

Reflexiones en torno a la Epistemología Constructivista de Lev Vygotsky: aportes a la educación superior venezolana

Francisco Ávila Fuenmayor* y Edgar Emiro Silva**

Resumen

Presentamos algunas reflexiones del pensamiento epistemológico de Vygotsky enmarcado en el constructivismo como figura dialéctica para el buen aprendizaje así como algunos aportes que realizó a la educación superior venezolana. La investigación es de tipo documental (Ensayo) pues descansó en una revisión bibliográfica en la que se ha tratado el tema educativo mundial y el venezolano en particular, sus debilidades, así como las propuestas para reconfigurarlo desde el ángulo epistemológico. Destacamos los conceptos de saber abierto, saber cerrado, transposición didáctica, obstáculos pedagógicos y zona de desarrollo próximo; Todo esto bajo el supuesto que la educación superior, es un proceso participativo, autorreflexivo, transformador y colaborativo, que se halla directamente relacionado con el mejoramiento del proceso de aprendizaje. Como conclusión destacamos que el ser humano está en capacidad de conocer lo que es metodológicamente factible dentro de una tradición cultural, teniendo en cuenta la realidad en la que actúa, esto es, debe tomar en cuenta la *episteme*.

Palabras clave: episteme, zona de desarrollo próximo, obstáculos pedagógicos, constructivismo, transposición didáctica.

* Profesor Titular de la Universidad Alonso de Ojeda (UNIOJEDA). Doctor en Ciencias Humanas (Universidad del Zulia). Investigador Adscrito al Ministerio de Ciencias y Tecnología como PPI nivel 2. Correo electrónico: favilaf@cantv.net

** Profesor Titular y Vicerrector Académico de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB) edgaremiro. Correo electrónico: silva@gmail.com

Reflections on the Constructivist Epistemology of Lev Vygotsky: Contributions to Venezuelan Higher education

Abstract

This study presents some reflections on the epistemological thought of Vygotsky related to constructivism as a dialectical figure for good learning, as well as some contributions he made to Venezuelan higher education. The investigation is documentary (essay), based on a review of literature addressing the theme of global and Venezuelan education in particular, its weaknesses, as well as proposals to reconfigure it from the epistemological angle. The essay emphasizes the concepts of open knowledge and closed knowledge, didactic transposition, pedagogical obstacles and the zone of proximal development; all this under the premise that higher education is a participatory, self-reflective, transforming and collaborative process, directly related to improving the learning process. As a conclusion, the study notes that human beings are capable of knowing what is methodologically feasible within a cultural tradition, taking into account the reality in which this operates; that is, the episteme must be taken into account.

Key words: Episteme, zone of proximal development, educational obstacles, constructivism, didactic transposition.

1. Introducción

Vygotski nació el 17 de noviembre de 1896 en Orsha, Bielorrusia, antigua Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Estudió medicina aunque se graduó en leyes en 1917; sin embargo, tenía una formación en Filosofía, Psicología y Literatura, pero sus inclinaciones preferidas fueron hacia la Filosofía. En tal sentido, el propósito del presente artículo es presentar algunas reflexiones del pensamiento epistemológico de Vygotsky en cuanto al constructivismo como figura gnoseológica para el buen aprendizaje.

La vida de nuestro pensador fue transcurriendo dentro del ámbito histórico-político de la época, esto es, en la soviética postrevolucionaria teniendo como soporte teórico las bases del Materialismo Histórico de Marx, los postulados de Engels y el trabajo humano.

También se dedicó a leer los filósofos y pensadores como Marx, Engels, Hegel, Spinoza, Freud, Paulov entre otros. No obstante su constante actividad intelectual, ya en 1919 contrae la tuberculosis, que por esos tiempos era una enfermedad mortal. En consecuencia, pensando en que su vida acabaría pronto, decidió acelerar su producción intelectual y sus investigaciones que llevaba a cabo. De sus investigaciones produce material para escribir su primer libro "*Psicología Pedagógica*"

que se publica en 1926 en la URSS, el cual no se dio a conocer en el exterior hasta el año 1960.

Su bagaje intelectual es variado pero podemos destacar las investigaciones siguientes: *Psicología Pedagógica* (1926); *El desarrollo de procesos psicológicos superiores* (1931); *Lecturas de psicología escolar* (1934) y, *Pensamiento y lenguaje* (1934).

Esta investigación documental se justifica, ya que Vygotsky hizo grandes esfuerzos en sus trabajos de investigación contribuyendo a los avances sobre el aprendizaje; luego, suministró las bases de sustentación sobre las cuales construyó el nuevo sistema psicológico, utilizando para ello, conceptos y teorías tomadas de la filosofía y de las ciencias humanas de su época, los cuales se convirtieron en su *ethos*. Por último, creemos que el énfasis puesto por Vygotsky en el contexto social del proceso educativo, tiene un significado teórico y metodológico en su enfoque, ya que es un aporte a la reorganización de los saberes y del entorno social en el que éstos se producen.

En este sentido, para nuestro pensador, contrariamente a la posición de Piaget, no era posible definir etapas universales del desarrollo biológicamente determinadas, ni tampoco aceptó la condición de limitar los cambios del niño con el tiempo. El pensador suizo -sin querellarse con Vygotsky- leyó las críticas a finales de la década de los cincuenta pero no tuvo tiempo de intercambiar opiniones, pues, el bielorruso había fallecido.

De regreso a la URSS, murió a consecuencia de la enfermedad en 1934, este preclaro investigador, innovador y epistemólogo de la educación. No obstante, queremos destacar que la teoría vygotskyana sobre el desarrollo, es realmente una epistemología de la educación y a la vez una teoría de transmisión cultural, pues, la educación no sólo implica el desarrollo del potencial del individuo sino también la expresión histórica de la cultura humana de la cual surgió el hombre.

Como todo hombre de ciencia, que innova, investiga y produce resultados, tuvo sus críticos. Sucedió algo similar a la eterna querrela entre la poesía y la filosofía, de la cual nos habla Richard Rorty en su obra *Contingencia, Ironía y Solidaridad*. Sin embargo, el autor de *Psicología Pedagógica*, hombre de prosapia intelectual y de prestigio mundial, responde a sus detractores mediante una síntesis de su vasta obra.

Finalmente, para cerrar esta sección introductoria, es obligante de nuestra parte, expresar que a pesar de su muerte hace más de setenta años, dejó un legado en forma de charlas y discusiones de tipo dialécticas con sus adversarios intelectuales. Es por ello que, -como suele acontecer con figuras geniales de la historia- se vuelve cada vez más obligatoria su lectura, a medida que avanza el tiempo.

En tal sentido, Bachelard, pensador francés, a quien consideramos como uno de los epistemólogos más connotados del siglo pasado, siguió gran parte de sus aportes, al expresar: "Para un espíritu científico todo conocimiento es una respuesta a una pregunta. Si no hubo pregunta, no

puede haber conocimiento científico. Nada es espontáneo; nada está dado, todo se *construye*". Bachelard (2004: 16); así pues, el pensador francés fue un constructivista de gran estirpe.

En este aspecto, en todas las reformas educativas y en los proyectos de innovación educativa de los últimos treinta años, la noción de constructivismo vigotskyano ha estado presente y continúa ocupando un lugar de vanguardia en las distintas discusiones suscitadas acerca del conocimiento.

Desarrollo

La epistemología constructivista

El constructivismo ha sido considerado como un movimiento intelectual en relación al conocimiento y especialmente al acto de conocer. Este movimiento ha venido formándose, inicialmente de manera espontánea, aunque no organizado. Como ejemplo tenemos a Jenófanes de Colofón (570-478 a.c.), para quien la verdad, es una competencia de tipo racional sobre una dialéctica distinta sobre un tema o aspecto del conocimiento; se trata de concepciones hermenéuticas alternativas sobre la realidad, incluyendo tanto lo natural como lo social. Las teorías se confrontan entre sí, y sobrevive la que posea la supremacía o el poder sobre las demás; la que demuestre mayor aceptación por parte de la comunidad científica.

La epistemología¹ constructivista reafirma la existencia del conocimiento pero no como algo dado *a priori*, ni algo que existe en espera que se descubra, sino que el ser humano es quien decide autónomamente lo que quiere conocer y decidir qué es lo que puede conocer. En este aspecto, es oportuno mencionar que Vygotsky hizo grandes esfuerzos en sus trabajos de investigación sobre el aprendizaje y el conocimiento, para contribuir con la posición marxista en el campo de la psicología soviética, entonces imperante en la URSS. No obstante, su epistemología constructivista resultó altamente democrática, y contraria al totalitarismo imperante en la URSS, pues, le asignaba una importancia crucial al entorno de cada persona, para construir su propia realidad y conocimiento.

Esta posición del autor, resultó contraria a los postulados soviéticos en materia educativa, cuestión que explica las limitaciones existentes en cuanto a la difusión de sus investigaciones; su epistemología fue confinada a las sombras de la oscuridad intelectual y al ostracismo gnosológico. En este caso se puso en funcionamiento por parte del Estado soviético, lo que Foucault llamó acertadamente los "operadores de dominación"² de las relaciones de poder. A partir de 1960, se comenzó a producir en la URSS, la *insurrección de los saberes sometidos*, los cuales hicieron eclosión posteriormente, evocando igualmente el pensamiento de Michel Foucault. Dicha insurrección permitió que los contenidos educativos y epistemológicos creados por Vygotsky que fueron engavetados,

sepultados o enmascarados en los discursos educativos del régimen soviético, se rebelaran contra la dictadura imperante.

No obstante, debemos insistir en que el constructivismo ha sido un movimiento intelectual que ha girado alrededor de la discusión que se ha suscitado desde hace siglos, sobre cómo el ser humano aprende el conocimiento. Pero además, la epistemología constructivista postula también, que el ser humano está en capacidad de conocer lo que es metodológicamente factible dentro de una tradición cultural, y teniendo en cuenta la realidad en la que actúa, pues, en ésta inciden factores sociales, políticos y económicos que la determinan. Es decir, el ser humano que pretende conocer, debe tomar en cuenta la *episteme*.

Todo esto nos obliga a la búsqueda de un nuevo modo de pensar las realidades de la educación superior, ya que nos encontramos navegando en el mar de la Sociedad de la Información en la cual la globalización, la informática y la robótica, han suministrado nuevos conceptos y teorías para analizar críticamente la *episteme* sobre la cual se ha construido toda nuestra educación superior.

En este orden de ideas, lo expresado en el párrafo anterior, conlleva a entender la educación superior como un conjunto de manifestaciones que definen una manera de actuar en la vida, de acuerdo a la cultura que ha logrado la sociedad en determinada época. Dicho análisis “interpreta a la educación como una categoría sociológica que analiza el espacio educativo como un campo geo-semiótico del proceso social” Ugas (2005: 110). Sin embargo, debe quedar claro, que todo nuestro pasado y presente, aún se hallan impregnados de una cultura de la Modernidad, que representa un conjunto de creencias, tradiciones y subjetividades, llamada como ya expresamos, *episteme*, en cuanto da inmensas posibilidades al acto cognitivo como expresión volitiva.

En este sentido, conviene reafirmar que “por la *episteme*, transita, circula y se desplaza todo proceso que lleva al conocimiento, y es condición básica, previa y fundamental para la creación de paradigmas. No puede haber paradigmas sin *episteme*, pues, éste es el factor iluminador del acto cognitivo, lo alimenta, logra contextualizarlo, le ofrece una constelación de visiones del mundo, lo dota de redes lingüísticas y (...) le dibuja un horizonte” Fernández (2007: 15). De la cita anterior podemos colegir, que la creación de cualquier paradigma habido en la historia del conocimiento, ha tenido que estar forzosamente imbricado *eo ipso* a las cosmovisiones del mundo y a los lenguajes que se han tenido como ciertos y válidos en un época, con toda su carga de tradición social y cultural.

En este momento, queremos insistir en que la idea de paradigma no es más que el modelo utilizado para abordar y resolver los problemas surgidos, en el ámbito del conocimiento por parte de una comunidad de científicos. Dicho modelo está estructurado por conceptos, categorías e instrumentos de medición, así como también por un conjunto de valores que se constituyen en principios que gobiernan nuestra concepción del mundo.

Todo el discurso que hemos desarrollado hasta aquí, parte del supuesto de que el sujeto aprende mediante un proceso de construcción del conocimiento, tal como lo concibe Vygotsky y no sobre la creencia del descubrimiento del conocimiento. Así que es obligatorio preguntarnos, acerca de la manera de cómo estimular en los estudiantes de educación superior, la curiosidad como una actitud crítica en el mismo acto de conocer, si tienen el contrapeso de que en la “guía” suministrada por el profesor, están los contenidos que deben aprender. Esto puede interpretarse como una especie de monismo epistemológico, pues, no se les permite a los estudiantes la oportunidad para refutar, complementar o crear.

El estudio de la crisis educativa puesta de manifiesto en la educación superior venezolana, indica que es indispensable reflexionar, repensar las teorías pedagógicas en las que se ha apoyado nuestra educación en el nivel superior así como las prácticas en sus intenciones, discursos y argumentos. El discurso educativo y las prácticas educativas elaboradas en el devenir histórico están en entredicho, ya que han puesto en tela de juicio su grado de éxito en la formación de un estudiante creativo y crítico, que ponga en duda todo lo que está dado, todo lo que se ha impuesto desde las cátedras universitarias.

A nuestro juicio, uno de los aportes de Vygotsky a la educación superior es la visión holista e integral del ser humano, pues ofrece una referencia teórica en la que está inmersa la concepción de aquél como un ente bio-psico-social. El pensador bielorruso se querelló en contra del pensamiento cientificista y positivista, de carácter dicotómico –ya que el cientismo consideraba a las ciencias sociales como animistas y de carácter especulativo– que descontextualiza al ser humano de su realidad. León en (López, 1997).

En este orden de ideas, coincidimos con la apreciación de Gallego. Badillo (1997) en cuanto a que en estos momentos, en que nos hallamos bañados por las aguas rugientes de la sociedad de la información y la globalización del mercado, el constructivismo vygotskyano se está convirtiendo en el modelo que puede trascender y reemplazar al empirismo y al positivismo, de larga data en la historia de las ideas y en la educación superior venezolana. Por otro lado, nuestro pensador, le asignaba al ser humano la potestad de crear su propio conocimiento, como proceso único e individual, que cada sujeto realiza con el apoyo de estímulos que selecciona de su entorno social.

Deseamos resaltar que, Bachelard mencionado por (Ugas, 2005), utiliza el concepto de obstáculos pedagógicos, referidos a los que se presentan en la transmisión de conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dichos obstáculos aparecen en el propio acto de enseñar-aprender, íntimamente aparecen pausas e inquietudes por una especie de necesidad funcional, puesto que el profesor o mediador no debe hacer que el estudiante aprenda contenidos solamente, sino que aprenda a construirlos.

En nuestra opinión, debemos asumir la postura del pensador francés en sentido autocrítico, al expresar "(...) frente al misterio de lo real el alma no puede, por decreto, tornarse ingenua (...). Cuando se presenta ante la cultura científica el espíritu jamás es joven. Hasta es muy viejo pues, tiene la edad de sus prejuicios (...)" Bachelard (2004: 16). Si interpretamos ampliamente esta cita, podemos columbrar, que el profesor, mediador del proceso de aprendizaje en la educación superior, debe estar actualizado en sus conocimientos que construye, a fin de que sus estudiantes se sientan estimulados y convencidos en que para tener acceso a la ciencia, debemos sentirnos rejuvenecidos espiritualmente.

Siguiendo esta línea de pensamiento del epistemólogo francés, debemos colocar la cultura imperante aún en nuestras universidades en terapia intensiva, para poder sustituir el saber cerrado por un saber abierto, a fin de que pueda evolucionar. En este momento es oportuno postular que "la actitud dogmática tiene su punto de inflexión o contracara en el otro extremo del lienzo argumentativo, condensado en el antidogmatismo o criticismo. La actitud crítica consiste en suponer que el conocimiento es siempre provisional y que la única distinción que puede establecerse en cuanto a su eficacia, es entre métodos válidos e inválidos, mas en ningún caso infalibles" Fernández (2007: 44).

Deseamos explicar que, el saber abierto nace de una actitud racional y crítica frente al mundo, que descansa en la libertad de pensamiento para que el estudiante pueda construir sus propios conocimientos. En el saber abierto, los estudiantes aprenden a asumir una actitud divergente frente a los tabúes, a la enseñanza libresca, irreflexiva y dogmática, propia de épocas pretéritas. Por el contrario, el saber cerrado, se caracteriza por tener su base de sustentación en una actitud mítico-irracional frente a la realidad mundana, en la que su apoyo conceptual está en la creencia en una organización superior de tipo mágico o tribal que se orienta por normas rígidas impuestas a la fuerza a los individuos.

Algunos aportes de la teoría de Vygotsky

Vygotsky postuló que los procesos mentales sólo pueden interpretarse correctamente mediante la comprensión de los instrumentos y signos que construye el niño o el adulto en su momento epocal, los cuales le sirven de mediadores. El epistemólogo bielorruso consideraba como mediadores a los distintos recursos mnemotécnicos, la escritura, los signos aritméticos y algebraicos, el lenguaje, los mapas, los diagramas, los dibujos y otros elementos semióticos que son creaciones artificiales de la humanidad construidas tomando en cuenta la cultura existente.

En este aspecto, considera que lo primordial de la conducta humana es que está mediada por instrumentos y signos. Los instrumentos constituyen un medio de orientación externa hacia la transformación de la realidad "es un medio mediante el cual la actividad humana externa aspira a dominar sobre la naturaleza" Vygotsky mencionado por Ríos, en

López (1997: 35). En los antípodos, se encuentran los signos que actúan como unos instrumentos pero relacionados con la actividad psicológica, hacia el interior, tal como funciona una herramienta en la fábrica.

En la realidad, Vygotsky con el concepto de instrumento psicológico le dio nuevas luces al aporte marxista, en cuanto a que la actividad humana se distingue por el uso de instrumentos con los cuales intenta cambiar la naturaleza. Dichos cambios pueden sucederse en la propia mente y en los apoyos externos para simbolizar la realidad. Esta simbolización le permite enviar y recibir información de objetos y hechos remotos, y al mismo tiempo le permite comunicarse sobre situaciones que no pertenecen a su área cercana de influencia personal. Nuestro autor, considera como instrumentos psicológicos, una regla, una moneda; los sistemas signícos están constituidos por el sistema de instrumentos fonéticos, gráficos, y táctiles, entre otros muchos, que holísticamente conforman el lenguaje.

Ahora bien, en relación a la mediación social, ésta está vinculada directamente con la internalización ya que es la interacción social con un par o un adulto, la que ayuda a la internalización de funciones psicológicas nuevas. En dicho proceso, es el adulto quien toma la iniciativa del proceso de comunicación, aprovechando las actividades naturales del niño. En relación a lo mencionado, podemos señalar que es así cómo el niño transforma un movimiento que va encaminado a asir un objeto difícil de alcanzar, en una actividad gestual, icónica, en la medida en que el niño internaliza, que cada vez que hace el movimiento respectivo, la persona adulta que lo acompaña le entrega el objeto.

Así pues, Vygotsky de una manera firme establece la definición de internalización al conceptualizarla como la reestructuración interna de una operación externa, esto es, mediante la internalización sucede una transformación y ésta se debe a algunos aspectos metodológicos como: -considerarla como un proceso interpersonal que implica un proceso intrapersonal. -es una operación que representa actividad externa, ya que se reconstruye y comienza a ocurrir internamente. -todos estos procesos son resultado de prolongadas series de sucesos evolutivos. Lo anteriormente expresado, define la Ley de Doble Función que según Reig y Gradoli (1992) mencionado por Silva y Ávila (1998), la interpretan como un proceso único, que lleva a cabo la persona en la formación de sus funciones psicológicas, la cual implica una interacción social y de la mediación interna a través de la cual, va integrándose la estructura cognitiva.

El concepto teórico de educación de Vygotsky y su Teoría Epistemológica del Aprendizaje, ya venían tomándose en cuenta en varias conferencias y reuniones internacionales, pánels de expertos, mesas redondas, simposios y otros eventos que han tratado el asunto primordial de la educación mediante el desarrollo de interacciones sociales. Como ejemplo, podemos citar la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, realizada en el año 1990 en la localidad de Jomtiem, cercana a Bangkok, Tailandia, convocada por United Nations Educational Scientific and Cul-

tural Organization (UNESCO), el Banco Mundial y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), en la cual se produjo un documento de importancia vital. En éste, se recoge la declaración de principios y contiene el concepto de necesidades básicas de aprendizaje (NBA). En el mismo, se reconoció que cada persona –niño, joven o adulto– deberá estar en condiciones de aprovechar las posibilidades educativas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje (Casañas, 2005).

De manera similar, en la Declaración de Quito, producto de la IV Reunión Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (PROMEDLAC IV, 1991), se siguieron las pautas dictadas en Jomtiem, pero además se reafirmó que: sin educación de calidad no habrá crecimiento, equidad ni democracia; por ello, la educación debe ser objeto de grandes consensos nacionales.

Creemos, que el fondo del asunto está en crear las condiciones básicas para la acción educativa constructivista y dejar atrás los enfoques tradicionales, memorísticos, librescos, enciclopedistas, en los que existe el viejo principio: el estudiante debe aprender de memoria o mediante la ayuda de una “guía de estudio”. Cabría entonces, interrogar a los profesores que utilizan esta metodología en desuso, si los métodos, estrategias y técnicas utilizadas tienen el carácter de infalibles, únicas y aplicables a todos los estudiantes, sin tener en cuenta las diferencias individuales. El profesor o educador debe entonces, decidir entre tener un estudiante activo, participativo y crítico o tener un estudiante pasivo y manipulado al cual se debe llenar de conocimientos.

Al respecto, un docente constructivista, más que insistir en la repetición de conceptos, datos y fórmulas, debe propiciar en los estudiantes la tendencia a la creación, el descubrimiento y la formación de nuevos conceptos. Debe ser considerado además, como un mediador que orienta a los estudiantes a descubrirse a sí mismos como seres humanos responsables, con sentido ético y con el valor de saber lo que implica la propia existencia y razón de ser como entes presentes (Silva, 2005).

Igualmente, un docente constructivista permanecerá siempre investigando utilizando un paradigma metodológico como la investigación-acción, convirtiéndose así en un investigador indeterminista, rompiendo las barreras creadas por el determinismo y abriendo los horizontes en la búsqueda de nuevos conocimientos y no de verdades absolutas. Así que, reiteramos, que el mediador constructivista debe facilitar el aprendizaje asumiendo que el indeterminismo es la actitud científica compatible con el progreso del conocimiento del mundo y dejar de lado el determinismo que es la actitud científica compatible con la “mera descripción” del mundo. Desde esta óptica, compartimos totalmente la posición en cuanto a que “(...) un docente ubicado dentro de una práctica constructiva, estará, permanentemente, creando círculos virtuosos, para ello simulará ser y será un poeta hacedor que proporcione las herramientas necesarias en el logro de los aprendizajes significativos (...)” Silva (2005: 69).

En cuanto al estudiante, el mediador debe estar atento siempre al principio: “el estudiante representa el papel protagónico” pues, es el actor principal del proceso, pero debe reunir una serie de características para ser factor primordial de su propio aprendizaje. Entre éstas están: asumir su permanente responsabilidad ante la vida y en sus deberes como estudiante, dueño de propio aprendizaje, conocer sus fortalezas y debilidades, vivir en permanente interrelación con sus compañeros o pares, mostrar siempre una apertura con sus aprendizajes. Creemos, sin embargo, que una de las mayores fortalezas es la responsabilidad compartida con los docentes, para decidir los elementos necesarios que desea aprender y apprehender, al tiempo que aprende a ser crítico y reflexivo.

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

Para el epistemólogo bielorruso, tanto los pares más capacitados como los adultos, pueden servir de orientadores y de apoyo al niño. Específicamente los adultos pueden hacer el papel de “gestores intelectuales” o de promotores del buen aprendizaje cuando ayudan a mediar en la zona de desarrollo próximo (ZDP). Nuestra experiencia de varios años dedicados a la docencia universitaria, nos ha indicado que el concepto de apoyo aplicado a los niños puede extrapolarse al ámbito de la educación universitaria. Es común encontrar en un mismo ambiente de clase, estudiantes con mayor número de conocimientos previos que otros, por distintas razones; bien sea, derivadas del estatus socio-económico, del grado de aplicación, de poseer un buena bibliografía o por aspectos intrínsecos a la misma persona que ha podido lograr desarrollar una mayor capacidad para resolver problemas, especialmente en Matemática, Cálculo Infinitesimal, Procesos Algebraicos, Física y Química, sin descartar las ciencias humanas. Estos estudiantes o pares más capacitados pueden, perfectamente, servir de apoyo a los más rezagados, ayudándolos a mediar en la ZDP.

Estos estudiantes más avanzados pueden, muy bien servir de *tutores*, *monitores* o *asistentes de cátedra*, a fin de contribuir a una mejor educación universitaria, a mejorar los niveles de prosecución y a ayudar de manera espontánea a que la inversión estatal en la educación superior venezolana, aumente su eficacia, en cuanto a un mejor rendimiento de los presupuestos universitarios. Un *monitor* puede hacerse cargo de un grupo de estudiantes, para la solución de problemas, especialmente en las asignaturas en la que es frecuente observar un alto número de estudiantes que no logran obtener la calificación mínima aprobatoria.

Esta figura, se ha utilizado en el pasado pero, en la últimas décadas ha caído en desuso; creemos que dicha práctica decayó ostensiblemente por las implicaciones presupuestarias y económicas que atravesó el país en el período 1983 hasta 1999. Hoy, que gozamos de una nueva bonanza económica, habría que retomar nuevamente esta práctica, especialmente ahora, que tenemos a disposición un conjunto de herramientas tecnológicas que sirven de apoyo a los *monitores* para colaborar con los estu-

diantes rezagados. Como ha expresado Tudge en Moll (1993: 187) “aun donde no se aliente la colaboración entre pares, no debería desecharse con indiferencia el papel potencial de tal colaboración”.

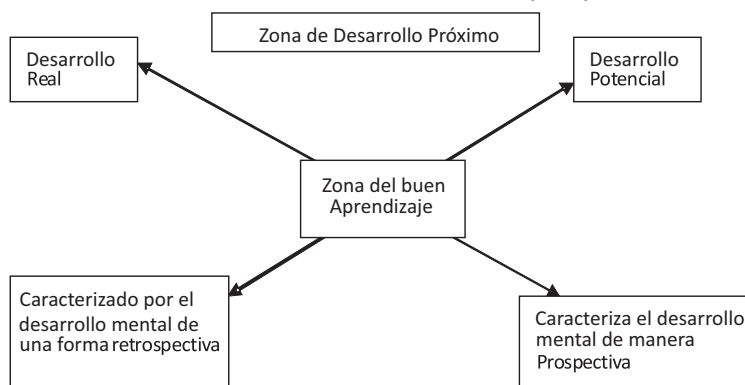
Aún cuando las investigaciones vygotskianas se han centrado especialmente en la interacción entre adultos y niños, no es menos cierto que en el caso venezolano, se han ensayado de manera empírica de adulto a adulto o de adolescente a adolescente. Es frecuente, observar en las instituciones de educación superior cómo funciona en la práctica este modelo de salón de clases colaborativo³, centrado en prácticas culturalmente apropiadas, en el cual, los más aventajados sirven de *tutores* sobre grupos de condiscípulos con quienes interactúan diariamente. Éstos, supuestamente poseen menos habilidades y manejan menos las herramientas, procesos o algoritmos para la solución de problemas, en las distintas asignaturas. Nosotros agregaríamos que en esta práctica -que sugerimos se retome de manera sistemática- está implícita la concepción teleológica del desarrollo.

En este modelo, no se ignoran el papel activo y el interés que demuestran los estudiantes menos aventajados en relación a los tutores, así como las interacciones propias del proceso que se desarrolla. En este aspecto, creemos que en la práctica es posible que suceda una especie de *regresión* en la acción mediadora del tutor hacia el grupo, pero se pondría en duda la interpretación que hemos dado a la ZDP, en cuanto a que el desarrollo siempre conlleva a prácticas más avanzadas.

Para Lev Vygotsky, la ZDP es la distancia entre el nivel 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 orientación de un adulto o con la colaboración de otro compañero con mayor capacidad. Esto se interpreta, diciendo que la ZDP, define las funciones que todavía no han madurado pero que están en proceso. Silva (2005).

El pensador bielorruso postula que el buen aprendizaje es el que precede al desarrollo, por eso, la importancia que reviste la mediación en la ZDP. Dicho postulado puede representarse en la Figura 1, en la cual el objeto que aspiramos a aprender y aprehender está en la zona real, mientras que la zona de desarrollo potencial está en el individuo, en la persona que desea construir un nuevo conocimiento. Luego, la distancia existente entre las dos zonas, según puede apreciarse en la figura, es la que Vygotsky denomina “zona del buen aprendizaje” y que se conoce como “ZDP”. El proceso que se lleva a cabo en la ZDP, es similar al que Habermas mencionado por Silva (2005), describe en la acción comunicativa, cuando el intérprete debe suponer que el texto que le es presentado, resulta inicialmente incomprensible; sin embargo, es una manifestación de tipo racional, esto es, una manifestación que puede fundamentarse en determinados supuestos.

Figura 1
Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)



Fuente: Silva, Edgar (2005).

Nuestro pensador (Vygotsky), expresa que el niño nace en una sociedad en la cual el conocimiento está a su disposición como procedimiento-patrón o procedimiento-tipo, para interactuar con las demás personas y relacionarse con los objetos y cosas que le rodean. Postula que es importante distinguir el conocimiento que existe independientemente del niño y la adquisición y el desarrollo que hace el niño de dicho conocimiento. Esto también es aplicable al caso de la educación superior, puesto que en una sociedad determinada, los procedimientos patrones (paradigmas) existentes que se utilizan para la solución de problemas sociales, se pueden interpretar como habilidades desarrolladas culturalmente que cada generación usa como herramienta en la práctica dentro de una *episteme*. El conocimiento es accesible a través de distintos medios como el lenguaje y las imágenes o íconos, y es el producto de los procedimientos desarrollados cultural y socialmente para resolver los problemas que se presentan cotidianamente.

Para el bielorruso, la unidad de análisis fundamental es la palabra, la cual concibe como la menor unidad de comunicación y del pensamiento generalizado. Silva (2005). Se encuentra igualmente, en el origen de la formación de conceptos y en la medida en que la palabra se interioriza, se transforma en un signo mediador del proceso. Igualmente, el conocimiento teórico trata sobre un sistema relacionado de fenómenos que no son los fenómenos aislados e individuales, sino que surge a través del desarrollo de métodos para la solución de las confrontaciones que se dan en un área problemática central socialmente; desarrolla ideas sobre los orígenes, relaciones y dinámicas de los fenómenos y se comunica a través de modelos (paradigmas). Utilizando el paradigma seleccionado, el objeto es observado mientras se transforma; así se estudia la relación del objeto con otros objetos. Es de destacar, que no se adquiere conocimiento a través de su forma verbal o literaria, aun cuando en el nivel científico aparezca inicialmente bajo formas verbales y literarias.

En base a lo expresado en esta sección, podemos entonces enfatizar que la ZDP, es el espacio o escenario ideal en el cual el maestro o profesor universitario desarrolla su actividad docente. Para ello, utiliza la palabra como base de sustentación de un discurso acabado y firme, pero accesible a los estudiantes comunicando los saberes de manera que pueda facilitar el acercamiento de los objetos del conocimiento real, hacia la estructura cognitiva de cada estudiante en su desarrollo potencial. Esta figura es precisamente, la que Chevallard (1985) mencionado por Silva (2005) designa como Transposición Didáctica (TD). Dicho autor, concibe cinco elementos interconectados entre sí: el Conocimiento, la Transposición Didáctica, el Investigador, el Profesor y el Estudiante.

La Transposición Didáctica como Estrategia Instruccional

La Transposición Didáctica (TD) es "(...) una conversión de un objeto de saber en un objeto de enseñanza. (...) es el proceso y las variables que intervienen en el recorrido del conocimiento científico transformado a conocimiento susceptible de ser enseñable y que realmente es enseñado. (...) es la forma más expedita de mediar en la ZDP para facilitar la construcción de aprendizajes" Silva (2005: 141). Luego, para ser más fácilmente aprendidos los conocimientos, se presentan mediante problemas que exigen su adquisición; esta vía de presentación aísla ciertos elementos, nociones y propiedades del total de actividades del escenario donde han sido utilizadas. Así, entonces se transpone a un espacio escolarizado.

En cuanto al investigador, éste como productor de conocimientos debe sustentar sus estudios en teorías, principios y conceptos, a objeto de que su plataforma epistemológica tenga validez. Para ello, deberá despojarse de subjetividades, obstáculos epistemológicos⁴ o juicios de valor, a fin de que sus investigaciones puedan ser objeto de conocimiento. Estos obstáculos se interpretan en la práctica, en que el investigador debe despersonalizar, descontextualizar y destemporalizar al máximo los resultados. Con dicha acción, se busca una manera más directa para lograr hacer entendibles sus investigaciones por parte de los estudiantes. Es decir, transmitir la acción del conjunto de objetos mediante el "discurso público" (interpretación habermasiana) y el "mundo del desarrollo real" del aprendizaje humano (interpretación vygotskyana).

En relación a los profesores de cualquier nivel educación, pero en particular a los docentes e investigadores de educación superior, deben estar en capacidad de recontextualizar, repersonalizar y retemporalizar los productos o resultados de sus investigaciones. Podemos expresarlo más fácilmente, diciendo que deberán adaptar el discurso científico al contexto en el que se lleva a cabo el acto educativo. Igualmente, el docente de la educación superior debe ser un mediador real, a fin de que el conocimiento tenga algún sentido para el estudiante, esto es, establecer el consenso, del cual nos habla Habermas y mediar en la ZDP, tal como lo refiere Vygotsky.

En cuanto al estudiante, el conocimiento no puede reducirse a la simple memorización de eventos o acontecimientos memorables, a recitar poesías o teoremas matemáticos, sino que también pueda seleccionar situaciones vivenciales en las que pueda aplicar dicho saber, es decir, en situaciones y realidades concretas. Una buena reproducción del estudiante universitario de una actividad científica, permite que actúe, formule, pruebe, construya modelos de lenguaje, conceptos, principios, teorías, de manera que le permitan acceder a un posible conocimiento (Silva, 2005).

Consideraciones Finales

Creemos, que el propósito que nos trazamos al escribir este artículo se logró ampliamente, ya que hemos suministrado a los lectores interesados en la obra de Vigotsky, algunos elementos de su gran contribución al mundo del aprendizaje y de la epistemología de la educación.

Cuando nuestro autor estudió a pensadores como Marx, Engels, Hegel, Spinoza, Freud, Paulov, entre otros, no sólo los insertó en un código de referencia historiográfica sino que los extrapoló en un movimiento metonímico a un registro icónico, que le sirvió de plataforma teórica para construir un paradigma epistemológico del aprendizaje de calidad. Para ello, hizo énfasis en el contexto social del proceso educativo en el cual el estudio y análisis del cambio educativo, poseen un significado teórico y metodológico en su enfoque, ya que representa no sólo la reorganización de los saberes sino del sistema social en el que éstos se insertan.

En este momento es oportuno mencionar, que si no tenemos una educación con suficiente calidad no podemos asumir el reto que tenemos los venezolanos, en alcanzar la justicia como elemento axiológico, en el logro de una democracia participativa y en aras de una cultura de la paz. Coincidimos con Casañas en Fernández (2005), en que la educación está considerada como un factor sinérgico que constituye la base epistemológica de la subsistencia, de la creación y de la participación, puesto que se han conceptualizado como necesidades humanas básicas, inherentes a la especie. Por eso, la educación de calidad, -y esto no es un neologismo- debe ser un derecho de todos. Necesitamos nuevas estructuras conceptuales, metodológicas y actitudinales, al estilo en que nuestro autor (Vygotsky) las ha planteado en su vasto legado a la humanidad.

Sus postulados, sus estudios y los resultados de sus investigaciones deben constituirse en un irrefutable *factum* de nuestra concepción epistemológica de la acción educativa, especialmente, en el nivel superior, por cuanto es la cantera de profesionales que constituirán las futuras generaciones de potenciales baluartes del país.

En consecuencia, debemos **desestructurar**, incluso **dislocar**, las estructuras que sostienen la arquitectura conceptual de la educación superior venezolana, trastocándolas, desmontándolas, para desconstituir los efectos del logocentrismo que se ha impuesto desde hace mucho tiempo en la educación superior venezolana.

Reiteramos lo expresado en secciones anteriores, en cuanto a que la epistemología constructivista confirma la existencia del conocimiento pero no como algo dado *a priori*, ni algo que existe en espera que sea descubierto, sino que expresa que el ser humano decide de manera personal lo que desea conocer y qué es lo que puede conocer.

Reiteramos que por la *episteme*, circula y se desplaza todo proceso que lleva al conocimiento, y es condición fundamental para la creación de paradigmas. No puede haber paradigmas sin *episteme*, pues, éste es el factor iluminador del acto cognitivo, lo alimenta, y al contextualizar, le ofrece una gama de visiones del mundo, lo dota de redes lingüísticas y le dibuja un horizonte hermenéutico. Nuestra opinión es que la crisis educativa que se ha venido desarrollando en la educación superior venezolana, proviene de la interpretación equivocada del discurso educativo y las prácticas educativas elaboradas en el devenir histórico, puesto que han colocado en tela de juicio su grado de éxito en la formación de un estudiante creativo.

Existe, por tanto, la necesidad perentoria de reinterpretar y actualizar las teorías pedagógicas en las que se ha apoyado nuestra educación en el nivel superior, así como las estrategias en sus intenciones, discursos y argumentos. La educación en general y la superior en particular, se conceptualizan como un proceso participativo, autorreflexivo, transformador y colaborativo, que se halla directamente relacionado con el mejoramiento del proceso de aprendizaje. Habermas (1987), uno de los críticos más acérrimos del positivismo, en su *Teoría de la Acción Comunicativa*, postula que el lenguaje es un elemento fundamental para el diálogo entre los sujetos participantes del proceso.

Ahora bien, dicho proceso está imbricado con el saber abierto, el cual nace de una actitud racional y crítica frente al mundo, que descansa en la libertad de pensamiento para que el estudiante pueda construir sus propios conocimientos. Para ello debe asumir una posición divergente frente a la enseñanza enciclopedista, libresca, dogmática y memorística, desechando el saber cerrado al cual ya hicimos referencia.

Una idea más, antes de cerrar esta sección. Nuestro autor (Vygotsky), postula que el buen aprendizaje es el que precede al desarrollo, de allí, la importancia que reviste la mediación en la ZDP. Las acciones llevadas a cabo en la "zona del buen aprendizaje" son similares a las que Habermas describe en la acción comunicativa.

Esta investigación no pretende agotar el tema en cuestión. Puede servir de ruta inicial o insumo, para que otros investigadores interesados en la materia, puedan seguir haciendo aportes al mundo de la epistemología de la educación superior venezolana. Estos aportes pueden lograrse, asumiendo por parte de profesores y estudiantes una posición indeterminista, en aras de procurar horizontes más cercanos al enfoque socio-cultural vygotskyano de la educación, a través de la creación de nuevos círculos hermenéuticos, siguiendo las pautas de Jorge Wagensberg en su obra *Ideas sobre la Complejidad del Mundo* (1994).

Notas

1. Epistemología: del griego *episteme*= ciencia que significa tratado o estudio de la Ciencia o Filosofía y Crítica de la Ciencia, en qué consiste el saber científico, sus partes y sus ramas, el valor del conocimiento, de sus teoremas, leyes, principios, y sus relaciones con el mundo real. También se le asignan los siguientes sentidos: 1. Teoría del Conocimiento y según algunos neoescolásticos crítica general del conocimiento. 2. Se suele identificar como el término Gnoseología, cuyo objeto es el conocimiento humano, en sus relaciones con el mundo real. Ver Quevedo, Blanca. Epistemología: Problemas de la Filosofía de las Matemáticas. Doctorado en Ciencias Humanas. Universidad del Zulia. 1998. Página 07.
2. Ver Ávila F, Francisco. (2006). *El Concepto de Poder en Michel Foucault*. Revista Telos. Vol. 8, #2. P. 217 y siguientes.
3. Utilizando la fundamentación constructivista del Aprendizaje Significativo, se promueve la idea del “Salón de Clases Colaborativo”, partiendo de la idea que los nuevos diseños curriculares para el aprendizaje y el pensamiento, requieren de un espíritu de colaboración. Dicha concepción parte del supuesto que los estudiantes de educación superior son individuos potencialmente exitosos en sus labores de aprendizaje. Las investigaciones llevadas a cabo sobre el aprendizaje indican que el aprendizaje exitoso, el aprendizaje significativo se logra en un clima de interacción entre el sujeto que aprende, el mediador, los materiales y el entorno. Ver **Compendio de Socio-Psicología del Aprendizaje**. Mata, Luis B. (2002). Ediciones de la Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET). San Cristóbal. Págs: 226 y siguientes.
4. Las costumbres intelectuales que fueron útiles a la humanidad y a la educación superior en un momento dado, pueden a la larga convertirse en un obstáculo epistemológico y entorpecer no sólo la investigación que se está realizando sino el mismo proceso de aprendizaje. Para el pensador francés Gastón Bachelard, un obstáculo epistemológico es subjetivo, se incrusta en el conocimiento no formulado porque forma parte de nuestras creencias y prejuicios. Estas creencias, quedan en el inconsciente del hombre de ciencia y que se hacen presentes en el mismo acto de conocer, le cercenan la posibilidad de avanzar en el conocimiento. Así, se produce una inercia científica que nos hace perpetuar sólo lo conocido y

útil; en consecuencia, se cierra o se bloquea la válvula de la creatividad, del nuevo conocimiento. Ver Bachelard, Gastón (2004), *La Formación del Espíritu Científico*. Siglo XXI Editores S.A. de C.V. México.

Referencias Bibliográficas

- BACHELARD, Gastón (2004). **La Formación del Espíritu Científico**. Traducida al castellano por José Babini. Vigésimoquinta edición en castellano. Siglo XXI editores S.A. de C.V. México, p. 16.
- CASAÑAS D., Mirta (2005). **El cambio educativo: un reto de las políticas nacionales ante el nuevo milenio**. Ediciones Imprenta Universitaria de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Caracas, Venezuela.
- FERNÁNDEZ P, Menry (2005). **La Municipalización de la Educación Superior: la propuesta venezolana para erradicar la exclusión en la educación superior**. Ediciones Imprenta Universitaria de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Caracas, Venezuela, p. 32.
- FERNÁNDEZ, Ángel A. (2007). **Problemas Epistemológicos de la Ciencia: crítica de la razón metódica**. Ediciones El Salvaje Refinado. Estados Unidos de América, pp. 15-44.
- GALLEGO-BADILLO, Rómulo (1997). **Discurso sobre constructivismo: nuevas estructuras conceptuales, metodológicas y actitudinales**. Segunda reimpresión. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.
- HABERMAS, Jürgen (1987). **Teoría de la Acción Comunicativa**. Tomo I. Editorial Taurus. Madrid, España.
- LEÓN DE V, Chilina (1997). Impactos y retos de la teoría social, histórica y cultural de Lev Vygotsky.
- LÓPEZ, Miriam y otros. (1997). **Lev Vygotsky: sus aportes para el siglo XXI**. Cuadernos UCAB. #1. Publicaciones de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB). Caracas, Venezuela. pp. 13 a 20.
- MOLL, Luis (1993). **Vygotsky y la Educación: connotaciones y aplicaciones de la Psicología Sociohistórica en la Educación**. Traducido al castellano por Berta Braslavsky. Segunda edición. Aique Grupo Editor S.A. Buenos Aires, Argentina.
- RÍOS C., Pablo (1997). La mediación del aprendizaje. En **Lev Vygotsky: sus aportes para el siglo XXI**. Cuadernos UCAB. #1. Publicaciones UCAB. Caracas, Venezuela. pp. 34-40.
- SILVA, Edgar E. y ÁVILA F., Francisco (1998). **Constructivismo: aplicaciones en educación**. Fondo editorial Tiot-Tio. Colección Profesional. Maracaibo, Venezuela.

- SILVA, Edgar Emiro (2005). **Investigación Acción: metodología transformadora**. Ediciones Astrodata S.A. Maracaibo, Venezuela, p. 69.
- TUDGE, Jonathan (1993). Vygotsky, la zona de desarrollo próximo y la colaboración entre pares: connotaciones para la práctica en el aula. En Moll, Luis (1993). **Vygotsky y la Educación: connotaciones y aplicaciones de la Psicología sociohistórica en la Educación**. Traducido al castellano por Berta Braslavsky. Segunda edición. Aique Grupo Editor S.A. Buenos Aires, Argentina. p. 187.
- UGAS FERMÍN, Gabriel (2005). **Epistemología de la Educación y la Pedagogía**. Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales. Táchira, Venezuela. 30-110.
- WAGENSBERG, Jorge (1994). **Ideas sobre la complejidad del mundo**. Tercera edición. Colección Metatemas, #9. Libros para pensar la ciencia. Tusquets editores S.A.