



Revista Electrónica "Actualidades  
Investigativas en Educación"

E-ISSN: 1409-4703

revista@inie.ucr.ac.cr

Universidad de Costa Rica  
Costa Rica

Barragán Castrillón, Bernardo

Del análisis de la transmisión al análisis de la construcción: la emergencia del paradigma cognitivo en  
la educación en Colombia

Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 7, núm. 3, septiembre-diciembre,  
2007, p. 0

Universidad de Costa Rica  
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770320>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica  
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



---

**Actualidades Investigativas en Educación**

Revista Electrónica publicada por el  
Instituto de Investigación en Educación  
Universidad de Costa Rica  
ISSN 1409-4703  
<http://revista.inie.ucr.ac.cr>  
COSTA RICA

**DEL ANÁLISIS DE LA TRANSMISIÓN AL ANÁLISIS DE LA  
CONSTRUCCIÓN: LA EMERGENCIA DEL PARADIGMA  
COGNITIVO EN LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA**

FROM THE ANALYSIS OF THE TRANSMISSION TO THE ANALYSIS OF THE  
CONSTRUCCIÓN: THE EMERGENCY OF THE PARADIGM COGNITIVE ONE IN THE  
EDUCATION IN COLOMBIA

Volumen 7, Número 3

pp. 1-16

Este número se publicó el 15 de diciembre 2007

Bernardo Barragán Castrillón

*La revista está indexada en los directorios:*

[LATINDEX](#), [REDALYC](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),

*La revista está incluida en los sitios:*

[REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [HUASCARAN](#)

---

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



## DEL ANÁLISIS DE LA TRANSMISIÓN AL ANÁLISIS DE LA CONSTRUCCIÓN: LA EMERGENCIA DEL PARADIGMA COGNITIVO EN LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

FROM THE ANALYSIS OF THE TRANSMISSION TO THE ANALYSIS OF THE  
CONSTRUCTION: THE EMERGENCY OF THE PARADIGM COGNITIVE IN THE  
EDUCATION IN COLOMBIA

*Bernardo Barragán Castrillón<sup>1</sup>*

**Resumen:** El objetivo de este artículo es describir como el aprendizaje en la concepción cognitivista y que constituye el paradigma más fuerte en la educación hoy; da un lugar, designa sitios, define presencias: al maestro como mediador cognitivo, a la escuela como lugar para la investigación y al alumno como constructor autónomo de conocimiento. Esto nos permite concluir que el campo del aprendizaje produce una tecnología positiva del poder que como proceso histórico resulta muy importante analizar. De tal manera se pone en discusión que el poder en la escuela no esta ligado al desconocimiento sino, al contrario, a toda una serie de mecanismos que aseguran la formación, la inversión, la acumulación, el crecimiento y la transformación de las formas de construcción de saber en la escuela, a lo cual se denomina en este trabajo el ideal cognitivo.

**Palabras claves:** APRENDIZAJE/ MEDIADOR COGNOSCITIVO/ CAMPO DE INJERENCIA/ ESCUELA PARA LA INVESTIGACIÓN/ IDEAL COGNOSCITIVO/ PEDAGOGÍA/

**Abstract:** The aim of this article is to describe as the learning in the conception cognivist and that constitutes the strongest paradigm in the education today; it gives a place, designates sites, and defines presences: to the teacher as cognitive mediator, to the school like place for the research and to the pupil like autonomous builder of knowledge. This allows us to conclude that the field of the learning produces a positive technology of the power that as historical process turns out to be very important to analyze. Of such a way it puts in discussion that the power in the not this school tied to the ignorance but, on the contrary, to the whole series of mechanisms that assure the training, the investment, the accumulation, the growth and the transformation of the forms of construction of knowing in the school, to which the ideal cognitive one is named in this work.

**Key words:** LEARNING/ COGNITIVE MEDIATOR/ FIELD OF MEDDLING/ SCHOOL FOR RESEARCH/ IDEAL COGNITIVE/ PEDAGOGY/

---

<sup>1</sup> Licenciado en Filosofía y letras de la Universidad Pontificia Bolivariana, Especialista en desarrollo del pensamiento y la creatividad en Educación Universidad de Antioquia. Magíster en Historia de la Educación Universidad de Antioquia. Candidato a doctor de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá. Profesor Asociado de la Universidad de Antioquia. Miembro del grupo de investigación: Historia de las prácticas pedagógicas en Colombia (HPPC). Colciencias categoría B. Miembro del grupo Cognición, Educación y Lenguaje. Colciencias categoría C.

Correo electrónico: [bbarra@ayura.udea.edu.co](mailto:bbarra@ayura.udea.edu.co)

**Artículo recibido:** 16 de octubre, 2007

**Aprobado:** 12 de diciembre, 2007

## **Introducción**

Este artículo<sup>2</sup> pretende demostrar como se produce históricamente la transformación que va de la pareja enseñanza-aprendizaje, al aprendizaje como campo de injerencia y al maestro como mediador cognitivo produciendo lo que he denominado el ideal cognitivista. Para este efecto es necesario delimitar conceptualmente lo que significa campo de injerencia, este designa: 1. El acontecer de unos enunciados con efectos de verdad y de poder. 2. La repetición tautológica de un concepto de un campo de saber que comienza operar en otro. 3. Una serie de nociones que tienen por función desplazar un nivel de realidad dado. 4. El agrupamiento de una serie de nociones alrededor de un concepto, práctica, sujeto o institución que transforma una forma de acontecer. (Foucault, 2001).

Este análisis intenta mostrar cómo el en el ideal cognitivista (se entiende el ideal como la invención de un modo de pensar de una cultura) el aprendizaje; entendido como la construcción mental y mediada socialmente del conocimiento; da un lugar, designa sitios, define en la geografía de la educación al maestro como mediador cognitivo, a la escuela como centro de investigación y al alumno como constructor autónomo de conocimiento en el sentido que el discurso cognitivista les impone. Es como si el campo del aprendizaje (propio del cognitivismo) produjera una tecnología positiva del poder; entendido como algo que se ejerce y no necesariamente que se tiene y que muestra positivamente la transformación entre sujetos, prácticas e instituciones; y que como proceso histórico resulta muy importante analizar. Un poder que no está ligado al desconocimiento sino, al contrario, a toda una serie de mecanismos que aseguran la formación, la inversión, la acumulación, el crecimiento y la transformación de las formas de recepción o construcción de los saberes escolares.

Para ello en primer lugar se señala el campo de las problematizaciones que se producen en el discurso al momento en que en este hace posible en la educación el campo del aprendizaje a través de ciertos enunciados producidos por las instituciones de saber propias del campo de la educación, de los sujetos y de sus prácticas discursivas;

Luego se plantean algunas conclusiones a partir del análisis de estos discursos para mostrar allí una lectura del presente de la educación en Colombia y en Latinoamérica que va

---

<sup>2</sup> Este artículo es producto de la investigación: ¿Es el aprendizaje sólo una modificación de la enseñanza? O las nuevas formas del maestro entre el conductismo y el cognitvismo en Colombia (1970-2005) desarrollada en la Maestría en Historia de la Educación de la Universidad de Antioquia.

configurando paulatinamente un nuevo maestro, una nueva escuela y nuevas formas de la relación entre enseñanza y aprendizaje.

### **La formación del paradigma cognitivo en la educación.**

El ideal cognitivista<sup>3</sup> desatado por el discurso de las teorías del aprendizaje tiene como función: 1. Introducir el aprendizaje como una nueva forma de la enseñanza, 2. convertir al maestro en un mediador cognitivo, 3. hacer ver que el conocimiento es una acción mental autónoma y la inteligencia la capacidad para resolver problemas; 4. permitir la emergencia del sujeto del aprendizaje como constructor autónomo de conocimiento y ya no solamente mediador de aprendizajes y 5. Convertir a la escuela en un lugar para la investigación. En suma, lo que el cognitivismo ve ante sus ojos ya no es un sujeto de la enseñanza sino un sujeto inteligente en tanto objeto, el cual será condición de una tecnología específica. La tecnología de la mente.

Los discursos que se produjeron y que se siguen produciendo entre 1991 y el año 2005 así lo demuestran al configurar algunas agrupaciones alrededor de las funcionalidades referidas. En un texto llamado "Lecturas: línea pedagogía y cultura: Materiales para orientar la reflexión pedagógica de la asignatura práctica profesional de la Facultad de Educación de La Universidad de Antioquia. Se halló un artículo de Juan Carlos Negret (Psicólogo de la Universidad Javeriana) titulado: EL CONSTRUCTIVISMO. ¿Un método de enseñanza o un modo de aprendizaje?, al referirse a los principios del aprendizaje señala:

El aprendizaje es una construcción, y se produce a partir de los "desequilibrios" o conflictos cognoscitivos que modifican los esquemas de conocimiento del sujeto. Los principios del aprendizaje en este paradigma, postulan que éste se produce: de adentro hacia afuera: El Aprendizaje se concibe como la reconstrucción de los esquemas de conocimiento del sujeto a partir de las experiencias que este tiene con objetos-interactividad- y con las personas –ínter subjetividad- en situaciones de interacción que sean significativas de acuerdo con su nivel de desarrollo y los

---

<sup>3</sup> "Los despliegue conceptuales de la Psicología cognitiva, en cuya matriz se nutre el constructivismo, están centrados, como ya lo anuncie anteriormente, en el conocer y en la posibilidad y los modos que asume el proceso de conocimiento. En consecuencia, su preocupación sustantiva se encuentra en la posibilidad de construir explicaciones sobre el sujeto y su relación con el objeto" (Tezanos, 2000). Esta afirmación de Araceli de Tezanos configura para este trabajo la concepción de constructivismo que asumimos en la rejilla de análisis.

contextos sociales que le dan sentido. De lo complejo a lo simple: En ésta perspectiva, el sujeto despliega siempre toda la compleja gama de conocimientos que posee para interactuar en las situaciones globales de la vida, -lo complejo-aprendiendo en el curso de la experiencia los conocimientos más específicos –simples y abstractos. El sujeto está en interacción con el mundo, el cual es una totalidad no escindida. En el curso de las interacciones.

Con esas totalidades del mundo, el sujeto tiene interacciones y experiencias específicas, que producen modificaciones, también específicas, pero integrativas, en sus esquemas de conocimiento. (Negret, 1992, p. 32)

Las nociones que se despliegan en este texto: aprendizaje, conflictos cognoscitivos, reconstrucción de los esquemas, conocimiento del sujeto, situaciones de interacción, nivel de desarrollo, aprendiendo en el curso de la experiencia, totalidad no escindida, modificaciones; y que están en el nivel de un saber como la Psicología genética y el paradigma socio-cognitivo trabajan sobre esas funcionalidades: Introducir el aprendizaje como una nueva forma de la enseñanza, convertir al maestro en un mediador cognitivo, hacer ver que el conocimiento es una acción mental autónoma y la inteligencia la capacidad para resolver problemas, permitir la emergencia del sujeto del aprendizaje como constructor autónomo de conocimiento y por último convertir a la escuela en un lugar para la investigación. Nociones que a la vez funcionan en la geografía-entendida como el despliegue en un campo de una serie de discursos que matizan un terreno de acción en un saber- de los objetos maestro, alumno, escuela y enseñanza como catalizadores que les van delineando una nueva imagen en las formas discursivas que se agrupan alrededor de un campo (el aprendizaje) para permitir su emergencia y su institucionalización.

Por ello en estas nociones todo se lee alrededor del aprendizaje como construcción de conocimiento y que incluso subsume a la enseñanza como una forma de él, no como en la reforma curricular producida en Colombia en 1984 en donde la enseñanza hacía pareja con el aprendizaje como un campo de frontera. Por esto lo que los sicólogos y los pedagogos tiene ante sí ya no es un sujeto de la enseñanza, sino un sujeto que se ha objetivado a través del aprendizaje. De hecho el Señor Juan Carlos Negret, psicólogo de profesión, refiriéndose a los fundamentos pedagógicos del constructivismo va a decir:

El aprendizaje se deriva de la experiencia en situaciones complejas. La pedagogía consiste en propiciar un conjunto amplio y variado de experiencias inscritas en contextos complejos que produzcan en el sujeto los desequilibrios que modifican los esquemas de conocimiento del sujeto (1992, p. 35)

Otra vez se repiten las nociones como en una tautología: aprendizaje, propiciar experiencia, situaciones complejas, sujeto, esquemas de conocimiento.

En 1991 Graciela Fandiño en la Carta de Tecnología Educativa, órgano publicado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia a través del ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior) escribía:

El aprendizaje escolar es producto de un proceso de reorganización interna del sujeto que aprende; este es el que construye el conocimiento. La labor del maestro debe centrarse en propiciar experiencias y situaciones que susciten tensiones, que generen conflicto y permitan al estudiante incorporar nuevos contenidos y reorganizar el conocimiento. (Fandiño, 1999, p. 13)

Estos ejemplos, que pertenecen al nivel del saber institucional y de los saberes (Ministerio de Educación Nacional, Icfes, la Psicología cognitiva) y que son a la sazón recurrentes en los demás discursos de la época, muestran dos cosas: de una parte el sentido de las agrupaciones en el terreno de ese campo de injerencia que es el aprendizaje y que construye el ideal cognitivista, por esto allí se van delimitando las funciones del maestro, del aprendizaje escolar, del estudiante como constructor de conocimiento. De otra parte como el aprendizaje se va filiando con el conocimiento (como construcción mediada) y se va separando paulatinamente de los contenidos (los cuales tenían su condición de existencia en los ideales de la enseñanza formulados por la pedagogía tradicional, Por la pedagogía activa e incluso por la reforma curricular). Por esto hoy en la escuela se construye conocimiento más que aprender contenidos, lo que produce, a partir de la teoría cognitiva y en su expresión "pedagógica" el constructivismo, una nueva manera de relación entre las agrupaciones, valga decir: maestro, alumno y aprendizaje.

Es evidente que aquí se comienza a falsear el papel de la enseñanza y de los sujetos que hasta este momento la han encarnado: el maestro como transmisor, el alumno como

receptor y la escuela como transmisora y reguladora de la cultura. Falsación que produce un desplazamiento epistemológico de la enseñanza, entendida ahora como aprendizaje en relación con el sujeto que Construye conocimiento y con el maestro que ahora es un mediador de ese conocimiento, un mediador cognitivo.

Es así como en el nivel de la ley el discurso se esfuerza en dejar claro desde dónde se tiene que pensar todo el proceso educativo y esa condición es el desarrollo humano, el educando y su papel activo en el proceso. El decreto 2343 de 1996 así lo deja ver:

Artículo 19. De la evaluación del rendimiento escolar. Para el cabal cumplimiento de lo dispuesto en Capítulo VI del Decreto 1860 de 1994, en relación con la evaluación del rendimiento escolar como componente esencial del proceso curricular que debe adelantar la institución educativa en desarrollo de su proyecto educativo institucional, se adopta la concepción pedagógica contenida en el siguiente texto:

Las propuestas pedagógicas y curriculares formuladas en la Ley 115 de 1994, conllevan en una nueva visión de la evaluación y de las prácticas evaluativas. Se pretende avanzar hacia un proceso evaluativo dinámico y abierto, centrado en el impacto del quehacer pedagógico sobre las diferentes dimensiones del desarrollo integral humano. Este enfoque trae consigo un conjunto de requerimientos y compromisos, así:

- Por parte del educador, un dominio de los aspectos esenciales de desarrollo humano y una efectiva intervención en el proceso curricular, pues no basta el conocimiento especializado en un área del saber.

Quiere, además, una actividad que compromete al educador de un educando, como orientador y a los educandos como partícipes activos de su propia formación integral. La comunidad educativa debe estar en condiciones de identificar y comprender las bases científicas y prácticas de sus modos de pensar y de su visión sobre la educación, como fundamento para el manejo pedagógico de los indicadores de logros. (MEN, 1996)

Las nociones que se esgrimen en este documento: concepción pedagógica, nueva visión de la evaluación y de las prácticas educativas, proceso evaluativo dinámico y abierto,



dimensiones del desarrollo humano, dominio del educador de los aspectos del desarrollo humano, orientador y conocedor de las bases científicas y prácticas de un modo de pensar del educando; lo que hacen es establecer los límites de las agrupaciones que se han referido y por efecto positivo su desplazamiento en el campo. Es así como en el ideal cognitivista el maestro tiene que saber de desarrollo humano en lo social, lo afectivo y lo intelectual y reconocer además que este sólo es posible desde un individuo autónomo capaz de pensar por si mismo, donde el aprendizaje como campo de injerencia producido por la teoría Cognitiva (constructivismo) es su condición de posibilidad. Igualmente el sujeto de la enseñanza se ha desplazado hacia el sujeto del aprendizaje o hacia el sujeto como constructor de conocimiento por las recurrencias de los discursos sobre el desarrollo y la actividad mental en esta época 1991-2005. Significa, que ahora, el maestro tiene que ver en el alumno un par que piensa, que construye conocimiento y que incluso lo debate porque la teoría cognitiva ha puesto su rejilla y hace ver otra cosa que antes no era posible. Después de que el cognitismo colonizó la mente, la relación maestro, alumno, saber, escuela no puede ser igual. Evidentemente la pedagogía ha pasado del análisis de la transmisión al análisis de la construcción.

En el nivel de la ley las agrupaciones se producen de una modo estratégico entendido como una manera de disposición en el campo de la educación para producir desplazamientos que a su vez transforman los objetos, alrededor del maestro, el alumno, y enseñanza; a la manera de una discursividad exclusiva y exhaustiva, a tal punto que parece cercar los objetos permitiéndoles su funcionamiento sólo en los límites del campo de injerencia que materializa (el aprendizaje, la teoría cognitiva y el constructivismo). Es como una rejilla que pesa por el grosor que las nociones le van imponiendo en un decir y decir lo mismo sobre lo mismo, hasta producir los desplazamientos. En el caso de la enseñanza, es evidente como a partir de 1991, el aprendizaje, en tanto construcción autónoma mediada de conocimiento, comenzó a considerarse en la educación en Colombia como la rejilla de análisis desde donde se tenía que pensar la enseñanza, al punto que en las décadas posteriores a 1990 la pedagogía lo ha incluido al interior de sus conceptos articuladores<sup>4</sup> y hoy casi nadie es capaz de hablar de la enseñanza sin referir como rejilla de análisis al aprendizaje.

---

<sup>4</sup> Según el profesor Alberto Echeverri y la profesora Olga Lucía Zuluaga los conceptos articuladores de la pedagogía son: Escuela, conocimiento, currículo, enseñanza, aprendizaje, evaluación, formación, didáctica entre otros.

Los artículos 10 y 20 del decreto 2566 del 2003 son otro ejemplo en el nivel de la ley, que muestra como por la recurrencia de las nociones el ideal cognitivista se va haciendo cada vez más preponderante alrededor de los objetos que entreteje: maestro, aprendizaje, escuela, estudiante

ARTÍCULO 6. Formación investigativa.- La institución deberá presentar de manera explícita la forma como se desarrolla la cultura investigativa y el pensamiento crítico y autónomo que permita a estudiantes y profesores acceder a los nuevos desarrollos del conocimiento, teniendo en cuenta las modalidades de formación. Para tal propósito, el programa deberá incorporar los medios para desarrollar la investigación y para acceder a los avances del conocimiento.

Un crédito equivale a 48 horas de trabajo académico del estudiante, que comprende las horas con acompañamiento directo del docente y demás horas que el estudiante deba emplear en actividades independientes de estudio, prácticas, u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje, sin incluir las destinadas a la presentación de las pruebas finales de evaluación.

ARTÍCULO 20. Número de créditos de una actividad académica.- El número de créditos de una actividad académica en el plan de estudios será aquel que resulte de dividir por 48 el número total de horas que deba emplear el estudiante para cumplir satisfactoriamente las metas de aprendizaje. (MEN, 2003)

En suma, la ley va produciendo alrededor del aprendizaje unos objetos determinados por el discurso que se repiten como en una tautología que históricamente va delimitando en el ideal cognitivista la condición de estos objetos: maestro (mediador cognitivo), alumno (constructor autónomo e independiente del conocimiento y aprendizaje (conocimiento como función simbólica).

### **El aprendizaje y La imagen del maestro.**

La imagen del maestro; esa figura novedosa de alguien que media sobre los procesos mentales y ya no sobre los contenidos, es decir, sobre el conocimiento como función

simbólica del sujeto; que produce el ideal cognitivista<sup>5</sup> en la última década de la educación en Colombia; esta revestida de una serie de discursos agrupados en las leyes, la institución y los intelectuales de la educación, que hacen del maestro un mediador cognitivo; por ejemplo, Antonio J. Colom en un artículo editado por la revista *Educación y Pedagogía* de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en el 2002, refiriéndose al aprendizaje señala:

El aprendizaje es el resultado del sistema de instrucción propuesto por el profesor que debe aportar al sujeto la información pertinente objeto de aprendizaje. Se trata de adoptar un bucle categorial que conduzca a la seguridad de la consecución instructiva, puesto que en toda teoría de la educación el profesor sabe lo que los alumnos van a aprender, aunque en ocasiones actúe como si "no supiese" y fuesen los verdaderos alumnos valedores de su aprendizaje" y agrega refiriéndose a lo que él llama la teoría tecnológica de la educación: " Para el desarrollo de la tecnología del aprendizaje de carácter constructivista, planteamos una teoría de la educación con base en:

- Estrategias de aprendizaje, fundamentalmente estrategias de procesamiento de la información y de apoyo al aprendizaje, tales como la comprensión, la retención, la aplicación, y la resolución de problemas, entre otras muchas.
- Conocimientos básicos específicos con base en mediadores o puentes de cognición, a fin de lograr aprendizaje significativo (Coll y otros, 1995) siempre tendrían que incluir estrategias de transferencia y de clasificación / clarificación (mapas conceptuales, etc.) (Colom, 2002, pp. 13-27)

Se produce entonces una relación en una doble vía: relación de objetos y relación de poder. La primera esta hecha sobre la mente, de tal manera que el aprendizaje ya no se produce sobre las conductas o sobre los comportamientos, ni sobre la actividad concreta, o sobre las representaciones; o sobre el conocimiento construido, sino, sobre los eventos mentales y el conocimiento por construir: Análisis, inferencia, deducción, abducción, comprensión, juicio crítico y reflexivo.

---

<sup>5</sup> Es importante señalar que se ha distinguido dos momentos de este ideal. El primero denominado la revolución cognitiva que se inicia a partir de los años 60 y el segundo la generación constructivista que tiene sus orígenes en la teoría piagetiana y Vigoskiana, pero que se nutrió de discursos de la teoría de sistemas, de la inteligencia artificial, de la teoría de las inteligencias múltiples, de la teoría de la construcción simbólica y del procesamiento de la información que se hizo evidente en Colombia en la última década.

Es un giro que no sólo es epistemológico sino estratégico, esto es de poder, la enseñanza toma como objeto el aprendizaje, incluso subsumiéndose a sí misma en éste. Por esto, las agrupaciones: maestro, alumno y escuela se dan alrededor del objeto de aprendizaje, significa que siempre, o por lo menos con el grosor suficiente para su emergencia en el ideal cognitivista, cuando se habla del maestro se habla en relación con el objeto aprendizaje y se dice de él: mediador cognitivo, propiciador de conflictos cognitivos, quien enseña a aprender, quien deja aprender. Cuando se habla del estudiante se dice: Fundamento del aprendizaje, esencia del aprendizaje, constructor de conocimiento, procesador de información, sujeto crítico, sujeto reflexivo, sujeto autónomo del aprendizaje, sujeto independiente. Y cuando se habla de la escuela se dice: lugar donde se construye conocimiento, lugar para producir y debatir el conocimiento, lugar para la investigación; lugar para formar en la autonomía.

Al maestro como mediador cognitivo, nombre que se le da especialmente a partir de la última década(1993-2005) lo hace posible (condiciones de posibilidad) los objetos que alrededor del aprendizaje en tanto campo de injerencia, se producen; a saber: inteligencia, mente, construcción de conocimiento, autonomía, pensamiento, actividad crítica, actividad reflexiva, procesos metacognitivos; todos venidos de un saber como lo es la corriente cognitivista y que en la educación se ha asumido como constructivista (Coll, 1995).

Estos objetos que se agrupan alrededor del aprendizaje como campo de injerencia y del ideal cognitivo funcionan de maneras muy evidentes: En primer lugar funcionan como una rejilla de análisis de lo educativo, de lo pedagógico y de la relación maestro-alumno; que produce desplazamientos, intervenciones, colonizaciones conceptuales, que dirigen la mirada hacia el maestro, hacia la relación maestro-alumno, hacia la escuela, y hacia el conocimiento mismo desde los discursos de la teoría cognitiva, que trae como consecuencia la invención de un nuevo sujeto de la enseñanza; el mediador cognitivo, del estudiante como sujeto del aprendizaje autónomo e inteligente y de la escuela como formadora de esa autonomía. En segundo lugar estos objetos funcionan como campo estratégico que delimita las acciones del maestro y del estudiante, quienes ahora están en lugares distintos a los que ocuparon en otros momentos históricos tales como el pestalozionismo, la escuela activa y la tecnología educativa.

El lugar y la acción del maestro como mediador cognitivo es una invención del cognitivismo y de el aprendizaje como reorganización interna del sujeto que aprende; oponiéndose y

diferenciándose de la concepción de aprendizaje de la tecnología educativa que concibe el aprendizaje como un proceso que ocurre de afuera hacia dentro del sujeto.

El problema que el ideal cognitivista le plantea a la enseñanza es la construcción del conocimiento en la escuela, cuestión que intenta superar la vieja problemática de la transmisión de contenidos, de aprendizajes e incluso de un conocimiento elaborado por la cultura científica. De este primer problema deriva el problema de la acción inteligente del niño el cual establece una nueva relación con el maestro, la escuela y el mismo.

En lo sucesivo, especialmente a partir del segundo lustro de la década de los 90 en Colombia e incluso en Latinoamérica, el aprendizaje, entendido como despliegue de las estructuras internas que pueden ser socializadas, va a ser el lugar común de todos los discursos. Se sucede entonces como un único discurso (el discurso cognitivista sobre el aprendizaje), casi un único tipo de análisis sobre la enseñanza, casi un único cuerpo de conceptos respecto del aprendizaje y del conocimiento. Así a partir de muy entrada la década del 90 este discurso hegemónico va a permitir hablar del maestro como mediador cognitivo, del alumno como constructor inteligente de conocimiento y de la escuela como una institución para la investigación, por que las reglas de formación del discurso cognitivista sobre el aprendizaje así lo permiten; haciendo girar (giro epistemológico) indivisible el problema de la enseñanza hacia su campo, el aprendizaje; algunos ejemplos de ésta regularidad discursiva, lo demuestran:

En 1994 la revista de FECODE "educación y Cultura" editó un número cuyo informe central titulado: el enfoque constructivista en la educación, del profesor Ricardo Lucio señala en algunos de sus apartes:

Una de las preguntas básicas en el quehacer educativo y más específicamente en el docente ha sido siempre ¿cómo se aprende? o más en concreto ¿cómo se adquiere el conocimiento? En la medida en que la Psicología, y más específicamente la Psicología educativa, ha avanzado en la respuesta a este interrogante, han podido dar luces para orientar una de las tareas más importante de la docencia, cual es la de facilitar o propiciar en el alumno el aprendizaje y la adquisición del conocimiento. (Lucio, 1994, p. 6)

En 1998 el Ministerio de Educación a través de La Dirección de Investigación y Desarrollo. Grupo de investigación pedagógica, editó Los Lineamientos Generales de Procesos Curriculares; que titulo: Hacia la Construcción de comunidades Educativas Autónomas. El documento inicia presentando los peligros de la vieja manera de enfrentar el conocimiento:

En un mundo en el cual la tecnología se apoya cada vez más en la ciencia, hasta el punto de que el porcentaje de personas capaces se investigar y de producir conocimientos se considera factor determinante del desarrollo nacional. En consecuencia se requiere usar, pero ente todo, producir conocimientos de Alto nivel y todavía las instituciones educativas no han erradicado los métodos memorísticos y repetitivos que son poco apropiados para el uso inteligente y la producción de conocimientos. (MEN, 1998, p. 12)

En este documento las nociones surgen delimitando lo que será el curso de la escuela desde antes y a partir de este momento: inteligencia y producción de conocimiento, cómo se aprende, cómo se adquiere conocimiento, facilitar el aprendizaje, propiciar el aprendizaje, psicología de la inteligencia.

La agrupación alrededor de la enseñanza ya no se hace en el nivel de la representación, ni en el nivel de la transmisión de contenidos, ni en el nivel de la mediación de los aprendizajes; sino en el nivel de la mediación cognitiva. En lo sucesivo la reunificación de la enseñanza se hará alrededor del aprendizaje como construcción de conocimiento, se hace en cierto juego entre lo aprendible y la enseñable, donde lo enseñable depende solo de lo aprendible; del conocimiento que se construye.

El eje de las interrogaciones del ideal cognitivista se va a hacer no sobre la posibilidad de la enseñanza sino sobre lo que hace posible la construcción del conocimiento (el aprendizaje). La formulación más clara de ésta inversión completa de la organización epistemológica de la pedagogía la tenemos en el texto del Ministerio de Educación Nacional: Hacia una construcción de comunidades educativas autónomas. Santafé de Bogotá, DC., Enero de 1998 en el que se dice que lo que caracteriza al conocimiento es: sus cambios permanentes que afectan nuestras visiones del mundo, la capacidad de investigarlo, producirlo y usarlo inteligentemente, el como fluye permanentemente a través de numeroso canales y su condición de ser siempre discutible.

Lo que caracteriza a las personas y a las instituciones es su autonomía y el pluralismo. Lo que caracteriza al maestro es: Su capacidad para desarrollar procesos, permitir que los estudiantes construyan conocimiento significativo, su capacidad para permitir que los estudiantes descubran modelos explicativos y descubran estrategias cognoscitivas. Lo que caracteriza a los estudiantes es: Su actividad inteligente, la construcción de conocimiento significativo, el descubrimiento de modelos explicativos, la construcción de estrategias meta-cognitivas, la autonomía para el trabajo independiente; y lo que caracteriza a la escuela es: Su condición social, su participación, su capacidad para ejercer la autonomía, su capacidad para construir currículo, su capacidad para producir conocimiento, y su condición investigativa.

### **Conclusión: El paradigma cognitivo en la educación**

Con ésta nueva organización nuclear de la pedagogía alrededor del paradigma cognitivo asistimos a una especie de agrietamiento epistemológico de la pedagogía; el cual va a realizarse fundamentalmente en tres direcciones:

1. el surgimiento de un agrupamiento alrededor de la autonomía y de la inteligencia del estudiante como un ejercicio constructivo del conocimiento, por esto en la geografía del aprendizaje van a aparecer una serie de nociones alrededor del estudiante que antes no tenían lugar en relación con la enseñanza; tales como: el estudiante desarrolla su propio punto de vista, se involucra en la investigación, evalúa su propio proceso de aprendizaje, define sus propios objetivos, fija sus metas y caminos para alcanzarlas.
2. los sistemas de evaluación se independizan del proceso mediado, y de tal manera define lo que necesita el estudiante necesita aprender y que además le permite ser competente y la escuela como institución educativa pone la mirada sobre como producen los procesos de construcción de conocimiento especialmente a través de la implementación en la evaluación de herramientas meta- cognitivas lo que hace que el maestro opere sobre la intención de proponer especialmente ambientes de aprendizaje.

Este desplazamiento de la enseñanza, hace que todo se mueva en el orden del aprendizaje, de tal manera que lo que hacía que en antaño el orden de la enseñanza funcionara, a saber: transmisión de contenidos, dependencia del estudiante de la enseñanza, una concepción cerrada del conocimiento, la escuela como agente transmisor de la cultura, el verbalismo, el memorismo y toda una serie de nociones que tienen como referencia la enseñanza, son

puestas en crisis al momento de tildársele de "tradicional"; y oponiéndole nociones como: activación de las estructuras previas de los alumnos, adquirir conocimiento implica ir del todo a las partes, la comprensión del conocimiento implica procesos de exploración y examen de todos los matices del nuevo conocimiento, el uso de conocimiento como resolución de problemas, la aplicación del conocimiento dentro y fuera de la escuela.

3. El agrietamiento epistemológico de la pedagogía es la nueva forma del maestro que se inventa<sup>6</sup> y que surge por las recurrencias de las anteriores agrupaciones descritas entre (1990-2005). En este momento y en constante relación con la nueva imagen del estudiante y con la nueva imagen de la enseñanza, por efectos de su desplazamiento, al maestro ahora se le nombra de otra manera y las nociones que a su alrededor se construyen forman una nueva topología de ese sujeto, del que se dice: diseñador de ambientes de aprendizaje, mediador cognitivo, procesador de información, interlocutor, diseñador de estrategias de aprendizaje, comunicador, creador de conflictos cognitivos, y en tanto enseña a aprender, es un guía calificado, mediador de aprendizaje, y orientador del proceso curricular.

4. Como se visibiliza en estas nociones, la forma del maestro ahora esta hecha de otra cosa, del orden del aprendizaje y del orden de quien aprende. Todo lo que se dice de él se hace pasar por la cuadrícula discursiva del aprendizaje y del ideal cognitivista que traza sus líneas desde la antropología, la teoría de sistemas, la neurología, la didáctica, las teorías de la información, de la administración, y el nuevo orden económico y social. El maestro dejó de hacer el análisis de la enseñanza, de la transmisión, de la instrucción, de la formación para hacer el análisis del aprendizaje.

En los archivos encontrados para esta investigación entre 1990 y el 2005 exultantes del orden del ideal cognitivista, claro ejemplo de cómo el campo de injerencia del aprendizaje se abre paso en la escuela, las menciones a la enseñanza son discretas, casi penosas; mostrando precisamente, como se teje la cuadrícula de análisis desde el aprendizaje, que produce un desplazamiento por peso discursivo, por discursividad exhaustiva y exclusiva, una injerencia del objeto aprendizaje sobre las demás líneas de fuerza: la enseñanza, el maestro y la escuela.

---

<sup>6</sup> Algunos trabajos han denominado a esta tercera dirección presencia-ausencia del maestro. Especialmente el grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia.



Ha nacido un nuevo territorio de análisis, y nunca terminaríamos de enumerar el enorme arsenal de nociones que rodean esta práctica novedosa del aprendizaje, o mejor esta nueva y formidable transformación de la enseñanza, como mecanismo del aprender cruzado por las relaciones entre los sujetos, los saberes y las instituciones que lo encarnan.

El principio de esa transformación, de la enseñanza al aprendizaje, del ideal transmisionista al ideal constructivista radica en la relación siempre positiva, como ya lo dije, entre los sujetos, los saberes y las instituciones, en las necesidades que se dispendian y en los apoyos que se dan, en todo caso la razón del surgimiento del aprendizaje como campo de injerencia esta en ese encadenamiento de las relaciones de saber y de poder.

¿Estaremos hablando del mismo hombre? ¿La pedagogía trabajará sobre los mismos resortes? ¿La pedagogía clásica habla del mismo hombre, (del mismo maestro) del mismo niño, ve al mismo niño que vería la pedagogía moderna o postmoderna? Yo creo que son tres nociones, son distintos hombres, (distintos maestros), son distintos niños, son como universos; el mismo concepto de infancia tiene historia, antes no se hablaba de infancia. Y si eso es cierto, ¿Cuáles son las conexiones posibles? Ese es el problema que hay que resolver. (Saldarriaga, 1999, p. 175)

## Referencias.

- Cañellas Colom, Antonio J. (2002, mayo-Agosto). Para una teoría tecnológica de la educación. Fundamentos y epistemología. **Revista Educación y pedagogía, XIV** (33), 13-27. Medellín: Universidad de Antioquia Facultad de Educación.
- Código Educativo I. Ley General de Educación.** (1994). Bogotá: Editorial Magisterio.
- Coll, Cesar. (1995). **El constructivismo en el aula.** Barcelona: Graò.
- Constitución Política de Colombia.** (1992). Santa fe de Bogotá: Editorial Temis.
- Fandiño C, Graciela. (1999, Sept-Dic). Hacia la construcción de un nuevo modelo para los textos de Educación a distancia. **Carta de Tecnología Educativa, 7** (1), 7-15. Bogotá.
- Foucault, Michel. (2001). **La arqueología del saber.** México: Siglo XXI editores.
- Lucio A., Ricardo. (1994). El enfoque constructivista en educación. **Educación y Cultura, (34)**, 6-12. Bogotá.
- Martínez B., Alberto. (1994). **Modelo curricular y tecnología educativa en Colombia.** Primer encuentro en tecnología educativa. Colombia.

- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1996, junio). **Resolución 2343** (Serie documentos especiales). Bogotá: MEN.
- Mockus Antanas, Carlos Federico. (1985). Puntualizaciones a la reforma curricular. **Educación y cultura**, (4), 13-28. Bogotá.
- Negret, Juan Carlos. (1992). **Lecturas: línea pedagogía y cultura: Materiales para orientar la reflexión pedagógica de la asignatura práctica profesional de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia**.
- República de Colombia. (2000). **Ley General de Educación** (Decreto 2343 de Junio 5 de 1996). Bogotá.
- República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2003, 10 de setiembre). **Decreto 2566**. Bogotá: MEN.
- República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1998). **Hacia una construcción de comunidades educativas autónomas**. Santa fe de Bogotá: Dirección de Investigación y Desarrollo Pedagógico. Grupo de investigación pedagógica. Lineamientos Generales del Currículo.
- Saldarriaga, Oscar. (1999). **Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1936** (Vol. I). Bogotá: Editorial foro por Colombia-Universidad de Antioquia.
- Tezanos, Araceli. (2001, Oct-Dic). Constructivismo: Un largo y dificultoso camino desde la investigación en el aula de clase. **Revista de Educación y Pedagogía**, 13 (31), 31-41.
- Zuluaga G., Olga Lucía. (2003). **Pedagogía y epistemología**. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio-Grupo HPPC.