

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
SEDE QUITO**

CARRERA DE FILOSOFÍA Y PEDAGOGÍA

**Tesis previa a la obtención del título de: LICENCIADO EN FILOSOFÍA Y
PEDAGOGÍA**

TEMA:

**Analogía entre el personalismo de Emmanuel Mounier y el modelo
educativo Constructivista: Enfoques y Perspectivas.**

AUTOR:

KLEBER ARMANDO RODRÍGUEZ GARCÍA

DIRECTOR:

Lcdo. ROBERT BOLAÑOS

Quito, enero de 2012

ÍNDICE

CAPÍTULO I: PRINCIPIOS DEL PERSONALISMO DE EMMANUEL MOUNIER ...	1
1.1. Antecedentes del personalismo de Emmanuel Mounier.	1
1.1.1 Raíces históricas del personalismo	1
1.1.2. Antecedentes cercanos del personalismo.....	4
1.1.3. Corrientes de pensamiento influyentes en el personalismo de Emmanuel Mounier.....	6
1.1.4. Mounier la revista “Esprit” y el personalismo.....	8
1.2. La persona y el personalismo de Emanuel Mounier.	12
1.2.1. Origen etimológico del término persona	12
1.2.2. Breve historia del Concepto de persona.	13
1.2.3. Ambigüedad en el origen del concepto de persona.	15
1.2.4. ¿Se puede definir una persona?	19
1.2.5. ¿La persona es un problema o un misterio?.....	20
1.2.6. El hombre como persona.	21
1.3. Estructuras del universo personal.....	23
1.3.1. La existencia encarnada.	24
1.3.2. La comunicación.....	25
1.3.3. La conversión íntima.	27
1.3.4. El afrontamiento.	28
1.3.5. La libertad condicionada.....	29
1.3.6. La eminente dignidad.	30
1.3.7. El compromiso.....	32
CAPÍTULO II: ANALOGÍA ENTRE EL PERSONALISMO DE MOUNIER Y EL CONSTRUCTIVISMO.....	34
2.1. Contexto de la pedagogía constructivista.....	34

2.1.1. Antecedentes histórico-filosóficos del constructivismo.	34
2.1.2. Principales representantes del constructivismo	38
2.1.2.1. El constructivismo cognitivista de Jean Piaget.	38
2.1.2.2. El constructivismo social de Lev Vygotsky.....	42
2.1.2.3. El aprendizaje significativo de David Ausubel.....	46
2.1.2.4. Teoría de la instrucción prescriptiva de Jerome Bruner.....	51
2.1.3. Enfoques Constructivistas:	54
2.1.3.1. El enfoque psicogenético que hace referencia a la auto-estructuración y desarrollo intelectual.	54
2.1.3.2. El enfoque cognitivo, el cual está relacionado con las habilidades de pensamiento y procesamiento de la información.	56
2.1.3.2.1. Teoría Cognitiva del Aprendizaje	58
2.1.4. Tipos de Aprendizaje Constructivista:.....	61
2.2. Fundamentos epistemológicos y concepto del constructivismo.....	61
2.2.1. Fundamentos epistemológicos del constructivismo	61
2.2.2 ¿Qué es el constructivismo?	65
2.3. Principios, Características y aportes del aprendizaje constructivista.	69
2.3.1. Principios pedagógicos del constructivismo.....	69
2.3.2. Características del aprendizaje constructivista	71
2.3.4. Aportes del constructivismo a la educación	72
2.4. Interacción entre el personalismo y constructivismo.	73
2.4.1. Interacción Histórica.....	73
2.4.2. Interacción en la educación.....	74
2.5. Hacia una analogía entre el personalismo de Mounier y el modelo educativo constructivista.....	75
2.5.1. El diálogo como forma de comunicación maestro-estudiante.	77
2.5.2 Un modelo centrado en el aprendizaje y no en la enseñanza: la persona el centro del quehacer educativo.....	78

CAPÍTULO III. ENFOQUES Y PERSPECTIVAS DESDE EL PERSONALISMO DE MONIER EN EL CONSTRUCTIVISMO.	81
3.1. El valor de la persona en la educación Personalista.	81
3.1.1. Aspectos sobre el valor supremo de la persona	82
3.1.2. La educación de la persona desde una perspectiva personalista.....	83
3.1.3. Principios de la educación personalista	84
3.1.4. La personalización como fin de la educación.....	86
3.2. La persona del maestro y del estudiante en el quehacer educativo.	88
3.2.1. El maestro y el estudiante en la educación tradicional	89
3.2.2. La persona del Maestro y del estudiante en la educación moderna.....	90
3.2.3. La persona de Maestro y del estudiante como sujetos de la Educación Personalista.	92
3.3. Enfoques y perspectivas de educación integral de la persona en el proceso educativo constructivista.	94
3.3.1. Hacia una visión más personalizante del constructivismo.....	94
3.3.2. La educación integral de la persona.....	95
3.3.3. La persona como dinamismo hacia dentro y hacia afuera.....	96
3.3.4. Integralidad formativa en el quehacer educativo personalizante.....	98
3.3.5. La influencia del constructivismo a nivel macro, meso y micro en la educación integral de la persona.....	99
3.4. Conclusiones.	103
3.5. Recomendaciones.....	105
BIBLIOGRAFÍA:	107

CAPÍTULO I: PRINCIPIOS DEL PERSONALISMO DE EMMANUEL MOUNIER.

En este capítulo trataremos sobre los antecedentes históricos del personalismo. Teniendo en cuenta las crisis sociales, económicas y morales que vivía la edad moderna en donde trataremos de rescatar a la persona según el aporte del personalismo de Mounier, para luego reflexionar el universo personal: entendiéndose a la persona como ser encarnado, libre, comunitario, integral y trascendente.

1.1. Antecedentes del personalismo de Emmanuel Mounier.

1.1.1. Raíces históricas del personalismo

Mounier en su obra “El personalismo” nos ayuda a ubicarnos en la antigüedad greco-romana en donde predominaba lo general sobre lo particular, esta cultura tenía una visión cosmo-céntrica de la naturaleza, Dios y el hombre¹. En este sentido, el hombre se orientaba en la vida basándose en el destino y no en la libertad; de modo que no existía el término persona. A pesar de esto, podemos encontrar en el pensamiento greco-romano una veneración hacia el hombre y su tendencia a destacar su dignidad sobre el orden cósmico natural. Un ejemplo de esto encontramos cuando se producían desastres naturales provocados por los dioses, donde el hombre en señal de libertad protestaba contra su destino ciego.

Junto con Mounier creo que Sócrates con su método mayéutico “*conócete a ti mismo*”² da un primer acercamiento a la dimensión humana del hombre, afirmando la primera revolución personalista conocida, al igual que la ética aristotélica y el amor universal estoico que también son pilares fundamentales en la toma de conciencia del hombre.

En un segundo momento, la profunda experiencia religiosa del pueblo judío y la novedad del cristianismo dan claridad a las raíces del personalismo: en sus escritos

¹ Cfr.: MOUNIER, Emmanuel, “El personalismo”, Edit. EL BUHO, Santafé, de Bogotá, 1993, págs., 26

² Ídem., pág., 25-26

sapienciales y proféticos manifiestan la defensa del hombre concreto, del pobre, del abatido, del huérfano de la viuda, etc.³, es decir creen en un Dios trascendente, personal y creador del hombre a su imagen y semejanza haciéndole partícipe de su libertad en el tiempo, ya no cíclico sino lineal, abierto como historia humana e historia de la salvación haciendo escenario al mundo que también es creado conforme la sabiduría de Dios y regalado al hombre para que viva y lo administre en comunidad de personas libres y responsables.

En este sentido personalista, la comunidad se entiende como el resultado de la contribución libre donde cada persona aporta con riquezas nuevas, producto de la creación del amor mutuo basado en la comunión de corazón y de bienes que son parte esencial de la vocación del cristiano. Con esto llegamos a un rompimiento del esquema cartesiano de comunidad, en donde solo se valora al sujeto cognoscente como punto de partida del conocimiento y por ello se tiene la figura del “*pensador solitario*”⁴ de Descartes.

Pero el personalismo es una comunidad, y a esta comunidad personalista, Mounier lo llama personalismo comunitario, por que se rescata la relación entre personas libres y creadoras en relación con el mundo y con Dios en un gran dialogo.

Según San Agustín, en sus “Confesiones” ejecuta un programa personalista, en donde se rescata el alma del individuo conquistador, y esto lo logra a medida que conoce la verdad y se conoce en Dios: es un dialogo con Dios y con todos los hombres, pero las influencias del intelectualismo griego no le permiten producir todos sus efectos al cristianismo y el pensamiento filosófico-teológico medieval⁵; la adopción de las categorías griegas hace que siga dominando lo universal sobre lo individual. Pero Según el “Manual de historia de la filosofía” de Álvarez, a finales de la edad media comienza a delinearse lo que será el humanismo moderno, de manera particular en el pensamiento

³ Cfr.: *Ídem.*, págs., 26-27

⁴ FERRATER MORA, J., “Diccionario de Filosofía” Tomo I, Edit. ARIEL, Barcelona, pág., 825

⁵ Cfr.: LOPEZ Q. A., “Cuatro personalistas en busca de sentido”, Ed. B.A.C., Madrid 1991, págs., 135-136

de Santo Tomás, que afirma la superioridad ontológica de la persona sobre todo el resto de la naturaleza, sanando la tradición cristiana del dualismo que venía arrastrando desde la alta edad media⁶.

Seguidamente, un paso decisivo en la estimación de la realidad personal, se da con el Renacimiento⁷. Pese a sus pretensiones de retorno al clasicismo griego, este período es incomprensible sin el cristianismo, del que prolonga y potencia la veneración por el hombre, con el cual se da paso al humanismo que afirma la centralidad, el valor y la dignidad del ser humano, y su preocupación o interés primario por la vida y la posición en el mundo.

En esta línea humanista, el romanticismo filosófico y literario, está recorrido de palpitaciones personalistas, aunque la enorme autoafirmación del “yo” es devorada por la pasión de la totalidad, cuya máxima expresión es la hegeliana sumisión del individuo al Estado⁸. Así pues, también la modernidad, pese a sus contribuciones, está tocada de la ambigüedad que veíamos en la Edad Media.

Como podemos darnos cuenta que la tarea del maestro respecto al alumno es muy similar en la Edad Antigua como la Edad Media e inclusive hasta la modernidad y en algunos centros educativos hasta la actualidad; dado que, el maestro funciona como el conductor entre el individuo y la verdad. Por eso mismo la visión personalista ayuda a ver la enseñanza como una obra que construyen dos protagonistas y que se completa cuando ambos logran ingresar en el mundo del otro, implicando por cierto, un permanente y seductor desafío.

Con este panorama histórico es necesario pasar a reconocer los antecedentes que tuvo el pensamiento personalista, sin olvidar que desde los inicios el hombre pretendía

⁶ Cfr.: GONZÁLEZ ÁLVAREZ, Ángel, “Manual de historia de la filosofía”, Edit. GREDOS, Madrid, 1992, págs., 257-259

⁷ **Renacimiento** es un término que retoma los elementos de la cultura clásica, además comprende la reactivación del conocimiento y el progreso tras siglos de predominio de un tipo de mentalidad dogmática teocéntrica en la Edad Media. Es un nuevo comienzo de ver el mundo y al ser humano, se interesa por las artes, la política y las ciencias, sustituyendo el teocentrismo medieval por cierto antropocentrismo. En Cfr.: **Ídem.**, págs., 324-325

⁸ Cfr.: **Ídem.**, págs., 418

reflexionar y deducir con mayor claridad sus pensamientos; con el fin de alcanzar “la verdad”, de la cual todos eran parte, tanto el pudiente como el mendigo, y se pretendía alcanzar través del diálogo que infería el conocimiento.

1.1.2. Antecedentes cercanos del personalismo

Según el “Personalismo Obrero”, el siglo XX fue el escenario de una batalla entre dos poderosas ideologías: los colectivismos y el individualismo. Los primeros aluden al comunismo, nazismo, fascismo los cuales promovían los valores generales de la sociedad, pero con desprecio de los individuos. Lo esencial era la sociedad y el hombre era un mero sirviente más de esta; es decir, que la persona no era vista como un fin en sí mismo, sino como un medio. Por otro lado, el individualismo proponía la exaltación del individuo en contraposición a la sociedad, pero de un individuo egoísta e insolidario que busca su propio bien⁹. Estas dos ideologías generaron poderosos e influyentes movimientos sociales y políticos que decidieron la historia de este siglo, que prácticamente fue un total desorden.

A todos estos desordenes: sociales, económicos, políticos, morales y eclesiásticos Mounier les dio el nombre de: “*desorden establecido*”¹⁰ y nuestra tarea es la lucha contra este desorden, es decir, el personalista debe denunciar y revolucionar no solo con ideas, aunque estas sean laudables, sino indicando los medios de hacerlas prácticas y eficaces, para lo que se necesita una revolución y cambio interior de los hombres, sus decesos de hacer justicia por amor, y solo en un segundo momento se lograra firmemente una revolución exterior con una fuerza generosa y no agresiva ya que la violencia por la violencia es considerada como una “*agitación estéril*”¹¹.

En este complejo escenario es necesario revalorizar a la persona, desde un punto de vista integral y no parcial. La persona no podía ser ni una mera parte del todo ni una entidad egoísta, es decir, debía tener valor por sí misma. Con esto se pretende dar relevancia la

⁹ Cfr.: DIAZ Carlos, “Personalismo Obrero: Presencia viva de Mounier”, Edit. ZERO S.A., Madrid, 69, págs., 33,40

¹⁰ Ídem., pág., 27

¹¹ Ídem., pág., 74

noción de persona y cómo esta influye en el personalismo: en el cual representa y es el centro de reflexión haciendo que se vuelva fundamental, ya que se reconsidera a la persona, según Mounier, como un ser subsistente y autónomo, esencialmente social y comunitario, un ser libre, un ser trascendente con un valor en sí mismo, un ser moral, capaz de amar, de actuar en función de la actualización de sus potencias y definirse a sí mismo considerando la naturaleza que le determina¹².

Además, según el “Atlas Universal de Filosofía”, El cientificismo y el positivismo formaban parte de este desorden establecido y fueron los que más repercusiones tenían en el pensamiento y actuar humano de la época¹³. Nos podemos dar cuenta que, la causa de la popularidad de un nuevo materialismo intelectual se halla en el éxito alcanzado por la ciencia experimental, en donde la principal labor es remover los obstáculos que se opongan al desenvolvimiento de la naturaleza.

Siguiendo con el “Atlas Universal”, Además, en respuesta el capitalismo que proclamaba la libertad del individuo y su derecho a la propiedad surge el marxismo como ideología, ofreciendo un enfrentamiento con el opresor a través de la lucha de clases para reapropiarse de los medios de producción que habían usurpado los explotadores, de esta forma la persona pasa a ser solo un número más en la masa. Seguidamente, una vez negada la existencia de Dios, el materialismo intelectual incluye entre aquellos obstáculos a la religión, y lo considerada como una distracción irracional y peligrosa en el camino que conduce al progreso material, por tal motivo se cree necesario excluirla en sus programas educativos, todo esto con el objetivo de extirparla¹⁴. Con esto se da combate toda ética edificada en base a valores trascendentes y dando prioridad a la ética de naturaleza material, de tal modo que el comportamiento del hombre, su conducta moral, viene a ser regulado por leyes físico-naturales, económicas, etc. Por eso, los objetivos fundamentales que apunta la educación moral materialista apenas rebasan el ámbito de la pura educación física exterior y no interior;

¹² Cfr. **Óp. Cit.:** MOUNIER, Emmanuel, págs.,40-43

¹³ Cfr.: Varios Editores, “Atlas universal de filosofía”, Océano, 1990, págs., 360-365

¹⁴ Cfr.: **Ídem.** 380

se trata, en efecto, de procurar al estudiante una buena salud, física y mental, y de desarrollar en él algunos hábitos superficiales de convivencia social, incapaces de superar las exigencias del propio egoísmo Y reconociendo solo al método científico como única vía válida del conocimiento físico y material. De este modo, se rechazaron las dimensiones trascendentes de la persona. Que por supuesto el personalismo lo rescatará.

1.1.3. Corrientes de pensamiento influyentes en el personalismo de Emmanuel Mounier.

El personalismo toma aportaciones del marxismo, existencialismo y el neotomismo de inspiración cristiana, que eran las principales corrientes filosóficas contemporáneas, digo que toma aportaciones, porque Mounier no se casa con ninguna forma de pensar cerrada, por cuanto su objetivo, es rescatar a la persona del oscuro fango en donde se encuentra, para devolverle su libertad que le corresponde:

Mounier toma del **marxismo** el valor de todo lo material, porque nos ayuda en nuestra vida temporal, ya que el hombre contemporáneo se ha propuesto dominar la ciencia y la tecnología, olvidándose de lo interior que es donde empieza toda esta transformación del hombre para llegar a ser persona. También coge de Marx la praxis en el conocimiento, porque hace del pensamiento personalista una filosofía de la acción y de compromiso. Además Mounier, con ayuda de la teoría marxista reconoce el efectivo lugar de la económica en esa trifulca social y apoya la lucha de los grupos explotados para que obtengan sus derechos y denunciar toda injusticia y desequilibrio social que genera el capitalismo. Pero como dijimos anteriormente, Mounier no se casa con el comunismo, porque también este atropella o mutila la dignidad del ser humano, reduciéndolo a un número más en la masa del proletariado, y con esto se niega la libertad y trascendencia de la persona para dar triunfo a determinado partido político¹⁵.

¹⁵ Cfr.: **Óp. cit. MOUNIER**, Emmanuel, pág., 14

En el **existencialismo** Mounier encuentra un dramatismo de la vida real cotidiana, dado por el descubrimiento de la vida humana como existencia, como subjetividad y libertad creadoras¹⁶. Es decir, el sujeto está condenado a decidir desde sus limitaciones y aspiraciones donde su historia es trágica y la única certeza que le acompaña es la muerte. Pero el personalismo rompe estos esquemas, mediante la esperanza y el amor de comunión cristiano, superando el absurdo, la nada, la angustia y la soledad por la plenitud del sentido de trascendencia y comunión interpersonal. Para Mounier la tensión vital se revela como “optimismo trágico”, es decir que los valores subjetivos interiores y solitarios son superados por lo objetivo, exterior y comunitario¹⁷.

Mounier, en el **neotomismo cristiano** de Maritain¹⁸ encuentra la teoría básica de su reflexión filosófica: la persona, la particularidad de cada ser humano, su dignidad, vocación, trascendencia y comunión universal, que lo planteará en su filosofía desde la verdad del evangelio¹⁹, luego su pensamiento es fuertemente cristiano, Pero sin fanatismos y conservadurismos, que acoge toda verdad independientemente de donde esta venga y desenmascarar cualquier mitificación y pseudovalor aunque sean sostenidos por los mismos cristianos, cabe mencionar que esto le llevo a ser criticado fuertemente por Roma, porque según Mounier la iglesia era conservadora y aliada a los ricos y poderosos (burgueses) olvidándose de ser la luchadora a favor de los pobres y oprimidos; en este Mounier es un profeta renovador que invita a todos los verdaderos cristianos a redescubrir su verdadero espíritu que esta desfigurado por la Iglesia institucional comprometida con el individualismo y materialismo que en nada ayuda a la construcción del Reino de los Cielos.

¹⁶ Cfr.: *ídem.*, pág., 15

¹⁷ Cfr.: *ídem.*, pág., 15

¹⁸ **Jacques Maritain**, es un filósofo francés que nació en París el 18 de noviembre de 1882 y murió el 28 de abril de 1973 en Toulouse. Defiende que la ética no debe fundarse exclusivamente sobre la base de la ciencia racional natural, dado que el hombre es miembro o partícipe de un orden sobrenatural. La ética, consecuentemente, debe subordinarse también a la teología. En el campo de la política aboga por un humanismo integral. Se opone así tanto al liberal-capitalismo como a las sociedades totalitarias, imbuidas ambas de reduccionismo antropocéntrico. En **Cfr.: Óp. cit.** Varios Editores, “Atlas universal de filosofía”, págs., 390- 391.

¹⁹ **Cfr.: Óp. cit.** MOUNIER, Emmanuel, pág., 15

Como podemos ver, el personalismo se orienta fundamentalmente a la liberación y realización del hombre en comunidad, como ser personal y social. Juzgando todas las estructuras, ideologías desde la persona como valor supremo. Por eso, estamos llamados a tomar conciencia de que somos personas y, como tal, comprometidas en toda acción inmediata o remota por la libertad y trascendencia ya que la vida de la persona es presencia y compromiso, en donde la educación está llamada a fomentar estos ideales. Con esto, pasamos a ver la manifestación personalista mounieriana en su obra principal que es la revista “Esprit”.

1.1.4. Mounier la revista “Esprit” y el personalismo.

Para Mounier, el personalismo es una filosofía “*situada y abierta*”²⁰ que reflexiona sobre la persona libre y creadora, respondiendo a las necesidades del momento, es decir, que el filósofo personalista piensa sobre la realidad concreta de la persona, y no se queda “*tentado por las facilidades del discurso racionalista, que construye hermosos castillos a partir de conceptos abstractos*”²¹, porque a más de ser un sujeto pensante es una persona viva y existente sin que pueda estar ajena a la realidad que le rodea. Tampoco el personalismo es un sistema o una actitud, es decir:

No rehúye a la sistematización. Pues se necesita orden en los pensamientos: conceptos, lógica, esquemas de unificación no son útiles solamente para figur y comunicar un pensamiento que sin ellos se perdería en intuiciones oscuras y solitarias; sirven a demás para ondear esas intuiciones en sus profundidades: son instrumentos de descubrimiento al mismo tiempo que de exposición. Porque precisa de estructuras, el personalismo es una filosofía y no solamente una actitud²².

Porque la afirmación central es la existencia de la persona libre y creadora y de este modo desarticula toda voluntad de sistematización definitiva.

Frente al desorden establecido que enfrentaba Europa del siglo XX, como ya lo describimos en el apartado anterior (1.1.2), Mounier trata no solo de describir o analizar como un mero espectador, sino que trata de dar una respuesta en donde se rescate a la

²⁰ *Ídem.*, pág., 12

²¹ *Ídem.*, pág., 13

²² *Cfr.: óp. cit. MOUNIER, Emmanuel, pág., 25*

persona. A lo cual nosotros estamos invitados a tomar conciencia que somos personas libres con vocación y trascendencia.

De esta manera, podemos entender cada vez mejor y desde diversos flancos la eminente dignidad de la persona, y de la percepción de las crecientes amenazas contra ella, como los desarrollos unilaterales del pensamiento y el modo de vida que se va imponiendo en el mundo occidental.

Mounier y todos sus amigos que lo conformaban la revista *Esprit* estaban abiertos al dialogo con toda oposición que tenga algo positivo que decir en favor de la persona, con el único objetivo de sacarle de ese fago en el que se encuentra prisionero, lo que se pretende es dar una respuesta filosófica seria con relación a la integralidad de las dimensiones de la persona, como lo son: vocación, comunión y encarnación.

Esprit nace en 1932 en medio de una crisis que no era sólo económica, sino ante todo histórica, una crisis de civilización; en donde su objetivo es combatir a toda clase de tiranía y atropello que se estaba dando a la persona por parte del espíritu burgués, el capitalismo, el espiritualismo intimista y descomprometido, el materialismo, el comunismo, el fascismo, etc., por lo tanto la revista “Esprit” es un movimiento revolucionario por dos motivos:

Primeramente porque lo conforma un grupo de intelectuales decididos a articular la reflexión con la vida cotidiana del pueblo, a partir de los acontecimientos y en función de los acontecimientos, siendo el acontecimiento el maestro interior... y en segundo lugar porque pretende hacer una revolución: la revolución de la sociedad europea; de sus valores y de sus estructuras²³.

Es decir, que era parte de la revista Esprit todo hombre, sin importar la ideología y credo, que quería denunciar las injusticias suicidas contra la persona y abrirse a la lucha en su rescate.

Teniendo en cuenta que la centralidad de la persona no se deja encasillar y definir, Mounier, Esprit y el personalismo, Según Lacroix, están seguros que la sustancialidad

²³ *ídem.*, pág., 11

de la persona como ser espiritual, se desarrolla y despliega en la historia, por eso nunca se puede componer un sistema cerrado sobre sí mismo, sino que se descubre a sí mismo al hilo del acontecimiento, es decir, nuestro maestro interior²⁴.

Por eso, el personalismo de Mounier, al tiempo que denuncia el desorden establecido, se abre al diálogo con las posiciones, que sin ser estrictamente personalistas, se alinean en la causa del hombre o iluminan aspectos clave de su realidad: el existencialismo, marxismo, anarquismo, las filosofías del diálogo, etc. Mounier y Esprit acogen y disciernen pacientemente todas esas inspiraciones, para componer así, de la mejor manera, el mapa completo de la existencia personal, sus estructuras esenciales: la existencia incorporada, la comunicación constitutiva y primitiva, la conversión íntima y la singularidad de la vocación, el afrontamiento y los valores de ruptura, la libertad como condición total de la persona y como proceso de liberación, la eminente dignidad que la abre a dimensiones de trascendencia religiosa y personal, el compromiso por el que las riquezas de la existencia personal se proyectan en la acción, atenta a sus polos profético y político.

El personalismo de Mounier trata de proclamar el primado de lo espiritual, pero subraya con fuerza que, por la dimensión histórica, incorporada, social y económica del hombre, no puede descuidar el compromiso político, atento a las condiciones en que el hombre concreto se realiza y, con frecuencia, resulta alienado²⁵. Pero, en la dimensión política, Mounier y Esprit y el personalismo buscan sus condiciones morales y la mística que la salva de las impurezas que, casi inevitablemente, la empañan²⁶. De ahí, junto con Mounier recordamos la necesidad de una técnica de los medios espirituales, la exigencia de una revolución simultáneamente moral y económica. En esta continua exigencia de purificación, Mounier es fiel a la idea de la “ciudad armoniosa” que propone Péguy²⁷, en la que conviven diversas místicas, distintas visiones de la realidad, cada una de las

²⁴ Cfr.: LACROIX, Jean y otros, “Presencia de Mounier”, Edit. NOVA TERRA, Barcelona, págs., 29-30

²⁵ Cfr.: **Óp. cit.** MOUNIER, Emmanuel, pág., 17

²⁶ Cfr.: **Ídem.**, págs., 13-14

²⁷ **Charles Péguy**, nació el 7 de enero de 1873 en Orleans (Loiret) y muerto el 5 de septiembre de 1914 en Villeroy (Seine et Marne), filósofo, escritor, poeta y ensayista francés, considerado uno de los principales escritores católicos modernos. Cfr.: http://es.wikipedia.org/wiki/Charles_P%C3%A9guy

cuales encierra una verdad profunda, por lo que no se destruyen entre sí, sino que son amigas²⁸, y decía: “¿Cómo no habrían de ser amigas la causa de la justicia, invocada por los comunistas, y la de la libertad, defendida por los liberales?”²⁹. En este sentido, son las políticas que derivan de las místicas las que se enfrentan unas a otras, las que devoran primero a las místicas contrarias y finalmente a la propia. Desenmascarando las distintas políticas, es posible recuperar las místicas que laten bajo ellas, y se abre la posibilidad de un fecundo diálogo intelectual y el pluralismo en la convivencia y en la colaboración.

Por tanto Mounier y la revista *Esprit* y el personalismo, acogen a todo hombre que tenga un compromiso social que sacuda el conformismo mediante una conciencia lúdica de lo que es el ser humano en cuanto persona. La conciencia indomable de la dignidad y de los derechos de las personas, siendo la única garantía para que nuestros pueblos algún día sean más justos y con ello llegar a la paz y al “*buen vivir*”³⁰, que todo hombre como persona lo anhela.

Después de realizar este breve recorrido a lo largo de la historia buscando las raíces del hombre como persona nos ubicamos en la modernidad, en donde las crisis sociales, económicas y morales, al igual que las diferentes corrientes de pensamiento de aquella época que lo individualizaban o colectivizaban a la persona, el personalismo y Emmanuel Mounier de manera particular, se proponen incansablemente rescatar a la persona y devolverle su dignidad, libertar creadora y su trascendencia, que más adelante expondremos detalladamente.

²⁸ **Cfr.:** **MOLTENI**, Agostino, “La Ciudad armoniosa” de Péguy, Publicado en *Revista de filosofía*, Universidad Católica de la Santísima Concepción, vol. 6, noviembre 2007, pág., 5

²⁹ **Cfr.:** **Ídem.**, pág., 7

³⁰ “**Buen Vivir**” es un sólido principio que significa vida en armonía y equilibrio entre hombres y mujeres, entre las comunidades, y sobre todo entre los seres humanos y la naturaleza, porque ellos son parte de ella.

1.2. La persona y el personalismo de Emanuel Mounier.

1.2.1. Origen etimológico del término persona

Etimológicamente el término persona tiene muchas respuestas, sin llegar a una respuesta exacta:

Según G. Reale y D. Antiseri en “Historia del pensamiento filosófico”, La mayoría de pensadores sostienen que persona se deriva de la palabra griega “*prósopon*”, que era la máscara que los actores griegos se ponían delante de su propio rostro, adoptando las características y ademanes de un personaje³¹. Boecio, por otra parte, afirmaba que: persona viene de “*personar*”, porque debido a la concavidad, necesariamente se hacía más intenso el sonido³².

Para Ángel González Álvarez es su “Manual de historia de la filosofía”, los griegos llamaron a la persona “*prosopa*”, ya que se ponen encima de la cara y delante de los ojos para ocultar el rostro³³. Por su parte, san Agustín pensaba que provenía de “*personare*”, que significa sonar a través de algo, es decir, de la máscara; estas máscaras estaban construidas de tal forma que tenían una bocina, de forma cónica, que amplificaba el sonido de las voces de los actores³⁴. Pero según el “atlas universal de filosofía”, existen otros autores que sostienen el término persona como derivado del vocablo etrusco “*Phersu*”, palabra escrita en el fresco de una tumba, en la que aparecen dos hombres enmascarados danzando³⁵. Por tanto desde estas perspectivas el término persona no es claro en su vocablo de origen. Si partimos de esta etimología tanto el maestro como el estudiante al manifestar que son personas solo estaríamos diciendo que son hombres con mascara que imitan ser tal o cual personaje, ya sea maestro o estudiante; cosa que no estamos de acuerdo, porque tanto el maestro como el estudiante son personas reales y concretas, y no solo meros imitadores.

³¹ Cfr.: REALE G.Y ANTISERI D., “Historia del pensamiento filosófico”, Edit. HERDER, Barcelona, 1995, pág. 367

³² Cfr.: Ídem., pág., 368

³³ Cfr.: Óp. cit. GONZÁLEZ ÁLVAREZ, Ángel, pág., 180

³⁴ Cfr.: Ídem., pág., 181

³⁵ Cfr.: Óp. cit. Varios Editores, págs., 320-321

1.2.2. Breve historia del Concepto de persona.

De acuerdo con Urdanoz escritor de la B.A.C., la reflexión teológica cristiana, entre los siglos II-V, por primera vez quiso dar un concepto de persona que en un principio fue aplicado a la trinidad de personas que coparticipan de la única naturaleza divina; luego se usó también para explicar la doble naturaleza (divina y humana) que existe en la unión hipostática de la única e indivisible persona de Cristo (Concilio de Nicea, año 325); y por último fue progresivamente aplicado también a la reflexión antropológica estrictamente filosófica³⁶.

Seguido, sabemos que Tertuliano fue quien vertió la palabra griega “prósópon” al concepto latino persona, propio del derecho romano, pero ampliando su extensión significativa a todo hombre, e incluso al feto humano, pues, decía, “*ya es una persona quien está en camino de serlo*”³⁷.

Por su parte, Orígenes introdujo en la reflexión trinitaria el vocablo hipóstasis, al distinguir tres cosas (*prágmata*) en la común esencia (*ousia*) de Dios, que se diferencian, precisamente por las distintas hipostasis o (*hypokéimenón*)³⁸.

En este sentido, tanto en Grecia como en Roma clásicas existía una indigencia significativa en su concepción de la persona. En Grecia y en Roma, las personas eran sólo los ciudadanos libres, sujetos de plenos derechos y deberes, y se contraponía, negando que fueran personas, tanto a las mujeres, como a los esclavos y a los niños, que no poseían plenamente tales derechos. Aquí se muestra cómo hombre (varón y mujer) y persona no eran sinónimos, pues tanto las mujeres como los esclavos y los niños eran individuos del género humano (hombres) pero no eran tenidos por personas libres y con plenos derechos, esto es, dignos por sí mismos. Desde esta perspectiva podemos decir que la fraternidad universal, la igualdad entre los hombres y la filiación divina que

³⁶ Cfr.: Óp. cit., LOPEZ Q. A., “Cuatro personalistas en busca de sentido”, Ed. B.A.C., Edit. CATOLICA S.A., Madrid, 1963, págs., 135-136

³⁷ Cfr.: Óp. cit. Varios Editores, págs., 325

³⁸ Cfr.: Ídem., pág., 226

afirma el cristianismo para todo hombre, permitió ampliar a todos los seres humanos, sin distinción de raza, condición social, género, edad, etc., su consideración como personas. Por esto, persona hace referencia directa a la dignidad del hombre, así como a la relación hacia las otras personas e incluso a la trascendencia de todo ser humano.

En este contexto se puede decir que la educación solo era para personas consideradas como ciudadanos libres, es decir, los destinatarios de la educación eran muy pocos ya que los demás por cuestiones de leyes y normas del estado eran desposeídos de este derecho.

Según Urdanoz, la reflexión filosófica griega versó sobre una antropología que difícilmente se libra de la tentación del dualismo; esto explica que la filosofía griega desconociera casi por completo la tematización sobre el hombre como persona, esto es, concebida en su auténtico valor ontológico y ético³⁹. En efecto, para los griegos el hombre era considerado como un ser objetivo individual, vinculado a la noción de sustancia y, por tanto, a la de cosa; los griegos podían denominar "*prósópon*" tanto a un hombre como a una mesa, es decir, se refería a cualquier realidad individual, desde un ser espiritual hasta cualquier objeto cósmico. Por ello encontramos aquí una gravísima carencia en la deficiente antropología griega, al serle desconocido el concepto cabal de persona.

Esto no significa que el concepto de persona pertenezca en exclusiva al cristianismo. No obstante, si recordamos la reflexión cristiana sobre la persona, difícilmente se logrará una comprensión cabal de la misma, ni se entenderá el origen de la tematización del hombre como persona. Por otro lado, la emancipación de la reflexión sobre la persona de la tutela teológica anduvo pareja a la emancipación de la filosofía de la teología, aunque, en realidad, fueron los mismos filósofos cristianos (San Agustín, Santo Tomás, San Buenaventura, etc.) los que reflexionaron más y mejor sobre la persona, considerada también filosóficamente, y no sólo partiendo de los datos de la revelación. Por tal motivo Zubiri crítica a muchos pensadores porque ignoran el origen de la reflexión sobre la persona, olvidando también que la introducción del concepto de

³⁹ Cfr.: **Óp. cit.** Varios Editores, págs., 331

persona en su peculiaridad ha sido obra del pensamiento cristiano, y de la revelación a que este pensamiento se refiere⁴⁰.

1.2.3. Ambigüedad en el origen del concepto de persona.

La ambigüedad de la tematización sobre la persona es todavía perceptible cuando algunos hablan indistintamente de hombre, de individuo, de sujeto, de yo, etc., y de persona; pero en modo alguno son conceptos exactamente sinónimos, que a continuación detallaré ayudándome en la obra “Presencia viva de Mounier: personalismo obrero” de Carlos Díaz y de otros autores en especial metafísicos:

a) Persona e individuo como una relación interpersonal. Una persona humana es, ciertamente, un individuo (átomo, en griego), pues pertenece a una especie y se diferencia de los demás individuos en sus características peculiares: altura, color, sexo, etc. Pero también es un individuo un libro en una biblioteca, pues la individualidad, con sus características de indivisibilidad e impredecibilidad, no sólo es aplicable al hombre, sino también a cualquier ser en relación a su especie, ya que se predica también del mundo vegetal y animal⁴¹. Pero sostener que el hombre es una persona, es transitar más allá de cualquier diferencia categorial, y afirmar que su singularidad es única, insustituible y no intercambiable; precisamente esto es la unicidad de la persona. Esto es, decir del hombre que es un individuo, es caer en la indistinción y en lo puramente numérico; en cambio de la persona se predica precisamente su distinción en la indistinción de la genérica naturaleza humana. Por ejemplo, cuando en una casa un ladrillo se nos rompe y ya no nos sirve, lo desechamos y ponemos otro; pero cuando un amigo se nos muere, no podemos sustituirlo por otro, pues cada persona es única e inutilizable. De aquí que podamos afirmar que una persona no es simplemente un individuo, contra lo que algunos piensan. El individuo es *“esta dispersión, esta disolución de mi persona en la materia, este influjo en mí de la multiplicidad desordenada e impersonal de la materia, objetos, fuerzas, influencias en las que me*

⁴⁰ZUBIRI, Xabier, “El hombre: realidad personal”, Edit. Herder, Madrid, 1963, pág., 18

⁴¹Cfr.: Óp. cit., DIAZ Carlos, pág., 53

*muevo*⁴². Es decir que el individuo, como tal, se sitúa como una realidad insular de los otros “yos” y del resto de las cosas materiales. En este sentido, el individualismo, dice Mounier: “*fue la ideología y la estructura dominante de la sociedad burguesa occidental entre los siglos XVIII y XIX*”⁴³, en donde se enaltece a un hombre abstracto, sin ataduras ni comunidades naturales, dios soberano en el corazón de una libertad sin dirección ni medida, que desde el primer momento vuelve hacia los otros la desconfianza, el cálculo y la reivindicación; instituciones reducidas a asegurar la no usurpación de estos egoísmos, o su mejor rendimiento por la asociación reducida al provecho: tal es el régimen de civilización que agoniza ante nuestros ojos, es uno de los más pobres que haya conocido la historia, es la antítesis misma del personalismo y su adversario más próximo.

b) Persona y sujeto. Indudablemente la persona es un sujeto, pues sujetos son los que niegan que el hombre sea un sujeto; pero esto debe ser matizado, pues para los primeros filósofos griegos también era un sujeto una mesa o una piedra⁴⁴. Afirmar que la persona es sujeto, se pretende afirmar que se auto-posee, que subsiste en sí y que se sabe subsistiendo; y esto no podemos negarlo. El sujeto es, en definitiva, el yo personal en tanto que sujeto. Pero lo que no existe es un sujeto aislado de los otros sujetos, pues un sujeto no se reconoce como tal sino ante la presencia de otros sujetos, y no sólo ante los objetos, como afirman los dualismos; no existe un sujeto puro y aislado de los objetos, pues ser sujeto implica, de suyo, estar siempre en correlación con el objeto, hasta el punto de ser inseparables. Como sostiene Zubiri, la subjetividad originaria no se encuentra replegada sobre sí, no es, en tanto que inesquivable dato originario, algo absoluto y aislado, sino un ser relativo-absoluto; y relativo aquí no quiere decir de poca consideración o superficial, sino relacional⁴⁵. Por esto, el hombre, que es siempre sujeto, es también, siempre, intersubjetividad; y el sujeto originario, en el origen de su ser y de su actuar, siempre se autopercibe cabalmente como subjetividad interpelada por otras

⁴² *Ídem.*, pág., 54

⁴³ *Ídem.*, pág., 55

⁴⁴ *Cfr.: Ídem.*, pág., 56

⁴⁵ *Cfr.: Óp. Cit., ZUBIRI, Xabier, pág., 24*

subjetividades, es decir, es intersubjetividad. El hombre, pues, no es sujeto si no es intersujeto⁴⁶.

c) Persona y yo. También una persona humana es un yo (ego), el núcleo medular de su autoconciencia, en tanto que funda la identidad personal, lo que Kant denominó la “*unidad de la apercepción pura*”⁴⁷. Pero nunca existe un yo aislado de los otros yos, pues una persona no tiene su fundamento último en sí misma. Aunque en el tratado de metafísica de Ángel González, afirma que Fichte y Gentile entienden al “yo” como causa “*sui*”, en una especie de “yo” cogitativo y primario, como pretendió Descartes al concebir al hombre como una conciencia aislada y cenada, esto es, reduciendo la conciencia a autoconciencia⁴⁸. La persona, incluso en su “*yoidad*”⁴⁹, siempre se auto-percibe como persona, porque previamente a su propia auto-concepción como yo, ha tenido ante sí a un tú, esto es, a otro yo; por eso la palabra yo siempre se encuentra relacionada y jamás deja de aludir a un tú⁵⁰. De aquí que la persona, como yo, sea un principio de relación originaria, y no sólo la que se establece entre la persona consigo misma en el interior de su subjetividad (autoconciencia), sino la que se refiere a la relación interpersonal (heteroconciencia) yo-tú de M. Buber⁵¹ o yo-el otro personal en E. Lévinas⁵². La persona es, en el interior de lo creado, el único ser capaz de comunicación, el único capaz de exterioridad, de salir de sí, pues la persona es la realidad autónoma por antonomasia, la máxima realidad creadora. De modo que la persona es antes hacia el otro, en la común inserción en el mundo material, que hacia sí misma en el interior de la propia conciencia. En efecto, antes que el niño sepa que es, ni siquiera qué es, o mejor, quién es, es convocado a la comunión de unos rostros que le miran, unas manos que le acarician y unas voces que le interpelan y le aman, las mismas que le trajeron a la existencia. Nosotros somos porque hemos sido amados, y todo amor

⁴⁶ Cfr.: *Ídem.*, págs., 37-39

⁴⁷ Cfr.: KANT Immanuel, “Crítica de la razón práctica”, Edit. Mestas, España, 2004, pág., 96

⁴⁸ Cfr.: GONZÁLEZ A. Ángel, “Tratado de metafísica”, Edit., Gredos, Madrid, 1961, págs., 231-233

⁴⁹ Condición de ser yo.

⁵⁰ Cfr.: *Óp. Cit.*, GONZÁLEZ A. Ángel, pág., 247

⁵¹ Cfr.: LÉVINAS, E., “Martin Buber, Gabriel Marcel y la filosofía: En Fuera del sujeto”, Edit. CAPARRÓS, Pág., 36.

⁵² Cfr.: *Ídem.*, pág., 37

es siempre interpelación. Por eso la persona es el ser de la palabra y del amor: acerca de las cosas nosotros hablamos, pero a la persona le hablamos; o mejor, nosotros sobre las cosas decimos algo, pero a las personas les hablamos; acerca de las cosas podemos disponer, pero jamás sobre la persona, que nunca puede ser considerada como un medio para algo, sino como un fin en sí misma, como afirma el imperativo ético kantiano⁵³. El hombre, como persona, nunca es un ser solo; por eso, en ninguna soledad el hombre está absolutamente solo, pues somos no sólo lo que nosotros hacemos de nosotros mismos, sino también e inexcusablemente lo que los demás nos han hecho; toda soledad es siempre, pues, soledad acompañada, aunque sea de recuerdos, que inevitablemente nos rememoran a los otros; la persona es siempre un ser circunvalado por los demás.

La tentación cartesiana, que intentó superar Husserl en la quinta Meditación Cartesiana, sin conseguirlo cabalmente, es la de pensar un “*cogito sin cogitatum*”⁵⁴, una subjetividad solitaria, replegada sobre sí misma y encerrada en la cárcel solipsista del propio yo⁵⁵. Otro tanto cabe decir del sujeto trascendental kantiano, que no consigue escapar de la contradicción que representa ser un puro sujeto lógico⁵⁶. Por eso, situándonos en el cogito y empeñándonos en residir en su aparente plácida soledad, nunca transitaremos hacia la comunión de las conciencias como lo asegura Nédoncelle⁵⁷. La comunicación de las existencias o de las personas como seres corpóreos-espirituales según Mounier. El paradigma solipsista debe dejar paso al paradigma relacional⁵⁸. Finalmente, definir a la persona como yo es reducirla enormemente, pues conlleva presentarse como poseedora de sí, como si siempre el yo fuera autoconsciente de sí mismo, negando las grandes zonas de penumbra que ineludiblemente envuelven a la persona real, que es espiritual, pero también de carne y hueso.

⁵³ Cfr.: *Óp. cit.*, pág., 102

⁵⁴ Cfr.: *Óp. cit.* GONZÁLEZ ÁLVAREZ, Ángel, pág., 229

⁵⁵ Cfr.: *Ídem.*, pág., 231

⁵⁶ Cfr.: *Óp. cit.*, KANT Immanuel, pag., 104

⁵⁷ Cfr.: NEDONCELLE Maurice, “El desafío personalista”, Edit. ZERO Lovaina, 1974.

⁵⁸ Cfr.: *Ídem.*, pág., 59

1.2.4. ¿Se puede definir una persona?

La historia del pensamiento nos muestra que ha habido intentos de definición más o menos plausibles: Para Boecio la persona es sustancia; para Ricardo de San Víctor es existencia; en Tomás de Aquino es subsistencia; para Descartes es una cosa pensante; en Kant es sujeto fenoménico; para el personalismo es relación, mas para comprender lo que es la persona, no es necesario disponer de una definición cerrada de la misma⁵⁹. Nosotros somos personas y esto es verdad incluso mucho antes de que nos percatemos de ello. Ser una persona nos es tan cotidiano que importa menos que nos entretengamos en delimitar en precisos esquemas todas sus notas básicas.

La célebre definición boeciana de persona como “*naturae rationalis individua substantia*”⁶⁰, lo que pretendía era acentuar la racionalidad y la sustancialidad de la persona. Pero este intento nos parece insuficiente, por prescindir de características fundamentales de la persona humana como la existencia, la relación, la corporalidad, la historicidad, la condición sexuada, la capacidad de amor, etc. Por otro lado, Ricardo de san Víctor se propuso explícitamente definir a la persona pensando en la reflexión trinitaria, y la definió como “*existencia incommunicable de naturaleza intelectual*”⁶¹, sustituyendo la sustancia boeciana por la existencia, de donde sí puede inferirse tanto la relación (ex) como la consistencia (sistencia). Por su parte, santo Tomás, concibiendo a la persona como subsistencia, afirma: Persona significa “*id quod est perfectissimum in tota natura, scilicet subsistens in rationalis natura*”⁶². Pero subsistencia no tiene tampoco una significación unívoca.

De las múltiples aportaciones de aproximación a la realidad peculiar de la persona, que podemos considerar como intentos de descripción de la misma, hemos de destacar la de E. Mounier, que no es una definición estricta, sino más bien una metáfora, pues pocos como él han pensado y combatido en su favor:

⁵⁹ Cfr.: Óp. cit., KANT Immanuel, pág., 106

⁶⁰ Óp. cit., FERRATER MORA, J., pág., 395

⁶¹ Ídem., pág., 1674

⁶² Ídem., pág., 1652

Una persona es un ser espiritual constituido como tal por una forma de subsistencia y de independencia en su ser; mantiene esta subsistencia con su adhesión a una jerarquía de valores libremente adoptados, asimilados y vividos en un compromiso responsable y en una constante conversión; unifica así toda su actividad en la libertad y desarrolla por añadidura, a impulsos de actos creadores, la singularidad de su vocación⁶³.

Se perciben en esta designación algunas de las principales características de la persona, alejándose del sustancialismo boeciano en lo que tiene de cosificador, la persona no es un qué, sino un quién; y donde Boecio dice sustancia, Mounier dice ser; adhiriéndose Mounier, en cierto sentido, a la concepción tomista de subsistencia e independencia en su ser, la incomunicabilidad, de la que hablaron los medievales. Esta descripción puede ser válida para comprender, en cierta medida, la noción de persona, aplicada tanto a la Trinidad como a la persona humana⁶⁴.

1.2.5. ¿La persona es un problema o un misterio?

Es importante renunciar a considerar a la persona como un problema, aunque esto no significa que enviemos a la persona al ámbito de lo incognoscible. En efecto, un problema es algo que, por definición, reclama una solución⁶⁵. Y una vez dada esta, se acabaría el problema. De aquí la ambigüedad de M. Scheler cuando concebía al hombre como un “*ser problemático*”⁶⁶. En verdad, la persona no tiene una solución, por lo que hemos de concebirla, en su espiritualidad, como un ser misterioso, aunque esto no significa que el misterio implica una incognoscibilidad absoluta; no se trata de un acertijo, ni de un enigma insoluble⁶⁷. En otras palabras, sobre la persona sabemos muchas cosas, pero nunca las sabremos acabadamente y por completo, ya que, en la medida en que la conocemos, más nos percatamos de que todavía nos queda mucho por conocer, pues no puede ser aprehendida como algo fijo y esclerótico, sino que la viveza de su libertad y auto-posesión mantiene siempre en vilo su comprensión total. No es lo mismo saber que alguien es, que saber cómo es cabalmente ese alguien, ni saber quién

⁶³ MOUNIER Emmanuel, “El compromiso de la acción”, Edit. ZYX, S.A., Madrid 1967, pág., 24

⁶⁴ Cfr.: Ídem, pág., 24-25

⁶⁵ Cfr.: Ídem, pág., 25-26

⁶⁶ Óp. cit. GONZÁLEZ ÁLVAREZ, Ángel, pág., 121

⁶⁷ Cfr.: Ídem., pág., 237

es ese alguien⁶⁸. El misterio personal se presta a cierto conocimiento, pero siempre que seamos conscientes de sus límites, pues remite a algo sobre lo que ignoramos más de lo que conocemos, ya que el misterio siempre reivindica su respeto. Quizás podemos sostener de la persona aquello que afirmaba santo Tomás de Dios: “*de El más sabemos lo que no es que lo que es, pues la persona es una realidad apofática*”⁶⁹.

Quizás algo similar quiso decir Aristóteles al afirmar que “*el sujeto (hypokeímenón) es aquello de lo que se dicen las demás cosas, sin que él, por su parte, se diga de otra*”⁷⁰. Es decir, que algo sé de la persona, de mí, de esta o de aquella. Pero este saber mío nunca es completo, ni sobre mí ni sobre el otro. La persona: la mía, pero sobre todo la del otro, es una realidad que se resiste a ser aprehendida por completo, ya que la persona no puede ser dicha de una vez para siempre, y a su misterio sólo accederé en la medida en que el otro se conozca a sí mismo, y en tanto que el otro me lo quiera decir.

Por eso, en la captación de la persona, todo nuestro conocimiento siempre debe ser reconocimiento, y no sólo del otro, sino también de nosotros mismos, cuando nos percibimos como la realidad más excelsa de lo existente: somos el único ser de la creación que piensa, que ríe, que llora, que ama en libertad.

1.2.6. El hombre como persona.

Estimamos que se dan varios momentos en la auto-percepción del hombre como persona, siendo:

a) **Momento de interioridad.** El hombre se auto-percibe no sólo como un individuo del género humano, sino como siendo en sí mismo un sujeto con derechos y deberes, como “yoidad” con autonomía moral, con libertad, con racionalidad, etc.; se trata de la

⁶⁸ Cfr.: *Ídem.*, pág., 239

⁶⁹ *Ídem.*, pág., 241

⁷⁰ Cfr.: *Óp. cit.*, REALE G.Y ANTISERI D., pág., 210

incomunicabilidad de la que hablaron los escolásticos, aunque sea un concepto poco afortunado. Es la relación que se establece entre una persona consigo misma⁷¹.

b) **Momento exterior de alteridad.** El hombre, como persona, se auto-percibe como saliendo de su interioridad hacia el mundo del otro personal; es la relación hacia otras personas. De ellas puede recibir también la interpelación y la relación, pues son sujetos y yos, que se auto-poseen y pueden comunicarse⁷².

c) **Momento exterior de cosidad.** La persona también está referida hacia las cosas externas, objetuales; la persona histórica es esencialmente un ser en el mundo. Pero con las cosas, la persona propiamente no se relaciona, no existe estricta relación, pues no puede recibir de ellas respuesta, al no ser sujetos, sino únicamente objetos que están sólo vertidos hacia fuera, desposeídos de sí; los objetos no poseen auto-percepción, sino que sólo son percibidos por un sujeto personal. Por eso, hacia las personas hay relación y hacia las cosas referencia.

d) **Momento de trascendencia.** La persona, e este sentido, se percibe a sí misma como no poseyendo en sí la causa de su existir último, sino que debe su existencia, lo mismo que todos los seres, a un ser primero que sea, en cierta lógica, causa per se; es la aseidad de la que hablaron los medievales. La persona es, finalmente, tensión entre lo que se es, lo recibido en su origen, lo que se puede ser, el proyecto vital atendiendo a las aptitudes, lo que se debe ser, mediante las opciones que nos adhieren a los otros, y lo que se quiere llegar a ser, dando cuenta de nuestras potencialidades, y lo que se espera llegar a ser, y en ello precisamos tanto de los otros personales como del Otro Absoluto.

El hombre es “persona” en la medida en que no se esconde en la masa, ni se deja negar por la tecnología, ni cae en abstracciones conceptuales individualistas. El personalismo se constituye como lo contrario al colectivismo, donde el sujeto se convierte en número, y como lo contrario al individualismo, que nos vuelve incapaces de comunicarnos. En palabras de Mounier: *“el individuo es la dispersión de la persona en la materia,*

⁷¹ Cfr.: **Óp.cit.**, MOUNIER Emmanuel, pág., 24

⁷² Cfr.: **Ídem.**, págs., 25-26

dispersión y avaricia”⁷³. En “El personalismo”, Mounier afirmará que: “*La persona no crece más que purificándose del individuo que hay en ella*”⁷⁴. Contra el individualismo, propio de una sociedad despersonalizada, se reivindica que “Persona” es un ser concreto y por ello relacional y comunicativo, es decir, “comunitario. Porque en la comunidad, se da la relación concreta de comunicación con los demás, donde realmente se constituye la persona. Para el personalismo, los dos conceptos básicos que dan unidad al pensamiento son Persona y Amor.

1.3. Estructuras del universo personal

Para este apartado nos vamos a ayudar del texto “El personalismo” de Emmanuel Mounier quien manifiesta que: “*La persona no es el más maravilloso objeto del mundo, un objeto al cual conoceríamos desde afuera, como a los demás. Si no que es la única realidad que podemos conocer y que al mismo tiempo lo hacemos desde adentro*”⁷⁵, con esto entendemos que solo se puede conocer las manifestaciones que presenta: su alegría, tristeza, desobligo, etc., durante el proceso educativo, pero este conocimiento hacia el estudiante lo hace desde su adentro como persona que es.

Esta es una acción vivida de auto-creación, de comunicación y de adhesión, que se aprehende y se conoce en su acto como movimiento de personalización.

Con esto, al igual que Mounier, pensamos que no es posible limitar a la persona a una definición, ya que solo se puede definir lo externo, a lo sumo se puede describir uno mismo de adentro hacia fuera y teniendo en cuenta que el ser humano es una realidad mutable, imprevisible e inconclusa.

El ser humano es el único en la faz de la tierra que tiene un proyecto de vida por poseer racionalidad y por ende libertad en donde la prioridad absoluta radica en la persona por encima de las necesidades materiales y de los mecanismos colectivos que se utilizan

⁷³ **Óp. Cit., MOUNIER**, Emmanuel, págs., 35-36

⁷⁴ **Ídem.**, pág., 41

⁷⁵ **Ídem.**, pág., 39

para desarrollar esas necesidades como el estado; la persona está forjando su proyecto que le ayudará a desenvolverse durante el resto de su vida en donde cada persona debe estar comprometida con su prójimo, su entorno y Dios.

1.3.1. La existencia encarnada.

También conocida como existencia incorporada, según Mounier es:

La unión indisoluble del alma y el cuerpo, que es el eje del pensamiento cristiano, este no opone el "espíritu" y el "cuerpo" o la "materia" en su acepción moderna. Para él, el espíritu en su sentido compuesto del espiritualismo moderno, que designa a la vez el pensamiento, el alma y el soplo de vida, se fusiona en la existencia con el cuerpo⁷⁶.

Con esto decimos que el hombre es totalmente cuerpo y totalmente espíritu, y la visión de persona que estamos presentando es de unidad y totalidad, y no nos limitamos a sumar particularidades, que muchas de las veces, al igual que algunos espiritualistas piensan llegar a la totalidad.

En este sentido la unión del cuerpo con el alma, si recordamos, es el eje del pensamiento cristiano, en donde el espíritu es el dador de vida del cuerpo, luego, en muchas ocasiones hacemos una distinción equivocada con categorías de bien y mal, donde el mal está en el cuerpo y el bien junto con la verdad están en el espíritu, por lo tanto, estamos cayendo en un dualismo cristiano, en donde no se le reconoce al hombre como un ser natural.

El hombre a diferencia de los otros animales es capaz de romper con la naturaleza y de conocer su entorno que lo destruye y que también solo él es consciente que puede transformarlo en bien de las personas. Seguidamente afirmamos que el hombre es un ser humano natural que es capaz de amar, lo que le hace semejante a Dios. En este sentido, la relación de la persona con la naturaleza no solo es de una manera externa, sino una relación dialéctica de intercambio y ascensión. Pero no hay que olvidar que tenemos el peligro de caer en lo automático, en donde pensamos que los movimientos se dan por simple impulsión externa, limitada y determinada y esto de acuerdo con Descartes es

⁷⁶ ídem., pág., 40

más una característica de los animales, porque reaccionan de una forma mecánica a las excitaciones externas que brinda en ambiente⁷⁷, pero no olvidemos que la persona es alma y voluntad, y por lo tanto, nuestra reacción no es autónoma porque ante los diversos problemas que tenemos que enfrentar lo hacemos desde la elección personal de cada uno de nosotros.

Según Mounier la persona es: integración, comunicación, compromiso, donación. El individuo es: dispersión, separación, evasión, egoísmo. El hombre es una persona encarnada en un individuo. Si la individualidad domina, el hombre se dispersa y se convierte en una cosa, se deshumaniza. Si predomina la personalidad, el hombre realiza plenamente la peculiaridad de su vocación⁷⁸.

El personalismo al no ser un espiritualismo cerrado capta toda la amplitud de la humanidad concreta del hombre en lo material y espiritual en todas sus condiciones, pretendiendo su liberación y esto se lo logrará liberando, es decir, que estamos llamados como personas a liberar a los objetos y a nuestra misma humanidad.

1.3.2. La comunicación.

Si partimos de la postura de Heidegger y Sastre, diríamos que la comunicación permanecería bloqueada por tener la necesidad del poseer y del someter⁷⁹, en otras palabras estaríamos llamados a convertirnos en amos o esclavos, ya que la va a existir un lucha muy fuerte ya que el otro me roba mi universo, es un estorbo en mi existencia ya que congela mi libertad, y entonces diríamos que el amor también estaría afectado y se convertiría en un infierno, pero creemos que gracias a la cultura se construyen máscaras hasta el extremo de no distinguirse el rostro del hombre, pero si bien es cierto caemos en un engaño fatal con uno mismo y con el prójimo.

⁷⁷ Cfr.: Óp. cit., FERRATER MORA, J., pág., 276

⁷⁸ Cfr.: Ídem., pág., 49

⁷⁹ Cfr.: Óp. Cit. LACROIX, Jean y otros, págs., 137-138

Por otro lado el individualismo a su manera vemos que trata de solventar mediante costumbres, sentimientos, ideas e instituciones, pero es más grave la situación, puesto que también lo aísla al hombre a su mundo, y se corre el riesgo de separar a la persona de sus ataduras concretas.

Frente a esto Mounier reconoce que el mundo no es un caminar por un jardín de delicias y por lo tanto estaríamos provocados por una lucha de superación y adaptación, pero no olvidemos que la persona solo se desarrolla purificándose incesantemente del individuo que está presente en ella, y para lograr esto es importante tornarse disponible, como lo diría Gabriel Marcel⁸⁰, y por ende sería más transparente a sí misma y a todos los demás y dispuesta a acoger al otro.

Junto con Mounier pensamos que, la comunicación se establece en las perspectivas abiertas de la persona, si nos damos cuenta, ya que desde su niñez es un movimiento hacia el otro, descubre al otro⁸¹, es decir, que nadie llega a la plenitud evitando la relación con otras personas. La persona es esencialmente comunitaria, llamada a establecer relaciones de persona a persona respetando tal cual se manifiesta el otro, en donde todo esto es posible mediante la comunicación.

En la persona existe una serie de actos originales que no tienen su equivalente en ninguna otra parte del universo y sus características según Mounier son:

Salir de sí: Es la capacidad que la persona tiene para desposeerse y ponerse al servicio de los otros, en donde este desposeerse es lo central de una vida personal, o lo que actualmente diríamos egocentrismo.

Comprender: Es la capacidad de acoger la singularidad del otro, dejando de centrarme en mi punto de vista y situarme en la realidad del otro sea quien sea, sin preferencias, y juntos lograr el recentramiento. Pero esto no quiere decir que yo me doy a los otros

⁸⁰ Cfr.: Óp. cit., FERRATER MORA, J., pág., 1176

⁸¹ Cfr.: Óp. cit., Mounier, Emmanuel, pág., 55-56

dejando de ser yo, porque si dejo de ser yo, no comprendo al otro. Sino que se trata de un acto de acogida entre personas.

Tomar sobre sí: asumir el destino, la pena, la alegría, etc., de la otra persona, es decir sentir el dolor, la alegría, la pena, etc., del otro en carne propia y de esta manera experimentar un acercamiento mas real a la otra persona.

Dar: No se trata de un dar burgués (te doy algo a cambio de algo) o un dar existencialista (lucha a muerte por aniquilar al otro), sino como la capacidad de donación y gratitud sin esperanza de devolución sino con la alegría del deber cumplido como persona que se abre a la otra persona.

Ser fiel: la consagración de la persona como llena de amor y de amistad para con sus semejantes se va perfeccionando en una continuidad perseverante autentica, es decir, no debe existir una repetición similar discontinua, porque la fidelidad personal es una fidelidad creadora.

Pero puede existir un fracaso en la comunicación debido a que la persona está mucho más expuesta que protegida a su eliminación, se encuentra desolada, solitaria, enmudecida que comunicada y abierta al dialogo con el otro, y en esta realidad es muy complejo pero no imposible hablar de una comunicación personal respetando la singularidad del otro, por el simple hecho de que hay un mundo de personas.

1.3.3. La conversión íntima.

Para Mounier, es el movimiento hacia el otro, ser hacia⁸², pero si nos damos cuenta, esta conversión íntima se da como un movimiento de repliegue con un grande peligro de aterrizar en la perversidad. por eso es mejor hablar de un movimiento de concentración, es decir, que la persona retrocede para saltar mejor, fundándose en esta experiencia vital los valores como el retiro y el silencio, ayudan a evitar las situaciones de ocio, el

⁸² Cfr.: Ídem, pág., 69

estancamiento que en nada nos ayuda, en donde, tanto el estudiante como el maestro están llamados a cultivarlos.

Pero si compararnos la vida secreta con la vida pública, lo privado recorta el mundo donde se trata de mantener, en mi ser social, la paz de las profundidades, la intimidad compartida de persona a persona. Es por esto, que la vocación ayuda al recogimiento para lograr encontrarse, luego exponiéndose para enriquecerse y volverse a encontrar, recogiendo de nuevo en la deposición, la vida personal.

Pero si hablamos de interioridad, tanto el maestro como el estudiante necesitan salir de sí mismo para comunicarse con el otro, pero también necesitan de un período de silencio y conversación consigo mismo para llegar a la reflexión individual y de allí a la comunal.

Por eso junto a Mounier rescatamos la valoración de la persona como: vocación, interiorización y trascendencia como uno de los elementos claves⁸³. Porque solo el hombre como persona puede trascender en su existencia, descubriendo el sentido de la vida.

1.3.4. El afrontamiento.

Quiero empezar con una frase de Mounier en donde manifiesta que la persona se muestra, se expresa: hace frente, es rostro⁸⁴, pero en este momento se encuentra con un mundo hostil dando surgimiento a muchas confusiones. Pero sucede que al mostrarse al otro se encuentra que es diferente, que tienen sus buenos y complicados momentos, surgiendo las diferencias en pensamientos, sentimientos, etc. frente a esta realidad surge muchos cuestionamientos sin respuestas; desde esta perspectiva, según Mounier, existir es decir si, es aceptar, es adherir. Pero si acepto siempre, si no me niego jamás, me hundo. Por lo tanto existir personalmente es también, y a menudo, decir no, protestar y arrancarse⁸⁵. Por eso la fuerza es uno de los principales atributos. No la fuerza bruta del

⁸³ Cfr.: **Óp. Cit., DIAZ**, Carlos, pág.,

⁸⁴ Cfr.: **Óp. Cit., MOUNIER**, Emmanuel, págs., 24-25

⁸⁵ Cfr.: **Ídem.**, pág., 87

poder o de la agresividad, en que el hombre renuncia a sí mismo para imitar el choque material, sino la fuerza humana, a la vez interior y eficaz, espiritual y manifiesta.

Para Mounier, Ser es amar, pero ser es también afirmarse. Es el compromiso consigo mismo, con los otros y con la vida. Es hacer frente a lo que me comprometí, es aceptar las responsabilidades, las obligaciones y los derechos.

Es además la capacidad de decir “no” ante una situación a la cual creemos injusta, es la fortaleza y el valor de decisión, es el negarse a las imposiciones dictatoriales e injustificadas, es la capacidad de elegir que le es connatural a la persona.

1.3.5. La libertad condicionada.

La libertad ha sido interpretada y usada de diversas maneras y en muchos contextos y tiempos diferentes. Como ejemplos más relevantes tenemos a Aristóteles quien afirmaba que la libertad como coordinación del orden material y el orden moral en una perspectiva de finalidad; para San Agustín la libertad es algo que mueve al hombre hacia esto o aquello, es un experiencia personal; Para Santo Tomas es elección en sentido intelectual; Para Hegel y en parte Leibniz la libertad es seguir la propia naturaleza puesto que se halla estrecha con toda la realidad; Para Kant es un cuestión moral y no una cuestión física, con esto podemos incluso hasta llegar a negar la libertad⁸⁶. Cosa que para el personalismo no es suficiente porque la libertad del hombre es la libertad de una persona, y de esta persona constituida y situada en si misma de determinada manera, en el mundo y ante los valores. Esto implica que por regla general la persona está estrechamente condicionada y limitada por situación concreta del otro.

Ser libre es aceptar esta condición para apoyarse en ella, porque no todo es posible en todo momento. Estos límites cuando no son demasiados estrechos, constituyen una fuerza. La libertad solo progresa, como el cuerpo gracias al obstáculo, a la elección, al sacrificio.

⁸⁶ Cfr.: Óp. cit., FERRATER MORA, J., págs., 2140-2145

No se puede hablar de libertad por el solo mero hecho de ejercitar mi espontaneidad; me hago libre si inclino esta espontaneidad en el sentido de una liberación, es decir, de una personalización del mundo y de mi mismo.

Nadie goza de una libertad absoluta, sino se convierte en libertinaje, estando determinada por factores exógenos. La verdadera libertad es la que se conquista. La libertad no es algo que se consigue en el plano social solamente sino además en el plano personal.

Todos estamos sujetos a normas y deberes, nadie puede hacer lo que le plazca, si eso hace irrumpir la ley y coarta los derechos de los demás y por ende de la comunidad, no es libertad.

1.3.6. La eminente dignidad.

Si nos detenemos un momento a reflexionar sobre la dignidad de la persona nos damos cuenta que es una preocupación universal. A modo de ejemplo tenemos los Derechos Humanos y sus declaraciones a favor de la persona, donde se promueve el respeto que merece a lo largo y ancho del mundo, en donde se debe reconocerle como verdad palpable que todo ser humano es digno por sí mismo, y debe ser reconocido como tal. Por lo tanto, la organización económica, política y social, etc., deben garantizar ese reconocimiento.

El personalismo nos presenta a la persona como movimiento que realiza y que no se encierra sobre sí misma, con esto se llega a una trascendencia, y es más esta trascendencia está entre nosotros y no escapa a toda denominación, es decir que no planea por encima de la persona sino que es una realidad superior en calidad de ser, en donde es muy importante las relaciones espirituales. La relación de trascendencia no excluye una presencia de la realidad trascendente en el corazón de la realidad trascendida. La trascendencia de la persona se manifiesta desde la actividad productora.

Pero para el materialismo, tanto teórico como práctico, sitúa el origen de la persona en el proceso orgánico de la vida, y por tanto para un materialista no hay diferencia apreciable entre un hombre y una gallina: la única diferencia verdadera es que uno y otro se comportan de distinta manera. Pero para poder comprobar esto último hay que esperar a que crezcan: mientras el hombre y la gallina no son seres desarrollados todavía no se comportan como los individuos adultos de cada una de esas especies.

Con esto vemos que el materialismo deprime la dignidad de la persona humana individual, y considera que esa idea es una cuestión cultural, una pauta de valor que los individuos de la especie humana han encontrado recientemente. El materialismo constituye hoy la postura más generalizada, y al mismo tiempo más elaborada, desde la cual se devalúa, no sólo la dignidad de la persona humana, sino el sentido del dolor y del sufrimiento, el fenómeno de la muerte y la posibilidad de un más allá de ella, el comportamiento amoroso desinteresado, capaz de sacrificio, hacia los demás, y en definitiva la respuesta a las grandes preguntas acerca del sentido de la vida.

A modo de conclusión, Muller- Freienfels realizan una reflexión que nos motiva, en donde manifiestan que: *“La aspiración trascendente de la persona no es una agitación, sino la negación de sí como un mundo cerrado, suficiente, aislado en su propio surgimiento. La persona no es el ser, y solo es consistente en el ser a que apunta. Sin esta aspiración, se dispersaría”*⁸⁷. En nuestros términos, toda persona tienen que anonadarse, como gran ejemplo de esto es Jesús de Nazaret, quien siendo verdadero Dios se anonado para ser verdadero hombre, a lo que también estamos llamados nosotros. En términos de Mounier, *“La persona es, un sistema de relaciones fundamentales que le abre al mundo que anuncia simultáneamente la experiencia de la comunicación y de la valoración”*⁸⁸. Ya que son los valores que cada uno detenta quienes trascienden a la realidad concreta ya que el hombre es original en el mundo es digno por el solo hecho de ser tal, y nadie tiene el derecho o el poder de arrebatarse tal cualidad.

⁸⁷ *Ídem.*, pág., 103

⁸⁸ *Cfr.: Op. Cit. LACROIX*, Jean y otros, págs., 35

1.3.7. El compromiso.

Para Mounier, “*No hay acción válida sino allí donde cada conciencia particular, aunque sea en el retiro, madura a través de la conciencia total y el drama total de su época*”⁸⁹, es por esto que la acción supone libertad y responsabilidad. Y tiene cuatro dimensiones:

En el hacer: Si empezamos manifestando que el hacer tiene su fin en la eficacia. También es muy palpable que el hombre no se satisface con el solo fabricar y organizar, si no encuentra en estas operaciones su dignidad, la fraternidad de sus compañeros de tarea, y cierta elevación por encima de la utilidad.

Desde el ángulo del obrar: El obrar apunta directamente a la persona porque lo forma interiormente y autentica en sus habilidades, sus virtudes, su unidad persona, etc., y no es solo una cuestión exterior como la del hacer.

Acción contemplativa: La contemplación es un modo particular de visión en unidad que ejerce la persona al ser tocada en su íntimo fondo, en su originario sentir, por la realidad. No hablamos por tanto de la mirada contemplativa como acción realizada con los ojos, pues así miramos siempre que miramos. Nos referimos a algo mucho más profundo: mirar con los ojos del corazón. La profundidad está puesta ahí, como espacio que da acceso a un no-espacio, con una intención que es el tener acceso a una verdad que muchas veces se ha creído callaban las apariencias. “*Las apariencias no son la verdad*”, diría Platón. Mas las apariencias no existen, existe la realidad, que da de sí y se entrega, se manifiesta, se muestra en la luz.

Lo profundo nos pone en camino hacia lo trascendente. Por eso el hombre, como bien dice Zubiri, vive constitutivamente en hacia esta vida, lanzada por la estructura misma

⁸⁹ Cfr.: *Ídem.*, pág., 120

de la realidad y de la inteligencia humana hacia lo trascendente a través de lo profundo, es invitación al conocimiento de la verdad⁹⁰.

Esta acción contemplativa toca al hombre integro y no parcial inspirado en un reino de valores que invade y envuelve toda actividad humana, con el fin de perfeccionarse y por lo tanto universalizarse.

Conclusión capitular: Después de realizar este recorrido histórico a través de las diferentes edades temporales podemos darnos cuenta que la persona de a poco ha venido teniendo importancia hasta llegar a ser el centro del pensamiento humano. En este reflexionar humano no todo es lo mejor y digno de la persona humana, puesto que las diferentes líneas de pensamiento le han considerado como un ser individual o a su vez como un mero número más en la masa de individuos; en donde creemos que es muy importante el personalismo de Mounier quien lo centra en su verdadero ser persona reconociéndole como un ser espiritual, con vocación, encarnada e indivisa que se abre al otro para formar una comunidad de personas y no le ubica en polos opuestos porque la persona es integralidad y no suma de partes.

Somos conscientes que las reflexiones personalistas son muy amplias, así como la persona es indefinible, a pesar de esto hemos tratado de ir rescatando y centrándonos en lo más relevante de cada época y de manera concreta del personalismo de Mounier que nos ayudará en nuestra investigación a realizar la respectiva analogía con el constructivismo quien va a ser tratado en el siguiente capítulo.

⁹⁰Cfr.: ZUBIRI, X., "Inteligencia y realidad", Edit. Alianza, Madrid, 2006, págs. 101-102

CAPÍTULO II: ANALOGÍA ENTRE EL PERSONALISMO DE MOUNIER Y EL CONSTRUCTIVISMO.

Antes realizar la analogía entre el pensamiento personalista de Mounier y el constructivismo, es necesario fundamentar sobre el constructivismo, del cual, al igual que procedimos con el personalismo, rescataremos lo esencial para tener coherencia y respaldo al realizar la mencionada analogía.

2.1. Contexto de la pedagogía constructivista

2.1.1. Antecedentes histórico-filosóficos del constructivismo.

El constructivismo, al igual que muchas ciencias y teorías, ha tenido su evolución a lo largo de la historia, hasta llegar a su configuración final. En este sentido, Gallego-Badillo indica que resulta oportuno referirse al constructivismo como “*un movimiento intelectual sobre el problema del conocimiento*”⁹¹. Para esto nos parece importante empezar citando a los filósofos presocráticos y, en particular, a Jenófanes, citado por Gallego-Badillo quien manifiesta que toda teoría debe ser admitida en competencia con otras y solamente el análisis crítico, la discusión racional, permiten aceptar aquellas que mejor se acerquen a la verdad, entendida ésta justamente como una competencia de perspectivas diversas sobre un mismo asunto⁹². De esta manera, los hombres comunes y mortales no son instruidos por los dioses desde su nacimiento sino que, a través del tiempo, van descubriendo cada vez mejores cosas. Como podemos constatar, con este filósofo nace la tradición de la crítica y el análisis, el arte del pensar racional, la apuesta por un reflexionar independiente, liberado de ataduras a escuelas, sectas y órdenes.

Otro referente lo constituye el pensamiento de Heráclito quien vivió en una época de grandes transformaciones sociales producidas en el seno de una sociedad marcada por profundas diferencias de clases sociales. Esta vivencia lo llevó a plantear que todo lo que existe cambia permanentemente de forma, nada permanece igual, todo es un proceso de cambios, un devenir perpetuo. Pero en el cambio, producido por una dialéctica de

⁹¹ GALLEGO-BADILLO, R., “*Discurso sobre constructivismo*”, Bogotá, 1996, pág., 47

⁹² Cfr.: Ídem., GALLEGO-BADILLO, pág., 56

oposición entre contrarios, hay siempre un retorno a lo inmutable. Detrás de la discordancia visible subsiste la armonía, invisible para los sentidos. Pero, si todas las cosas cambian permanentemente y este es su estado habitual, entonces es imposible afirmar algo definitivo respecto a ellas⁹³.

Seguidamente entre los sofistas quienes son considerados defensores de la democracia, se rescata el pensamiento de Protágoras, quién es citado por Maturana, en donde se nota la centralidad de la idea de conocimiento en su famoso aforismo: “*El hombre es la medida de todas las cosas; de las que son, de las que lo son, por el modo en que no son*”⁹⁴, pero en la realidad no presenta una sola cara, ya que no todos los hombres podrían tener la misma experiencia de las cosas. De ahí que resulte imposible expresar una sola descripción o un solo argumento. Por eso me parece relevante el pensamiento de Gorgias, quien apunta que conocer es un acto personal, elaborado al interior de cada individuo. El conocer está, según él, limitado por las siguientes proposiciones: el ser invariante no existe, si existiera, no podría conocerse y, si pudiera conocerse, no sería comunicable de una persona a otra⁹⁵.

Más adelante encontramos en Grecia a los estoicos, seguidores de Zenón de Citio, quienes comparten con los anteriores su actitud no dogmática frente al ser y a su conocimiento. Ellos consideraron que la adecuación del entendimiento con la verdad del ser, supuestamente absoluta, no era algo indispensable, puesto que esa adecuación estaba supeditada a un acto libre del entendimiento. Así, defendieron el valor de la diversidad y de la pluralidad, cualquier intento de forjar la unidad debía fundamentarse en la consideración de las diferencias entre sujetos⁹⁶.

Como podemos ver, el pensamiento griego nos muestra grandes intentos fundamentados por romper la hegemonía del ser, de la verdad, del conocimiento único y dominante, y en general, de la dominación social y política que tales planteamientos intentaban

⁹³ Cfr.: DELVAL, J., “Hoy todos son constructivistas”. Cuadernos de Pedagogía N° 257, 1997, pág. 79.

⁹⁴ MATURANA, E., “El árbol del conocimiento”, Edit. DOLMEN, Santiago, 1995, pág., 56

⁹⁵ Cfr.: Ídem., pág., 63

⁹⁶ Cfr.: Ídem., pág., 69

fundamentar, con el fin de asignar preponderancia a la diversidad, a lo cambiante, a las construcciones particulares, a las verdades construidas desde perspectivas individuales, al esfuerzo de análisis, de crítica y de refutación.

Mucho más adelante, siguiendo a Maturana, en la historia del hombre encontramos a Descartes, quien es considerado como el iniciador de las corrientes constructivistas modernas por una doble razón: en primer lugar, por haber señalado las analogías constructivistas existentes entre la técnica mecánica, al desarmar una máquina se comprende el montaje de sus partes, su estructura y su funcionamiento; y en segundo lugar, la matematización, al descomponer una ecuación en sus factores, la inteligencia comprende también su composición, estructura y funcionamiento⁹⁷.

Por su parte, *Galileo* con su propuesta de método experimental, representa la ratificación de estas tendencias. La puerta que Descartes abre, quedará abierta para todo el proceso de desarrollo filosófico y científico posterior.

Hasta que llegamos al pensamiento de Emmanuel Kant, quien en sus ideas en torno al problema del conocimiento intenta marcar un distanciamiento tanto con respecto al racionalismo como frente al empirismo. Los juicios que nacen de la sola experiencia están desprovistos de universalidad; sólo gozan de esta cualidad los juicios caracterizados por sus condiciones apriorísticas absolutas y que, por lo tanto, no admiten excepción alguna⁹⁸.

Esto se da porque la forma pura de las intuiciones, en la que se percibe toda la diversidad de los fenómenos, se encuentra a priori en el espíritu. En estas representaciones puras o formas a priori no hay nada que pertenezca a la sensación. Y son ellas, las formas a priori de espacio, tiempo y causalidad, necesarias para validar y organizar el conocimiento que se origina a partir de la experiencia. Resulta fácil percibir que estas formas a priori deberían ser innatas.

⁹⁷ Cfr.: *Ídem.*, pág., 75

⁹⁸ Cfr.: *Óp. Cit. KANT*, Emmanuel, págs., 64-66

Es importante notar que Kant atribuye a la razón pura, además de la capacidad de inventar la esencia de las cosas, la cualidad de intimidad, de conciencia trascendental. Significa que las formas a priori hacen, que las cosas no invadan la conciencia con su ser en sí, sino sólo en las facetas que la conciencia esté interesada que aparezcan⁹⁹.

En este sentido, el conocimiento de la realidad es un proceso de adaptación, prolongación de su forma biológica. De esta manera, las representaciones internas que son modelos de la realidad, son desarrolladas en el hombre a lo largo de su proceso evolutivo y constituyen plataformas a partir de las cuales el sujeto construye todo su comportamiento.

Como podemos ver que en la modernidad, el desarrollo del conocimiento se mantuvo enmarcado dentro de los parámetros de una realidad que respondía a las leyes de causa y efecto. En la época contemporánea los desarrollos en los campos de la ciencia, la globalización de la economía y las transformaciones sociales profundas, entre otros factores, han provocado una ruptura con la forma tradicional en que se interpreta la realidad.

Esta visión paradigmática emergente ha modificado radicalmente los propósitos de la educación. La misma sugiere que los mismos se enfoquen hacia procesos que habiliten al estudiante a asimilar nuevas ideas, percibir nuevas estructuras teóricas y prácticas, solucionar problemas poco convencionales y a construir nuevos conocimientos para enfrentar las contingencias de un mundo complejo y diverso. Ante esta necesidad, se ha propuesto la implantación del constructivismo como guía filosófica para enmarcar el proceso educativo que según Bruner precisamente en este enfoque se visualiza al educando como un ente proactivo en el desarrollo cognoscitivo y el maestro como un facilitador de información, destrezas y valores¹⁰⁰.

⁹⁹ Cfr.: *Ídem.*, pág., 67

¹⁰⁰ Cfr.: BRUNER, J., "Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo", Edit. Pablo del Rio, Madrid, 1980, pág., 45

En esta manera, junto con varios estudiosos del constructivismo, hemos recorrido la historia del hombre rescatando puntos claves para poder entender a los principales representantes quienes nos ayudarán a entender el planteamiento de una teoría constructivista

2.1.2. Principales representantes del constructivismo

En este punto nos parece de suma importancia dar a conocer los aportes de sus principales representantes para la formación de la corriente constructivista.

2.1.2.1. El constructivismo cognitivista de Jean Piaget.

Jean William Fritz Piaget (Neuchâtel 1896 – Ginebra 1980), llevó a cabo un programa de investigación naturalista que ha afectado profundamente a nuestra comprensión del desarrollo infantil.

A su marco teórico general lo llamó “*epistemología genética*”¹⁰¹, porque estaba principalmente interesado en cómo el conocimiento es desarrollado en los organismos humanos. En este sentido, es importante tener en cuenta el concepto de estructuras cognitivas, que son entendidas como: “*patrones de acción física o mental que subyacen a los actos específicos de la inteligencia y corresponden a etapas del desarrollo del niño*”¹⁰². Además, me parece importante rescatar el concepto piagetano de “estadio”. En donde, para entender el concepto de estadio partimos de que nuestras ideas no permanecen de manera aislada e independientemente en el cerebro sino que están interconectadas unas con otras de manera estructural y como estas son progresivas es importante la existencia de los estadios en el desarrollo, por eso, estadio es el “*momento, periodo o estado que forma parte de una serie o de un proceso de desarrollo*”¹⁰³.

¹⁰¹ Óp. Cit. DELVAL, J., pág. 84.

¹⁰² CARRETERO, Mario, “Constructivismo y educación”, Edit. PAIDOS, Buenos Aires, 2009, pág., 31

¹⁰³ Ídem., pág., 24

En sus estudios Piaget notó que existen periodos o estadios de desarrollo que en algunos casos prevalece la asimilación, en otros la acomodación. De este modo definió una secuencia de cuatro estadios “epistemológicos” (actualmente llamados: cognitivos) muy definidos en el humano, siendo los siguientes:

a) Sensitivo-motor (desde neonato hasta los 2 años): Es cuando el niño usa sus capacidades sensorio-motoras para explorar y ganar conocimiento del medio ambiente. Es decir que la inteligencia toma la forma de acciones motoras.

b) Pre-operacional (desde los 2 a los 7 años): Es cuando los niños comienzan a usar símbolos. Responden a los objetos y a los eventos de acuerdo a lo que parecen que son. Es decir que tienen los niños una naturaleza intuitiva, que por supuesto, es previa a la operación.

c) Operaciones concretas (desde los 7 a los 11 años): Es cuando los niños empiezan a pensar lógicamente. La estructura cognitiva durante la fase operativa concreta es lógica, pero depende de referentes concretos.

d) Operaciones formales (desde los 11 años en adelante): Es cuando empiezan a pensar de una manera sistemática y abstracta. El conocimiento se da a través de muchos canales: la lectura, la escucha, la exploración y su medio ambiente. Aquí el pensamiento, sobre todo al final de esta etapa implica abstracciones¹⁰⁴.

Para poder entender lo anterior de una mejor manera, Piaget propone la existencia de unos mecanismos para el aprendizaje, que son:

- ☉ **Asimilación:** adecuar una nueva experiencia en una estructura mental existente.
- ☉ **Acomodación:** revisar un esquema preexistente a causa de una nueva experiencia.

¹⁰⁴Cfr.: Ídem. págs., 44-49

- ☉ **Equilibrio:** buscar estabilidad cognoscitiva a través de la asimilación y la acomodación.

La asimilación y la acomodación son dos procesos invariantes a través del desarrollo cognitivo. Para Piaget asimilación y acomodación interactúan mutuamente en un proceso de equilibración¹⁰⁵. El equilibrio puede considerarse cómo un proceso regulador, en tres niveles sucesivamente más complejos que gobierna la relación entre la asimilación y la acomodación:

1. El equilibrio se establece entre los esquemas del sujeto y los acontecimientos externos.
2. El equilibrio se establece entre los propios esquemas del sujeto.
3. El equilibrio se traduce en una integración jerárquica de esquemas diferenciados¹⁰⁶.

En el proceso de equilibración, cuando entra en contradicción se produce un desequilibrio, es decir que se rompen cualquiera de estos niveles antes mencionados entrando en contradicción bien sean esquemas externos o esquemas entre sí. Produciéndose un conflicto cognitivo que es resultado del rompimiento del equilibrio cognitivo. Piaget nos aclara diciendo que el organismo, en cuanto busca permanentemente el equilibrio busca respuestas, se plantea interrogantes, investiga, descubre, etc., hasta llegar al conocimiento que le hace volver de nuevo al equilibrio cognitivo¹⁰⁷.

En este sentido, el rol más importante del profesor es proveer un ambiente en el cual el estudiante pueda experimentar la investigación espontáneamente. Los salones de clase deberían estar llenos con auténticas oportunidades que reten a los estudiantes. Los estudiantes deberían tener la libertad para comprender y construir los significados a su

¹⁰⁵ Cfr.: Óp. Cit., DEVAL, J., pág., 87

¹⁰⁶ Cfr.: Ídem. págs., 54-58

¹⁰⁷ Cfr.: Ídem. págs., 67-69

propio ritmo a través de las experiencias como ellos las desarrollaron mediante los procesos de desarrollo individuales.

Seguidamente Piaget nos habla de “esquemas” los cuales se conciben como “*estructuras mentales determinadas que pueden ser transferidas y generalizadas*”. Un esquema puede producirse en muchos niveles distintos de abstracción. Como por ejemplo: uno de los primeros esquemas es el del objeto permanente, que permite al niño responder a objetos que no están presentes sensorialmente. Más tarde el niño consigue el esquema de una clase de objetos, lo que le permite agruparlos en clases y ver la relación que tienen los miembros de una clase con los de otras. En muchos aspectos, el esquema de Piaget se parece a la idea tradicional de concepto, salvo que se refiere a operaciones mentales y estructuras cognitivas en vez de referirse a clasificaciones perceptuales.

Piaget parte de que la enseñanza se produce “*de dentro hacia afuera*”¹⁰⁸. En este sentido, la educación tiene como finalidad favorecer el crecimiento intelectual, afectivo y social del niño, pero teniendo en cuenta que ese crecimiento es el resultado de unos procesos evolutivos naturales. La acción educativa, por tanto, ha de estructurarse de manera que favorezcan los procesos constructivos personales, mediante los cuales opera el crecimiento.

Junto con Julián de Zubiría concluimos que para Piaget y el constructivismo:

- ☉ Existe una relación dinámica y no estática entre el sujeto y el objeto de conocimiento,
- ☉ Es todo un proceso de estructuración y construcción,
- ☉ El sujeto construye su propio conocimiento de manera idiosincrásica,
- ☉ La función de la construcción es la adaptación y no la de la igualación de lo real y lo simbólico,

¹⁰⁸ Óp. Cit., CARRETERO, M., pág., 21

- ☉ Los conocimientos nuevos se vinculan a los previamente construidos y los modifican¹⁰⁹.

2.1.2.2. El constructivismo social de Lev Vygotsky.

Lev Semiónovich Vygotsky (1896, Imperio Ruso actualmente Bielorusia - 1934 Moscú, Unión Soviética), psicólogo y filósofo judío, fundador de la Psicología histórico-cultural. Sus aportes surgen como una respuesta a la división imperante entre dos proyectos: el idealista y el naturalista; por ello propone un pensamiento científico que busca la reconciliación entre ambas posiciones o proyectos. Sus aportaciones, hoy toman una mayor relevancia por las diferencias entre los enfoques existentes dentro del cognitivismo.

El pensamiento de Vygotsky pondera la actividad del sujeto, y éste no se concreta a responder a los estímulos, sino que usa su actividad para transformarlos. Para llegar a la modificación de los estímulos el sujeto usa instrumentos mediadores, siendo la cultura la que proporciona las herramientas necesarias para poder modificar el entorno, porque la cultura está constituida fundamentalmente por signos o símbolos, siendo estos los mediadores de las acciones¹¹⁰.

En mis palabras, para Vygotsky, el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa, en donde el contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos.

Para Julian de Zubiría, siguiendo a Vygotsky, manifiesta que el contexto social debe ser considerado en tres niveles:

¹⁰⁹ Cfr.: DE ZUBIRÍA SAMPER, J., "De la Escuela Nueva al Constructivismo", Aula Abierta MAGISTERIO, Bogotá, 2001, pág., 158.

¹¹⁰ Cfr.: Ídem., págs., 72-74

1. El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuos con quien (es) el niño interactúa en esos momentos.
2. El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela.
3. El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología¹¹¹.

Puedo manifestar que las funciones psíquicas superiores aparecen dos veces en ese desarrollo cultural del niño: Una en el plano social, como función compartida entre dos personas (el niño y el otro), también llamada función interpsicológica y como función de un solo individuo, llamada también función intrapsicológica, en un segundo momento. Esta transición se logra a través de las características positivas del contexto y de la acción de los “otros”, así como también por lo que ya posee formado el sujeto como consecuencia de la educación y experiencias anteriores.

Esta compleja relación hace referencia a la categoría “*Zona de Desarrollo Próximo*”, definida por Vygotsky como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz¹¹².

En este análisis se puede apreciar el papel mediador y esencial de los maestros en el proceso de la enseñanza-aprendizaje y del desarrollo infantil.

De acuerdo con esta perspectiva, para Vygotsky el concepto de ZDP (zona de desarrollo próximo) permite comprender lo siguiente:

- a) Que los niños puedan participar en actividades que no entienden completamente y que son incapaces de realizar individualmente.

¹¹¹DE ZUBIRÍA SAMPER, J., “Los modelos pedagógicos”, Aula Abierta MAGISTERIO, Bogotá, 2006, pág., 159.

¹¹² Ídem., pág., 158.

- b) Que en situaciones reales de solución de problemas, no haya pasos predeterminados para la solución ni papeles fijos de los participantes, es decir, que la solución está distribuida entre los participantes y que es el cambio en la distribución de la actividad con respecto a la tarea lo que constituye al aprendizaje.
- c) Que en las ZDP reales, el adulto no actúa sólo de acuerdo con su propia definición de la situación, sino a partir de la interpretación de los gestos y habla del niño como indicadores de la definición de la situación por parte de éste.
- d) Que las situaciones que son “nuevas” para el niño no lo son de la misma manera para los otros presentes y que el conocimiento faltante para el niño proviene de un ambiente organizado socialmente.
- e) Que el desarrollo está íntimamente relacionado con el rango de contextos que pueden negociarse por un individuo o grupo social¹¹³.

El niño nace en una etapa histórica determinada y, por lo tanto, en un mundo de objetos materiales y espirituales culturalmente determinados; es decir, su medio más específico está condicionado por la cultura de su medio más cercano, por las condiciones de vida y educación en las cuales vive, y se desarrolla, no se trata de un medio abstracto y metafísico. El medio social no es simplemente una condición externa en el desarrollo humano, sino una verdadera fuente para el desarrollo del niño ya que en él están contenidos todos los valores y capacidades materiales y espirituales de la sociedad donde está viviendo el niño, él mismo ha de hacer suyas en el proceso de su propio desarrollo.

¹¹³ Cfr.: Ídem. págs., 159-160

Siendo ese niño un ser que está en permanente actividad, son los adultos a quienes les corresponde actuar de manera responsable sobre él, propiciándole todas aquellas potencialidades y pueda alcanzar su propio desarrollo a través de su propio aprendizaje. Con esta perspectiva se concibe que los adultos y compañeros más avanzados se constituyen en los “otros”, mediadores fundamentales que, siendo portadores de los contenidos de la cultura, promueven a través del proceso interpersonal, que el sujeto se apropie de esos contenidos.

Para Vigotsky el proceso cognitivo formula la ley genética del desarrollo cultural de la forma siguiente:

Cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos: primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre la gente como una categoría intersíquica, después dentro del niño como una categoría intrasíquica¹¹⁴.

Un ejemplo sencillo, nos puede hacer más comprensible este planteamiento esencial: Un niño pequeño, al ver a su mamá llora y extiende su manita hacia donde están un grupo de objetos lejos de su alcance, estos pueden ser, un conjunto de peluches, su mamila o el biberón de leche. La mamá, se acerca a él para saber el porqué llora, constituyéndose en el adulto mediador de la cultura “comprende” o “interpreta” el gesto casual del niño como que quiere la leche, complaciente, interactúa en relación social con su hijo y le alcanza la mamila de leche.

De alguna forma llega hasta el niño el mensaje de esta interacción social entre él y su mamá, la que puede repetirse de modo que esta relación entre los dos se hace interna, se incorpora a su repertorio de acciones internas y en algún momento posterior, cuando realmente quiere que le alcancen su mamila de leche, estira su dedito como gesto indicador al que la mamá responde.

Así se muestra la formación de una simple acción de un tierno carácter ya psíquico, el niño ha aprendido a expresar su deseo con un gesto indicador. Lo intrapsíquico se

¹¹⁴ Óp. Cit., CARRETERO, M., pág., 25

convierte en intersíquico. En momentos posteriores, mediante el desarrollo, el gesto se sustituirá por la palabra leche que su mamá repite cuando le alcanza el biberón “solicitado”.

2.1.2.3. El aprendizaje significativo de David Ausubel.

David Paul Ausubel (Nueva York 1918 - 2008), psicólogo y pedagogo canadiense, plantea que en el proceso de orientación del aprendizaje es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; que no solo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas meta cognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor que deba desarrollar con “mentes en blanco” o que el aprendizaje de los alumnos comiencen de “cero”, pues no es así, sino que, los individuos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio¹¹⁵.

Según Ausubel existe cuatro tipos de conocimiento: por recepción, por descubrimiento, el mecánico y el aprendizaje significativo, que a continuación los describiremos¹¹⁶:

a) En el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de este aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, solo se le exige que internalice o incorpore el material (leyes, un poema, un teorema de geometría, etc.) que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior.

¹¹⁵ Cfr.: AUSUBEL, D. y SULLIVAN, E., “El desarrollo infantil”, Edit. PAIDOS, Madrid, 1983, págs., 163-164

¹¹⁶ Ídem., pág., 165

El aprendizaje por recepción puede ser significativo si la tarea o material potencialmente significativos son comprendidos e interactúan con los existentes en la estructura cognitiva previa del educando.

b) En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser re-construido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva.

El aprendizaje por descubrimiento involucra que el alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado. Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura cognitiva previa y que exista una disposición para ello del que aprende, esto implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y que el aprendizaje por recepción sea obligatoriamente mecánico. Tanto uno como el otro pueden ser significativo o almacenada en la estructura cognitiva: por ejemplo el armado de un rompecabezas por ensayo y error es un tipo de aprendizaje por descubrimiento en el cual, el contenido descubierto (el armado) es incorporado de manera arbitraria a la estructura cognitiva y por lo tanto aprendido mecánicamente, por otro lado una ley física puede ser aprendida significativamente sin necesidad de ser descubierta por el alumno, esta puede ser oída, comprendida y usada significativamente, siempre que exista en su estructura cognitiva los conocimientos previos apropiados.

c) El aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo se da porque la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con los conocimientos pre-existentes, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de formulas en física, esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias¹¹⁷.

¹¹⁷ Cfr.: *idem.*, págs., 1879-181

d) Un aprendizaje es significativo, cuando los contenidos se relacionan de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición¹¹⁸.

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, como: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

Como vemos lo más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que estas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los preexistentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

Tipos de aprendizaje significativo:

Es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la simple conexión de la información nueva con la ley ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, solo el aprendizaje mecánico es la simple conexión, arbitraria y no sustantiva; en cambio, el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: por representaciones, por conceptos y por proposiciones:

¹¹⁸**Cfr.:** AUSUBEL, D., "La Psicología del Aprendizaje Verbal Significativo", Edit. Grune & Stratton, Nueva York, 1963, pág., 45

- ☉ **Aprendizaje de Representaciones:** Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel dice: *“Ocurre cuando se igualan en el significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan”*¹¹⁹.

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra “muñeca”, ocurre cuando el significado de esa palabra está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

- ☉ **Aprendizaje de Conceptos:** Ausubel define los conceptos como: *“objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos”*¹²⁰, partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis. A manera de ejemplo, el niño adquiere el significado genérico de la palabra “muñeca”, ese símbolo sirve también como signifiante para el concepto cultural “muñeca”, en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de “muñeca” a través de varios encuentros con su muñeca y la de otros niños.

¹¹⁹ *Ídem*, pág., 54

¹²⁰ *Ídem*, pág., 57

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una muñeca, cuando vea otras en cualquier momento.

- ☉ **Aprendizaje de Proposiciones:** Este tipo de aprendizajes va mas allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

Para Ausubel, el aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es una suma de significados de las palabras individuales, que producen un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva¹²¹.

Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e ideosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición, según Ausubel.

A modo de conclusión, David Ausubel nos propone una teoría que se refiere a cómo los individuos aprenden grandes cantidades de palabras significativas. Por lo tanto, el aprendizaje se basa en el tipo de orden superior de representación, y los procesos de combinación, que se producen durante la recepción de la información. Un proceso de las primarias en el aprendizaje es la subsunción en el que está relacionada con el nuevo material a las ideas relevantes en la estructura cognitiva ya existente. Las estructuras

¹²¹ *Ídem*, pág., 59

cognitivas representan los residuos de todas las experiencias de aprendizaje, el olvido se debe a que ciertos detalles se integran y pierden su identidad¹²²

Ausubel tiene puntos en común con las teorías de la Gestalt y los que implican al esquema como un principio central. También hay similitudes con la “espiral de aprendizaje modelo” de Bruner. Pero no olvidemos que aunque Ausubel hace hincapié en que la “subsunción”¹²³ implica la reorganización de las estructuras cognitivas no el desarrollo de nuevas estructuras como sugieren las teorías constructivistas.

2.1.2.4. Teoría de la instrucción prescriptiva de Jerome Bruner

Jerome Bruner, (Nueva York, 1915), propone una teoría del desarrollo cognitivo dando énfasis a la teoría de la instrucción prescriptiva donde propone reglas para adquirir conocimientos, habilidades y al mismo tiempo proporciona las técnicas para medir y evaluar resultados.

La teoría de la instrucción debe preocuparse por el aprendizaje y por el desarrollo, además debe interesarse por lo que se desea enseñar para que se pueda aprender mejor, con un aprendizaje que no se limite a lo descriptivo.

Para Bruner existen 4 características en ésta teoría:

1. **Disposición para aprender:** una teoría de la instrucción puede interesarse por las experiencias y los contextos que tenderán a hacer que el niño esté deseoso y sea capaz de aprender cuando entre a la escuela.

¹²² Cfr.: Ídem, pág., 54

¹²³ **SUBSUNCIÓN** es incluir algo como componente en una síntesis o clasificación más abarcadora. O a su vez, es considerar algo como parte de un conjunto más amplio o como caso particular sometido a un principio o norma general. Cfr.: **Óp Cit., AUSUBEL**, D. pág., 30-31

2. **Estructura de los conocimientos:** especificará la forma en que un conjunto de conocimientos deben estructurarse a fin de que el aprendizaje los entienda más fácilmente.
3. **Secuencia:** habrá que especificar las secuencias más efectivas para presentar los materiales.
4. **Reforzamiento:** tendrá que determinar la naturaleza y el esparcimiento de la recompensa, moviéndose desde las recompensas extrínsecas a las intrínsecas¹²⁴.

De este modo, se propone que con la comprensión suficiente de la estructura de un campo de conocimiento, algo que se anticipa a los conceptos posteriores y más avanzados, puede enseñarse de modo apropiado a edades muchas más tempranas. “*Se puede enseñar cualquier materia a cualquier niño en cualquier edad si se hace en forma honesta*”¹²⁵ dice Bruner.

El desarrollo alude a su interés en el desarrollando cognoscitivo y recalca tres modalidades de representación en una secuencia:

La enactiva: es el aprendizaje por medio de una determinada acción, se realiza sin palabras, ejemplo aprender a saltar la cuerda.

La icónica: es la representación por medios perceptibles como mediante una imagen como por ejemplo un mapa mental que nos permita seguir una ruta.

La simbólica: se da a través de un esquema abstracto que puede ser el lenguaje o cualquier otro sistema simbólico estructurado. Es la traducción de la experiencia en palabras que permiten otro tipo de transformaciones más complejas.

¹²⁴ Cfr.: Óp. Cit. BRUNER, J., págs., 152-157

¹²⁵ Ídem. pág., 160

La instrucción para Bruner está bastante lejos de ser asociada a estímulo o aplicación de refuerzos externos. Señala que aprendizaje exige la comprensión por parte de quien aprende y no la mera realización de las acciones que no entienden¹²⁶.

En la génesis este planteamiento tiene el deseo de explicar cómo los seres humanos somos capaces de construir su significado y dotar de sentido al mundo social y cultural, sentirnos identificados y tener una identidad ligada a una comunidad determinada, es decir, la individuación no se puede llevar a cabo sin la socialización.

Según Bruner, no se puede comprender al hombre sin tener en cuenta la cultura en donde está inserto. La cultura es el escenario en donde se extienden los casos particulares de la perspectiva psicológica cultural de la educación como la pedagogía, la enseñanza del presente, del pasado, etc. Que están directamente relacionados con la forma en que una cultura o sociedad organiza su sistema de educación.

La educación tiene por finalidad reproducir la cultura en la cual está situada, es un instrumento que hace que los individuos inmersos en ella, sean más autónomos y aptos para utilizar de mejor manera sus capacidades cognitivas. Para Bruner el culturismo se inspira en el hecho de que la evolución de la mente no podría existir si no fuera por la cultura, ya que, la evolución de la mente homínida está ligada al desarrollo de una forma de vida en donde la realidad está representada por un simbolismo compartido por los miembros de una comunidad cultural en la que el estilo de vida tecno-social es a la vez organizada y construida en términos de éste simbolismo. Este modo simbólico no sólo es compartido por una comunidad sino conservado, elaborado y pasado a generaciones sucesivas que a través de esta transmisión, continúan manteniendo la identidad y forma de vida de la cultura¹²⁷.

Bruner se apoya en las teorías de Piaget y Vigotsky para desarrollar sus postulados básicos sobre la educación y el aprendizaje, que son los siguientes:

¹²⁶ **Ídem.** pág., 165

¹²⁷ **Ídem.** pág., 171

Educación y aprendizaje: La educación es toda transmisión de conocimiento, es sensible a las diferencias culturales, al papel que el medio pueda jugar en la evolución intelectual del niño. El aprendizaje es visto como un proceso que puede acelerar el desarrollo cognitivo del niño y la instrucción sería la forma en que el maestro presenta al niño aquello que debe aprender.

El Aprendizaje: El aprendizaje consiste esencialmente en la categorización (que ocurre para simplificar la interacción con la realidad y facilitar la acción). La categorización está estrechamente relacionada con procesos como la selección de información, generación de proposiciones, simplificación, toma de decisiones y construcción y verificación de hipótesis. El aprendiz interactúa con la realidad organizando los inputs según sus propias categorías, posiblemente creando nuevas, o modificando las preexistentes. Las categorías determinan distintos conceptos. Es por todo esto que el aprendizaje es un proceso activo, de asociación y construcción.

2.1.3. Enfoques Constructivistas:

Existen tres tipos de enfoques dentro de la teoría constructivista, que a continuación los voy a ir describiendo a cada uno de ellos, teniendo en cuenta su influencia en torno a los principales protagonistas del quehacer educativo, como lo son el maestro y el estudiante:

2.1.3.1. El enfoque psicogenético que hace referencia a la auto-estructuración y desarrollo intelectual.

Primeramente aclaro que, uno de los principales aportes de Piaget fue su teoría psicogenética. Esta teoría abarca distintos temas e intenta ser una explicación general y acabada del desarrollo de la inteligencia en los seres humanos.

En términos genéticos, la psicología de J. Piaget consiste en un conjunto de estudios que analizan la evolución del intelecto desde el periodo sensorio-motriz del niño, hasta el

surgimiento del pensamiento conceptual en el adolescente. El punto de vista psicogenético considera los diversos estadios desde dos perspectivas fundamentales:

1. La continua: es el proceso de adaptación siempre presente a través de dos elementos básicos: la asimilación y la acomodación.
2. La segunda se expresa propiamente en lo que Piaget llama estructuras. La acomodación no sólo aparece como necesidad de someterse al medio, sino se hace necesaria también para poder coordinar los diversos esquemas de asimilación. El proceso de adaptación busca en algún momento la estabilidad y, en otros, el cambio.

En el caso del concepto de equilibrio, existe una muy clara estructura de conjunto: el agrupamiento. El mecanismo siempre es el mismo en el desarrollo del intelecto: desconcentración de los objetos o de las relaciones con respecto a la percepción y la acción propias (egocentrismo), corrección de la actividad egocéntrica y construcción de un agrupamiento. En esto consiste el equilibrio, se trata de un proceso de autorregulación que produce como resultado la adquisición de conocimientos.

De este modo, las estructuras pueden ser pensadas como el conjunto de respuestas que tienen lugar luego de que el sujeto de conocimiento ha adquirido ciertos elementos del exterior.

El punto central de lo que podríamos llamar la teoría de la fabricación de la inteligencia es que ésta se "construye" en la cabeza del sujeto, mediante una actividad de las estructuras que se alimentan de los esquemas de acción, o sea, de regulaciones y coordinaciones de las actividades del niño. La estructura no es más que una integración equilibrada de esquemas. Así, para que el niño pase de un estado a otro de mayor nivel en el desarrollo, tiene que emplear los esquemas que ya posee, pero en el plano de las estructuras.

Luego de estas aclaraciones quiero exponer el papel, tanto del maestro como del estudiante en esta cuestión de la auto-estructuración del desarrollo intelectual dentro del quehacer educativo. Donde está claro que el maestro es quien estimula al estudiante para que construya su propio conocimiento. Para lo cual, el maestro, debe presentar el tema de clase, de una manera entusiasta que motive al estudiante a interesarse por aprender, y desde luego esto ayuda a que al estudiante le surjan nuevas inquietudes. Entonces podemos ver que este va construyendo su propio pensamiento, y mirando la realidad de una manera más objetiva, en donde puede dar una respuesta más acertada frente a una situación que se le presente. Y de esta manera el va desarrollando su conocimiento paulatinamente, partiendo siempre de sus conocimientos previos.

Para que lo anterior se cumpla en el hecho educativo, el maestro tiene que tener en cuenta el involucramiento del estudiante en el aprendizaje, en vez de ser considerado un ente pasivo, como lo hacia la educación tradicional, se lo debe considerar como una persona activa que día a día se interesa por superarse, y que es consciente que el mejor camino es una educación integral bien realizada, para lo cual el maestro debe estar preparado. Y de este modo tener personas críticas y capaces de formular nuevas propuestas que ayuden a construir un mundo más humano.

2.1.3.2. El enfoque cognitivo, el cual está relacionado con las habilidades de pensamiento y procesamiento de la información.

En este sentido se puede decir que hay 3 tipos de aprendizaje dentro de las Teorías Cognitivas: El Condicionamiento Clásico y el Operante, como formas de aprendizaje, pero que hay conceptos que no se pueden aprender fácilmente de estas dos formas.

Los psicólogos cognitivos piensan que “aprender” es algo diferente que “aprender de memoria”, piensan que el aprendizaje es algo más que aproximación por intuición, y también que aprender significa a su vez comprender.

De modo que el aprendizaje como aprendizaje por comprensión requiere de procesos más complejos y de la utilización de herramientas superiores. Por eso consideran que dentro del proceso de comprensión se requiere de la resolución de problemas. Para ello necesitamos observar los indicios y entonces combinarlos. Esto requiere reordenar las evidencias disponibles y observar ese problema desde una perspectiva diferente.

Los enfoques cognitivos creen que una persona es alguien que sabe, que tiene comprensión y capacidad para resolver problemas nuevos sin necesidad de que estos hayan sido aprendidos o vivenciados anteriormente, es decir, sin aprendizaje previo.

El enfoque cognitivo considera el aprendizaje como una adquisición y modificación de estructuras y conocimientos. Considera que las conductas son los productos de esos cambios en las estructuras de conocimiento.

Para los enfoques cognitivos el aprendizaje no es una mera modificación de conductas. Esto se puede entender desde los supuestos cognitivos, que son los siguientes:

- ☉ El conocimiento no es una simple acumulación de datos sino que la esencia del conocimiento es la estructura o la organización de esos datos. La esencia de la adquisición del conocimiento consiste en poder generalizar determinados aprendizajes.
- ☉ Comprender requiere pensar. La comprensión se construye desde el interior mediante el establecimiento de relaciones, asociaciones e integraciones entre informaciones nuevas e informaciones que ya tenemos.
- ☉ El proceso de asimilación en integración requiere tiempo y esfuerzo cognitivo, por lo tanto no es un proceso rápido ni tampoco es uniforme entre todos los sujetos. Este proceso de asimilación e integración implica por lo tanto la consideración de las diferencias individuales.

- ☉ El aprendizaje puede ser una recompensa en sí mismo. El simple hecho de aprender va a hacer que yo me motive cada vez más por aprender más cosas, en función también del interés interno o de las motivaciones de cada uno.

Este enfoque se centra en la transferencia de habilidades que pudieran permitir al estudiante enfrentar situaciones problemáticas superando la descontextualización escolar. En efecto, el “problema”, a diferencia del “ejercicio”, no tiene como componente esencial la repetición o aplicación de una solución estandarizada; las soluciones abiertas caracterizan a la mayor parte de las situaciones problemáticas en el mundo real. Un problema supone una situación que carece de modelos automatizados para imitar, es decir, no hay un plan que copiar. Y efectivamente, este tipo de situaciones son las que acontecen en el mundo “extra escolar”.

Entre algunos beneficios de utilizar la enseñanza basada en la resolución de problemas están los relacionados con la motivación de los estudiantes en tanto propicia una contextualización de las situaciones, próxima a lo que podría encontrarse en el mundo real, siendo esto un intento por superar la ruptura que suele producirse entre las experiencias “mundanas” de los alumnos y las prácticas escolares.

Por otra parte, este enfoque promueve un pensamiento de orden superior, la cooperación, el intercambio, en función de la conciliación entre la pluralidad de perspectivas, y la autonomía, que propicia que el estudiante asuma el desafío de encontrar un camino de resolución sin partir de un modelo estandarizado.

2.1.3.2.1. Teoría Cognitiva del Aprendizaje

Es el estudio de los procesos de procesamiento que subyacen al aprendizaje:

☉ Aprendizaje latente:

En este aprendizaje se adquiere un nuevo comportamiento, el cual no se demuestra hasta que se ofrece un reforzamiento para hacerlo evidente.

Para Tolman hay determinados aprendizajes que se pueden adquirir, pero que no se demuestran hasta que no son reforzados. Que son llamados aprendizaje de los Mapas Cognitivos de Tolman:

Para él lo más importante para un aprendizaje no es el refuerzo sino la motivación y este cumple 2 funciones:

- a) Produce un estado de tensión interna que hace que se produzca una demanda (o una necesidad) de conseguir el objeto y llegar a la meta.
- b) Determina a que aspectos ambientales atenderemos. Por ejemplo: si no tenemos hambre, prestaremos poca atención a los alimentos¹²⁸.

A parte de la motivación, las expectativas que nosotros tenemos controlan también la dirección de nuestros impulsos.

☉ **Aprendizaje observacional o Vicario**

Aprendemos no sólo de la experiencia directa sino también por medio de la observación. Observamos lo que hacen otras personas y lo que les ocurre cuando hacen lo que hacen, y también cuando nos indican que hagamos algo. Con el aprendizaje observacional aprendemos a mostrar emociones, papeles sociales, roles de género y profesionales, etc.

Bandura también lo llama Aprendizaje social, porque necesita de otra persona como modelo para que ese aprendizaje se dé¹²⁹. Con esto sostenemos que no se necesita refuerzo para aprender una conducta, y también establece que existe diferencia entre el aprendizaje en si de una conducta y su ejecución.

¹²⁸ Cfr.: DE ZUBIRÍA SAMPER, J., pág., 123-125.

¹²⁹ Cfr.: Ídem. págs.,137

2.1.3.3. El enfoque social donde se desenvuelve el individuo y el aprendizaje cooperativo.

El Constructivismo Social es aquel modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación: Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean. Así mismo, considera que el enfoque del constructivismo social es una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano y a su vez, busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva.

Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas que permiten enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. Uno de los ejemplos más conocidos al respecto es el que se produce cuando un niño pequeño empieza a señalar objetos con el dedo. Para el niño, ese gesto es simplemente el intento de agarrar el objeto. Pero cuando la madre le presta atención e interpreta que ese movimiento pretende no sólo coger sino señalar, entonces el niño empezará a interiorizar dicha acción como la representación de señalar.

A nivel educativo este enfoque ayuda a que el maestro este cara a cara con el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde los dos son de iguales condiciones, los dos están aprendiendo y juntos construyen un nuevo conocimiento.

Esto es un indicio muy importante que ayuda a superar el problema que me había planteado al inicio de esta investigación, en donde se veía que la relación maestro-estudiante es precaria, pero a medida que voy desarrollando esta investigación, me doy cuenta que no es así, ya que existen fundamentos claros tanto en el pensamiento personalista de Mounier como también en el constructivismo, en donde se reconoce a la persona, como un ser único, libre y responsable que día a día se va forjando para comprender el mundo en que se encuentra y aportar en su apoyo con nuevas propuestas

innovadoras. Y sin duda esto se logra de una mejor manera en la cooperación de todas las personas que habitan en él.

2.1.4. Tipos de Aprendizaje Constructivista:

Aprendizaje Generativo: el aprendiz es un participante activo en el proceso instruccional a través de la construcción de conocimiento relacionando información disponible en el ambiente instruccional con sus experiencias previas y conocimientos.

Aprendizaje Cognoscitivo: es un conjunto de fenómenos dependientes del contexto y debe ser descrito en términos de las relaciones internas entre el individuo, la cultura y la situación en la que el individuo esté inmerso.

Aprendizaje por Descubrimiento: el alumno es el constructor principal del aprendizaje. Aprender es contraponer hechos a conceptos y conceptos a hechos.

Aprendizaje Contextualizado: promueve un aprendizaje basado en experiencias concretas y situaciones reales.

Aprendizaje de Solución de problemas: facilita el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas, mediante el pensamiento crítico.

2.2. Fundamentos epistemológicos y concepto del constructivismo.

2.2.1. Fundamentos epistemológicos del constructivismo

El origen epistemológico del constructivismo lo encontramos en los postulados de Kant y Vico, elaborados durante el siglo XVIII. En donde Giambattista Vico escribió un tratado de epistemologías, en donde manifiesta, según Julián de Zubiría, que *“Los agentes epistémicos no pueden conocer sino aquello que sus estructuras cognitivas les permitan construir. Su máxima “Dios es el artífice de la naturaleza, el hombre es dios*

de los artefactos”¹³⁰. Con esto decimos que el hombre puede conocer las cosas cuando puede describir sus componentes, luego, solo conoce lo que ha construido, por lo tanto Dios es el único conocedor de lo real.

Mientras Emmanuel Kant diferencia entre la “cosa en sí” y el fenómeno, entonces el hombre solo puede conocer los fenómenos o expresiones de las cosas, mientras que la cosa en sí nunca podrá ser conocida científicamente, luego no solo existirá el binomio objeto-sujeto como lo asegura el empirismo, sino que se agrega un tercer elemento, que son las manifestaciones fenomenológicas. A pesar que Kant parte de la existencia de los a-priori, que los constructivistas no les tienen en cuenta en sus reflexiones, de todas maneras la reivindicación de la posibilidad del conocimiento del “fenómeno o cosa en sí”, es lo que destacarán los constructivistas como germen del actual planteamiento epistemológico.

Todo esto constituye un rompimiento con el núcleo del programa moderno que se basaba en la creencia de un mundo cognoscible. En un sentido reflexivo, los supuestos constructivistas se pueden interpretar a dos niveles según Delval, desde la naturaleza del conocimiento abstracto y del conocimiento científico y desde las actividades de conocimiento de los individuos o las comunidades humanas¹³¹.

Así, Jean Piaget, enfrentándose a las posiciones innatistas y empiristas dominantes en su época, propuso que el conocimiento es el resultado de la interacción entre el sujeto y la realidad en la que se desenvuelve. El individuo al actuar sobre la realidad va construyendo las propiedades de ésta, al mismo tiempo que estructura su propia mente¹³².

Además Piaget reconoce la existencia de ciertas capacidades innatas que, desde el nacimiento permiten al niño actuar sobre el mundo, recibir y transmitir información

¹³⁰ **Óp. Cit. DE ZUBRÍA SAMPER**, Julián, págs., 154-155

¹³¹ **Cfr.: Óp. Cit. DELVAL, J.**, pág. 84.

¹³² **Cfr.: PIAGET, J.**, “A dónde va la educación”, Edit. Ariel, Barcelona, 1974, pág., 67

necesaria para su supervivencia. Aunque esta forma de comportamiento es esencial para lograr la adaptación al medio, indica la existencia de conocimientos acerca de cómo es la realidad. El conocimiento acerca de ésta debe ser construido por el sujeto. Las capacidades reflejas innatas permiten que el niño interactúe con la realidad, a través de acciones tales como golpear, morder, manipular, oler, estirar y otras¹³³. Como podemos darnos cuenta que a partir de ellas, el niño va formando esquemas mentales, que le permiten asignar significado a la realidad, de esta manera va estructurando el mundo de objetos y personas llegando a ser capaz de elaborar anticipaciones acerca de lo que pueda suceder. Entonces al actuar sobre la realidad la incorpora, asimila y modifica, pero al mismo tiempo se modifica a sí mismo, aumentando su conocimiento y sus posibilidades de anticipar lo que pueda hacer.

Al mismo tiempo, el conocimiento que el sujeto puede lograr está directamente relacionado con los conocimientos anteriores; el conocimiento es siempre una construcción que el sujeto realiza partiendo de los elementos de que dispone. Esto supone que es siempre activo en la formación del conocimiento y que no se limita a recoger o reflejar lo que está en el exterior.

Niemeyer y Mahoney, plantean que el constructivismo se basa en la idea de que el ser humano no tiene acceso directo a la realidad externa, singular, estable y totalmente cognoscible. Al contrario, toda la comprensión de la realidad está inmersa en el contexto, se forja interpersonalmente y es, necesariamente, limitada¹³⁴. Me parece que esta condición existencial relativiza el conocimiento y conduce a la proliferación de realidades diversas y a veces contradictorias en contextos personales, familiares y sociales. Sin embargo, esto no debe entenderse como que “todo está permitido” y “todo funciona”. Aunque el ser humano tenga negado el acceso directo a la realidad y no pueda aspirar a un conocimiento universalmente válido, que corresponda en un sentido estricto a un mundo real externo al sujeto, éste puede utilizar los recursos simbólicos de

¹³³ Cfr.: *ídem.*, pág., 75

¹³⁴ Cfr.: NIEMEYER, R. y MAHONEY, M., “Constructivismo en psicoterapia”, PAIDOS, Barcelona, 1998, pág., 56

su contexto social e histórico para formular teorías viables o ficciones útiles que le permitan negociar su mundo social.

Anderson, Citado por Carretero, en este sentido asegura que: *“Estamos viendo en nuestras vidas, el colapso de la visión del mundo objetivista que dominó la era moderna, una visión que dio a la gente fe en la verdad absoluta y permanente de ciertas creencias y valores”*¹³⁵.

Como podemos ver que se da inicio a una visión constructivista del mundo, si operamos desde esta visión del mundo vemos toda la información y todas las historias como creaciones humanas que encajan, más o menos bien, con nuestra experiencia y con un universo que permanece siempre más allá de nuestro alcance y siempre misterioso.

Para tener más en claro vamos a citar tres principios epistemológicos constructivistas, que son los siguientes:

1. ***“El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano”***¹³⁶.

Para entender esto, recurrimos a los esquemas que propone Piaget, según esto la realidad material y simbólica es interpretada según los esquemas que hayamos construido previamente en nuestra interacción con ella. Además vemos que va en contra de la tesis materialista y su teoría del reflejo en donde se afirma que el conocimiento es una copia de la realidad, pero el constructivismo les demuestra que no es así, sino más bien es una construcción del ser humano.

¹³⁵ Óp. Cit. CARRETERO M., pág., 37

¹³⁶ Óp. Cit., DE ZUBIRÍA, J., pág., 157

2. *“Existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales”*¹³⁷.

Partimos del empirismo quien afirma la existencia de una realidad única e independiente de los intereses de los investigadores. A esto refuta el constructivismo y propone la existencia de una ontología relativista que afirma la existencia de múltiples realidades que están construidas socialmente y además no están gobernadas por leyes naturales, con esto decimos que la mente es la creadora de la realidad.

3. *“La ciencia no descubre realidades ya hechas sino que construye, crea e inventa realidades”*¹³⁸

En este sentido las construcciones son ideadas por los individuos a medida que ellos intentan darle sentido a todas sus experiencias, por lo tanto el trabajo de un científico esta en el construir teorías que expliquen estas experiencias y no descifrar o descubrir la realidad, donde se entiende a las leyes naturales, como constructos mentales para interpretar la realidad y no provienen de la naturaleza del ingenio humano.

2.2.2 ¿Qué es el constructivismo?

A pesar que algunos pensadores manifiestan que el constructivismo es de suma importancia en lo académico y educativo, también es verdad que no está tan claro aquello que es y no es el constructivismo. Esto hace que despierte una visión radicalmente relativista, al tratar de precisar sus principios y sus postulados, por eso nos manifiesta Zubiría que el profesor Vasco escribe que cada persona va a construir un constructivismo diferente, podemos insistir en el epistemológico, psicológico, social

¹³⁷ *Ídem.*, pág., 158

¹³⁸ *Ídem.*, pág., 159

pedagógico y didáctico. Pero para los fines de esta investigación vamos a tratar el constructivismo a nivel pedagógico¹³⁹.

En este sentido nos ayudamos del “cuaderno de pedagogía: pedagogías del siglo XX” para manifestar que puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, 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 de estos dos factores¹⁴⁰. En consecuencia, según esta posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos:

1. De la representación inicial que se tiene de la nueva información.
2. De la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

En definitiva, todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva. El modelo constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce cuando la

¹³⁹ *Ídem.*, pág., 152

¹⁴⁰ **Cfr.:** CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, “Pedagogías del siglo XX”, Cap. 8, Edit. CISS PRAXIS Educación, Barcelona, 2000, págs., 46

persona interactúa con el objeto del conocimiento en interacción con los otros y el entorno en donde se rescata lo significativo para esta persona que aprende.

Una estrategia adecuada para llevar a la práctica este modelo es “El método de proyectos”, ya que permite interactuar en situaciones concretas y significativas y estimula el “saber”, el “saber hacer” y el “saber ser”, es decir, lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal. En este modelo el rol del docente cambia. Es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. El constructivismo supone también un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los estudiantes se vinculen positivamente con el conocimiento y por sobre todo con su proceso de adquisición.

El constructivismo es un modelo educativo que emana de los principios epistemológicos que conforman la escuela psicológica del Cognoscitivismo. Esta escuela, contraria al Conductismo, visualiza la educación como un proceso interno donde el individuo es capaz de tener una visión particular de la realidad y construir sus propios esquemas de conocimientos:

Al cognoscitivismo le interesa la representación mental y por ello las categorías o dimensiones de lo cognoscitivo: la atención, la percepción, la memoria, la inteligencia, el lenguaje, el pensamiento y para explicarlo puede, y de hecho acude a múltiples enfoques, uno de ellos el de procesamiento de la información; y cómo las representaciones mentales guían los actos (internos o externos) de sujeto con el medio, pero también cómo se generan (construyen) dichas representaciones en el sujeto que conoce¹⁴¹.

En este sentido el desarrollo cognoscitivo es, el proceso independiente de decodificación de significados que conducen a la adquisición de conocimientos a largo plazo y al desarrollo de estrategias que permitan la libertad de pensamiento, la investigación y el aprendizaje continua en cada individuo, lo cual da un valor real a cualquier cosa que se desee aprender.

¹⁴¹ *Ídem.*, pág., 109

El constructivismo implica modelos de acción, reacción y sentido crítico. De acuerdo con Bruner, *“el aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias”*¹⁴². Aprender es, por lo tanto, un esfuerzo muy personal por el que los conceptos interiorizados, las reglas y los principios generales puedan consecuentemente ser aplicados en el contexto del mundo real y práctico. El profesor actúa como facilitador que anima a los estudiantes a descubrir principios por sí mismo y a construir el conocimiento trabajando en la resolución de problemas reales o simulaciones, normalmente en colaboración con otros alumnos. Esta colaboración también se conoce como proceso social de construcción del conocimiento. En este constructo teórico, el educando es quien aprende involucrándose con otros educandos durante el proceso de construcción del conocimiento (construcción social), tomando la realimentación como un factor fundamental en la adquisición final de contenidos.

Para Piaget y Vigotsky, el desarrollo cognoscitivo es un fenómeno complejo porque no se trata de la adquisición de respuestas mecánicas como postula el conductismo, sino de un proceso de construcción de conocimientos. El constructivismo, como perspectiva epistemológica y psicológica, propone que las personas forman o construyen mucho de lo que aprenden y entienden, subrayando la interacción de las personas con su entorno en el proceso de adquirir y refinar destrezas y conocimientos.

Para Vigotsky, la acción humana, por definición, utiliza instrumentos mediadores, tales como herramientas y el lenguaje, y éstos dan a la acción su forma esencial, por lo que, es más importante que la acción la acción mediada: las estructuras cognoscitivas se modifican no por la actividad en sí misma sino por la forma en que las herramientas y signos de que se dispone hacen posible esa actividad.

¹⁴² **Óp. Cit. BRUNER, J.**, págs., 160

2.3. Principios, Características y aportes del aprendizaje constructivista.

2.3.1. Principios pedagógicos del constructivismo.

Prácticamente estos principios pedagógicos se derivan de los principios epistemológicos que anteriormente hemos visto, y son los siguientes:

1. “Primer principio en educación: el aprendizaje es una construcción idiosincrásica”¹⁴³.

El constructivismo pretende que el sujeto sea activo en cuanto se refiere a reconocer la existencia de elementos personales, matices y acepciones en la representación individual. Con esto se desconoce por parte del sujeto el proceso de mediación cultural y los procesos psíquicos superiores. Se parte de esto para postular el carácter idiosincrático, personal, singular e irreplicable. Pero si llegaríamos al extremo estaríamos cayendo en la imposibilidad de la comunicación humana. Una comunicación de un tema dado significaría que cada participante estaría hablando de cosas e ideas totalmente diferentes. Pero si por el contrario, el papel central en la construcción mental lo tuviera la cultura, debería esperarse una relativa similitud, por lo menos dentro de la misma cultura, aunque con matices individuales. Decimos esto porque muchas investigaciones ratifican el peso de lo cultural en la representación mental.

2. “Las construcciones previas inciden de manera significativa en los aprendizajes nuevos”¹⁴⁴.

Aquí tiene relevancia los aportes ausubelianos del aprendizaje que ya habíamos expuesto anteriormente, ya que se reconoce que el hombre antes de recibir nuevos conocimientos ya tiene en su mente conocimientos previos, y que los nuevos conocimientos se vinculan de una manera estrecha y estable con los anteriores.

¹⁴³ Óp. Cit. DE ZUBIRÍA SAMPER, J., pág., 60

¹⁴⁴ Ídem., pág., 63

En acuerdo a Hein, citado por Mario Carretero, los principios fundamentales del constructivismo se resumen de la siguiente manera:

- ☯ La adquisición de conocimientos destrezas y valores es un proceso activo en el que el educando utiliza sus sentidos e información previa para construir significados.
- ☯ Los educandos aprenden a aprender en la medida en que aprenden. El desarrollo de conocimientos consiste en construir significados y construir sistemas para generar significados. Cada significado que se construye mejora la habilidad para dar significados a otras experiencias que pueden adaptarse en un patrón similar.
- ☯ La acción mental es esencial en la construcción de significados; sin embargo, la acción física podría ser necesaria para la adquisición de conocimientos, especialmente en niños. En el proceso educativo hay que proveer actividades que involucren tanto la mente como el cuerpo. El desarrollo de conocimientos involucra el lenguaje. La investigación evidencia que el uso del lenguaje hablado aumenta las ganancias en el proceso educativo. Lenguaje y desarrollo cognoscitivo están entrelazados.
- ☯ El desarrollo cognoscitivo es una actividad social. Se aprende a través de la interacción con otras personas.
- ☯ La adquisición de conocimientos es contextual. No se aprenden teorías y datos aislados de lo que es pertinente a las vidas de los seres humanos. Las experiencias previas sirven de referencia para la construcción de conocimientos.
- ☯ Se necesita conocimiento para aprender. No es posible asimilar conocimientos nuevos sin tener una estructura previa que permita construir nuevos conocimientos. Entre más conocemos más capacidad de aprendizaje se tiene.

- ☉ Aprender toma tiempo. No se construyen conocimientos de forma instantánea. Se necesita repetir, reflexionar y practicar lo aprendido. De esta manera los conocimientos se harán más permanentes. los conocimientos.

- ☉ La motivación es un elemento esencial en el proceso educativo. Los componentes cognoscitivo y afectivo se complementan en el proceso educativo¹⁴⁵.

2.3.2. Características del aprendizaje constructivista

Después de revisar sobre la educación constructivista, veo la necesidad de especificar de una manera clara sus propias características, siendo las siguientes:

- 1) En el ambiente constructivista en el aprendizaje provee a las personas del contacto con múltiples representaciones de la realidad. En donde estas evaden las simplificaciones y representan la complejidad del mundo real, del cual la persona es parte.

- 2) El aprendizaje constructivista se enfatiza al construir conocimiento dentro de la reproducción del mismo. Para esto se resalta las tareas que son auténticas de una manera significativa en el contexto en lugar de instrucciones abstractas fuera del contexto.

- 3) El aprendizaje constructivista proporciona entornos de aprendizaje como entornos de la vida diaria o casos basados en el aprendizaje en lugar de una secuencia predeterminada de instrucciones, por este motivo los entornos de aprendizaje constructivista fomentan la reflexión en la experiencia.

¹⁴⁵ Cfr.: Óp., Cit., Carretero M., págs., 32-33

- 4) Los entornos de aprendizaje constructivista permiten el contexto y el contenido dependiente de la construcción del conocimiento.
- 5) Los entornos de aprendizaje constructivista apoyan la construcción colaborativa del aprendizaje, a través de la negociación social, no de la competición entre los estudiantes para obtener apreciación y conocimiento.

El hecho de que la actividad constructiva del alumno se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistente condiciona el papel que está llamado a desempeñar el facilitador. Su función no puede limitarse únicamente a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa; el facilitador ha de intentar, además, orientar esta actividad con el fin de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como saberes culturales.

2.3.4. Aportes del constructivismo a la educación

El constructivismo es un modelo educativo que emana de los principios epistemológicos que conforman la escuela psicológica del Cognoscitivismo. Esta escuela es contraria al Conductismo, visualiza la educación como un proceso interno donde el individuo es capaz de tener una visión particular de la realidad y construir sus propios esquemas de conocimientos.

Ferreiro, citado por Delval, agregó que el desarrollo cognoscitivo es,

El proceso independiente de decodificación de significados que conducen a la adquisición de conocimientos a largo plazo y al desarrollo de estrategias que permitan la libertad de pensamiento, la investigación y el aprendizaje continua en cada individuo, lo cual da un valor real a cualquier cosa que se desee aprender¹⁴⁶.

El constructivismo implica modelos de acción, reacción y sentido crítico. En otras palabras, como lo manifiesta Ormrod, citado por Maturana: “*el aprendizaje se forma*

¹⁴⁶ Óp. Cít. DELVAL, J., pág.

*construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias*¹⁴⁷. Entonces puedo decir que aprender es, por lo tanto, un esfuerzo muy personal por el que los conceptos interiorizados, las reglas y los principios generales que tienen como base las propias experiencias pueden consecuentemente ser aplicados en el contexto del mundo real y práctico.

En acuerdo con Bruner el profesor actúa como facilitador que anima a los estudiantes a descubrir principios por sí mismo y a construir el conocimiento trabajando en la resolución de problemas reales o simulaciones, normalmente en colaboración con otros alumnos. Esta colaboración también se conoce como proceso social de construcción del conocimiento¹⁴⁸. En este constructo teórico, el educando es quien aprende involucrándose con otros educandos durante el proceso de construcción del conocimiento, es decir construcción social, tomando la realimentación como un factor fundamental en la adquisición final de contenidos.

2.4. Interacción entre el personalismo y constructivismo.

2.4.1. Interacción Histórica

Como hemos presentado a lo largo de esta investigación tanto el constructivismo como el personalismo han tenido su evolución histórica desde la antigüedad, pasando por la edad media y moderna hasta llegar a la contemporaneidad; en donde hemos ido rescatando algunas reflexiones que nos ayudan a justificar y respaldan todo el avance que ha tenido a lo largo de la historia tanto el constructivismo como el personalismo. Si nos damos cuenta, la corriente personalista y la corriente constructivista han tenido su auge en el siglo XX, al que se le atribuye como un siglo de los grandes descubrimientos, revoluciones e invenciones, sociales, económicas, políticas, morales, científicas, etc., aunque hay que empezar aclarando que cada quien tiene su propio campo en el que se ha destacado. Es decir que el personalismo es una respuesta a los atropellos que está

¹⁴⁷ **Óp. Cít. Maturana, E.**, pág., 75

¹⁴⁸ **Cfr.: Bruner, J.**, "Actos de significado: Mas allá de la revolución cognitiva". Edit., Alianza, Madrid, 2000, pág. 67

viviendo la persona causados por los individualismos o a su vez por los colectivismos quienes desacreditan el valor de la persona como un ser único, irreversible, encarnado con vocación de donación por amor, con capacidad de amar al otro dentro de una comunidad de personas. Por este motivo el personalismo mouneriano incentiva a la persona a vivir una verdadera revolución, pero esta revolución no es en sentido solamente externo, sino primeramente se trata de una revolución interna, para que en un segundo momento pueda ser en el exterior que prácticamente va a ser en contra de las estructuras tradicionales verticales cerradas que ahogan y aniquilan la persona.

En cambio el constructivismo, en el ámbito pedagógico, es una respuesta a la educación tradicional bancaria que era vertical y cerrada en donde no era tomado en cuenta el estudiante como ser capaz de pensar y construir su propio conocimiento, sino que todo se le era impuesto por el docente.

2.4.2. Interacción en la educación

A nivel educativo tanto el personalismo como el constructivismo pretenden que la educación despierte seres capaces de vivir y comprometerse como personas. La educación es ante todo y sobre todo una práctica social compleja con una función socializadora.

El personalismo y el constructivismo pretenden transformar la educación en un proceso de socialización o culturización de la persona; por ello se centra en el individuo como realidad socio-cultural. Tienden a lograr que los estudiantes conozcan su propia realidad y adquieran aprendizajes con sustentos en el análisis de la problemática comunal. En su elaboración participan el docente, los estudiantes y los miembros de la comunidad.

La educación personalista es una pedagogía cuyo espíritu va orientado a cada una de las personas sobre las que incide, para que se realice como tal, es decir, que alcance el máximo de iniciativa, de responsabilidades y vida espiritual, es un compromiso responsable y libre con los hombres de la comunidad social en la que se desarrolla, en este sentido interacciona con el constructivismo para lograr que el aprendizaje de los estudiantes sea activo, mediante la participación de ellos, de manera constante, en

actividades del contexto, favoreciendo el desarrollo de los procesos cognitivos y creativos, para que en su vida profesional el estudiante se desarrolle con autonomía e independencia.

La naturaleza espiritual del hombre, razón y libertad, exige una colaboración del educador y del educando que siga los pasos del paulatino despertar del espíritu. En virtud de esta colaboración, la actividad rectora del educador debe dejar cada vez más espacio a la actividad propia del educando, para terminar permitiéndole pasar por completo a la auto-actividad y a la auto educación. Por ello el educador debe tener siempre despierta su conciencia sobre el fin y razón de su acción educativa, esto es, personalizar: educar para ser más persona o persona más perfecta.

La educación no mira esencialmente ni al ciudadano, ni al profesional, ni al personaje social. No tiene como función rectora hacer unos ciudadanos conscientes, unos buenos patriotas o pequeños fascistas, o pequeños comunistas o pequeños mundanos. Tiene como misión despertar personas capaces de vivir y comprometerse con sus semejantes en una acción comunitaria superando lo individual o masificador que destruye a este ser personal.

2.5. Hacia una analogía entre el personalismo de Mounier y el modelo educativo constructivista.

En analogía con el personalismo, el constructivismo plantea que el mundo es producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar desde nuestras operaciones mentales.

Esta posición filosófica constructivista implica que el conocimiento humano no se recibe en forma pasiva ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente, además la función cognoscitiva está al servicio de la vida del hombre como persona, es una función adaptativa, y por lo tanto el conocimiento permite que la persona organice su mundo experiencial y vivencial.

En el personalismo existencialista de Buber, encontramos al ser, como algo dinámico dinámico, en construcción permanente y no algo hecho fijo, definido, luego, afirmo la analogía con el constructivismo que concibe un ser humano como alguien que forja su propio conocimiento y por ende su propio ser¹⁴⁹.

El lograr entender que el problema de la construcción del conocimiento ha sido objeto de preocupación filosófica desde que el hombre ha empezado a reflexionar sobre sí mismo. Se plantea que el ser humano es esencialmente producto de su capacidad para adquirir conocimientos que le han permitido anticipar, explicar y controlar muchas cosas.

En este sentido, el papel del docente para el constructivismo y el personalismo cambia, y pasa de ser un dictador dentro del aula a un moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. Supone también un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los estudiantes se vinculen positivamente con el conocimiento y por sobre todo con su proceso de adquisición.

El profesor como mediador del aprendizaje debe conocer los intereses y diferencias individuales de los estudiantes, así como conocer los estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos y otros, además de contextualizar las actividades. Es decir que el profesor es una persona que vive y siente junto con sus estudiantes la realidad de la vida que les rodea.

Si nos damos cuenta, en este apartado se pone solo lo más relevante de esfuerzo de realizar analogía entre el personalismo mounereano y el constructivismo, pero a lo largo de toda esta investigación vamos a ir notando esta característica, ya de una manera contextualizada, con el objetivo de lograr una mejor comprensión y entendimiento de los lectores.

¹⁴⁹ Cfr.: BUBER, Martin, "Yo y Tu", Edit. CAPARRÓS, Madrid, 1998, págs., 18-21.

2.5.1. El diálogo como forma de comunicación maestro-estudiante.

El diálogo es una conversación que el maestro propicia sobre un propósito en particular: la negociación de significados y la construcción de un conocimiento común. Para lograr el aprendizaje, parte de los conocimientos previos de los alumnos sobre un tópico y crea un diálogo en torno a lo que ellos ya saben, lo que se conoce como intersubjetividad. Después, el maestro introduce contenidos más complejos que los alumnos tienen que aprender; con esto crea una zona de construcción del conocimiento.

Lo significativo para la construcción del conocimiento es el espacio de comunicación compartido que establecen el maestro y el alumno. Así, la enseñanza exitosa es aquella en la cual el maestro ayuda al estudiante a operar más allá de las capacidades actuales y consolidar la experiencia conjunta en una nueva capacidad.

En este sentido, la revista *Sophia*, en el artículo “Elementos de alteridad y convivencia social a partir de la filosofía dialógica de Martin Buber”, editada por el Lcdo. Robert Bolaños¹⁵⁰, nos ayuda a comprender que la enseñanza debe estar direccionada al encuentro con el otro, que en este caso es el estudiante, y esto se logra en base al diálogo en donde se promueve una dinámica relacional que sin duda se da entre personas vivas y existentes abiertas al diálogo con una disponibilidad de su ser para entrar en una verdadera relación comunicativa¹⁵¹.

Es por eso que el papel del estudiante durante el diálogo y la actividad en el aula es de suma importancia, quienes tienen un mejor desempeño en las actividades escolares, son aquellos que dominan las reglas del diálogo del maestro y saben negociar con ellas. Son competentes cuando muestran una alineación entre su comportamiento y la situación contextual de la clase así como la capacidad para centrarse en el conjunto de objetos, experiencias y tópicos que el profesor indica. Estos hallazgos son en beneficio de

¹⁵⁰Licenciado en Filosofía sistemática en la Pontificia Universidad Gregoriana de Roma. Docente de la universidad Politécnica Salesiana.

¹⁵¹**BOLAÑOS**, Robert, “Elementos de alteridad y convivencia social a partir de la filosofía dialógica de Martin Buber”, *SOPHIA*, N° 8, Quito, Junio 2010, págs., 11-15.

alumnos regulares, sin embargo, poco se sabe de las ventajas que pueden tener para los de educación especial.

2.5.2 Un modelo centrado en el aprendizaje y no en la enseñanza: la persona el centro del quehacer educativo.

El aprendizaje es un proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, por lo que está relacionado con la educación y el desarrollo personal¹⁵².

Si nos damos cuenta existe una conexión muy estrecha entre enseñanza y aprendizaje, pero no se trata del tipo de conexión que apoya la afirmación de que no puede haber enseñanza sin aprendizaje. Sostener que no hay enseñanza sin aprendizaje confunde las condiciones genéricas con lo que podrían llamarse las condiciones de evaluación de la enseñanza.

Una clara diferencia es que el aprendizaje puede realizarlo cada persona; se produce dentro de la propia cabeza de cada persona. La enseñanza, por el contrario, se produce, por lo general, estando presente por lo menos una persona más; no es algo que ocurra dentro de la cabeza de un solo individuo.

Otra diferencia es que aunque se pueda aprender algo sobre moralidad, uno no aprende moral o inmoralmemente. Sin embargo, la enseñanza puede ser impartida moral o inmoralmemente. El aprendizaje implica la adquisición de algo; la enseñanza implica dar algo. La enseñanza es una actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de tres elementos: un profesor o docente, uno o varios alumnos o discentes y el objeto de conocimiento. Según la concepción enciclopedista, el maestro transmite sus

¹⁵² Cfr.: Óp. Cit. LACROIX, Jean y otros, págs., 26-27

conocimientos al o a los alumnos a través de diversos medios, técnicas y herramientas de apoyo; siendo él, la fuente del conocimiento, y el alumno un simple receptor ilimitado del mismo¹⁵³.

El aprendizaje como la enseñanza son dos componentes importantes de la educación formal. Tradicionalmente, el papel fuerte en la educación lo ha llevado la enseñanza, donde el profesor es quien construye y desarrolla la instrucción del conocimiento de manera tal que se potencie su transferencia.

Esta aproximación a la enseñanza, mas no al aprendizaje, implica que el conocimiento está separado de la mente humana y por lo tanto se transfiere al estudiante mediante un ambiente educativo centrado en el profesor; quien funciona como experto en el área de conocimiento, portador de un contenido cognitivo, mientras el estudiante toma el papel del receptor, generalmente pasivo, de lo que el profesor quiere o desea transmitir con base en algún programa curricular.

Por otro lado, el aprendizaje tiene al estudiante como principal protagonista. Quien, más que receptor inactivo de un contenido, es un actor orgánico. Es decir, el conocimiento como materia prima de la educación, no es transferido sino provocado en el estudiante de tal manera que se logren cambios individuales en la experiencia de cada persona. Cambios que van desde los aprendizajes cognitivos hasta los emocionales y psicomotores.

De aquí que, en ambientes donde el aprendizaje es esencial, la educación se vuelva más centrada en el estudiante y menos dependiente del profesor, quien a la larga pasa de ser el dueño de la instrucción a ser un facilitador de las experiencias de aprendizaje. O lo que es lo mismo, el alumno deja de ser el receptor, generalmente pasivo, de lo que el profesor quiere o desea transmitirle, para convertirse en el gestor de sus aprendizajes. Y aunque aparente un rompimiento de la relación estudiante-maestro o enseñanza-aprendizaje, en realidad, semeja un paradigma diferente de la educación; donde se corre

¹⁵³ Cfr.: *Ídem.*, págs., 27-28

el centro de la actividad educativa de la instrucción a las experiencias de aprendizaje. Y es que el papel tradicional del profesor pasa de simple transmisor a administrador de experiencias de aprendizaje para la consecución de objetivos enmarcados en un contexto de colaboración, de relevancia, de auto-dirección, de mejora continua, de uso de tecnologías recientes y de formación integral¹⁵⁴.

La instauración del modelo educativo constructivista implica el rompimiento de un paradigma añejo y pandémico, el de la educación centrada en la enseñanza por un nuevo paradigma de la misma, donde el protagonista principal del proceso de enseñanza-aprendizaje es el alumno, como persona real y existente. Es decir, el aprendizaje se ve como una actividad que los estudiantes realizan por ellos mismos de manera activa, y no como un evento “esotérico” que les sucede como resultado de experiencias de enseñanza.

Conclusión capitular: El constructivismo al igual que el personalismo tiene sus orígenes en el pensamiento griego y viene evolucionando a lo largo de la historia humana hasta tomar auge en el siglo XX. Es una respuesta a la educación tradicional en donde no se tenía en cuenta al estudiante como aquel que adquiere un nuevo conocimiento partiendo del ya existente, dentro de un contexto social determinado, por medio de la asimilación, acomodación y equilibrio para lograr un aprendizaje significativo. También es necesario in notando en el avance de esta investigación la cuestión de la analogía entre el personalismo de Mounier y el modelo educativo constructivista, esto con el fin de ir dándose cuenta la importancia sus aportes en el proceso educativo

¹⁵⁴ Óp. Cit. DE ZUBIRÍA SAMPER, J., pág., 209-211.

CAPÍTULO III. ENFOQUES Y PERSPECTIVAS DESDE EL PERSONALISMO DE MOUNIER EN EL CONSTRUCTIVISMO.

En este último capítulo, que practicante es de enlace, unidad y coherencia con los dos anteriores, los cuales me proporcionan los conceptos esenciales sobre el pensamiento personalista de Mounier y el constructivismo, voy a exponer el valor de la persona, tanto del maestro como del estudiante en la educación personalista, para poder proponer una educación integral de la persona en el modelo educativo constructivista. Y por último realizaré las respectivas conclusiones y recomendaciones de esta fructífera investigación.

3.1. El valor de la persona en la educación personalista.

El personalismo comunitario sitúa a la persona como valor fundamental. El sentido de la persona no puede fundamentarse en sí mismo, de manera abstracta, sino en su relación con los demás (con otras personas) y en general con el mundo que le rodea. En este sentido, persona es relación.

La reivindicación de la persona como valor fundamental lleva a la crítica y la lucha contra cualquier tipo de totalitarismo despersonalizante. La consideración de la persona como ser relacional conduce a la superación de los existencialismos radicales, y a la búsqueda y desarrollo de toda iniciativa que promueva una acción comunitaria, con sujetos personales, no individuos acrílicos masificados; como ya lo habíamos expuesto en el primer capítulo.

En este sentido la persona es un valor supremo, subrayando que en este contexto no es lo mismo persona que individuo. Según Mounier, citado por Carlos Díaz, el individuo es la metafísica de la soledad mientras la persona es la metafísica de la comunidad¹⁵⁵. En otras palabras, el individualismo diluye al hombre en su egoísmo, en su agresividad, en su afán de dominación. El personalismo descentra al hombre, por que la persona no se

¹⁵⁵ Cfr.: *Óp. cit.*, DIAZ Carlos, pág., 51

encierra en la soledad de su egoísmo, sino más bien se abre a los demás y les reconoce en una comunidad de iguales.

3.1.1. Aspectos sobre el valor supremo de la persona

Al preguntarnos sobre la noción de persona como valor supremo, nos surgen algunas inquietudes: ¿qué es la persona? y ¿por qué es un valor supremo?, en donde Mounier con sus reflexiones nos ayuda a responder de una manera muy clara:

- ☉ La persona es comunicación, diálogo, comunión, encuentro y colaboración de la libertad del yo con la libertad del otro.
- ☉ La persona es libertad condicionada. Con esto ayuda a entender que el personalismo no es anarquismo ni totalitarismo. Sino más bien desde el contexto del personalismo se entiende como una experiencia recreada constantemente bajo la condición de que sea compartida con la libertad del otro.
- ☉ Cada persona es un valor absoluto respecto a lo material, social o a su vez, frente a otra persona. Por este motivo no debe ser entendida como parte de un todo, por lo tanto, la persona nunca debe ser utilizada como medio para alcanzar un fin, ya que no es manipulable.
- ☉ La persona es compromiso. Toda persona debe estar comprometidas a vivir la realidad donde se desenvuelve. Quien dice no estar comprometido, miente, puesto que su inactividad es otra forma de actuar a favor del desorden establecido¹⁵⁶.

De todo esto puedo manifestar que el personalismo es una percepción filosófica de la realidad que apunta al cambio y al abandono de los sistemas autoritarios y anárquicos. El cual nos invita a vivir una verdadera revolución personalista y comunitaria, pero con

¹⁵⁶ Cfr.: Óp. cit. MOUNIER, Emmanuel, págs., 37-119

rostro de persona humana, por eso algunos pensadores, como Lacroix, le consideran al personalismo como un profetismo educador del siglo XX¹⁵⁷, porque es ante todo, una pedagogía de la persona total. Y yo diría que esto continúa de alguna u otra forma hasta nuestros días, en donde se intenta educar teniendo en cuenta a la persona en su totalidad.

3.1.2. La educación de la persona desde una perspectiva personalista.

Para el personalismo la educación es una experiencia comunitaria en la que existe un interactuar de personas dando paso a una experiencia comunitaria recreada constantemente, en donde existe un proceso continuo de crecimiento y autorrealización. En este sentido, el pensamiento personalista al pretender ser aplicado a la educación tiene varias implicaciones, como por ejemplo:

- ☉ **El descentramiento:** Para el personalismo, ni el maestro ni el estudiante pueden o deben ser el centro del proceso educativo. En un primer momento, porque según Mounier, caeríamos en el autoritarismo, el saber que el profesor no puede ser refutado, a la vez que el alumno se torna en un mero receptor sin voz ni voto. Y en un segundo momento se estaría cayendo en un anarquismo, por el simple hecho de privilegiar la libertad y la afectividad del alumno, éste es visto a través de una lupa mercantilista como un “cliente”¹⁵⁸.

Por lo tanto, la educación personalista promueve una relación simétrico-asimétrica entre maestro y estudiante. Asimétrica porque el profesor es un guía para el estudiante, guía que se sustenta en su madurez, experiencia profesional y en sus conocimientos. Pero es también una relación simétrica puesto que tanto profesor como alumno son personas libres, un valor absoluto el uno respecto del otro y portadores de compromisos. Con esto, estaría estableciendo una relación de igualdad entre maestro-estudiante que es lo que se pretendía en esta investigación.

¹⁵⁷ Cfr.: Óp. Cit. LACROIX, Jean y otros, págs., 27-28

¹⁵⁸ Cfr.: Óp. cit. MOUNIER, Emmanuel, pág., 151

- ☉ **La diversidad o pluralidad metodológica:** Al tener en cuenta que la educación personalista considera a la persona en su totalidad, se debe partir de las características y particularidades de las personas, no de programas prefabricados de forma global, pues cada grupo humano es diferente. Por tanto se sigue que no puede ni debe existir un sistema personalizado único que se aplique de forma universal, por ello la pedagogía personalista es un desafío a la recreación constante en comunidad.

En consecuencia, la educación personalista permite la convergencia al interior del proceso educativo de todo método que tenga a la persona como valor absoluto, y que por ende respete su desarrollo integral, su libertad, creatividad y afectividad.

3.1.3. Principios de la educación personalista.

Una educación personalista debe considerar al maestro y al alumno como persona, dotada de un valor que reside en sí mismo y, a su vez, que hace que se potencien sus relaciones, creando un clima de respeto mutuo. En consecuencia, no merecen ser tratadas como simples objetos o números; que por sus características peculiares son portadoras de un peculiar valor, no meramente vital o funcional, sino que reposa en sí mismo, en cada uno de los seres humanos.

La idea de persona incluye no sólo las características singulares de cada uno, sino también las necesidades de apertura a lo que le rodea, especialmente a otras personas.

También sería importante concebir la existencia de una educación fundamentada en y para la libertad, basada en la elección. Quiero decir, que se realice libremente, poniendo a disposición del estudiante los medios por los cuales ha de ser capaz de superar una comprensión ingenua de su realidad, para llegar a otra predominantemente crítica, facilitándole un método activo que sea capaz de hacerle crítico. Pero para llegar a este tipo de educación hay que tener en cuenta la existencia de un método activo, dialogal, crítico y de espíritu crítico; lo que significaría una modificación del programa educacional oficial.

Así mismo, el maestro tendrá que analizar una realidad, descubriendo las situaciones y actitudes que puedan favorecer o dificultar su labor. Dichas actitudes serían:

- ☉ Facilitar el descubrimiento y afirmación de la propia identidad;
- ☉ Desarrollar la autonomía personal para que la persona pueda dirigirse a sí misma.
- ☉ Orientar su propia existencia; educar en el sentido crítico¹⁵⁹.

Por eso, como punto fundamental creo que debe existir una pedagogía dialogante, pero a la vez crítica y alternativa, porque el diálogo es una exigencia existencial.

Pero dialogar no quiere decir inactividad, sino profunda búsqueda, analizando la realidad, criticándola e intentando transformarla. Además, la comunicación posibilita el encuentro entre las personas y no puede reducirse a un mero intercambio de ideas preestablecidas, ni exclusivizarse en desmedro de la reflexión compartida y participativa. Si con la palabra se consigue que los estudiantes empiecen a comprender la realidad y sientan el deseo de cambiarla, el diálogo se impone como camino mediante el cual los educandos ganan significación como personas. Pero la palabra no ha de servir como instrumento de manipulación por parte del educador. Sino que debe ayudar a la capacidad de hacer, de crear, de transformar de los estudiantes, por eso no puede ser enajenada ni poco valorada, porque dicha capacidad se verá discriminada e, incluso, podría llegar a desaparecer.

Mounier manifiesta que la educación se debe apoyar en valores alternativos a los de una sociedad agonizante, donde predomine una ética de amor y gratuidad, en la que la realidad se comprenda críticamente, desde una postura personalizada, autocrítica y abierta a la comprensión, a la misericordia y a la reconciliación¹⁶⁰. En otras palabras, los valores deben abrir a los estudiantes unas alternativas de felicidad a su existencia, además de favorecer, a través de la reflexión, la crítica razonada y objetiva, utilizando

¹⁵⁹ Cfr.: **Óp. Cit. LACROIX**, Jean y otros, págs., 26-28

¹⁶⁰ Cfr.: **Ídem.** págs., 29-31

como medio para llegar a ello el diálogo, la interpretación y la libre opción de dichas alternativas, que los alumnos reciben dentro y fuera del ámbito escolar. No se trataría de una educación que acumule valores, sino de hacer de ellos el eje sobre el cual gire el aprendizaje.

El educador debe promover experiencias y aprendizajes que sensibilicen a sus alumnos frente a graves problemas del mundo actual, más allá de su estricta obligación profesional.

Por esto, los principales valores alternativos que deberían enmarcar la práctica docente serían la crítica de la realidad y la solidaridad, entre otros muchos que cabría añadir. Respecto a la crítica de la realidad: se pretende crear una actitud crítica como el valor básico que garantiza la libertad de las personas, que supone la posibilidad de decidir por uno mismo, como respuesta ante la alienación y masificación de las personas.

En lo que se refiere al valor de la solidaridad, se entiende que educar en este valor supone aprender a compartir. Significa que se han de fomentar las fórmulas organizativas que incentiven la responsabilidad, y que capaciten para poder organizarse cooperativamente. La progresiva autogestión de grupo al que se pretende educar, que genera la reorganización tradicional del espacio del aula, por una clase dinámica y abierta.

3.1.4. La personalización como fin de la educación.

La educación como propuesta educativa para la formación de personas tiene fines valiosos. Por eso el proceso educativo es el camino para alcanzar esa meta del mejor modo posible.

Toda persona, cuando actúa de un modo consciente, es decir, como tal, se propone un objetivo, un fin en su acción y es aquello que necesita, que le perfecciona, que le desarrolla. El ideal siempre responde a nuestras necesidades y cuanto más profundas,

más típicamente humano, más educativo. Lograr los objetivos, alcanzar cuanto responde a nuestras aspiraciones, es lo que nos hace sentirnos satisfechos, felices.

Para esto hay que tener en cuenta que la educación personalista se basa en la relación existente entre dos personas iguales, que son el maestro, entonces si la educación es personalista por sus sujetos y personalista por su fin, también debe ser personalista en su proceso o método¹⁶¹.

Por eso se dice que la educación es una relación interpersonal. Hay una igualdad esencial entre maestro-estudiante, que exige respeto, justicia y amor. En términos cristianos ambos son hijos de Dios y tienen idéntica dignidad. Todos somos profesores y alumnos, todos enseñamos y aprendemos. Por ser ambos, maestro-estudiante personas, pero imperfectas, ambos son capaces de ulterior perfección, y, por lo mismo, se dice, con razón, que todos somos educandos y educadores.

Ningún maestro es perfecto en su línea propia. Por eso a veces el padre aprende algo del hijo y el profesor del alumno. En ese sentido existe también una relación de igualdad en la situación del maestro-estudiante, que se pretende rescatar en estar en esta investigación.

En educación se da una relación especial porque el educando tiene que adquirir conocimientos, habilidades y actitudes que el educador posee o posee en grado mayor. En este sentido, hay una relación desigual, uno es el que enseña, otro es el que aprende. El educador debe dar más y el educando debe recibir los estímulos del educador. En ese sentido concreto el alumno es menos perfecto, tiene que adquirir algo que ya posee en acto el educador, lo cual no impide que en otros muchos aspectos el profesor aprenda también del alumno. En todo caso, la educación es algo personal. Hay que destacar el

¹⁶¹ Cfr.: **Óp. cit. MOUNIER**, Emmanuel, págs., 150-151

papel agente del educando, es él quien debe de esforzarse, nadie puede educarse por él, es el primer responsable de su educación.

La relación entre educando y educador, siendo estos dos personas, no tiene otro objetivo que la personalización más acabada del educando, es decir, perfeccionar a la persona despertando al máximo su autoconciencia, su autocontrol y su autodecisión. Esta es la personalización o educación esencial, fundamento de todas las demás, de toda la formación cultural, técnica o profesional, incluso del desarrollo como persona integral. Lo fundamental es potenciar las características de la persona como tal. Por ello no debe olvidarse nunca que el educando no es cosa sino persona, no es algo, un objeto a manipular, sino una persona a desarrollar, es algo misterioso y valioso, es un centro autónomo y personal.

La relación primera es de amor porque es la lógica y natural entre dos entes iguales. Amar es querer a la persona por sí misma no por algún provecho o interés ulterior. Naturalmente que hay imperfecciones que habrá que corregir, habrá que advertir los defectos, pero siempre bajo el común denominador del amor a la persona a la que se quiere, para que sea ella misma perfecta, más lograda. El precepto evangélico “*amarás al prójimo como a ti mismo*”¹⁶², es la suprema ley de la relación interpersonal, el máximo ideal y el objetivo último. Por eso no se debe cosificar al alumno. A las cosas se las maneja sin darles razones, se las manipula. A las personas se las comprende, se las estima, se las estimula. Si el estudiante no se siente valorado en lo que es, apreciado, comprendido; rechaza al maestro porque no cabe relación interpersonal en esas condiciones.

3.2. La persona del maestro y del estudiante en el quehacer educativo.

Tanto el maestro como el estudiante han tenido su respectiva consideración y posición como personas durante la educación tradicional y moderna, en esta última como

¹⁶² **BIBLIA DE JERUSALEN**, “Nuevo testamento, Evangelio de San Marcos: el mandamiento principal”, Edit. DESCLÉE DE BROUWER, Bilbao, 1998, capítulo 22, Versículo 31, pág., 1487

referencia básica se tendrá en cuenta el constructivismo que es nuestro objeto de investigación.

3.2.1. El maestro y el estudiante en la educación tradicional

La Escuela Tradicional del siglo XVII, se caracteriza por el método y el orden en la educación. Siguiendo este principio, identificamos los siguientes aspectos que caracterizan a dicha escuela:

- ☉ **Centralidad del maestro:** Al maestro se le considera como centro en el proceso educativo. En este sentido solo él es reconocido como persona libre y capaz de organizar de manera autónoma el conocimiento, llegando a aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, solo él puede trazar el camino y conducir a sus alumnos. El maestro es el modelo y el guía, al que se debe imitar y obedecer. La disciplina y el castigo se consideran fundamentales, la disciplina y los ejercicios escolares son suficientes para desarrollar las virtudes humanas en los alumnos. El castigo ya sea en forma de reproches o de castigo físico estimula constantemente el progreso del alumno.

- ☉ **Enciclopedismo:** La clase y la vida colectiva son organizadas, ordenadas y programadas. El manual escolar es la expresión de esta organización, orden y programación; todo lo que el niño tiene que aprender se encuentra en él, graduado y elaborado, si se quiere evitar la distracción y la confusión nada debe buscarse fuera del manual.

- ☉ **Verbalismo y Pasividad:** El método de enseñanza será el mismo para todos los niños y en todas las ocasiones. El repaso entendido como la repetición de lo que el maestro acaba de decir, tiene un papel fundamental en este método.

El maestro simplifica, prepara, organiza, y ordena. Es el guía, el mediador entre los modelos y el niño. Mediante los ejercicios escolares los alumnos adquirirán unas disposiciones físicas e intelectuales para entrar en contacto con los modelos. La

disciplina escolar y el castigo siguen siendo fundamentales. El acatar las normas y reglas es la forma de acceso a los valores, a la moral y al dominio de sí mismo, lo que le permite librarse de su espontaneidad y sus deseos. Cuando esto no es así, el castigo hará que quien transgredió alguna norma o regla vuelva a someterse a éstas renunciando a los caprichos y tendencias personales. Para cumplir con esto los maestros deben mantener una actitud distante con respecto a los alumnos.

La filosofía de la Escuela Tradicional, considera que la mejor forma de preparar al niño para la vida es formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus posibilidades de atención y de esfuerzo. Se le da gran importancia a la transmisión de la cultura y de los conocimientos, en tanto que se les considera de gran utilidad para ayudar al niño en el progreso de su personalidad. Esta filosofía perdura en la educación en la actualidad.

En su momento la Escuela Tradicional representó un cambio importante en el estilo y la orientación de la enseñanza, sin embargo, con el tiempo se convirtió en un sistema rígido, poco dinámico y nada propicio para la innovación; llevando inclusive a prácticas pedagógicas no deseadas. Por ello, cuando nuevas corrientes de pensamiento buscaron renovar la práctica educativa, representaron una importante oxigenación para el sistema; aunque su desarrollo no siempre haya sido fácil y homogéneo, sin duda abrieron definitivamente el camino interminable de la renovación pedagógica.

3.2.2. La persona del Maestro y del estudiante en la educación moderna.

La educación moderna tiene sus raíces en la segunda mitad del siglo XIX, se afirma y cobra fuerza en el siglo XX, particularmente después de la primera Guerra Mundial, en donde se renuevan las ideas con respecto a la educación, con el fin de rescatar al estudiante del fango sin salida en que se encontraba.

Aquí, al contrario del anterior, existe una colaboración amistosa entre maestro y alumno; la escuela al aire libre; la necesidad de dejar libre el desarrollo de las facultades espontáneas del alumno bajo el atento pero no manifiesto control del maestro, son ideales que propone los modelos educativos modernos. Así como la incursión de la mujer en actividades educativas. La escuela única, intelectual y manual, tiene también la ventaja de que pone al niño en contacto al mismo tiempo con la historia humana y con la historia de las “cosas” bajo el control del maestro.

Con el advenimiento de la Revolución Industrial la pedagogía mantiene su estado de evolución. En este contexto, surge el modelo educativo constructivista como respuesta al rescate del estudiante que se encontraba ignorado y a la vez aplastado por el maestro.

Esta corriente, tiene sus raíces en la filosofía, psicología, sociología y educación. En donde la idea central es que el aprendizaje de la persona humana se construye, que la mente de las personas elabora nuevos conocimientos a partir de la base de enseñanzas anteriores. El aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, deben participar en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica. El aprendizaje en el constructivismo no se da de una manera pasiva, sino más bien al contrario es activa, por eso se dice en este modelo que las personas aprenden cuándo pueden controlar su aprendizaje y están al corriente del control que poseen. Esta teoría es del aprendizaje, no una descripción de cómo enseñar. Por ende, su punto focal de estudio es en cuanto los alumnos construyen conocimientos por sí mismos. Cada uno individualmente construye significados a medida que va aprendiendo.

Las personas no entienden, ni utilizan de manera inmediata la información que se les proporciona. En cambio, el individuo siente la necesidad de “construir” su propio conocimiento. El conocimiento se construye a través de la experiencia. La experiencia conduce a la creación de esquemas. En este sentido voy a retomar algunos aspectos más importantes del capítulo II, de las aportaciones que hacen los principales pensadores más influyentes en esta línea constructivista.

Como habíamos dicho en el capítulo II, para Piaget, los esquemas mentales son modelos que almacenamos en nuestras mentes. Estos esquemas van cambiando cada vez que el estudiante adquiere más conocimientos volviéndose más sofisticados a través de dos procesos complementarios: la asimilación y acomodación.

No olvidemos que también Vygotsky hace su aporte social al constructivismo en donde su centro de investigación se basa en el desarrollo cultural de las personas que aparece de una manera doble: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; al inicio, entre un grupo de personas, que se denomina inter-psicológico; luego dentro de sí mismo intra-psicológico. Esto se aplica tanto en la atención voluntaria, como en la memoria lógica y en la formación de los conceptos. Todas las funciones superiores se originan con la relación actual entre los individuos.

Al igual que los pensadores anteriores, también Ausubel hace su aporte del modelo de enseñanza por exposición, para promover el aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria. Este modelo consiste en explicar o exponer hechos o ideas. Llegando a considerarse en esta investigación a este enfoque como uno de los más apropiados para enseñar relaciones entre varios conceptos, pero antes los alumnos deben tener algún conocimiento de dichos conceptos.

Como lo hemos ido describiendo, en la educación moderna el estudiante ya es tomado en cuenta en el proceso de enseñanza aprendizaje, y de a poco se le va considerando como persona.

3.2.3. La persona de Maestro y del estudiante como sujetos de la Educación Personalista.

En este numeral, se aclara una vez más, que tanto el maestro como el estudiante tienen en común que son personas y que la tarea que les vincula, la educación, tiene como fin una profundización, un despliegue, una mejor realización de la personalidad.

En este sentido, la persona como maestro y estudiante están sujetos a educación, puesto que solo el hombre es capaz de la misma, por el mismo hecho de ser persona que actúa desde sí misma. La educación consiste en ir desarrollando paulatinamente las potencialidades del hombre de una manera intencional porque la persona tiene esa característica de superación y libertad responsable, no es como los animales o plantas que no tienen intencionalidad de educarse ya que no es su aspiración recuperarse, en este sentido estaríamos hablando de un puro despliegue natural, como la planta que crece, o el animal que se entrena, adiestra o se domestica.

Tanto el maestro como el estudiante se deben favorecer con el fin de lograr un aprendizaje valioso y que paulatinamente exista una superación de ambos. En este sentido, creo que la educación es posible porque el hombre es una persona imperfecta, inacabada, y sin duda perfectible. Lo es en cuanto persona, y también en cuanto el estudiante está en una situación que todavía no aprende a vivir, a actuar de un modo adecuado en su entorno, desplegando sus mejores posibilidades para llevar una vida como persona libre y existente. En este sentido el educador, tiene la tarea de ayudar a que el estudiante siga perfeccionando sus actos puesto que es una persona imperfecta pero con una inmensa capacidad de poder mejorarse. Esta capacidad de ser educado es lo que se llama la “educabilidad”, característica típicamente de la persona humana.

La educabilidad es para Quiles *“una exigencia óptica porque nacemos desvalidos”*¹⁶³. Digo esto, porque si lo comparamos con los animales que ya vienen con instintos que les ayudan a resolver sus instintos a nivel vital; no así el hombre, por este motivo siente la necesidad de aprender para poder para sobrevivir, para ser él mismo, desarrollar las potencialidades latentes.

En este sentido manifiesto el valor de la educabilidad como exigencia óptica, porque ayuda al desarrollo de las capacidades de conocer y actuar, para poder aprovechar en buena manera las relaciones con nuestros semejantes y todo lo que nos rodea. No

¹⁶³ **QUILES**, Ismael, “Pensamientos del P. Ismael Aquiles”, Edit. Universidad del Salvador, Buenos Aires, 1998, pág., 25.

olvidemos que también la educabilidad tienen exigencias morales puesto que da una respuesta a nuestra insatisfacción de nuestro ser, al impulso de ser más, a un mandato interior, porque el hombre es un proyecto permanente de autodesarrollo que le impulsa siempre hacia adelante.

En conclusión, la educabilidad se desarrolla en el hombre porque es una persona imperfecta pero perfectible, una exigencia óptica y una exigencia moral. En este sentido se puede decir que es un derecho pero también un deber. Dando surgimiento a la educación, puesto que al existir una exigencia óptica de educabilidad, un impulso preconsciente, en la vida consciente se convierte en un imperativo ético, es un deber y, a la vez, implica el derecho de cuanto se necesite para esta educación de la persona.

3.3. Enfoques y perspectivas de educación integral de la persona en el proceso educativo constructivista.

3.3.1 Hacia una visión más personalizante del constructivismo.

Actualmente, en el campo educativo y particularmente quienes tienen el amor al quehacer educativo, se ha vuelto común el término constructivismo, que se usa para distinguir al hombre en sus aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, porque no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va desarrollando como resultado de diversos factores que le brinda este ambiente.

En este sentido de manera individual o colectiva la persona va construyendo sus conocimientos, saberes y aprendizajes como consecuencia de su interacción con su medio físico, social y cultural, es decir el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción o reconstrucción de la realidad que tiene su origen en la interacción entre las personas y el mundo que les rodea, ayudando a la modelación de la misma persona.

En este contexto del constructivismo, Novak hace un aporte súper interesante, al que él lo denominará constructivismo humano, que prácticamente se basa en las teorías de Ausubel, entendiéndose como una corriente que se derivada del constructivismo ausubeliano donde su máxima expresión se da en la teoría del aprendizaje significativo que responde a una concepción cognitiva del aprendizaje significativo según la cual éste aparece en escena cuando los individuos interactúan con su medio circundante tratando de dar significado de su entorno que capta sus sentidos¹⁶⁴.

En este sentido, el aprendizaje está representado totalmente por la teoría del aprendizaje por recepción significativa, que mantiene la idea de que la persona que aprende recibe información verbal, luego la vincula con los acontecimientos previamente adquiridos y, de esta manera concede a la nueva información, así como a la información anterior, un significado especial, es decir el aprendizaje en el constructivismo humano de Novak se presenta cuando los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva a la estructura cognitiva del alumno, lo cual se logra cuando el que aprende relaciona los nuevos conocimientos con los anteriores adquiridos. Pero también es necesario que el estudiante se interese por aprender-aprender¹⁶⁵.

3.3.2. La educación integral de la persona.

No cabe duda que uno de los problemas que más incitan y preocupan en la modernidad y también diría en la contemporaneidad es la educación. Pareciera que todo proceso de mejora tanto personal, como social y cultural atraviesa de un modo u otro esta realidad. Junto con Mounier pienso que para revertir los desordenes establecidos, todos estamos seguros, que es necesario educar al ser humano para no destruir nuestro medio, ni destruirnos a nosotros mismos como hombres, aún peor como personas.

La educación es uno de los temas prioritarios de la cultura y la sociedad. Es uno de los factores por donde se hace posible la plenitud de la persona. Se ha dicho en muchas

¹⁶⁴ Cfr.: PEREZ MIRANDA, Royman y GALLEGUO BADILLO, Rómulo, "Corrientes constructivista", Edit. Mesa redonda MAGISTERIO, Bogotá, 1995, págs., 13-14

¹⁶⁵ Cfr.: Ídem., págs., 17-18

ocasiones, que la vida del mundo se transforma cada vez más con la educación. Por eso es que se promueve una educación integral de la persona en donde sea valorada y aprenda a valorar a sus semejantes y lo que le rodea.

También puedo decir que la persona tiene un fin teleológico, de constante crecimiento, por lo tanto responde a un plan preestablecido, sin embargo su desarrollo no se da sin la educación. Es por eso que el desarrollo humano, a diferencia del animal, no se realiza sin la educación. Ya que la persona no crece, como el animal, con sólo dejarse crecer. Este crecer de la persona tiene una dirección que plenificante del ser. Pero esta dirección no se logra espontáneamente de manera natural o aislada, sino con una constante educabilidad como factor primordial en el desarrollo de la persona. Es algo peculiar de la realidad personal, que podría llamarse como un ser para la educación.

En este sentido, la tarea de la educación, es llevar a la plenitud, en la práctica real, todas las posibilidades que tenemos como personas, considerando el despliegue de realidad subsistente y activa, en un doble dinamismo: hacia la unidad interior y hacia su expresión y acción exteriores, que en los siguientes numerales los detallaremos. Sin olvidar que el objetivo es personalizar al hombre en un adecuado proceso perfectivo de conocimiento, aceptación e integración.

3.3.3. La persona como dinamismo hacia dentro y hacia afuera.

Dice Mounier: “*La persona, es una dentro que necesita un afuera*”¹⁶⁶, se revela en su propia experiencia como una realidad encarnada, compleja y jerárquicamente estructurada. Es una unidad viviente de una diversidad de partes constitutivas que se manifiestan en un triple nivel de estructuras y de actividades: lo espiritual, lo sensible y lo corporal, que adquieren identidad e integración en su centro personal-espiritual. Desde allí con la inteligencia y la libre voluntad de auto-conducirse a través de un proceso de integración a las estructuras y dinanismos de los otros niveles de actividad receptivos, cognoscitivos.

¹⁶⁶Óp. cit., DIAZ Carlos, pág., 55

En este sentido, su realidad al responder a diversos niveles de ser, no significa que no deba integrarlos en un dinamismo permanente donde lo inferior es asumido por lo superior y lo inferior es protección, expresión y seguro de lo superior. En definitiva, cada persona humana concreta es una totalidad orgánica de partes integrales que dinámicamente alcanzan la plenitud a través del desarrollo y experiencias vividas.

Este proceso de integración es como el resultado de los momentos de experiencias importantes a lo largo de la vida de la persona, que determinarán el grado de madurez y armonía. Aunque no se logre nunca totalmente porque somos perfectibles e inacabados, seguirá siendo cierto que es desde el centro y núcleo más íntimo de la persona, desde lo espiritual, desde donde experimentamos el mundo y a nosotros mismos, desde donde obtenemos siempre renovadamente la fuerza para continuar a pesar de las dificultades y fracasos que se nos presentan en nuestro diario vivir.

Todo lo que acabamos de manifestar se realiza sólo en la medida en que la persona se ponga en contacto con lo que le rodea, porque ésta se nos aparece paradójicamente a la vez en soledad y en comunidad; concluido y abierto a la vez. Existe en una red activa de interrelaciones actuales y adecuadas con el medio que le rodea.

La personalidad, como expresión de la persona que somos, es un mundo tomado de su mundo físico y sociocultural que le rodea, al que convierte en su mundo propio bajo sus diversos matices personales. Los objetos tienen para el ser humano un sentido y una significación. En este sentido, la conducta no sólo es respuesta a un estímulo, sino una situación significativa que implica una elaboración psíquica del mundo y de la situación del sujeto. En la unidad de esa relación de la persona con el mundo surge el proyecto de vida de cada sujeto, que es el objeto de su conducta autónoma como producto y expresión de su educación personal y motivaciones propias. Destruir esta unidad relacional, es decir de los vínculos que nos unen con las cosas, con los otros, con las ideas, con los lugares, con nosotros mismos y con Dios significa destruir en definitiva a la misma persona.

Este doble dinamismo personal, hacia dentro y hacia fuera, cuando son bien establecidos, es la base psicológica para el surgimiento de la persona moral capaz de adherirse libremente a la verdad y al bien como sentidos de su vida. Es en el juego relacional de ambos donde aparece el hombre como persona del que hemos venido manifestando desde el principio de esta investigación, que no es otra cosa que el hombre integrado que ha alcanzado su estatura de su universo personal. Esa es la persona educada. Y sin duda se va logrando en el perseverante y autentico proceso educativo que compromete en toda la vida de la persona.

En este sentido la educación se convierte, en un proceso personalizante y personal, libre y abierto, personal y social, donde la posesión de sí y donación de sí no son dos realidades contrapuestas, sino que adquieren unidad en la unidad personal del ser persona.

3.3.4. Integralidad formativa en el quehacer educativo personalizante.

Al hablar de formación integral de la persona y educación de su propia conciencia moral, no es un mero proponer de instrucciones y técnicas eficientes que permitan la aplicación de excelentes marcos teóricos, a educar en ciertas habilidades o en unos sentimientos vinculantes más o menos válidos. Sino que es importante ver más allá de estas prácticas que someten a la persona. Por eso es recomendable el llegar a entusiasmar e implicar a toda la persona desde su núcleo íntimo, desde ese centro vital y espiritual desde donde se constituye, se afirma y se desarrolla.

Partiendo de lo anterior, es en la persona donde confluyen sus estratos y tendencias específicas en una relación dialogal y de integración consigo misma con los otros que también son personas, donde cada parte mantenga en la integración personal su autonomía relativa en la unidad orgánica de partes que conforman el todo. En la medida que ese núcleo íntimo, está ordenado, logra transformar y unificar todos sus actos en actos espiritualizados de personas humanas. Desde allí el hombre puede amar y ser libre, puede alcanzar su dimensión propia como persona.

3.3.5. La influencia del constructivismo a nivel macro, meso y micro en la educación integral de la persona.

En un primer momento, aclaro que estos términos de macro, meso y micro estructuras educativas ayudan a unificar coherentemente la organización escolar y mostrar las presiones que se ejercen sobre la acción educativa que de alguna u otra manera son afectados por el constructivismo y de menor manera por el personalismo.

Se puede decir que en la actualidad el constructivismo es uno de los mayores reguladores de la acción docente y que ayuda a concebir este trabajo en su conjunto como un servicio de las personas que en él se involucran.

A estos niveles, Zabalza los llama, niveles de integración jerárquica, en el cual los niveles superiores condicionan a los niveles inferiores, y estos niveles inferiores son los que se adaptan a la situación en la que van a ser desarrollados la educación¹⁶⁷.

En muchos países a nivel mundial y sobre todo latinoamericanos, a nivel macro-educativo, es el Ministerio de educación quien hace una propuesta oficial de educación a nivel global, y al revisar algunas constituciones, como por ejemplo, la última constitución del Ecuador, que se puso en vigencia el 20 de Octubre del 2008, en el capítulo segundo, en donde se trata los derechos del buen vivir, en la sección quinta, que se aborda exclusivamente sobre la educación, en los Artículos del 26 al 29¹⁶⁸ se ve influida por la pedagogía crítica y el constructivismo porque lleva a pensar que la educación participa en la construcción del hombre y de la sociedad en general. Esto hace que todo el que se dedique a la tarea educativa se sienta responsable. Pasando a ser esencial las reflexiones sobre el fin de la educación, en donde hace que todos se sientan involucrados. Esta influencia lo notamos de una manera más clara en la fundamentación epistémica de las reformas educativas ecuatorianas: por ejemplo la última reforma de la

¹⁶⁷ **Cfr.:** ZABALZA, Miguel y ZABALZA C. Ainoha, "Planificación de la docencia en la universidad", Edit. NARCEA S.A., Madrid, 2010, pág., 99

¹⁶⁸ **Cfr.:** Constitución del Ecuador, Boletín del Ministerio de Educación No. 11 del mes de Septiembre de 2008, págs., 27-29

Educación General Básica, en donde se habla de una educación integral, personalizada y constructivista del ser humano¹⁶⁹. En donde también notamos la analogía entre el personalismo mouneriano y el constructivismo, en cuanto sus aportes son de vital importancia a la formación del hombre para lograr una vida digna y comprometida, sin olvidarse de sí mismo, sus semejantes y todo lo que le rodea; con esto se pretende ayudar al “buen vivir” o “Sumak Kawsay”¹⁷⁰, del que tanto se habla en la constitución actual del Ecuador y también de Bolivia, en donde, el hombre como persona es el anfitrión.

A nivel meso, son las instituciones educativas, quienes desarrollan la educación en base a la conformación de planes y proyectos de formación. Esto comporta una verificación de la pertinencia social de los objetos de aprendizaje. Estos pedagogos analizan detalladamente los planes de estudio, la confianza en las potencialidades de cada niño conlleva propuestas de organización del trabajo escolar en todos los niveles: material, espacios, tiempos¹⁷¹.

En el nivel meso, sería el nivel de decisión sobre contenidos, que tendrá que ver con los ejes estructurantes de la escuela, comprendidos en el Proyecto Curricular Institucional o Proyecto Educativo Institucional. En ellos se da coherencia a la práctica docente, concretando el diseño curricular de base en propuestas globales de intervención didáctica, según el contexto de cada institución.

Aquí son las instituciones educativas las que hacen una propuesta educativa, y son vigiladas por el nivel macro que lo propone el estado, es por eso que se habla de una unidad en el sistema educativo. Para esta formulación de la propuesta educativa es importante tener en cuenta el plan operativo anual, la infraestructura, el control escolar, recursos humanos, materiales y financieros, sociedad de alumnos, entre otras.

¹⁶⁹ Cfr.: www.educación.gob.ec/upload/PRIMERANIO EGB.pdf, pág., 9-11

¹⁷⁰ El “Sumak Kawsay” o buen vivir, se entiende como un modelo de vida o de desarrollo más justo, sostenible y sustentable, más ecológico, está incluido en las constituciones de Bolivia y Ecuador, es el objetivo social de estos gobiernos. Esto suena realmente hermoso sociológicamente hablando, porque con ello se supone que todos viviremos mejor. Cfr.: **Óp. Cit.**, Constitución del Ecuador, págs., 24-25.

¹⁷¹ Cfr.: **Ídem.** págs., 100 -101

A nivel micro, la organización del trabajo educativo está influenciada de lo macro y meso, en donde el profesorado, ya sea colectivamente o individualmente programa sus materias correspondientes. No hay que olvidar que estos parten de las decisiones propuestas y adoptadas por los niveles superiores para desarrollar sus programaciones, que sin duda también tienen influencia el constructivismo de manera directa o indirecta. Es en este nivel donde se formulan los objetivos de acuerdo con la filosofía y la política de los niveles anteriores, se establecen los medios y secuencias de acciones indispensables, así como los instrumentos y recursos necesarios para lograrlo, que prácticamente sería la didáctica a emplearse.

Es verdad que en esta investigación, todo se va desarrollando en base a la relación maestro-estudiante, pero para enfocarme en esta relación, no hay que olvidar todo el contexto educativo, como es: lo administrativo, los padres de familia, etc., que también son parte fundamental y que directa o indirectamente repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, podemos darnos cuenta que tanto las políticas del estado como las instituciones proponen una educación con sus respectivos lineamientos filosóficos, pero es en el aula, donde el maestro es el que tiene la última palabra, por eso, pienso que existen algunos retrasos en el proceso educativo; digo esto por el simple hecho, que en el acto educativo, donde el docente se encuentra cara a cara frente al estudiante, termina siendo un maestro tradicionalista. Por este motivo, veo la necesidad que el maestro debe ser más sensible y acoger los avances en las propuestas educativas, que ayudan a formar al hombre como persona libre y responsable, capaz de ir construyendo su propio pensamiento.

Con estos niveles se pretende una educación bien integrada en donde el correcto trabajo y desempeño de los tres niveles hacen de una educación eficaz y coherente. No olvidemos que el currículo de aula lo hace el docente, es quien recrea la propuesta establecida por el estado y la institución educativa; entonces el maestro es quien lo pone

en práctica directamente con los estudiantes, aquí hay que tener en cuenta si el maestro lo hace de una manera constructivista y personalizante en el proceso educativo, o como en muchos casos sigue lo tradicional de una manera actualizada, es por eso que la institución educativa debe ser fiel a sus propuestas y motivar a los maestros a seguir sus lineamientos.

También al revisar la educación a nivel macro, meso y micro educativo, a más de la influencia constructivista existen rasgos personalistas muy importantes en constituciones de muchos países, como por ejemplo, voy a citar la constitución de El Salvador, en su sección tercera, artículo 55, manifiesta que la educación tiene los siguientes fines: lograr el desarrollo integral de la personalidad en su dimensión espiritual, moral y social; contribuir a la construcción de una sociedad democrática más próspera, justa y humana; inculcar el respeto a los derechos humanos y la observancia de los correspondientes deberes; combatir todo espíritu de intolerancia y de odio; conocer la realidad nacional e identificarse con los valores de la nacionalidad salvadoreña; y propiciar la unidad del pueblo centroamericano¹⁷². Entonces afirmo que como propuestas educativas institucionales y programas micro-curriculares, se promueve una educación inclusiva e incluyente, por tanto el maestro como el estudiante sean considerados como personas vivas y existentes, y que la educación debe estar programada para desarrollarse en este sentido sin olvidar el contexto en que se desarrolla.

Como podemos darnos cuenta, que el personalismo de Mounier y el modelo educativo constructivista, están presentes en todos estos niveles y procesos educativos, con el fin de brindar una nueva propuesta de mirar el mundo, en el cual la persona se desarrolla.

¹⁷² Cfr.: Constitución de Salvador, Sección tercera: Educación, ciencia y cultura, págs., 45-46.

3.4. Conclusiones.

- ☉ De la investigación realizada se descubre que tanto el personalismo de Mounier como el constructivismo, tienen sus respectivos antecedentes históricos y su desarrollo a lo largo de la vida humana, hasta llegar al siglo XX donde tienen su auge en respuesta a la cruel y despiadada realidad que vivía la sociedad de esa época, en donde no se consideraba al hombre como persona viva y existente, ya que era atropellada por los abusos de los colectivismos o de los individualismos. Análogamente, también el alumno era considerado como un ente pasivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con esto asevero, que a lo largo de esta investigación, con las reflexiones filosóficas de Mounier, en analogía con el constructivismo he logrado establecer la superación de la precaria relación horizontal existente entre maestro-estudiante en el proceso educativo, sin hacer que estos pierdan su esencia de ser personas libres y comprometidas, capaces de pensar y construir progresivamente el conocimiento, de manera individual y comunitaria.
- ☉ De acuerdo con Mounier, el personalismo es una respuesta frente al atropello que vivía la persona por los individualismos y colectivismo, en donde se pretende darle el valor que se merece, ya que no podía ser ni una mera parte del todo ni una entidad egoísta, es decir, debía tener valor por sí misma; pasando a ser la característica fundamental del pensamiento personalista: en el cual representa y es el centro de reflexión haciendo que se vuelva fundamental, ya que se reconsidera a la persona, según Mounier, como un ser subsistente y autónomo, esencialmente social y comunitario, un ser libre, un ser trascendente con un valor en sí mismo, un ser moral, capaz de amar, de actuar en función de la actualización de sus potencias y definirse a sí mismo considerando la naturaleza que le determina¹⁷³. En este sentido la educación juega un papel importante, ya que debe considerar al alumno como persona, dotada de un valor que reside en sí mismo y, a su vez, que hace que se potencien sus relaciones, creando un clima de

¹⁷³ Cfr. Óp. Cit.: MOUNIER, Emmanuel, págs.,40-43

respeto mutuo. En consecuencia, el estudiante no merece ser tratado como un objeto, entre los demás objetos; ya que en todas sus características existe un valor peculiar, no meramente funcional, sino que reposa en sí mismo, en cada persona.

- ☉ En lo que se refiere al constructivismo, durante la investigación se ha comprobado la afirmación de la persona, que es poseedora de aspectos sociales y afectivos del comportamiento, en donde son importantes las disposiciones internas y externas para lograr un verdadero aprendizaje como resultado de la interacción de diversos factores. Por eso se manifiesta que el conocimiento no es una simple copia de la realidad sino una construcción que hace la persona de manera individual y colectiva. Esta construcción se realiza en un proceso mental de la asimilación, acomodación y equilibrio; en donde como dice Piaget, el sujeto es capaz de interactuar con el objeto del conocimiento, al que Vygotsky añade que también se realiza en interacción con los otros en un contexto social rescatando lo significativo, que de acuerdo con Ausubel estaríamos hablando del logro del aprendizaje significativo. En donde el maestro pasa a ser un facilitador, un guía que anima a los estudiantes a descubrir su ser personal.

- ☉ Por último se concluye, que la persona es un ser inacabado, pero con un grande deseo de superación, por eso, durante toda su vida está en una constante formación personal, en una comunidad de semejantes donde existe una interrelación abierta, solidaria y llena de amor basada en el dialogo, donde, el yo se abre al tu para formar un nosotros. De este modo se reconoce la persona tanto del maestro como del estudiante horizontalmente en sus relaciones interpersonales, sin perder su naturaleza propia de “ser maestro” y “ser estudiante” en el proceso educativo. En este sentido también nos ayuda el constructivismo y de igual manera el personalismo, que reconocen al sujeto en construcción como “persona”; es decir, como un ser inacabado, único y que, por lo tanto, hay que irle formando, sin olvidar sus conocimientos previos y el contexto en el que se desarrolla, para poder lograr que el aprendizaje sea

significativo y sea la base de la constitución de una comunidad más personalista y personalizante; haciendo realidad los grandes discursos del “buen vivir” o *Sumak Kawsay*, en donde el hombre como persona es el artífice de la vida buena.

3.5. Recomendaciones.

Después de realizar esta investigación, en donde se ha cumplido de excelente manera con los objetivos propuestos al inicio, me atrevo a exponer algunas recomendaciones que me parecieron muy importantes al concluir esta investigación, siendo las siguientes:

- ☯ En el proceso educativo, ya que es una parte de toda la educación, se le reconozca al estudiante como una persona real y concreta al igual que al maestro, para lograr un acercamiento de ambas partes con una disposición de aprender y compartir algo nuevo a lo largo de la enseñanza-aprendizaje.
- ☯ Además se recomienda, con las aportaciones, tanto del constructivismo como del personalismo de Mounier, que se tenga en cuenta, tanto al maestro como al estudiante como son seres libres y responsables de la construcción de sus conocimientos, además de ser, seres únicos e irreversibles, con el derecho de recibir una educación integral para su formación personal humana.
- ☯ Es importante tener en cuenta a nivel macro, meso y micro educativo el fin último de la educación que es la persona misma en su totalidad de ser, para lo cual, las políticas del estado, las normas y leyes de las instituciones educativas y las propuestas a nivel del aula sean pensadas y dirigidas a personas.
- ☯ De modo análogo a la visión crítica sobre educación, desde el constructivismo y el personalismo mouneriano, la educación debe estar integrada críticamente en la propia dinámica escolar, siendo uno de sus propósitos que el alumno aprenda a sentirse agente activo y responsable, por cuanto el involucramiento activo de éste

lo convierte en una persona con la potencialidad entrenada para la transformación.

- ☉ Por último, es recomendable también reconocer, que tanto el maestro como el estudiante naturalmente son poseedores de libertad y razón, en donde se exige tanto la colaboración del educador y como del educando que siga los pasos del paulatino despertar del espíritu. Por eso la actividad primordial del maestro es dejar cada vez más espacio a la actividad propia del estudiante. Por eso, el maestro debe tener siempre despierta su conciencia sobre el fin y razón de su acción educativa, que es el de personalizar: educar para ser más persona.

BIBLIOGRAFÍA:

1. **ALUMNOS DE LA ESCUELA DE BARBIANA**, *Carta a una maestra*, Nova Terra, Barcelona, 1970.
2. **ARÓSTEGUI**, Antonio, *Iniciación al estudio del pensamiento actual*, Edit. Marsiega, Madrid, 1975.
3. **BIBLIA DE JERUSALÉN**, “Nuevo testamento, Evangelio de San Marcos: el mandamiento principal”, Edit. DESCLÉE DE BROUWER, Bilbao, 1998.
4. **BRUNER**, J., “Actos de significado: Mas allá de la revolución cognitiva”. Edit., Alianza, Madrid, 2000.
5. **BRUNER**, J., “Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo”, Edit. Pablo del Rio, Madrid, 1980.
6. **BUBER**, Martin, “Yo y Tu”, Edit. CAPARRÓS, Madrid, 1998.
7. **BUBER**, Martin, *Yo y Tú*, 3ª ed., Edit. Caparrós, Madrid 1998.
8. **CASANOVA**, Elsa, “*Para comprender las Ciencias de la Educación*”, Ed. Verbo Divino, Navarra, 2002.
9. Constitución de El Salvador, Sección tercera: Educación, ciencia y cultura.
10. Constitución del Ecuador, Boletín del Ministerio de Educación No. 11 del mes de Septiembre de 2008.
11. **DE ZUBIRÍA SAMPER**, J., “De la Escuela Nueva al Constructivismo”, Aula Abierta MAGISTERIO, Bogotá, 2001

12. **DE ZUBIRÍA SAMPER, J.**, “Los modelos pedagógicos”, Aula Abierta MAGISTERIO, Bogotá, 2006.
13. **DI CAUDO, Verónica**, *Apuntes clases de Didáctica*, UPS, Quito 2009.
14. **DIAZ, Carlos**, *Personalismo obrero*, Edit. Zero S.A., Madrid, 1969.
15. **FREIRE, Paulo**, *¿Extensión o comunicación? la concientización en el medio rural*, Siglo XXI, Buenos Aires, 1973.
16. **GALLEGO-BADILLO, R.**, “Discurso sobre constructivismo”, Bogotá, 1996.
17. **GONZÁLEZ A. Ángel**, “Tratado de metafísica”, Edit., Gredos, Madrid, 1961.
18. **GONZÁLEZ ÁLVAREZ, Ángel**, “Manual de historia de la filosofía”, Edit. GREDOS, Madrid, 1992.
19. **KANT Immanuel**, “Crítica de la razón práctica”, Edit. Mestas, España, 2004.
20. **LACROIX, Jean y otros**, “Presencia de Mounier”, Edit. NOVA TERRA, Barcelona.
21. **LÉVINAS, E.**, “Martin Buber, Gabriel Marcel y la filosofía: En Fuera del sujeto”, Edit. CAPARRÓS.
22. **LÉVINAS, E.**, *Totalidad e infinito*, Edit. Sígueme, Salamanca 2002.
23. **LOPEZ Q. A.**, “Cuatro personalistas en busca de sentido”, Ed. B.A.C., Edit. CATOLICA S.A., Madrid, 1963.
24. **MARCEL Gabriel**, *El misterio del ser*, Edit. Edhasa, 1971

25. **MARITAIN**, Jacques, *Les droits de l'homme et la loi naturelle editions universitaires*, Obras completas Vol. VII, Friburgo, Suiza, 1999.
26. **MATURANA**, E., “El árbol del conocimiento”, Edit. DOLMEN, Santiago, 1995.
27. **MOUNIER**, Emmanuel, *El compromiso de la acción*, Edit. ZYX, S. A. Madrid, 1967.
28. **MOUNIER**, Emmanuel, *El manifiesto al servicio del personalismo*, Edit. Taurus, Madrid, 1976.
29. **MOUNIER**, Emmanuel, *El personalismo*, Edit. El Buho, Santa fe de Bogotá, 1993.
30. **MOUNIER**, Emmanuel, *El personalismo: antología esencial*, Edit. Sigüeme, Salamanca, 2002.
31. **NIEMEYER**, R. y **MAHONEY**, M., “Constructivismo en psicoterapia”, PAIDOS, Barcelona, 1998.
32. **PEREZ MIRANDA**, Royman y **GALLEGO BADILLO**, Rómulo, “Corrientes constructivista”, Edit. Mesa redonda MAGISTERIO, Bogotá, 1995.
33. **PIAGET**, J., “A dónde va la educación”, Edit. Ariel, Barcelona, 1974.
34. **REALE**, Giovanni y **ANTISERI** Darío, *Historia del pensamiento filosófico y científico*, Tomo II, Edit. Herder, Barcelona, 1995.
35. **Varios Editores**, “Atlas universal de filosofía”, Océano, 1990.

36. VILLARUEL MOREJON, César, “Orientaciones didácticas para el trabajo docente”, Quito, Ecuador, I.E.P.I., 2009.

37. ZUBIRI, X., “Inteligencia y realidad”, Edit. Alianza, Madrid, 2006.

38. ZUBIRI, Xabier, “El hombre: realidad personal”, Edit. Herder, Madrid, 1963.

REVISTAS:

1. BOLAÑOS, Robert, “Elementos de alteridad y convivencia social a partir de la filosofía dialógica de Martin Buber”, *SOPHIA*, N° 8, Quito, Junio 2010.

2. CEBALLOS, Speranza, “**El sujeto de la educación personalista según Ismael Quiles**”, *REVISTA IBEROAMERICANA DE PERSONALISMO COMUNITARIO* N° 8, Agosto 20.

3. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, “Pedagogías del siglo XX”, Cap. 8, Edit. CISS PRAXIS Educación, Barcelona, 2000.

4. DELVAL, J., “Hoy todos son constructivistas”. Cuadernos de Pedagogía N° 257, 1997.

5. MOLTENI, Agostino, “La Ciudad armoniosa” de Péguy, Publicado en *Revista de filosofía*, Universidad Católica de la Santísima Concepción, vol. 6, noviembre 2007.

6. QUILES, Ismael, “Pensamientos Personalistas”, Edit. Universidad del Salvador, Buenos Aires, 1998

7. www.educación.gob.ec/upload/PRIMERANIO EGB.pdf.