

**APORTES DEL CONSTRUCTIVISMO PEDAGÓGICO SEGÚN
FEUERSTEIN A LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR**

JOSE ADRIANO VALENTIN PAEZ



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Colombia

FACULTAD DE TEOLOGÍA
LICENCIATURA EN CIENCIAS RELIGIOSAS
BOGOTÁ-COLOMBIA
2012

APORTES DEL CONSTRUCTIVISMO PEDAGÓGICO SEGÚN FEUERSTEIN A
LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR

JOSE ADRIANO VALENTIN PAEZ

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar por el Título de Licenciatura en
Ciencias Religiosas

Asesor
YEFRÉN DÍAZ LÓPEZ

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE TEOLOGÍA
MAESTRIA DE CIENCIAS RELIGIOSAS
BOGOTÁ-COLOMBIA
2012

ARTÍCULO 23 de la Resolución No. 13 del 6 de julio de 1946 del Reglamento de la Pontificia Universidad Javeriana.

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de grado. Sólo velará porque en ellos no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las Tesis no contengan ataques o polémicas puramente personales; antes bien, se vea en ellos el anhelo de buscar la Verdad y la Justicia”

Aprobado por el Comité de Trabajos de Grado, en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Pontificia Universidad Javeriana para otorgar el título de Maestría en Ciencias Religiosas.

Jurado

Jurado

Bogotá, mayo de 2012

AGRADECIMIENTOS

“Como no soy digno de expresarle un agradecimiento que responda a la grandeza de ese bien que su caridad nos ofrece, le pido a nuestro Señor que sea él mismo nuestra gratitud y su recompensa”.
Saint Vincent de Paul

A Dios y a mis padres, Laurentino y Ana Josefa por el don de la vida.

A los directivos y docentes del Colegio Simón Bolívar de Soracá- Boyacá, gracias al abrir sus puertas nos dio la posibilidad a muchos jóvenes soranquenses de buscar nuevas expectativas de vida.

A la Congregación de la Misión Provincias de Colombia y Toulouse, gracias a la formación que recibí en el seno de tan amada comunidad religiosa, he logrado grandes éxitos en la vida.

Al Instituto Internacional de Teología a Distancia por estar siempre al servicio de todas aquellas personas que necesitan superación personal.

A las directivas y docentes de la IED Bagazal, por darme la posibilidad de desarrollar este proyecto de grado en sus aulas y ambientes de formación.

Inesita, Paula Andrea, Diana Sthephany y Julián David la razón de ser de mi existencia. ¡Dios les bendiga!

RESUMEN

El desafío de la Educación Religiosa Escolar es emprender la búsqueda de corrientes pedagógicas que le permitan fundamentar su misión humanizadora; por tal razón éste trabajo de grado emprende la tarea de buscar aportes desde el constructivismo pedagógico de Feuerstein al servicio de la Educación Religiosa Escolar.

La modificabilidad cognitiva y el aprendizaje por mediación, se convierten en los dos grandes de retos para la Educación Religiosa Escolar que se imparte en la Institución Educativa Departamental Bagazal y al mismo tiempo herramientas que permitan brindar una educación que promueva el desarrollo humano integral, en especial a los niños y jóvenes del municipio de Villeta - Cundinamarca.

RÉSUMÉ

Le défi de l'Education Religieuse Scolaire est d'entreprendre la recherche de courants pédagogiques qui lui permettent de fonder sa mission pour que l'homme soit plus humain ; par telle raison celui-ci est un travail pour entreprendre la tâche de rechercher des apports du constructivisme pédagogique de Feuerstein au service de l'Education Religieuse Scolaire. La modificabilité cognitive et l'apprentissage par médiation deviennent deux grands défis pour l'Education Religieuse Scolaire qui s'offre dans l'Institution Éducative Départementale Bagazal et en même temps les outils qui permettent d'offrir une éducation au service du développement de la personne humaine, spécialement aux enfants et les jeunes de la municipalité de Villeta – Cundinamarca.

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	h
Tema.....	10
Título.....	10
Descripción histórica y geográfica.....	10
Descripción Histórica.....	10
Descripción Geográfica.....	¡Error! Marcador no definido.
Descripción y formulación del problema.....	12
Descripción del Problema.....	12
Formulación del Problema.....	14
Justificación e impacto.....	14
Justificación.....	14
Impacto.....	15
Objetivos: general y específicos.....	15
Objetivo General.....	15
Objetivos Específicos.....	¡Error! Marcador no definido.
Antecedentes del constructivismo.....	17
Fundamentación del constructivismo de Feuerstein.....	35
La Educación Religiosa Escolar y el constructivismo de Feuerstein.....	50
Enfoque de investigación cualitativo.....	56
Método hermenéutico en la teología.....	57
Procedimiento metodológico.....	60
Diseño metodológico.....	61
Categorías de análisis.....	61
Tabla 1. Categoría de análisis.....	61
Tipo de investigación: Descriptiva.....	62
Unidad de Análisis.....	62
Técnicas e instrumentos para la recolección y el tratamiento de los datos.....	62
Técnica Entrevista en profundidad.....	62
Características de la entrevista a profundidad.....	63
Instrumentos para la recolección y el tratamiento de los datos.....	64
Análisis e Interpretación de datos.....	64
ANEXOS.....	80

INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación pretende descubrir Aportes del constructivismo pedagógico de Reuven Feuerstein a la Educación Religiosa Escolar de los estudiantes de la IED Bagazal con el fin potenciar sus limitantes familiares, sociales y económicas para que prosigan la búsqueda y reflexión de estilos de vida fundamentados en valores religiosos, como garantía de una formación integral, un desarrollo humano pleno y una calidad de vida digna.

La primera parte o Marco General, hace la descripción histórica y geográfica de la IED Bagazal del municipio de Villeta, plantea la problemática de desinterés y apatía por los temas de formación religiosa por parte de los estudiantes de la Institución Educativa. Se formula el problema de investigación con su justificación y objetivos, cuyo fin último es identificar los elementos del constructivismo de Feuerstein que faciliten la Educación Religiosa Escolar de los estudiantes del grado décimo de la IED Bagazal.

Segunda parte o Marco teórico se hace un recorrido por el mundo del constructivismo pedagógico, sus principales exponentes: Jean Piaget y Vygotsky. Se resaltan las teorías, estadios del conocimiento de Piaget y el aprendizaje mediado de Vygotsky, éste último de gran importancia para el desarrollo de los referentes teóricos del aprendizaje mediado de Feuerstein. Por último, se plantea la fundamentación pedagógica del constructivismo de Feuerstein con su postulado la modificabilidad cognitiva y el aprendizaje mediado, donde se demuestra que a pesar de las limitaciones síquicas, culturales, económicas de los estudiantes se puede mejorar al máximo su desarrollo intelectual, académico y desarrollo personal.

En la tercera parte se presentan los lineamientos metodológicos de este trabajo. Enfoque: cualitativo, con sus características; método: hermenéutico teológico, haciendo énfasis en el pretexto de la Educación Religiosa Escolar; técnica: entrevista a profundidad, su conceptualización y características; instrumentos utilizados en la investigación: el cuestionario y la matriz. Por último, el análisis de interpretación de los datos de investigación.

MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

Tema

Constructivismo pedagógico y Educación Religiosa Escolar.

Título

Aportes del constructivismo pedagógico según Feuerstein a la Educación Religiosa Escolar.

Descripción histórica y geográfica

Descripción Histórica

La Institución Educativa Departamental (IED) Bagazal, es una institución de carácter oficial. Fue fundada el 19 de julio de 1988, con el objetivo de ofrecer educación a los niños y niñas del sector que no tenían acceso a las instituciones educativas de la cabecera municipal¹. La IED Bagazal está ubicada en inmediaciones de la vereda Bagazal del municipio de Villeta.

Desde su fundación, la institución atiende estudiantes del sector rural. Les ofrece los niveles de Preescolar, Básica y media Académica, cuya misión es proporcionar a los niños, niñas y jóvenes del Centro Poblado Bagazal de Villeta y su zona rural de influencia, herramientas básicas para el desempeño social, a través de una experiencia educativa humanística, significativa y lúdica, mediante la interacción estrecha entre docentes, estudiantes y comunidad, de tal modo que se conviertan en ciudadanos productivos y emprendedores, con sólida fundamentación en valores para su realización personal , la convivencia pacífica,

¹ Proyecto Educativo Institucional. Institución Educativa Departamental Bagazal, 2012

la democracia, la protección ambiental y el desarrollo de la comunidad, preparándolos igualmente para la continuación en la Educación Superior.

Hoy gracias al esfuerzo de la comunidad del sector, la IED Bagazal cuenta con una población escolar de 620 estudiantes, 26 docentes, 2 directivos y 2 administrativos. Por este centro educativo ya han pasado siete generaciones de jóvenes, que se han formado en valores humanos y han recibido los conocimientos suficientes para construir un futuro mejor y luchar por el desarrollo social de Villeta y el Centro Poblado Bagazal.

Descripción Geográfica

Villeta, capital de la provincia del Gualivá, al occidente del departamento de Cundinamarca. Ubicada a 97 kilómetros de la capital de República. Goza de excelentes vías de comunicación con el interior y resto del país, la moderna autopista Bogotá – Medellín (Calle 80) y la antigua vía Bogotá – Medellín (Calle 13). La provincia del Gualivá es conocida por la producción de panela tipo exportación y bellos y paradisíacos lugares de turismo, en especial para los capitalinos².

El Centro Poblado Bagazal, lugar donde funciona la sede principal de la Institución Educativa, es un pequeño caserío ubicado al sur occidente del casco urbano de Villeta. Allí funcionaba, en épocas del desarrollo del transporte ferroviario del país, la principal estación del tren que unía la costa norte de Colombia con la capital del País. Por ser un punto geográfico donde se iniciaba la cuesta para llegar a Bogotá, las locomotoras se veían en la obligación de dejar parqueado la mitad de sus vagones cargados con mercancías y emprender el difícil ascenso a Facatativá, con destino a la capital.

² Plazas, Ricardo. *Monografía de Villeta*. 1995.

Es en este contexto de la historia nacional, que nace el centro Poblado Bagazal. Sus primeros habitantes eran obreros, bodegueros y operarios de Ferrocarriles Nacionales y algunos campesinos adinerados de la región que se encargaban de comercializar la producción panelera de la región.

Actualmente el área de influencia la IED Bagazal, comprende las veredas de Payandé, Mave, Alto de Torres y Chapaima ubicadas en el sector sur occidental del municipio de Villeta. Sus habitantes son campesinos humildes y trabajadores dedicados al cultivo de la caña y la producción de la panela. En los últimos años, se han instalado en el sector grandes galpones para la producción del pollo de engorde; situación que ha provocado gran contaminación ambiental y cambios culturales de la población, con la llegada de foráneos a la región. Esto ha influenciado también la creación de una población flotante que ha incidido directamente en la estabilidad de la población escolar de la Institución Educativa.

La modernidad unida a los cambios culturales de la población ha fomentado una gran problemática en la estabilidad de la familia. Los estudiantes en un gran porcentaje son hijos de madres solteras, madres cabeza de hogar o parejas de unión libre con miembros de hogares o de relaciones con parejas diferentes. El estrato socio económico de los miembros de la comunidad educativa es uno y dos, con sistema de seguridad social subsidiado.

Descripción y formulación del problema

Descripción del Problema

Como consecuencias de la desintegración familiar de los habitantes de la región, se observa en los jóvenes estudiantes de la IED Bagazal desinterés y apatía por los temas de formación religiosa; pues consideran que la religión no les aporta

para su desarrollo integral. Ven que sus padres, fervientes católicos o fieles cumplidores de rituales protestantes, no viven un estilo de vida digno para imitar. Ser una persona bien formada en el aspecto religioso, no es lo importante; prima que se tenga dinero, se goce al máximo la vida, sin que se tengan limitantes de índole religioso.

Ya en el aula de clase, el estudiante percibe que el docente no tiene motivación y aún más, preparación para enseñar religión. El estudiante se percata que el docente no tiene una programación definida, que improvisa la clase, que no ha preparado ayudas didácticas y lo más peligroso todavía: que no tiene la capacidad de profundización para orientar procesos de formación religiosa, al contrario, con sus aportes e ideas crea incertidumbre e inquietudes sin orientaciones creíbles y de importancia para la formación de su dimensión espiritual.

De otra parte, la desintegración familiar que viven, un alto porcentaje de estudiantes de la IED Bagazal ha propiciado en ellos una falta de interés en la búsqueda de mejores posibilidades de vida, se siente en ellos que la única forma de hacer sentir su clamor por unas nuevas posibilidades de vida es la rebeldía y no aceptación de normas de convivencia familiares e institucionales que consideran ellos, van en contra del libre desarrollo de su personalidad. Así lo sienten ellos, por la falta de testimonio de vida y autoridad moral de sus padres y la imposición autoritaria y sin justificaciones de parte de los docentes.

En últimas, el estudiante considera que la clase de educación religiosa es un espacio para el juego, un tiempo libre para que realice las tareas de matemáticas u otras materias que ellos consideran importantes y que no logran hacerlas en la casa. Como resultado de lo anterior, se observa en el estudiante falta de atención, desinterés y apatía por los temas religiosos.

Formulación del Problema.

De acuerdo con lo anterior, la formulación del problema es: ¿Cuáles son los aportes del constructivismo pedagógico según Feuerstein a la Educación Religiosa Escolar?

Justificación e impacto

Justificación

Esta investigación es importante porque brinda la posibilidad que a través de la Educación Religiosa Escolar se contribuya en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes de la IED Bagazal, fundamentado en conceptos y valores religiosos sólidos.

El comportamiento violento y el bajo rendimiento académico de un alto porcentaje de la población estudiantil de la Institución Educativa, es la preocupación de los directivos y padres de familia. Por tal razón, se estima que los aportes del constructivismo pedagógico de Feuerstein puedan convertirse un modelo a seguir en el cambio de comportamiento y desarrollo de aprendizajes en los estudiantes de la Institución.

Para este proyecto, es fundamental que el estudiante descubra que sus limitantes familiares, sociales y económicas son una posibilidad para que inicie la búsqueda y reflexión de estilos de vida que fundamentados en valores religiosos son la garantía de una formación integral, un desarrollo humano pleno y una calidad de vida digna.

Los jóvenes están llamados a la reconstrucción de la familia. Esta es una oportunidad para que los estudiantes de la IED Bagazal en su Educación

Religiosa Escolar, piensen que uno de los principios fundamentales de su proyecto de vida es la construcción de una familia con valores religiosos coherentes con su estilo de vida.

Impacto

Con esta investigación se intenta conseguir en primer lugar, la colaboración de los directivos, algunos docentes y estudiantes del grado de la IED Bagazal para emprender un proceso de reflexión en torno a los valores que pretenden fortalecer el desarrollo humano de los estudiantes. En segunda instancia se desea buscar aportes válidos del constructivismo pedagógico de Feuerstein en la Educación Religiosa Escolar con la finalidad de fortalecer los valores cristianos en los estudiantes de la IED Bagazal.

Objetivos: general y específicos

Objetivo General

Describir los aportes del constructivismo pedagógico según Feuerstein a la Educación Religiosa Escolar en la IED Bagazal.

Objetivos Específicos

Identificar los aportes del constructivismo pedagógico de Feuerstein a la construcción social del conocimiento en el programa o plan de estudios de la Educación Religiosa Escolar, a partir de la interacción social, entre estudiante y profesor, alumnos y comunidad.

Fundamentar los aportes del constructivismo pedagógico de Feuerstein a la contextualización social y cultural de la Educación Religiosa Escolar en la IED Bagazal.

Plantear las estrategias didácticas del constructivismo pedagógico de Feuerstein a la Educación Religiosa Escolar en la IED Bagazal.

EL MARCO TEORICO

Antecedentes del constructivismo

Describir los aportes de Feuerstein al constructivismo pedagógico es una tarea de vital importancia en el desarrollo de este trabajo; pero ¿cómo comprender la propuesta del precursor de la modificabilidad cognitiva, sin antes conocer los fundamentos epistemológicos y pedagógicos del constructivismo?

Es bien sabido que la pedagogía es considerada una disciplina que está en un continuo proceso de cambio cuyo fin último es conceptuar, aplicar y experimentar referentes al proceso de Enseñanza-Aprendizaje³. La pedagogía como disciplina está encargada de sistematizar los aportes, de los pedagogos y pensadores para garantizar la formación de los hombres y mujeres que integran una sociedad; pues al fin y al cabo el hombre es la única criatura que ha de ser educada. Educado para vivir en sociedad, educado para lograr el desarrollo pleno de sus capacidades físicas, sociales e intelectuales. Desde esta perspectiva las nociones generadas en las diferentes corrientes de la filosofía y la psicología han influenciado los modelos de interpretación del fenómeno educativo.

El acto educativo se fundamenta en la reflexión que el docente hace desde el aula y se complementa con los conceptos de los eruditos, pues es allí que se manifiestan las relaciones entre los estudiantes y los docentes, unas relaciones que le permitirán comprender el contexto social en los que se desarrolla los procesos de formación de nuestros estudiantes.

³ Tamayo, Alfonso. *Educación y Pedagogía*, (Ediciones CNA, Bogotá, 2000), 5

Siempre se ha dicho que la pedagogía tiene como misión esencial la reflexión que se debe hacer entorno a la educación y formación de los seres humanos. Al respecto conviene decir con Flores lo siguiente: “la función primordial de la pedagogía es comprender y producir formación humana en los estudiantes. Formación que asume formas específicas según cada teoría pedagógica. En consecuencia, cada teoría define las metas y el concepto de formación de manera diferente”⁴

Es decir, que cada grupo social demanda la necesidad de modelos pedagógicos que planifiquen un estilo educación para los miembros de sus miembros, sin perder de vista sus ideales filosóficos, culturales, políticos y sociales. En el caso de la IED Bagazal, se acogió el “aprendizaje significativo”⁵, como modelo pedagógico que debe responder a la formación en valores de los estudiantes con el fin que puedan aportar al progreso de la sociedad⁶.

Es entonces de vital importancia, indagar en qué dominios de la filosofía y la psicología toma forma el constructivismo pedagógico que orienta este trabajo de investigación. Sabiendo que la escuela constructivista esta fundamentada en las investigaciones de Piaget , Vygotsky, los psicólogos de la Gestalt, Bertlett y Bruner, así como en la filosofía educativa de John Dewey, por mencionar los más importantes.

⁴ Flores Ochoa, Rafael. *Pedagogía del conocimiento*, (MacGraw-Hill, Bogotá, 2005), 67.

⁵ Cubero, Rosario. *Perspectivas Constructivistas. La Intersección entre el significado, la interacción y el discurso*, (Editorial GRAÓ, Barcelona 2005), 48

⁶ Institución Educativa Departamental Bagazal, *Proyecto Educativo Institucional*. Villeta, 2011.

Por consiguiente, el constructivismo es considerado una corriente pedagógica contemporánea que parte de un cuestionamiento fundamental: ¿Cómo aprenden los seres humanos? La respuesta es sencilla:

“construyendo el conocimiento mediante procesos internos dinámicos, y el nuevo conocimiento parte siempre de los conocimientos previos del aprendiz. Este fenómeno no es solo individual, también puede ser colectivo. En este contexto, el conocimiento se extrae tanto de los ambientes físicos, como sociales y culturales, es decir, es un proceso que tiene su origen en las relaciones interpersonales y en las relaciones con el ambiente”⁷.

Desde ya se vislumbra la importancia que tiene individuo en su propio proceso de formación o adquisición de conocimiento. Claro está que sin olvidar que hace parte de una sociedad, con unos valores, comportamientos y formas de considerar la vida; tal como lo hemos expuesto en la página precedente. El estudiante construye sus conocimientos a través de procesos internos de reflexión y aprendizaje, claro está que sin olvidar el contexto social y cultural en el cual está inmerso.

De otra parte, se considera que “el constructivismo es una perspectiva epistemológica que intenta explicar y comprender la naturaleza del conocimiento”⁸. Es evidente que la preocupación de los constructivistas pareciera ser explicar el origen del conocimiento o justificar cómo el ser humano lo adquiere. Para esto, psicólogos, filósofos, investigadores, pedagogos buscan

⁷ Carretero, Mario. *Escuelas para pensar*, (Paidós, Barcelona, 1993), 59

⁸ Delval, J. *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*, (Ediciones Laia, Barcelona, 1983), 56

continuamente las bases epistemológicas de sus teorías. ¿Cómo se origina el conocimiento? ¿Cuáles son los procesos físicos, psicológicos que le permiten al estudiante adquirir conocimientos?

Analicemos la siguiente afirmación: “Bajo la denominación de constructivismo se encierra un enfoque psicopedagógico cuya idea principal es que el sujeto construye el conocimiento mediante la interacción que sostiene con el medio social y físico”⁹. El estudiante es considerado sujeto del aprendizaje. El es el protagonista de la acción, el centro del proceso. El estudiante construye su conocimiento en su interacción con su medio social y cultural. ¡Gran tarea para el docente del siglo XXI!

En este mismo sentido algo más que añadir: “el constructivismo en educación es una explicación acerca de cómo llegamos a conocer, en la cual se concibe al sujeto como un participante activo que, con el apoyo de agentes mediadores, establece relaciones entre su bagaje cultural y la nueva información para lograr reestructuraciones cognitivas que le permitan atribuir significado a las situaciones que se le presentan”¹⁰. De esta manera la pedagogía constructivista, comenzó a interesarse en los procesos internos y en la manera como el aprendiz construye su conocimiento en la relación consigo mismo y con su entorno cultural y social. ¿Pero veamos por qué?

En primer lugar, porque el constructivismo es la culminación de una serie de investigaciones de la psicología, la filosofía, la sociología que han intentado explicar el proceso del conocimiento en ser humano; de tal manera que sus

⁹ Serramona, Jaume. *La teoría de la educación*, (Ediciones Ariel, Barcelona, 2008), 249.

¹⁰ Puente, A., Poggiolo, L. *Psicología cognitiva, Desarrollo y perspectivas*, (McGraw-Hill, Caracas, 1989), 89

postulados como modelo pedagógico han influenciado en la práctica un gran número de profesionales de la educación. Tiene sus bases filosóficas, psicológicas y pedagógicas en el pensamiento de Bruner, Piaget, Ausubel y Vygotsky.

Al respecto, Sánchez Iniesta afirma:

El constructivismo, que no es una teoría, sino más bien un conjunto de aportaciones de distintos autores que ofrece explicaciones y orientaciones, para fundamentar y mejorar la acción de los docentes en el contexto de la educación escolar. Las distintas concepciones constructivistas coinciden en considerar que el aprendizaje se produce como consecuencia de la interacción entre el alumno y los contenidos, de manera que provoca en aquél un cambio en su estructura de pensamiento, por el cual se perfecciona su teoría sobre el mundo, favoreciendo por tanto su intervención en él. Este proceso de construcción de los aprendizajes por parte del alumno no depende sólo de su relación con los contenidos propuestos, sino que requiere además la aportación mediadora del docente, a través de una ayuda ajustada a las características de ambos, que permita alcanzar adecuadamente los aprendizajes propuestos, que serán tanto más significativos cuanto más ricas sean las situaciones de enseñanza diseñadas por el docente.¹¹

De esta manera se concibe el aprendizaje como el resultado de la interacción del estudiante con el mundo que lo rodea, los conceptos y teorías que explican las causas de las cosas y los problemas de su entorno,

¹¹ Sánchez Iniesta, Tomás. *La construcción del aprendizaje en el aula. Aplicación del enfoque globalizador a la enseñanza*. (Editorial Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1995), 26.

que con la orientación y mediación del docente adquiere conocimientos para comprender su realidad. Esto en palabras llanas y sencillas es aprendizaje.

En segundo lugar, cabe señalar que el constructivismo considera al estudiante como: “un sujeto activo de la educación; responsable de su propio aprendizaje, el cual él debe construir por sí mismo con la mediación del docente que a través del diseño de estrategias pedagógicas le permite comprender el significado de su entorno cultural y social”¹²

El papel fundamental del docente es lograr que el estudiante se interese por aprender. Su tarea es buscar estrategias, métodos o herramientas que permitan mover al estudiante hacia el aprendizaje; la tarea del docente, es la motivación, la orientación, el diseño de herramientas y estrategias para que el estudiante adquiera con facilidad el conocimiento y lo pueda aplicar en otros contextos de su vida social. De esta manera, el constructivismo considera el aprendizaje del ser humano como: “no un simple producto del ambiente ni resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia; que se produce día a día resultado de la interacción entre esos factores”¹³

Es importante resaltar que, para el constructivismo, el aprendizaje del estudiante es continuo, es dinámico. El aprendizaje se origina en los conocimientos previos del estudiante; que con la mediación del docente y la interacción con su medio, los afianza y adquiere nuevos conocimientos. “el constructivismo entiende como conocimiento no sólo el conocimiento formal o académico, sino todas aquellas creencias, prejuicios o piezas de información atadas a la memoria del estudiante

¹² Alonso Tapia, J. *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*, (Editorial Santillana, Madrid, 1992), 25

¹³ Carretero, *Constructivismo y Educación*, (Ediciones Progreso, México, 1993), 24.

por asociación o repetición y que juegan un papel importante en el proceso de enseñanza aprendizaje y la modificación de los conocimientos”¹⁴

Junto a lo anterior, se pueden sintetizar los aportes del constructivismo en los siguientes postulados del profesor Lafrancesco¹⁵ desde su afirmación referida a la epistemología constructivista y la psicología cognitiva como ciencias que generaron las bases teóricas para el paradigma constructivista del aprendizaje:

- Lo que hay en la mente de quien aprende tiene importancia para facilitar nuevos aprendizajes
- La mente no es una tabla rasa sobre la que se puede ir grabando información
- El comportamiento inteligente de una persona no depende de unos procesos, sino que está íntimamente ligado a la clase de conocimientos e ideas que dicha persona posee sobre la situación particular planteada
- Las preconcepciones de los estudiantes no solo influyen en sus interpretaciones, sino que también determinan incluso qué datos sensoriales han de ser seleccionados y a cuáles hay que prestarles mayor atención.
- El aprendizaje previo y los esquemas conceptuales preexistentes son importantes para el aprendizaje significativo ya que los conceptos son estructuras evolutivas
- Es necesario definir las influencias del contexto sociocultural sobre los aprendizajes y contextualizar estos últimos en los primeros.
- El que aprende es porque construye activamente significado

¹⁴ Ibid, página 32

¹⁵ Lafrancesco. *Aportes a la Didáctica constructivista de las ciencias Naturales*, (Editorial Libros y Libres, Bogotá, 1997), 41

- Las personas cuando aprenden tienden a generar significados consistentes y consecuentes con sus propios aprendizajes anteriores
- Los aprendizajes implican procesos dinámicos y no estáticos, pues se producen cuando las estructuras de conocimiento ya existentes se pueden modificar y reorganizar en mayor o menor medida
- El maestro debe ser creador, inventor y diseñador de situaciones de aprendizaje adecuadas. No debe enseñar, debe facilitar el aprendizaje
- Los maestros no deben esperar recetas infalibles para mejorar las condiciones didácticas; deben estar atentos y en disposición de aplicar la imaginación y la creatividad sin caer en reduccionismos.
- Es necesario acercar la investigación didáctica a la práctica escolar de tal manera que la información disponible, pueda convertirse en una herramienta útil para diseñar actividades de aprendizaje eficaces.

De esta forma se pone en primer plano el protagonismo del estudiante en los procesos de aprendizaje sin olvidar la historia personal, el contexto social y motivación de cada uno de los educandos y el papel protagónico de la pedagogía y los métodos constructivistas en la construcción de los Programas Educativos Instituciones.

De lo anterior nace la idea de un proceso creativo del conocimiento, en el que los significados son construidos por la misma persona, como agente activo. “El individuo construye o reconstruye internamente el significado de su conocimiento, ya sea desde una carga fuertemente individualista o como resultado de un proceso de interacción social”¹⁶

¹⁶ Delval, J. *Creecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*, (Ediciones Laia, Barcelona, 1983), 93

Para finalizar esta parte introductoria, se puede deducir que existe una gran diversidad de conceptualizaciones y aplicaciones del constructivismo pedagógico; “hay modelos constructivistas en la educación de ciencias y matemáticas, en la psicología educativa y la antropología, así como en la educación basada en computadoras. A pesar de que muchos psicólogos y educadores utilizan el término constructivismo, a menudo quieren decir cuestiones muy diferentes”¹⁷

Por lo anterior, por el orden y claridad y la comprensión de la propuesta que se hace en este trabajo de Feuerstein, es justo analizar algunos principios psicológicos y filosóficos fundamentales del constructivismo genético, representado por Jean Piaget y el constructivismo social cuyo máximo exponente fue Levy Vygotsky.

Para comenzar, es de vital importancia resaltar que uno de los elementos importantes del proyecto de Piaget consistió en elaborar una explicación genética (biológica, evolutiva) del conocimiento. Para el psicólogo suizo Jean Piaget, nuestros procesos mentales cambian de forma radical, aunque lenta, desde el nacimiento hasta la madurez, debido a que constantemente nos esforzamos por darle un sentido al mundo¹⁸.

Lo cierto es que la problemática por la que está interesado Piaget y a la que intenta dar respuesta es concretamente epistemológica: el problema del conocimiento y de su origen, cómo conocemos y cómo pasamos de estados de conocimiento de menor validez a estados de conocimiento de mayor validez,

¹⁷ Cubero, Rosario. *Perspectivas Constructivistas. La Intersección entre el significado, la interacción y el discurso*, (Editorial GRAÓ, Barcelona 2005), 97

¹⁸ Piaget, Jean. *La representación del mundo en el niño*, (Ediciones Morata, Madrid, 2001), 56

tomando como criterios de validez aquellos que sanciona el pensamiento científico¹⁹.

No cabe duda que Piaget intenta dar una respuesta desde lo empírico a una pregunta racional. ¿Cómo se construye el conocimiento científico? ¿Cómo se diferencia este conocimiento de otros tipos de saber? Piaget se enfrenta a la necesidad de desarrollar la psicología genética o psicología del desarrollo y del aprendizaje, donde se dedica a estudiar el desarrollo cognitivo del niño, con el fin de averiguar de qué manera va adquiriendo éste el conocimiento. A la vez, estos aportes de Piaget son considerados los más importantes de la psicología educativa.

La psicología genética considera el desarrollo cognitivo como un incremento o progreso en la capacidad del sujeto para comprender, explicar y predecir el mundo que lo rodea. Se entiende que el ser humano existe una predisposición a dar sentido a su entorno, y en este impulso, de origen cognitivo, pero también afectivo, lo que lo lleva a construir, a partir de las informaciones tomadas del ambiente, esquemas mentales explicativos de la realidad. Por otro lado, el desarrollo cognitivo es entendido como una sucesión de cambios discontinuos o estadios, los cuales van aumentando en capacidad explicativa²⁰

Se infiere que Piaget concibe la inteligencia humana como una función adaptativa a los cambios físicos vitales del niño. Piaget describe y explica la evolución de las estructuras del pensamiento paralelamente a la evolución o desarrollo del ser humano. El niño pasa por diferentes estados de conocimiento que supone

¹⁹ Piaget, Jean. *Psicología y Pedagogía*, (Editorial Crítica, S.L., Barcelona, 2001), 46-78

²⁰ Coll, Cesar. *Psicología genética y aprendizajes escolares, recopilación de textos sobre las aplicaciones pedagógicas de las teorías de Piaget*, (Ediciones Siglo XXI, Barcelona, 1992), 98

niveles de equilibrio cada vez más estables y de una adaptación al medio cada vez mayor. “Para Piaget entre lo biológico y lo mental existe pues una continuidad funcional”²¹. Se diría pues que el niño crece física y mental paralelamente.

Lo anterior no significa, que Piaget, en su explicación del desarrollo intelectual, asuma una postura innatista que suponga reducir las estructuras mentales a unas estructuras biológicas. Para Piaget la actividad de la persona en la construcción del conocimiento es fundamental. “el niño está implicado en la tarea de dar significado al mundo que lo rodea, el niño intenta construir conocimiento acerca de él mismo, de los demás, del mundo de los objetos”²²

De acuerdo con esta visión, a través de un intercambio entre el niño, el medio que lo rodea y las capacidades que le brinda su desarrollo biológico, el niño construye poco a poco una comprensión tanto de sus propias acciones como del mundo externo. Para Piaget el conocimiento está unido a las transformaciones que el individuo realiza sobre el mundo que lo rodea; los esquemas mentales del niño entran en interacción con el ambiente y se modifican elaborando nuevos significados, construyendo y reconstruyendo estructuras intelectuales que le permiten dar cuenta, de manera cada vez más sofisticada (científica), del mundo exterior y sus transformaciones.

De otra parte, Piaget entiende que: “ninguna conducta implica un comienzo absoluto, parte siempre de estructuras anteriores, por lo que equivale a asimilar

²¹ Rosas, Ricardo. Sebastián, Christian. *Piaget, Vygotsky y Maturana. Constructivismo a tres voces.* (Ediciones Aique, Buenos Aires, 2001), 69

²² Piaget, Jean. *Psicología de la inteligencia*, (Editorial Crítica, S.L., Barcelona, 2009), 57

nuevos elementos a estas estructuras ya construidas”²³. Dicho de otro modo, e niño prestar atención al mundo con los conocimientos construidos hasta ese momento, los utiliza para darle significado, para comprender los objetos, los fragmentos de la realidad a la que se enfrenta. De esta manera, el niño asimila conocimientos a las estructuras previas de conocimiento utilizadas por él para darle sentido a la realidad. Con este ejercicio de asimilación, el niño asegura la continuidad de sus estructuras mentales e integra nuevos elementos a ellas.

El proceso de acción y asimilación que hace el niño de sus estructuras mentales, necesita de otro proceso complementario: la acomodación. “Por acomodación se entiende la modificación que en mayor o menor grado se produce en las estructuras de conocimiento cuando las utilizamos para dar sentido a nuevos objetos y ámbitos de la realidad”²⁴. De acuerdo con Piaget, los objetos ofrecen cierta resistencia a ser conocidos por estructuras ya construidas (asimilados), por lo que el sujeto ha de modificar (acomodar) sus estructuras de conocimiento para que puedan también dar cuenta de los nuevos objetos. Este reajuste del conocimiento permite al niño conocer nuevas realidades y modificar o construir nuevos esquemas de conocimiento que utilizará posteriormente para abordar (asimilar) nuevos objetos.

Gracias a la acción, a la asimilación y a la acomodación que el niño hace en sus estructuras del conocimiento la inteligencia para Piaget no es solamente una colección de elementos simples más o menos aislados, sino como un sistema, como un todo organizado en el que los elementos individuales se encuentran coordinados, estrechamente relacionados entre sí para formar una estructura coherente que el niño aplica para conocer el mundo que le rodea.

²³ Ibid, página 65

²⁴ Ibid, página 68

Continuando con los principios psicológicos del constructivismo, analicemos rápidamente el constructivismo social de Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934). Es importante resaltar que “lo fundamental del constructivismo social de Vygotsky es considerar al individuo como resultado de un proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel importante” ²⁵. Para Vygotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, el medio entendido social y culturalmente donde. En Vygotsky, cinco conceptos son fundamentales: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas psicológicas y la mediación. En este sentido, se explica cada uno de estos conceptos.

En primer lugar, para Vygotsky existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores.

Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer. Las funciones mentales inferiores nos limitan en nuestro comportamiento a una reacción o respuesta al ambiente, las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, Las funciones mentales superiores están

²⁵ Tryphon, A. Vonechee, J. *Piaget – Vygotsky, la génesis social del pensamiento*. (Editorial Paidós, Buenos Aires,) 2000), 97

determinadas por la forma de ser de esa sociedad: Las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente²⁶.

Las funciones mentales inferiores, son inherentes a los seres humanos y es por medio de los procesos de interacción social que los individuos van creciendo mental y comportamentalmente. Es la sociedad a través de la formación que reciben en la familia y en las instituciones educativas, que los individuos asumen los valores culturales y sociales. Su comportamiento derivado de las funciones mentales superiores le abre a la persona mayores posibilidades de vida.

Como resultado de esa interacción social aparece el conocimiento. Es decir, el conocimiento es resultado de la interacción social; es en la interacción con los demás que el individuo adquiere conciencia de sí mismo, aprende el uso de los símbolos que, a su vez, le permiten pensar en formas cada vez más complejas. Para Vygotsky, “a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales”²⁷.

De acuerdo con la anterior perspectiva, el ser humano es ante todo un ser cultural y esto es lo que establece la diferencia entre el ser humano y otro tipo de seres vivientes, incluyendo los primates. El punto central de esta distinción entre funciones mentales inferiores y superiores es que el individuo no se relaciona únicamente en forma directa con su ambiente, sino también a través de y mediante la interacción con los demás individuos. Su familia, sus docentes, sus amigos de colegio y demás, son para estudiante el punto de interacción con su medio social y cultural. Podría decirse que el ser humano es porque los demás

²⁶ Rivière, A. *La psicología de Vygotsky*, (Ediciones Visor, Madrid), 34.

²⁷ Vigostky, Lev. *Teoría de las emociones*, (Ediciones Akal, S.A., Madrid, 2004), 45

son. En cierto sentido, nuestros estudiantes son lo que las personas de su entorno son.

De esta manera para Vygotsky, las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos. “En un primer momento, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores se manifiestan en el ámbito social y, en un segundo momento, en el ámbito individual”²⁸. De tal razón, la atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después, progresivamente, se transforman en una propiedad del individuo. Cada función mental superior, primero es social, es decir primero es interpsicológica y después es individual, personal, es decir, intrapsicológica

En el paso de lo social a lo individual el ser humano hace un proceso de interiorización. En él, el desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo, interioriza las habilidades interpsicológicas. En un primer momento, dependen de los otros; en un segundo momento, a través de la interiorización, el individuo adquiere la posibilidad de actuar por si mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar. Eh aquí la importancia del proceso de interiorización en el desarrollo del individuo: lo social se vuelve individual, lo interpsicológico se vuelve intrapsicológico.

Un segundo aspecto a considerar de Vygotsky es la zona de desarrollo próximo (ZDP). “la zona de desarrollo próximo define aquellas funciones que aún no han madurado pero que se hallan en proceso de maduración; funciones que han de madurar mañana, pero que ahora se encuentran sólo en estado embrionario.

²⁸ Ibid, página, 67

Esas funciones podrán ser descritas como los brotes o las flores del desarrollo, más bien que como los frutos del desarrollo”²⁹

Desde esta perspectiva, la ZDP es la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. Nuestro conocimiento y a la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; consiguientemente, mientras mas rica y frecuente sea la interacción con los demás, nuestro conocimiento será más rico y amplio. La zona de desarrollo próximo, consecuentemente, está determinada socialmente. Aprendemos con la ayuda de los demás, aprendemos en el ámbito de la interacción social y esta interacción social como posibilidad de aprendizaje es la zona de desarrollo próximo³⁰.

Inicialmente las personas (maestros, padres o compañeros) que interactúan con el estudiante son las que, en cierto sentido, son responsables de que el individuo aprenda³¹. En esta etapa, se dice que el individuo está en su zona de desarrollo próximo. Gradualmente, el individuo asumirá la responsabilidad de construir su conocimiento y guiar su propio comportamiento.

Veamos una forma de expresar de manera simple el concepto de zona de desarrollo próximo: es la etapa de máxima potencialidad de aprendizaje con la ayuda de los demás³².

²⁹ Ibid, página 89

³⁰ Ibid, páginas 90-97

³¹ Ibid,

³² Doise, W. *Le développement social de l'intelligence*, (Inter Éditions, Paris, 199), 56

La zona de desarrollo próximo puede verse como una etapa de desarrollo del individuo, del ser humano, donde se la máxima posibilidad de aprendizaje. Así el nivel de desarrollo de las habilidades interpsicológicas depende del nivel interacción social. El nivel de desarrollo y aprendizaje que el individuo puede alcanzar con la ayuda, guía o colaboración de los adultos o de sus compañeros siempre será mayor que el nivel que pueda alcanzar por si sólo, por lo tanto, el desarrollo cognitivo completo requiere de la interacción social.

En términos de Vygotsky, las funciones mentales superiores se adquieren en la interacción social, en la zona de desarrollo próximo³³. Pero ahora podemos preguntar, ¿Cómo se da esa interacción social? ¿Que es lo que hace posible que pasemos de las funciones mentales inferiores a las funciones mentales superiores? ¿Qué es lo que hace posible que pasemos de las habilidades interpsicológicas a las habilidades intrapsicológicas? ¿Qué es lo que hace que aprendamos, que construyamos el conocimiento? La respuesta a estas preguntas es la siguiente: los símbolos, las obras de arte, la escritura, los diagramas, los mapas, los dibujos, los signos, los sistemas numéricos, en una palabra, las herramientas psicológicas son las que hacen posible el paso de funciones mentales inferiores a funciones mentales superiores.

Las herramientas psicológicas son el puente entre las funciones mentales inferiores y las funciones mentales superiores y, dentro de estas, el puente entre las habilidades interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológicas (personales)³⁴. Las herramientas psicológicas median nuestros pensamientos, sentimientos y conductas. Nuestra capacidad de pensar, sentir y actuar depende de las

³³ Del Río, P y Álvarez, A. *Aprendizaje y Desarrollo: la teoría de actividad y la zona de desarrollo próximo*, en: *Psicología de la educación*. (Editorial Alianza, Madrid, 1998), 56-70

³⁴ Ibid, .

herramientas psicológicas que usamos para desarrollar esas funciones mentales superiores, ya sean interpsicológicas o intrapsicológicas. Pero la herramienta psicológica más importante es el lenguaje.

Inicialmente, usamos el lenguaje como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. Progresivamente, el lenguaje se convierte en una habilidad intrapsicológica³⁵ y por consiguiente, en una herramienta con la que pensamos y controlamos nuestro propio comportamiento.

El lenguaje es la herramienta que posibilita el cobrar conciencia de uno mismo y el ejercitar el control voluntario de nuestras acciones³⁶. Ya no imitamos simplemente la conducta de los demás, ya no reaccionamos simplemente al ambiente, con el lenguaje ya tenemos la posibilidad de afirmar o negar, lo cual indica que el individuo tiene conciencia de lo que es, y que actúa con voluntad propia. En ese momento empezamos a ser distintos y diferentes de los objetos y de los demás. Nuestras funciones mentales inferiores ceden a las funciones mentales superiores; y las habilidades interpsicológicas dan lugar a las habilidades intrapsicológicas.

En resumen, a través del lenguaje conocemos, nos desarrollamos y creamos nuestra realidad. El lenguaje es la forma primaria de interacción con los adultos, y por lo tanto, es la herramienta psicológica con la que el individuo se apropia de la riqueza del conocimiento, desde esta perspectiva, el aprendizaje es el proceso por el que las personas se apropian del contenido, y al mismo tiempo, de las herramientas del pensamiento.

³⁵ Ibid,

³⁶ Schneuwly, B y Bronckart, J. *Vygotsky aujourd'hui*. (Editions Delachaux et Niestlé, Paris, 1985), 70-81

Un último elemento para Vygotsky y para este trabajo de investigación es el hecho de la mediación. Este es uno de los elementos fuertes que Feuerstein tomó de la psicología Vygotskiana. Para Vygotsky, el ser humano, en cuanto sujeto que conoce, no tiene acceso directo a los objetos; el acceso es mediado a través de las herramientas psicológicas, de que él dispone, y el conocimiento se adquiere, se construye, a través de la interacción con los demás mediada por la cultura, desarrollada histórica y socialmente³⁷.

Para Vygotsky, la cultura es el determinante primario del desarrollo individual. Los seres humanos somos los únicos que creamos cultura y es en ella donde nos desarrollamos, y a través de la cultura, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, el conocimiento; más aún, la cultura es la que nos proporciona los medios para adquirir el conocimiento. La cultura nos dice que pensar y cómo pensar; nos da el conocimiento y la forma de construir ese conocimiento, por esta razón, Vygotsky sostiene que el aprendizaje es mediado. Cuyos principales mediadores son la familia y la escuela³⁸.

Fundamentación del constructivismo de Feuerstein

Es importante ahora examinar los postulados de nuestro pensador de turno, Reuven Feuerstein, a fin de sintetizar sus aportes constructivistas a la educación y en este caso a la Educación Religiosa Escolar.

Reuven Feuerstein, judío de origen rumano egresado como sicólogo y pedagogo de la Universidad de Bucarest (1944). Mientras fue estudiante universitario

³⁷ Ibid,

³⁸ Ibid,

dedicó su tiempo a los niños con grandes dificultades de aprendizaje en la escuela de Bucarest. Al ingresar a Israel se desempeñó como profesor de educación especial y consejero de niños procedentes de los campos de concentración y profesor en los Kibutz. Discípulo de Jean Piaget y Carl Jaspers en la universidad de Ginebra (1950-1955), obteniendo el diploma de Psicología General y su grado de Licenciatura en Psicología Clínica. Recibió su título de doctor (PhD) en Psicología del Desarrollo y Psicología clínica, en 1970, de la Universidad de la Sorbona.

Su propuesta pedagógica es el resultado de varios años de estudio, reflexión y arduo trabajo con los niños que habían sido golpeados por el sufrimiento en la segunda guerra mundial. Feuerstein inició su trabajo con los niños, adolescentes y jóvenes que sobrevivieron con grandes consecuencias socioculturales, psicológicas, emocionales e intelectuales provocadas por el holocausto judío. Es así como, en 1959, dio comienzo a su trabajo y abrió camino a lo que más adelante se transformaría en una teoría de la enseñanza y aprendizaje, totalmente abarcada y centrada en su filosofía optimista y solidaria de dignificar y creer en el otro.

En principio, Feuerstein considera que la inteligencia no es una cantidad medible. Él sabe que la mayor parte de sus estudiantes, según los test de inteligencia, tienen un coeficiente intelectual muy bajo; pero a la vez considera que estos niños y jóvenes son más importantes que los resultados que arrojan los test de inteligencia.

“El principio mismo de esos exámenes es lo que los hacía inadecuados para mi propósito -explica-, pues no hacen más que confirmar lo que el niño sabe hacer en la actualidad, en función de su experiencia anterior. Ahora bien, lo que yo deseo es saber en qué

medida es capaz de modificarse, de aprender; pero, para evaluar tal cosa, me hace falta un examen que incluya un aprendizaje y me permita comparar el antes y el después, es decir, un examen dinámico”³⁹

De aquí se puede deducir que todo individuo puede modificar su capacidad cognitiva más allá de los factores genéticos, ambientales o lesiones que puedan afectar su cerebro. Sabiamente lo describe Julián de Zubiría:

Reuven Feuerstein formula una teoría profundamente original de la inteligencia en la que se destaca su visión dinámica, relativista, optimista y contextual, y en la que adquiere un papel central la participación de los mediadores de la cultura, en tanto garantizan que efectivamente la plasticidad y flexibilidad del organismo conduzcan a un alto grado de modificabilidad, haciendo impredecible su desarrollo.⁴⁰

El psicólogo rumano -Israelí Feuerstein, encuentra en los niños y jóvenes de su trabajo de investigación: fuertes desordenes emocionales, deficiencias cognitivas que impiden su aprendizaje, dificultad para establecer relaciones de causa efecto, situaciones sociales, culturales y familiares desfavorables y precaria. Feuerstein considera que a pesar de estas limitantes psíquicas y cognitivas los individuos pueden ser modificables y pueden mejorar sus realizaciones intelectuales y su rendimiento académico. “Necesitamos métodos que nos posibiliten preguntar no

³⁹ Feuerstein, R. *Teoría de la modificabilidad cognitiva: un modelo de evaluación y entrenamiento de los procesos de la inteligencia*. En Beltrán, J. *Intervención Psicopedagógica*. (Ediciones Pirámide, Madrid, 1993), 54

⁴⁰ De Zubiría, *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*, 76

si los niños pueden o no aprender, sino cómo puede impartírseles la enseñanza de modo tal que se desenmascare su potencial de aprendizaje disponible”⁴¹

Así nace el Programa de enriquecimiento Instrumental, fundamentado en la teoría de la Modificabilidad cognitiva Estructural y en los principios de la experiencia del aprendizaje Mediado. El objetivo del programa es lograr la mejora del funcionamiento cognitivo de los sujetos. El programa recoge una amplia variedad de tareas cuya solución exige trabajar en diferentes modalidades de lenguaje (numérica, verbal, pictórica, simbólica, figurativa, etc.) La solución de los problemas implica utilizar operaciones mentales de orden inferior y superior. Las tareas están estructuradas en diferentes unidades en función del grado de complejidad y abstracción.

“El programa de Enriquecimiento Instrumental, no posee un contenido específico, sino que es un conjunto de tareas y problemas de papel y lápiz, que incluyen una serie de procesos y estrategias, considerados como componentes básicos para el desarrollo del pensamiento abstracto. Se recomienda que los distintos instrumentos se secuencien durante un período de tres cursos escolares, aunque en función de las características de los sujetos se pueden reducir las tareas y trabajarlos en dos años o ampliarlos a varios cursos más. Los materiales son complementarios a los libros de textos y a las disciplinas académicas a las que permiten aplicar los procesos de pensamiento adquiridos. Se puede aplicar a partir de los 7-8 años hasta adultos, en contextos escolares o clínicos. Para que los resultados sean eficaces, este método exige que la aplicación la

⁴¹ Orrú, Silvia Esther. “*Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural*”. *Revistas de Educación* 332, No 3 (septiembre - diciembre 2003), <http://www.revistaeducacion.mec.es> (consultado el 3 de enero de 2012)

realice un experto bien entrenado en la planificación de sus contenidos”⁴².

De aquí se deduce la convicción que Feuerstein tiene respecto a la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural. El autor considera que la inteligencia es una compleja interacción entre el organismo y el medio ambiente. “El potencial de aprendizaje del sujeto y su capacidad de ser modificado facilitan la intervención cognitiva y la mejora de la inteligencia”⁴³ Aunque el estudiante tenga bajos rendimiento escolar, siempre está abierto al cambio y a la modificabilidad; sólo hace falta de un uso eficaz de aquellas funciones que son los prerrequisitos para un funcionamiento cognitivo adecuado.

Feuerstein parte de la base de que el desarrollo cognitivo no es solamente el resultado del proceso de maduración del organismo, ni de su proceso de interacción independiente, autónoma, con el mundo de los objetos. El desarrollo cognitivo es el resultado de la experiencia de aprendizaje mediado, elemento de énfasis en el presente trabajo de investigación. Según Feuerstein todas las personas cuál sea su edad o sus limitantes físicas o cognitivas es capaz de hacer un cambio; es un sujeto modificable. Pero para que haya cambio es necesario que haya mediación humana. “Al intercambiar con un adulto que guía las actividades de la solución de problemas y estructura el entorno de aprendizaje, el niño llega gradualmente a adoptar por sí mismo actividades estructurantes y reguladoras”⁴⁴

⁴² Feuerstein, Reuven. *Programa de Enriquecimiento Instrumental*, (Editorial Bruño, Madrid, 1998), 67

⁴³ Ibid, página 88.

⁴⁴ Ibid, página 235

El mediador es la persona que se interpone entre el niño y el mundo. El mediador interpreta para el niño sus experiencias, reorganiza y estructura los estímulos a los cuales el niño está expuesto y los orienta hacia un objetivo determinado. Es esta mediación que crea en el niño la disposición para aprender.

Con respecto al aprendizaje mediado, Feuerstein cree que la principal razón del deficiente desarrollo cognitivo de los adolescentes y niños desfavorecidos es la falta de un aprendizaje mediado desde la infancia. “La deficiente ejecución de numerosos adolescentes desfavorecidos es la falta de un aprendizaje mediado estable en las primeras fases de su desarrollo, debido a apatía, ignorancia o exceso de celo por parte de los padres y cuyo resultado es una ejecución deficiente en una amplia gama de tareas académicas”⁴⁵

El mediador por lo tanto favorece el aprendizaje, estimula el desarrollo de potencialidades y corrige funciones cognitivas deficientes, mueve en términos vygotskianos que aprende en su zona de desarrollo próximo.

Los padres, los amigos, los maestros son mediadores. En general todo aquel que se relaciona con otros y al hacerlo cumplen con determinados requerimientos son mediadores. Los maestros somos o debemos ser mediadores por excelencia. Nadie puede aprender por uno, pero sí aprendemos cuando nos guían sabiamente de lo que ya sabemos a lo que debemos aprender hacer y/o ser.

En todo momento el mediador, facilita el tránsito de un estado inicial o real a uno esperado, ideal o potencial y lo hace con la participación plena del sujeto que aprende e induciendo el empleo por parte del que aprende de estrategias dado su nivel, estilo y ritmo de aprender.

⁴⁵ Ibid, página 248

Según Reuven Feuerstein el maestro debe cumplir con ciertos requisitos⁴⁶ al mediar entre el estudiante y el contenido de enseñanza, entre las cuales están:

- ✓ La reciprocidad, es decir una relación actividad- comunicación mutua en la que ambos, mediador y estudiante participan activamente.
- ✓ El significado, es decir que el estudiante le encuentre sentido a la tarea, que el aprendizaje signifique algo para él
- ✓ La trascendencia, ir más allá del aquí y el ahorita, crear un nuevo sistema de necesidades que muevan a acciones posteriores. Es importante que el mediado llegue al convencimiento de que la resolución de una determinada actividad no se acaba en sí misma, sino que le ha de servir para otras ocasiones de aprendizaje.
- ✓ El sentimiento de capacidad o autoestima, es decir, despertar en los estudiantes el sentir que son capaces.
- ✓ Control del Comportamiento: Equivale, tanto a dominio de la impulsividad, controlada por sí y en sí misma, como a inicio y a aceleración de la actividad.
- ✓ Comportamiento de compartir: Compartir y desarrollar actitudes de cooperación, solidaridad y ayuda mutua, respondiendo a un deseo primario del individuo, que puede o no estar desarrollado, si se ha mediado o no.

⁴⁶ Orrú, Silvia Esther. "*Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural*". *Revistas de Educación* 332, No 3 (septiembre - diciembre 2003), <http://www.revistaeducacion.mec.es> (consultado el 3 de enero de 2012)

- ✓ Individualización y diferenciación psicológica: Implica aceptar al estudiante como individuo único y diferente, considerándolo participante activo del aprendizaje, capaz de pensar de forma independiente y diferente respecto a los demás estudiantes, incluso, al propio profesor.

- ✓ Búsqueda, planificación y logro de objetivos: Se trata de crear en el mediado la necesidad de trabajar según unos objetivos, para conseguir los cuales se han de poner unos medios

- ✓ Búsqueda de novedad y complejidad: Se fomenta la curiosidad intelectual, la originalidad y el pensamiento divergente. Se pretende hacer al alumno flexible, tanto en la aceptación como en la creación de lo nuevo en sus respuestas.

- ✓ Conocimiento del ser humano como ser cambiante: Se trata de hacer que el estudiante-mediado llegue a auto percibirse como sujeto activo, capaz de generar y procesar información. El cambio ha de ir acompañado de la conciencia de que se cambia; que el mediado conozca su potencial para el cambio

- ✓ Optimismo: Si el mediador es optimista, la situación de mediación lo será; y el mediado, lógicamente, también. En la misma base de la mediación está el optimismo. El mediador ha de creer en la capacidad de cambio de las personas con las que trabaja; esto ya significa y requiere un espíritu optimista.

- ✓ Sentimiento de pertenencia: Pero, no sólo pertenencia a un pequeño grupo, sino además pertenencia a una determinada cultura, a una sociedad concreta. El mediado está dentro de unas determinadas coordenadas socioculturales. El

mediador ha de interponerse entre esa realidad sociocultural y la realidad personal del mediado.

El proceso de mediación por lo tanto se da en la interacción cara a cara de dos o más sujetos interesados en una tarea a realizar, en la que al menos uno juega el papel de mediador. Es un proceso intencionado y de reciprocidad entre los miembros de una Institución Educativa. “Pero además por ser una experiencia significativa que trasciende, el presente exige entre otras cosas el control de la impulsividad de los individuos”⁴⁷.

La mediación como proceso exige además de autoevaluación de parte de los sujetos que aprenden, esfuerzo individual y colectivo de aprendizaje y tener presente procesos y resultados. Todo proceso de mediación parte de la premisa de que es posible la modificabilidad cognitiva y también afectiva del sujeto y que ésta se propicia en la interrelación social entre los sujetos⁴⁸.

De otra parte, vale la pena revisar rápidamente las funciones cognitivas en el aprendizaje mediado propuestas por Feuerstein y en este caso analizadas por Giovanni Lafrancesco en su obra *Evaluación Integral y del aprendizaje*, capítulo 8, con la finalidad de comprender lo mejor posible la importancia de los aportes de Feuerstein en los de mediación del aprendizaje.

⁴⁷ Martínez, J. M. *La mediación en el proceso de aprendizaje*, (Editorial Bruño, Madrid, 1994), 32-38

⁴⁸ Ferreiro, R. *Maestro mediador*. (Red Latinoamericana Talento, México, 1996), 47

Según Lafrancesco: “Feuerstein considera que las funciones cognitivas se refieren a la calidad y cantidad de los datos acumulados por una persona antes de enfrentarse a un nuevo aprendizaje o a la solución de un nuevo problema”⁴⁹.

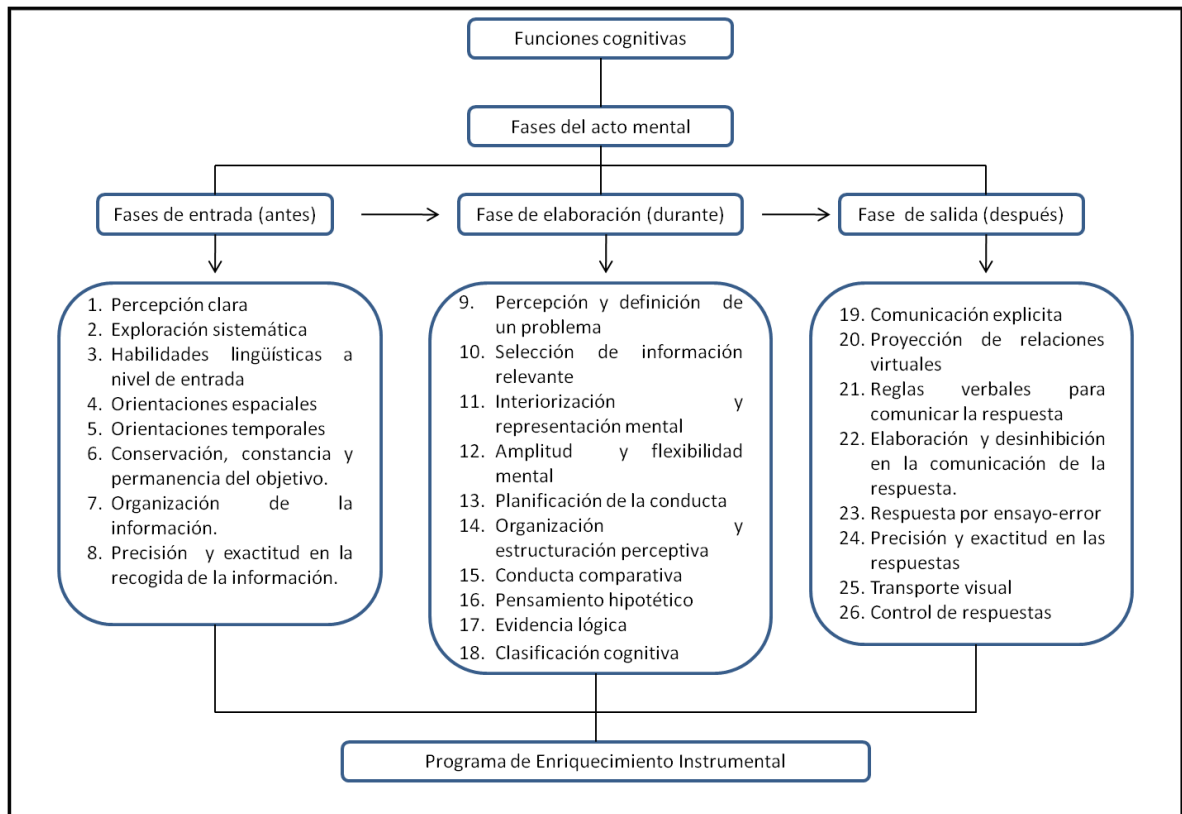
Continúa Lafrancesco: “Las funciones cognitivas se clasifican dependiendo la fase del acto mental: del input (antes), de la elaboración (durante) o del output (después)”⁵⁰ de acuerdo a las anteriores fases, se puede resumir en el siguiente cuadro las funciones cognitivas:

En resumen, la mediación es un estilo de interacción educativa, significativa y trascendente. Es acción recíproca entre dos o más personas que comparten una exigencia de aprendizaje y en donde una de ellas (el mediador) por su nivel acompaña y ayuda a la otra a moverse en una zona de desarrollo potencial dado su contribución entre otras cosas a que ésta le encuentren sentido y significado a lo que hacen y se quiera lograr. Pues Feuerstein consideraría que el rendimiento bajo en la escolaridad sería producto del uso ineficaz de las funciones cognitivas que son los prerrequisitos para un funcionamiento cognitivo adecuado⁵¹; deduciendo que los niños con bajos rendimientos escolares también están abiertos al cambio y la modificación; y la creencia absoluta en la modificabilidad cognitiva de la persona: todo ser humano es modificable. Sólo hace falta que haya una interacción activa entre el individuo y las fuentes de estimulación.

⁴⁹ Lafrancesco, Giovanni. *Evaluación integral y del aprendizaje*, (Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, 2005), 99.

⁵⁰ Ibid, página 100

⁵¹ Martínez, J. M. *La mediación en el proceso de aprendizaje*, (Editorial Bruño, Madrid, 1994), 23-34



52

Esta teoría del aprendizaje por mediación dio origen a dos aplicaciones prácticas que han dado un gran reconocimiento al pensamiento y trabajo de Feuerstein en el mundo: el Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI) y el método de evaluación dinámica del potencial de aprendizaje (LPAD, Learning Potential Assessment Device).

El PEI, es uno de los programas más conocidos de los aportes de Feuerstein a la pedagogía educativa y de los destinados al desarrollo de la inteligencia de las personas con limitaciones cognitivas. “Es un método que sirve para desarrollar las

capacidades de aprendizaje”⁵³. El PEI, se trata de un programa de intervención psicoeducativa que propone un minucioso análisis de los diferentes obstáculos de aprendizaje, para clasificarlos en funciones cognitivas deficientes o deficientes, con la finalidad analizarlos y poder acompañar al estudiante, con métodos, instrumentos o ejercicios que él docente crea, para fortalecer el desarrollo cognitivo del estudiante.

De su parte Lafrancesco reconoce que:

El programa de enriquecimiento Instrumental PEI puede ser utilizado para modificar la estructura cognitiva de infantes y adolescentes que tienen necesidades educativas especiales y con problemas de aprendizaje o aprestamiento para el mismo. Es una estrategia de intervención que tiene como objetivo modificar las funciones cognitivas deficientes y desarrollar toda capacidad operativa de los educandos con estas dificultades.

Este programa se diseñó, en un principio, para ofrecerlo a la población de educandos con problemas de rendimiento académico, retraso mental, problemas de aprendizaje y/o empobrecimiento cultural; sin embargo, puede aplicarse en los centros educativos a todo aquel estudiante con dificultades para aprender, ya sean dificultades de origen actitudinal, aptitudinal, procedimental, interlectivo o de apropiación conceptual⁵⁴

⁵³ Schautz, Rosine. Renoult, Alain. *Alphabétisation d'adulte en terre étrangère*, (Editions d'en bas, Lausanne, 2005), 47.

⁵⁴ Lafrancesco, Giovanni. *Evaluación integral y del aprendizaje*, (Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, 2005), 110

Con este programa se busca fomentar las funciones deficientes de los sujetos con problemas de rendimiento cuyo objetivo es la corrección de las funciones cognitivas deficientes, adquisición de conceptos y operaciones básicas, producción de motivación intrínseca a través de la formación de hábitos, producción de procesos de pensamiento reflexivos, intuitivos e introspectivos y desarrollo de una actitud activa de aprendizaje. Todo esto con el fin de desarrollar tipos de inteligencia como: orientación espacial, razonamiento lógico, planificación de la conducta propia, pensamiento hipotético y verificación de datos.

El Programa de Enriquecimiento Instrumental demanda el aprendizaje a través de un mediador (padre, docente, etc.) que debe ser capaz de seleccionar, ordenar, estructurar, y transmitir, con un significado e intención específica, la información pertinente y seleccionar, ordenar las estrategias pedagógicas y didácticas apropiadas para hacer la mediación dependiendo de las características del que aprende.

De aquí el papel del docente, como mediador del conocimiento tiene el reto de orientar a sus estudiantes a saber buscar información, saber cómo usarla, saber cómo elaborarla, saber inferir de esa información y saber aplicarla y transferirla a nuevas situaciones; pues el estudiante requerirá de esos conocimientos en cualquier etapa de su vida para aprender nuevos contenidos, nuevas tecnologías. Sólo así se lograrán la formación de personas, que sientan y expresen seguridad y confianza en sí mismos, sientan estar listos para asumir y enfrentar con eficacia, con autonomía, iniciativa y creatividad, los constantes y futuros desafíos que la vida les imponga y fortalecer sus valores humanos y cristianos todo para promover en ellos un desarrollo humano integral.

El programa de enriquecimiento Instrumental consta de una serie instrumentos, cada uno de ellos tiene unas tareas escritas que se relacionan con diferentes operaciones mentales. Las tareas de solución de problemas tienen una naturaleza más o menos abstracta y el mediado no necesita tener un alto nivel de conocimientos para resolverlas. Los instrumentos ayudan a los estudiantes a desarrollar estrategias y hábitos de trabajo que puedan aplicar diversas áreas. Así aprender a encontrar una regla y un principio general que puede ser transferido a un amplio abanico de asignaturas, así como a otros ámbitos y contextos de la vida diaria. Trabaja a través del diálogo, así pues, enriquece su repertorio cognitivo para tener una mayor comprensión y mejores formas de aprender.

En síntesis, el Programa de Enriquecimiento Instrumental es un instrumento de mediación para intensificar las experiencias de aprendizaje mediado, es decir, capacita a los seres humanos con una serie de prerrequisitos y estrategias para que puedan alcanzar, como mínimo, el nivel normal de funcionamiento cognitivo.

Por último, el LPAD⁵⁵ se define como un método para evaluar el potencial de crecimiento cognitivo de niños, adolescentes y adultos.

La evaluación del potencial de aprendizaje se realiza en tres fases. La primera fase o situación de test, consiste en aplicar las escalas de cada una de las áreas mediante un procedimiento estándar como si de otra prueba se tratara. La segunda fase o fase de entrenamiento, consiste en presentar unas variaciones sobre la tarea que se presenta en cada ítem y entrenar al niño proporcionándole la ayuda necesaria para facilitar el proceso de aprendizaje. La tarea que se presenta comienza por un nivel de dificultad menor progresivamente va

⁵⁵ Feuerstein, Reuven. Ben-Shachar, Nilly. *Evaluación dinámica del potencial de aprendizaje*, (Editorial Bruño, Barcelona, 1993),

aumentado, al mismo tiempo que se comenta con el niño las dificultades que se van presentando.

La tercera fase o situación de post-test, consiste en aplicar las escalas en su procedimiento habitual, igual que en la primera fase. La aplicación debe realizarse en otra sesión independiente y transcurrido al menos un día desde la fase de entrenamiento. Durante esta fase, también es necesario registrar los comportamientos del niño durante la evaluación. Ello nos permitirá, entender los procesos de cambio que han podido producirse como consecuencia del entrenamiento y analizar las dificultades que presenta el niño⁵⁶.

Este método permite someter a evaluación al niño o al joven aplicando una serie de tareas antes y después del entrenamiento que proporcionan datos de desarrollo actual y desarrollo potencial del evaluado. Entre las tareas concretas que se utilizan en el LPAD, muchas son reelaboraciones de pruebas básicas como: organización de puntos, matrices progresivas de Raven, pruebas de diseño de patrones, progresiones numéricas ascendentes y descendentes de dificultad creciente, test de figura compleja, test de aprendizaje de posiciones, recuerdo asociativo de estímulos visuales, test de abstracción verbal, test de recuerdo de palabras, en otros.

En esta evaluación participan psicólogos, neurólogos, terapeutas de lenguaje que les observan, piden y dan explicaciones, hacen interpretación de resultados, anticipan dificultades y lo más importante: suscitan en el niño una actividad de reflexión. Estos profesionales se convierten en mediadores cognitivos. El

⁵⁶ González Pérez, Joaquín. "Modelo para la evaluación del potencial de aprendizaje" *Psicología general y Aplicada* 54, (2001). <http://www.dialnet.unirioja.es/servlet> (consultado 2 de enero 2012)

mediador observa las funciones cognitivas del niño y sus actos de comportamiento. "El mediador concentra la evaluación en los actos y habilidades que el niño ejecuta, jamás sobre aquello que el niño no puede realizar. El fin de la evaluación es cómo aprende y reflexiona el niño"⁵⁷.

En este orden de ideas y desde los objetivos que se proponen en este trabajo es importante resaltar el rol del docente en el proceso de Enseñanza Aprendizaje para descubrir permanentemente las inmensas potencialidades que los estudiantes podrían desarrollar, si se les ofrece oportunidades de guiarlos asertivamente. A la vez, es importante rescatar el papel de mediador del docente en todo acto de educación. Así tenga a su servicio un sin número de objetos de mediación, es a él, quien le obliga actuar responsablemente entre estudiante y su contexto para facilitarle el desarrollo de su potencial cognitivo. De esta manera el docente tiene la responsabilidad de buscar, investigar, crear, rediseñar estrategias pedagógicas que conduzca a los estudiantes paulatinamente al desarrollo de sus potencialidades cognitivas y fortalecimiento de sus destrezas.

La Educación Religiosa Escolar y el constructivismo de Feuerstein.

Epistemológicamente, la Educación Religiosa Escolar se construye a partir de los elementos que hacen parte de cualquier área de conocimiento.

En primer lugar, la Educación Religiosa Escolar tiene como objeto, el hecho religioso en sí mismo. En palabras del episcopado colombiano esto significa:

⁵⁷ Feuerstein, Reuven. Ben-Shachar, Nilly. *Evaluación dinámica del potencial de aprendizaje*, (Editorial Bruño, Barcelona, 1993), 58

La educación religiosa como disciplina escolar tiene aspectos comunes con las otras áreas, como es la referencia a objetivos comunes al uso de métodos para buscar el conocimiento. Pero hay aspectos que la distinguen, ante todo porque orienta la cultura la confrontación con los fines últimos de la vida y porque sus contenidos de verdad provienen de la revelación. Para construir el saber religioso no basta que el objeto de estudio sea religioso, sino que éste se estudie desde el punto de vista religioso, es decir, que haya una intencionalidad formal de lectura religiosa, desde la misma fe, o desde la conciencia creyente, de lo contrario se haría solo una cultura religiosa y no es éste el modelo de educación religiosa que queremos construir⁵⁸.

En segundo lugar, el método. Para la Educación Religiosa Escolar su método pertenece al utilizado por las ciencias humanas y por consiguiente es estudiado por distintas y complementarias disciplinas humanas: la filosofía de la religión, sociología de la religión, sicología de la religión, fenomenología de la religión y teología⁵⁹. Por eso no se puede leer con un único método. Para el episcopado colombiano el estatuto epistemológico de la Educación Religiosa Escolar le viene dado precisamente por la multiplicidad de saberes científicos que se aproximan al hecho religioso, pero de manera especial por la teología, ya que área es de carácter confesional⁶⁰.

⁵⁸ Conferencia Episcopal de Colombia, *Escuela y Religión, hacia la construcción de un modelo de educación religiosa* (LXVIII Asamblea plenaria extraordinaria, Bogotá, 2000), 32

⁵⁹ Martín Pintado, V. *El hecho religioso. Datos, estructura, valoración*. (Editorial CCS, Madrid, 1995), 40 -52.

⁶⁰ Conferencia Episcopal de Colombia, *Escuela y Religión, hacia la construcción de un modelo de educación religiosa* (LXVIII Asamblea plenaria extraordinaria, Bogotá, 2000), 28

En tercer lugar, la multidisciplinariedad. En la educación Religiosa Escolar convergen una multiplicidad de disciplinas. Cada una de ellas tiene algo que decir a la experiencia religiosa. Pues la religión como fenómeno histórico y cultural, es estudiada por distintas y complementarias disciplinas humanas⁶¹. .

Por último, La Educación Religiosa Escolar, igual que las demás áreas del conocimiento tiene estructuras conceptuales estas son: las Sagradas Escrituras, la Tradición, la liturgia, la moral y la doctrina.

Veamos ahora, los aportes de la Educación Religiosa Escolar para el logro de los fines de la educación, desde la perspectiva del constructivismo de Feuerstein y desde el concepto de la Modificabilidad Cognitiva, que define al ser humano, un ser en condiciones de lograr el desarrollo de sus capacidades cognitivas y personales, gracias a la mediación de las personas que se encuentran a su alrededor.

Es de considerar que el hombre como persona es un ser trascendente, corpóreo y social; en relación con los demás, con su medio y lo absoluto. Desde esta concepción podemos afirmar que el hombre como persona está en condiciones de desarrollar potencialidades desde lo comunicativo, lo moral, lo ético, lo espiritual y lo intelectual; claro está con la mediación de sus padres, profesores y demás personas que forman parte de su entorno social.

El estudiante requiere un mediador,⁶² que esté en la capacidad de seleccionar los elementos fundamentales para su formación religiosa, organizarlos y

⁶¹ López, Rafael. *La enseñanza escolar de la religión*. (Promoción Popular Cristiana, Madrid, 1999), 47

⁶² Feuerstein, Reuven. Ben-Shachar, Nilly. *Evaluación dinámica del potencial de aprendizaje*, (Editorial Bruño, Barcelona, 1993), 154

estructurarlos en función de encontrar trascendencia a su vida. En la Educación Religiosa Escolar, los estudiantes: deben ser ayudados a perfeccionar el sentido de responsabilidad, a aprender el recto uso de la libertad, construir su proyecto de vida, dar razón de su existencia, entre otras.

La escuela de una sociedad democrática está llamada a escuchar la propuesta religiosa porque ella se dirige hacia aquello que constituye el interés central de la educación escolar, es decir, la vida y la experiencia humana, a las preguntas y grandes interrogantes de la existencia, a los problemas que ningún área o disciplina escolar puede agotar o reclamar la competencia exclusiva del estudio, porque se trata de aspectos vitales que requieren una construcción común donde cada área y disciplina da su aporte⁶³

Es importante también resaltar que, en Colombia, la Educación Religiosa Escolar es considerada un área del currículo escolar y forma parte de las áreas fundamentales y obligatorias y se ofrece en todos los establecimientos educativos, garantizando la libertad de culto⁶⁴. De esta manera la educación Religiosa en Colombia, se fundamenta en “el servicio que ella presta al desarrollo integral de la persona, a la apropiación crítica de la cultura, a la promoción de una visión integral del conocimiento, a la comprensión del patrimonio histórico y cultural; en fin, al desarrollo de la persona en su totalidad”⁶⁵.

⁶³ Conferencia Episcopal de Colombia, *Escuela y Religión, hacia la construcción de un modelo de educación religiosa* (LXVIII Asamblea plenaria extraordinaria, Bogotá, 2000), 13

⁶⁴ Ministerio de Educación Nacional, *Ley General de Educación 115 de 1994*, Artículo 23.

⁶⁵ Conferencia Episcopal de Colombia, *Orientaciones pastorales y contenidos de enseñanza religiosa escolar*. (SPEC, Bogotá, 1992)

Es a la vez importante dejar claridad, que la Educación Religiosa Escolar no puede ser sustituida por la enseñanza ética. “La religión y la ética tienen contenidos diferentes, no opuestos, pero sí desiguales”⁶⁶. La religión es la búsqueda que hace el ser humano de lo divino. La Ética, es la rama de la filosofía que trata de las acciones humanas desde la perspectiva de su bondad o malicia. Para Lozano, la Educación Religiosa Escolar tiene el propósito de educar sobre el conjunto de creencias en seres divinos y sobre el conjunto de prácticas dirigidas a honrar a esos seres. La enseñanza ética educa sobre la manera de valorar los actos humanos desde una perspectiva filosófica⁶⁷.

De esta manera, se ratifica que la Educación Religiosa Escolar tiene la misión de orientar al estudiante, en la búsqueda de su trascendencia. Para lograrlo es determinante el papel del docente, como mediador del aprendizaje. Pero esta mediación no desarrolla sólo capacidades sino, sobre todo, valores y actitudes, no sólo procesos cognitivos, sino también procesos afectivos⁶⁸. Aprender a amar a Dios, implica ayudar al estudiante a resolver una serie de interrogantes de conocimiento, pero mucho más que conocimientos, despertar el afecto hacia Dios.

Eh aquí la gran tarea del docente como mediador en el proceso de la Educación Religiosa Escolar. Porque la Educación Religiosa, como en cualquier otra materia, su enseñanza debe procurar un aprendizaje funcional, en conexión con la vida y con las experiencias extraescolares de los estudiantes.

⁶⁶ Lozano, Carlos Augusto. *Consideraciones sobre la educación religiosa*, en “su defensor” No 1, agosto de 1993, 16-20

⁶⁷ Garcia Alonso, Luz. *Ética o filosofía Moral*. (Editorial Diana, México, 1986), 16-22

⁶⁸ Romero, P.; Valenzuela, A.M. *Modificabilidad cognitiva*. Trabajo realizado para el Magister en Educación Especial, Santiago de Chile, PUC, 1997.

La modificabilidad cognitiva plantea que el aprendizaje debe establecer una relación con la realidad para que el estudiante pueda modificar su conducta. Así, la Educación Religiosa debe plantearse como un proceso de relación con la realidad religiosa del estudiante. Su realidad religiosa en su totalidad: su relación o interacción con Dios y el encuentro con sus hermanos. ¡Su crecimiento en la fe! Pues en últimas “la fe es camino en medio de un mundo y una sociedad que evoluciona sin cesar. La razón de reformularlo de este modo es para insistir en la importancia de considerar la fe como un proceso, más que como un mero acto o conjunto de actos aislados. Creer es avanzar en el proceso de ir creyendo”⁶⁹.

En últimas la Educación Religiosa Escolar como acto pedagógico, no puede limitarse al aprendizaje de meros datos sobre los hechos religiosos sin ninguna articulación, sin permitir comprender la religión y la actitud religiosa del estudiante. Estos datos necesitan ser interpretados, ser comprendidos, para luego ser explicados a partir de la experiencia de fe. De esta manera el aprendizaje y la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar permiten comprender el hecho religioso y la actitud religiosa del estudiante, a fin formar personas responsables y comprometidas.

⁶⁹ Conferencia Episcopal de Colombia, *Escuela y Religión, hacia la construcción de un modelo de educación religiosa* (LXVIII Asamblea plenaria extraordinaria, Bogotá, 2000), 14

MARCO METODOLÓGICO

Enfoque de investigación cualitativo

La investigación cualitativa evita la cuantificación. Los investigadores cualitativos hacen registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante técnicas como la observación participante y las entrevistas no estructuradas, lo hace en contextos estructurales y situacionales.

“Estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales -entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos- que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas”⁷⁰.

Según Giovanna Lombardi⁷¹, las características principales de la investigación cualitativa son:

- Parte de lo particular a lo general (inductiva).
- El escenario y las personas no son reducidas a variables, se consideran como un todo.

⁷⁰ Rodríguez Gómez, Gregorio. et al. *Metodología de la Investigación Cualitativa*, (Ediciones Aljibe, Granada, España, 1996), 32.

⁷¹ Lombardi L., Giovanna, *Métodos de investigación cualitativos investigación – acción. Teorías, Métodos y Metodologías – Caracas: Facultad de ciencias, Universidad Central de Venezuela, 2009.*

- Existe una interrelación entre el investigador y las personas objeto de estudio.
- Las creencias, perspectivas y predisposiciones del investigador están presentes durante el proceso.
- Todas las perspectivas tienen valor en esta clase de investigación.
- El ambiente natural es la fuente directa y el principal instrumento de recolección de datos.
- Los datos recolectados son especialmente de tipo descriptivo (personas, situaciones, acontecimientos), en ella se pueden incluir transcripciones de entrevistas, fotografías, extractos de documentos, dibujos etc.
- La atención del investigador se focaliza en el proceso más que en el producto.
- El significado que las personas atribuyen a las cosas, las situaciones y a su propia vida, es materia de especial atención para el investigador, quien trata de captar la perspectiva de los participantes y desde allí develar la dinámica interna de la situación que estudia.

Método hermenéutico en la teología

Según el Padre Alberto Parra, “la hermenéutica textual bíblica constituye una ciencia amplia y difícil, asistida por un buen número de ciencias auxiliares, tendientes todas a esclarecer, traducir e interpretar exegéticamente el texto escrito de la Biblia, en orden a la captación de su significado (Bedeutung), y en último término de su sentido (Sinn)”.⁷²

⁷² Parra, Alberto, *Textos, contextos y pretextos – Teología fundamental* – Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Después de un largo camino histórico recorrido, es a mediados del siglo XX cuando la cuestión hermenéutica se ocupó del asunto teológico, ampliando notablemente su universo, de “estrechas perspectivas”⁷³ hasta entonces. La búsqueda apuntó a la recuperación de los sentidos existenciales y pastorales, superando la tendencia previa a aplicar la razón subjetiva en el sentido del texto bíblico. Tarea que en la teología de los terceros mundos no se vio reflejada desde el principio por una marcada tendencia al pasado y a sus formas de entender la teología. La *nueva hermenéutica*, superando las tendencias antes señaladas, propende por “...rescatar el presente, el aquí, el ahora, la esencial dimensión de *historicidad* del ser situado”.⁷⁴

Por esa capacidad de situarse en el aquí y el ahora es que una teología verdadera es en sí misma pastoral y viceversa y por esto mismo, el *texto* de tradición solamente puede recuperarse desde el *contexto* de situación y con el *pretexto* de liberación.⁷⁵

Como lo señala el Padre Parra, el método hermenéutico en la teología no se detiene únicamente en nociones, operaciones intelectuales o declaraciones de fe; sino también por relación con los aspectos históricos, prácticos, vivos, operativos, situados y situacionales de los compromisos ineludibles de la fe histórica.⁷⁶

La hermenéutica pasó de ser una interpretación de textos a una interpretación de la realidad humana, su aplicación implica romper con verdades sobreentendidas y reservadas, para pasar a una reflexión recreadora e interpretativa. En teología, la

⁷³ Ibid, página 8

⁷⁴ Ibid, página 11

⁷⁵ Ibid, página 19

⁷⁶ Ibid, página 56

hermenéutica permite ver la Sagrada Escritura como un texto que puede ser estudiado e interpretado; y se proyecta a la interpretación de la realidad, en la cual Dios ha querido manifestar su plan salvífico a través de los signos de los tiempos. Por lo mismo, el teólogo más que el experto, en sentido técnico del término, es el testigo, llamado a darle el significado trascendente que tienen la realidad y la tradición, sentirse cuestionado por la realidad e interpretar el significado que tiene para el hombre de hoy y la búsqueda de sentido.

Lo que se entiende por teología fundamental debe, según el padre Parra, conectar los análisis de realidad, la teoría crítica de la sociedad, la teoría de la ciencia y la racionalidad de la acción comunicativa; así mismo plantea que, de no lograr este enlace, el texto y toda su teología no serían relevantes. Teniendo en cuenta lo anterior, en un hacer teológico como el de América Latina, se articulan el pretexto ético de liberación, la reflexión crítica sobre el contexto de situación y la lectura creyente del texto de tradición.

Propone el padre Parra en el citado texto *Teología fundamental - textos, contextos y pretextos*, que el proceso metodológico que se desprende de esta mirada comienza por una praxis histórica de liberación y dignificación de las víctimas inocentes de la injusticia y el empobrecimiento, para luego realizar una reflexión crítica y analítica valiéndose de las ciencias naturales, hermenéuticas y sociales, mediante un ejercicio en el que *“la realidad misma es percibida como lenguaje de Dios, necesitado de ser leído e interpretado tan cuidadosamente como se hace con el texto santo de tradición”*.⁷⁷ y como elemento constitutivo tanto de la praxis liberadora como de la reflexión crítica, surge la referencia a la Palabra y a la fe consecuente, fe que no hace referencia únicamente a textos y documentos de la

⁷⁷ Ibid, página 196

tradición pasada, sino también al acontecer presente en el hoy, el aquí, el ahora del darse Dios hablando en la historia.⁷⁸

Procedimiento metodológico

Teniendo en cuenta la propuesta del Padre Parra, antes señalada, la presente investigación en cuanto al procedimiento metodológico, únicamente abordará el *pretexto* de la realidad que le ocupa; es decir, estudiantes, docentes e investigador en torno a la asignatura de la Educación Religiosa Escolar como escenario de una vivencia cristiana liberadora que aporte sentido a la existencia de cada uno de los actores mencionados.

El comportamiento ético del creyente que conduzca a una vivencia cristiana liberadora, al lado de la pregunta por el sentido de la vida, están presentes en el qué hacer de la Educación Religiosa Escolar en el contexto actual de la Institución Educativa Departamental Bagazal y devienen de interrogantes y búsquedas que han acompañado a los seres humanos desde siempre. Hoy con más fuerza que nunca este es un interrogante que persiste; sin embargo, pareciera que no siempre de maneras evidentes.

Vivir buscando encontrar la respuesta por el sentido de la vida, ya de por sí aporta un sentido de vida; no obstante, parece generalizarse la vivencia de una actitud de conformismo y acomodación al devenir de la vida. Se suma a lo anterior una cultura de la desesperanza ya que el ser humano que no encuentra sentido a su vida tampoco encuentra esperanza en sus propios procesos y menos aún en los de los demás, situación que repercute en el comportamiento ético y en la perpetuación de pobrezas múltiples.

⁷⁸ Ibid, página 200

Sumando todo lo anterior, entre los jóvenes e incluso entre los docentes de la Educación Religiosa Escolar, se genera cuando menos una apatía y/o desinterés por llevar más allá del campo meramente intelectual los temas relacionados con el comportamiento ético, la liberación y el sentido de vida, aspectos irrenunciables en el proceso de formación humana y en especial de la vivencia ética cristiana; se trata de aspectos que deben estar presentes en todo proceso de Educación Religiosa Escolar.

Lo anterior pone de manifiesto la pertinencia de la propuesta que hace el enfoque pedagógico constructivista desde los aportes de Feuerstein al entorno de la Educación Religiosa Escolar, donde estudiantes y maestros puedan, a través de su trabajo conjunto, reencontrarse con ese sentido de vida desde la práctica de acciones éticas liberadoras, que superen las realidades de sin sentido que parecen estar a la base de las problemáticas antes enunciadas.

Diseño metodológico

Categorías de análisis

El contenido de las categorías de análisis aplicadas para esta investigación se menciona a continuación (tabla 1):

Tabla 1. Categoría de análisis

CATEGORÍA	ASPECTO
Constructivismo Pedagógico	Constructivismo Pedagógico según Feuerstein
Educación Religiosa Escolar	Educación Religiosa Escolar en la IED Bagazal

Tipo de investigación: Descriptiva.

“La investigación descriptiva se centra en recolectar datos que muestren un evento, una comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o cualquier fenómeno que se someta a un análisis”⁷⁹

Este tipo de investigación se caracteriza por recolectar información, de manera independiente o conjunta, sobre los conceptos o las variables a los que se refieren, su objetivo no es indicar como se relacionan las variables medidas, más bien busca especificar las propiedades, características más importantes de personas, grupos, recolectan datos de diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis está centrada en Estudiantes y Docentes de la Institución Educativa Departamental Bagazal

Técnicas e instrumentos para la recolección y el tratamiento de los datos

Técnica Entrevista en profundidad

“La entrevista nace de una ignorancia consciente por parte del entrevistador quien, lejos de suponer que conoce, a través de su comportamiento exterior, el sentido que los individuos dan a sus actos, se compromete a preguntárselo a los interesados, de tal modo que éstos puedan expresarlo en sus propios

⁷⁹ Sampieri, Roberto. Collado, Carlos. *Metodología de la investigación*, (McGraw-Hill: México, 2003)

términos y con la suficiente profundidad para captar toda la riqueza de su significado”.⁸⁰

La entrevista en profundidad es también denominada por los investigadores estudio de caso 1, se realiza entre dos actores (entrevistador y entrevistado) con el fin de obtener información sobre un tema determinado.

Las entrevistas en profundidad se pueden clasificar según si buscan analizar muchos temas de forma general (*holísticas*) o se ciñen a un tema concreto (*enfocada*) y según el control que impone el entrevistador sobre el entrevistado (*dirigidas y no dirigidas*).⁸¹

Características de la entrevista a profundidad.

La fiabilidad y la validez son la búsqueda principal del investigador que se fundamenta en la entrevista a profundidad para llevar a cabo su trabajo. Para ello es importante ajustarse a los pasos de la entrevista desde su planificación, hasta su ejecución, registro y procesamiento.

Las entrevistas pueden ser estructuradas (estandarizadas, generalmente con cuestionario preestablecido, en donde existen dos o tres alternativas de respuestas), o no estructuradas (preguntas abiertas). Puede ser trabajada individual y colectivamente, siempre en presencia del investigador que orienta la entrevista. La entrevista en profundidad es aplicable a toda persona y permite profundizar ampliamente en el tema previsto.

⁸⁰ Ruiz, Olabuenaga, J.I., *Metodología de la investigación cualitativa*. (Universidad de Deusto, Bilbao, 1996)

⁸¹ Ibid, página 126

El informe final debe ser el resultado de la entrevista en profundidad, este deberá constar de una introducción (que expone las características de la entrevista), una explicación (del valor de este recurso con respecto al tema específico), presentación de los hallazgos, conclusiones, bibliografía utilizada y anexos posibles.

Instrumentos para la recolección y el tratamiento de los datos

Dentro de los instrumentos que favorecieron la recolección y el tratamiento de los datos se encuentran: 1. El formato de Entrevista a profundidad que favorece la recolección de datos en la que el investigador solicita información a cerca de un tema a una o un determinado grupo de personas, 2. El Cuestionario definido como “una forma de encuesta caracterizada por la ausencia del encuestador”⁸² y 3. La Matriz de organización de los datos recolectados: “Estrategia que permite hacer distinciones detalladas de las características de algún tipo de información específica”⁸³

Análisis e Interpretación de datos.

El problema de la investigación radica en descubrir cuáles son los aportes del constructivismo según Feuerstein a la Educación Religiosa Escolar, con el fin de contribuir en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes de la IED Bagazal, todo ello, fundamentado en conceptos y valores religiosos sólidos.

⁸² Rodríguez, Gil y García, Metodología, 186

⁸³ Chávez de Paz, Dennis. *conceptos y técnicas de recolección de datos en la investigación* (Universidad de Londres

Veamos en primer lugar, algunos aportes del constructivismo pedagógico de Feuerstein a la construcción social del conocimiento en relación al plan de estudios de la Educación Religiosa Escolar de la IED Bagazal.

En primera instancia los docentes de la IED Bagazal reconocen que los aportes del constructivismo pedagógico según Feuerstein en relación con el plan de estudios, han sido fundamentales en el proceso de desarrollo y formación de los estudiantes de la Institución Educativa.

Según ellos: “entre los aportes del constructivismo pedagógico de Feuerstein al desarrollo individual y social de la estudiante esta: La Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva y el Aprendizaje Mediado, la cual se constituye en una propuesta innovadora orientada al pleno desarrollo de los estudiantes”⁸⁴. De acuerdo con lo que propone Feuerstein, es importante reconocer aquí, que para los docentes, el hecho del bajo rendimiento de los estudiantes y en ocasiones el problema comportamental de algunos, exige de estrategias que influyan directamente en la capacidad de ser modificados y poderse adaptar a las exigencias de la Institución Educativa y de la sociedad.

Para los docentes es de vital importancia que los estudiantes fortalezcan su proceso de aprendizaje. “que los estudiantes aprendan a pensar y aprendan a aprender de manera que incida directamente en la vida del estudiante propiciando la efectividad y la valoración del ser humano, como un ser activo, único y valioso en su proceso de aprendizaje”⁸⁵. Esta preocupación se fundamenta en los conceptos de crecimiento humano, transformación de habilidades cognitivas en

⁸⁴ Entrevista a profundidad, realizada a los docentes de la IED Bagazal, 2012.

⁸⁵ Entrevista a profundidad, realizada a los docentes de la IED Bagazal, 2012.

habilidades de razonamiento, propuestas por Feuerstein. “Necesitamos métodos que nos permitan preguntar no si los niños pueden o no aprender, sino cómo puede impartírseles la enseñanza de modo tal que se desenmascare su potencial de aprendizaje disponible”⁸⁶

Otro de los aportes de Feuerstein al constructivismo pedagógico y reconocido por los docentes como mediación del aprendizaje es reconocer que, “el acto de enseñar es llevar al niño a establecer relaciones, ya que al relacionarse desarrolla estructuras cognitivas superiores que le permiten pensar mejor y con efectividad”⁸⁷. Se resalta entonces la importancia del Aprendizaje Mediado que favorece la interacción del ser humano con su contexto social y cultural mediado por una persona que actúa intencionalmente, en este caso el docente, para lograr incentivar los cambios importantes en el funcionamiento mental y afectivo de los estudiantes.

Esto último hace vislumbrar la importancia que tienen los aportes de Feuerstein al desarrollo moral del estudiante. Según los docentes, “la capacidad que desarrolla el estudiante de partir desde un punto de su desarrollo y llegar a otro; esto le permite al estudiante, hacer un cambio en su vida y en su comportamiento”⁸⁸. La motivación de los estudiantes para aprender y beneficiarse de su aprendizaje, permite una mejora continua en el estudiante, un cambio de su estilo de vida, una transformación en su comportamiento, según las necesidades exigidas por la Institución y su comunidad.

⁸⁶ Orrú, Silvia Esther. “*Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural*”. *Revistas de Educación* 332, No 3 (septiembre - diciembre 2003), <http://www.revistaeducacion.mec.es> (consultado el 3 de enero de 2012)

⁸⁷ Entrevista a profundidad, realizada a los docentes de la IED Bagazal, 2012

⁸⁸ Entrevista a profundidad, realizada a los docentes de la IED Bagazal, 2012

Para Feuerstein lo más importante en el aspecto de la pedagogía, es la utilización de métodos que permitan afectar positivamente los procesos cognitivos de los estudiantes. “Para Feuerstein, la pedagogía más que una teoría o contenido, es un proceso que le permite al estudiante instrumentos que le ayuden a mediar su aprendizaje. Es un proceso que le permite hacer transferencia de conocimientos”⁸⁹. Desde esta perspectiva los docentes de la IED Bagazal ven la necesidad de implantar en el aula de clase estrategias que motiven el cambio del estudiante como ser humano. “Hoy más que nunca, necesitamos crear ambientes y estrategias modificantes para el desarrollo potencial de nuestros estudiantes”⁹⁰.

Es importante entonces, equipar al estudiante para que logre un aprendizaje óptimo y pueda obtener beneficio de él, en cualquier otra experiencia de la vida. Este principio va a favorecer el cambio de actitudes y técnicas empleadas por los educadores en su práctica educativa. Una de esas actitudes a favorecer es: “La reciprocidad, es decir una relación actividad - comunicación mutua en la que ambos, mediador y estudiante participan activamente”⁹¹, con el fin de mejorar la práctica educativa en la institución.

De otra parte, los datos revelan que la Educación Religiosa Escolar es: “el camino para crecer espiritualmente, acercarse a Dios, vivir armónicamente con los demás y ser cada día mejor persona”⁹². Desde este concepto se evidencia que la

⁸⁹ Fuentes Muñoz S, Documento: "*Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural. Programas PEI y LPAD del Dr. Feuerstein*". (Facultad de Educación Pontificia U. Católica de Chile, Santiago de Chile, 1992)

⁹⁰ Entrevista a profundidad, realizada a los docentes de la IED Bagazal, 2012

⁹¹ Orrú, Silvia Esther. "*Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural*". *Revistas de Educación* 332, No 3 (septiembre - diciembre 2003), <http://www.revistaeducacion.mec.es> (consultado el 3 de enero de 2012)

⁹² Entrevista a profundidad, realizada a los docentes de la IED Bagazal, 2012

Educación religiosa Escolar que se imparte en la IED Bagazal, tiene una fundamentación humanística, centrada en el desarrollo integral de las personas.

En el proyecto del área de Religión de la IED Bagazal⁹³, la comunidad educativa se proponen tener como modelo de vida las enseñanzas de Jesús, para poder vivir armónicamente en sociedad. “Nuestro reto es que estos jóvenes puedan optar por un compromiso cristiano, que cambien el estilo de vida que les ofrece la sociedad de consumo y tenga como referencia los valores cristianos”⁹⁴

A su vez, los estudiantes reconocen que la Educación Religiosa Escolar: “es una oportunidad que tenemos en la Institución para tomar conciencia de la existencia de Dios en la vida cada miembro de la comunidad educativa y en nuestras familias”⁹⁵.

Sabiendo para la IED Bagazal “la Educación Religiosa como disciplina escolar tiene aspectos comunes con las otras áreas, como es la referencia a objetivos comunes al uso de métodos para buscar el conocimiento”⁹⁶, los docentes ven claramente que es importante planear cuidadosamente cada actividad de aprendizaje, con el fin de no caer en el facilismo y la improvisación, de tal manera que el espacio asignado a la Educación Religiosa, no contribuya a la formación integral de los estudiantes. “Necesitamos planear cada actividad del área, para

⁹³ IED Bagazal. *Educar en la fe para vivir en sociedad*. 2012.

⁹⁴ Entrevista a profundidad, realizada a los docentes de la IED Bagazal, 2012

⁹⁵ Encuestas estudiantes, realizada estudiantes grado 10° de la IED Bagazal, 2012

⁹⁶ Conferencia Episcopal de Colombia, *Escuela y Religión, hacia la construcción de un modelo de educación religiosa* (LXVIII Asamblea plenaria extraordinaria, Bogotá, 2000), 32

que los estudiantes vean en la clase de Educación Religiosa, una oportunidad de crecimiento espiritual y humano”⁹⁷

A partir del análisis de las preguntas del cuestionario aplicado a los estudiantes del grado 10° y en la entrevista a profundidad realizada a la coordinadora académica y la docente de Educación Religiosa Escolar, se intenta describir el contexto de la Educación Religiosa Escolar en la Institución Educativa. Para los estudiantes, la Educación Religiosa ha fortalecido su crecimiento de Fe, su acercamiento a Dios y el mejoramiento de la convivencia con sus demás compañeros. Los estudiantes a la vez, manifiestan que gracias a que la docente del área es una persona que educa con su testimonio de vida, ha logrado que muchos estudiantes tengan confianza en ella y en repetidas ocasiones acudan a su orientación.

Los docentes manifiestan que la Educación Religiosa, es una oportunidad que tienen en la educación educativa, para estar más cerca de los estudiantes, para escucharlos, para acogerlos y comprender las situaciones difíciles de vida familiar, que un gran número de ellos vive. Resaltan también, que para orientar la Educación Religiosa es importante vivir lo que se dice. “El estudiante observa muy bien, el estilo de vida personal, familiar y social del docente de Educación Religiosa”⁹⁸

Para fundamentar el contexto de la Educación Religiosa Escolar, es importante lo siguiente: “Construir el saber religioso no basta que el objeto de estudio sea religioso, sino que éste se estudie desde el punto de vista religioso, es decir, que haya una intencionalidad formal de lectura religiosa, desde la misma fe, o desde

⁹⁷ Entrevista a profundidad, realizada a los docentes de la IED Bagazal, 2012

⁹⁸ Entrevista a profundidad, realizada a los docentes de la IED Bagazal, 2012

la conciencia creyente, de lo contrario se haría solo una cultura religiosa y no es éste el modelo de educación religiosa que queremos construir⁹⁹. También, es fundamental reconocer que “la Educación Religiosa Escolar, igual que las demás áreas del conocimiento tiene estructuras conceptuales estas son: las Sagradas Escrituras, la Tradición, la liturgia, la moral y la doctrina”¹⁰⁰.

De esta forma, la Educación Religiosa Escolar es un área académica que se distingue de las demás. La Educación Religiosa Escolar, se convierte en un espacio de reflexión de la vida de fe, de la vida comunitaria del estudiante. Los estudiantes buscan en la Educación Religiosa Escolar, un espacio para comprender el misterio de la vida cristiana, “en la clase de religión hemos aprendido la importancia de la vida y obras de Jesús, en la historia de los seres humanos”¹⁰¹ Es importante que los estudiantes reconozcan que Jesús es un modelo de vida a seguir y que esto lo logren en el espacio asignado a la Educación Religiosa Escolar.

Es de gran significación también que los estudiantes comprendan que la Educación Religiosa Escolar se fundamenta en la Sagrada Escritura y en la Tradición; que es allí donde encuentra los principios del cristianismo, pero no se puede quedar con el conocimiento, sino que la Sagrada Escritura deben ser la fuente para su vida Litúrgica. Pues es en la liturgia, que el creyente comparte y vive su fe con la comunidad.

⁹⁹ Conferencia Episcopal de Colombia, *Escuela y Religión, hacia la construcción de un modelo de educación religiosa* (LXVIII Asamblea plenaria extraordinaria, Bogotá, 2000), 32

¹⁰⁰ Conferencia Episcopal de Colombia, *Escuela y Religión, hacia la construcción de un modelo de educación religiosa* (LXVIII Asamblea plenaria extraordinaria, Bogotá, 2000), 35

¹⁰¹ Encuestas estudiantes, realizada estudiantes grado 10° de la IED Bagazal, 2012

Desde esta contextualización de la Educación Religiosa Escolar, se valora que los estudiantes y docentes de la IED Bagazal, reconozcan la importancia que tiene la Educación Religiosa Escolar, en la formación de los estudiantes, favoreciendo el crecimiento en la fe, el acercamiento a Dios y la transformación de su vida.

Cabe entonces resaltar, que la Educación Religiosa Escolar en la IED Bagazal se ha convertido en un espacio que favorece el aprendizaje mediado de los estudiantes, tal como lo plantea Feuerstein. El estudiante requiere un mediador,¹⁰² que esté en la capacidad de seleccionar los elementos fundamentales para su formación religiosa, organizarlos y estructurarlos en función de encontrar trascendencia a su vida. En la Educación Religiosa Escolar, los estudiantes: deben ser ayudados a perfeccionar el sentido de responsabilidad, a aprender el recto uso de la libertad, construir su proyecto de vida, dar razón de su existencia.

En segundo lugar: se reconocen dentro de los aportes del constructivismo pedagógico de Feuerstein a la contextualización social y cultural de la Educación Religiosa Escolar en la IED Bagazal, los siguientes:

El trabajo realizado por Feuerstein tiene un interés transformador del contexto social y cultural del estudiante.

En primera instancia, Feuerstein reconoce que “el potencial de aprendizaje del sujeto y su capacidad de ser modificado facilitan la intervención cognitiva y la mejora de la inteligencia”¹⁰³ Es decir, el estudiante como ser humano, está abierto al cambio, a la modificabilidad. El estudiante está en capacidad de

¹⁰² Feuerstein, Reuven. Ben-Shachar, Nilly. *Evaluación dinámica del potencial de aprendizaje*, (Editorial Bruño, Barcelona, 1993), 154

¹⁰³ *Ibíd*, página 88.

mejorar su inteligencia; Para Feuerstein la inteligencia es la capacidad que tiene el ser humano para cambiar, para beneficiarse de la experiencia en su adaptación a nuevas situaciones, es la capacidad permanente de la capacidad de cambio, de interés por la transformación de la persona.

En segunda instancia, Feuerstein propone el Programa de Enriquecimiento Instrumental, quien lo considera como: “un conjunto de tareas y problemas de papel y lápiz, que incluyen una serie de procesos y estrategias, considerados como componentes básicos para el desarrollo del pensamiento abstracto”¹⁰⁴, logrando así la modificabilidad del estudiante.

Desde esta perspectiva, el docente viene a jugar un papel importante en la contextualización social y cultural de la Educación Religiosa Escolar; por un lado, porque desde la Educación Religiosa Escolar, como área que fortalece el desarrollo humano y espiritual de los estudiantes, fortalecer la idea en el estudiante que como ser humano, está invitado a transformar su vida según los criterios de exigencia social y cultural. Por otra parte, porque el docente como mediador del aprendizaje debe diseñar y plantear estrategias que permitan el desarrollo del pensamiento del estudiante y logre su modificabilidad cognitiva y afectiva.

Es importante resaltar que el interés transformador de la persona desde la perspectiva de Feuerstein, aparece como una característica permanente en el ser humano, lo cual implica que dicha opción siempre existirá en la vida del ser humano. En este sentido, el ser humano será para Feuerstein, un ser impredecible, ya que siempre será posible modificar la ruta prevista de su

¹⁰⁴ Feuerstein, Reuven. *Programa de Enriquecimiento Instrumental*, (Editorial Bruño, Madrid, 1998), 67

desarrollo; a cualquier edad, en cualquier tiempo, y en cualquier lugar, es posible la transformación del ser humano.

Pero esa transformación es posible gracias a la Mediación del Aprendizaje. “el desarrollo cognitivo es el resultado de la experiencia de aprendizaje mediado”¹⁰⁵. Es verdad que la sociedad moderna nos presenta una gran variedad de mediadores de aprendizaje; el internet, los medios de comunicación, la familia, el medio social y cultural, se han convertido en mediaciones de aprendizaje de los jóvenes, perdiendo paulatinamente la mediación significativa de los agentes del sistema educativo; pero es importante resaltar la labor del docente en el desarrollo cognitivo del estudiante, en nuestro caso, el docente de Educación Religiosa Escolar, que con su estilo de vida puede transformar la vida de sus estudiantes.

Es evidente que el estudiante “al intercambiar con un adulto que guía las actividades de la solución de problemas y estructura el entorno de aprendizaje, llega gradualmente a adoptar por sí mismo actividades estructurantes y reguladoras”¹⁰⁶. El estudiante tiene acceso al aprendizaje, cuando por parte de alguien quien le guía aprende comportamientos apropiados y estructuras de pensamiento que le permiten un excelente funcionamiento cognitivo. Mientras más experiencias de aprendizaje mediado tenga una persona, mayor capacidad de modificación cognitiva tiene.

En tercer lugar: se resalta las siguientes estrategias didácticas del constructivismo pedagógico de Feuerstein en la Educación Religiosa Escolar de la IED Bagazal.

¹⁰⁵ Orrú, Silvia Esther. “*Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural*”. *Revistas de Educación* 332, No 3 (septiembre - diciembre 2003), <http://www.revistaeducacion.mec.es> (consultado el 3 de enero de 2012)

¹⁰⁶ Feuerstein, Reuven. *Programa de Enriquecimiento Instrumental*, (Editorial Bruño, Madrid, 1998), 127

Para Feuerstein la Experiencia de Aprendizaje Mediado, permite que los estudiantes adquieran funciones cognitivas, operaciones mentales y sistemas de aprendizaje que les permitirán en una oportunidad posterior de aprendizaje beneficiarse de ellas. “El aprendizaje mediado por otro ser humano es indispensable para un/a niño/a puesto que le ayuda a crear aquellos pre-requisitos cognitivos que luego hacen que el aprendizaje directo sea efectivo”¹⁰⁷

Cabe la posibilidad de afirmar que, para intervenir y resolver los problemas de la educación, Feuerstein plantea que es importante la mediación del docente. El mediador es la persona que ayuda al estudiante a compensar de algún modo las deficiencias del ambiente y las propias del sujeto. Es importante que el mediador cree un ambiente rico en oportunidades educativas y culturales para que los estudiantes tengan mayores posibilidades de desarrollo potencial.

El aprendizaje por mediación, se ha convertido en la clave del cambio comportamental y desarrollo académico de los estudiantes de la IED Bagazal, “es a partir del trabajo de los docentes, que los estudiantes han encontrado que el aprendizaje sea significativo, ellos han creado ambientes y herramientas que han facilitado el cambio de actitud de los estudiantes”¹⁰⁸

Entre otros aportes de Feuerstein para crear estrategias didácticas y resolver los problemas de la educación se encuentran: primero, que el estudiante, le encuentre significado a lo que a aprender.: “El significado, es decir que el estudiante le encuentre sentido a la tarea, que el aprendizaje signifique algo para

¹⁰⁷ Lonchi, C.: *L'inspiration Educative de Reuven Feuerstein, fondateur du PEI*. (Lyon, Lettre du Clerse, 1994)

¹⁰⁸ Entrevista a profundidad, realizada a los docentes de la IED Bagazal, 2012

él”¹⁰⁹. Segundo, trascendencia del aprendizaje; es decir, procurar que el aprendizaje le permita al estudiante ir más allá de lo aprendido, “es importante que el mediado llegue al convencimiento de que la resolución de una determinada actividad no se acaba en sí misma, sino que le ha de servir para otras ocasiones de aprendizaje”¹¹⁰ y por último, potenciar la autoestima del estudiante, “El sentimiento de capacidad o autoestima, es decir, despertar en los estudiantes el sentir que son capaces”¹¹¹.

Por lo anterior, Para Feuerstein, el trabajo de mediación del docente tiene un valor importante en el desarrollo de los estudiantes. El docente no puede ser solamente un transmisor de información, su papel es trabajar en la búsqueda de métodos y en la planeación de estrategias que faciliten el desarrollo de la inteligencia del estudiante, reconocida ésta, como la capacidad de utilizar la experiencia adquirida en el desarrollo de las actividades de aprendizaje, para adaptarse mejor a nuevas situaciones.

¹⁰⁹ Orrú, Silvia Esther. “*Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural*”. *Revistas de Educación* 332, No 3 (septiembre - diciembre 2003), <http://www.revistaeducacion.mec.es> (consultado el 3 de enero de 2012)

¹¹⁰ Ibid,

¹¹¹ Ibid,

CONCLUSIONES:

Los aportes del constructivismo según Feuerstein a la Educación Religiosa Escolar de la IED Bagazal, fue el centro reflexión de este proyecto de grado. De él podemos deducir lo siguiente:

En la Institución Educativa se viene trabajando en la concientización al estudiante sobre el desarrollo de la autonomía en su proceso de aprendizaje, por tal razón es evidente que los aportes hechos por Feuerstein son de vital importancia en el desarrollo del aprendizaje y cambio de actitud de los estudiantes.

Es de considerar que el estudiante ante todo es una persona que necesita un acompañamiento y mediación especial en todos sus procesos de aprendizaje para lograr el cambio. Como persona está abierto a la transformación, al cambio, a modificar sus comportamientos y potencializar sus habilidades. Pero esta transformación no la logra sólo con la interacción con el medio, con la sociedad, con su cultura; necesita de un mediador de aprendizaje.

Este es fundamentalmente el papel del docente en la IED Bagazal: Se estima que es prioritaria la tarea del educador. Un docente comprometido con la transformación de sus estudiantes, buscando estrategias, herramientas, didácticas que le permitan llevar al estudiante a un aprendizaje significativo, tal como lo plantea el modelo pedagógico de la Institución, un aprendizaje que le permita desenvolverse en su contexto social y cultura, un aprendizaje para la vida, para la adaptación al medio, a la cultura, a fin de lograr el desarrollo integral del estudiante, según lo plantea Feuerstein.

Es la Educación Religiosa Escolar, el medio propicio para trabajar por el desarrollo de la dignidad del ser humano, la realización de la persona, la transformación de su vida y la madurez en su fe. Es la Educación Religiosa Escolar el lugar propicio para poner en marcha los aportes del constructivismo de Feuerstein: La modificabilidad cognitiva y el aprendizaje mediado. Y sólo se logrará si se transforma al hombre con el testimonio de vida, si se educa en la fe no solo con teorías, sino poniendo en práctica las enseñanzas de Jesús, a fin de lograr la transformación definitiva para el encuentro con Dios.

Desde los aportes de Feuerstein al constructivismo pedagógico, el objetivo de la educación debe ser preparar al estudiante para enfrentar la futura sociedad. El verdadero significado de la educación es el cambio. La educación que se imparte en la IED Bagazal, debe desarrollar en los estudiantes aprendizajes que les permita saber buscar información, saber cómo usarla, saber cómo elaborarla y aplicarla a situaciones y problemas de su vida.

BIBLIOGRAFIA

Alonso Tapia, J. *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana, 1992.

Carretero, Mario. *Constructivismo y Educación*. México: Progreso, 1993.

Carretero, Mario. *Escuelas Para pensar*, Barcelona: Paidós, 1993.

Conferencia Episcopal de Colombia, *Escuela y Religión, hacia la construcción de un modelo de educación religiosa* LXVIII Asamblea plenaria extraordinaria, Bogotá, 2000.

Coll, Cesar. *Psicología genética y aprendizajes escolares, recopilación de textos sobre las aplicaciones pedagógicas de las teorías de Piaget*. Barcelona: Siglo XXI, 1992.

Cubero, Rosario. *Perspectivas constructivistas, La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Barcelona: GRAO, 2005.

Del Río, P y Álvarez, A. *Aprendizaje y Desarrollo: la teoría de actividad y la zona de desarrollo próximo*, en: *Psicología de la educación*. Madrid: Alianza, 1988.

Delval, J. *Crece y piensa. La construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona: Laia, 1983.

Doise, W. *Le développement social de l'intelligence*, Paris: Inter Éditions, 1998

Feuerstein, Reuven. Ben-Shachar, Nilly. *Evaluación dinámica del potencial de aprendizaje*, Editorial Bruño, Barcelona, 1993.

Feuerstein, Reuven. *Programa de Enriquecimiento Instrumental*, Editorial Bruño, Madrid, 1998

Flores Ochoa, Rafael. *Hacia Pedagogía del conocimiento*, México: MacGraw-Hill, 2005.

Fuentes Muñoz S, Documento: "*Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural. Programas PEI y LPAD del Dr. Feuerstein*". Facultad de Educación Pontificia U. Católica de Chile, Santiago de Chile, 1992

Parra Alberto. *Textos, contextos y pretextos*, Teología fundamental. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2005.

Piaget, Jean. *La construction du réel chez l'enfant*. Neuchatel : Delachaux et Niestlé, 1957.

Puente, A., Poggiolo, L., Navarro, A. *Psicología cognitiva. Desarrollo y perspectivas*. Caracas: McGraw-Hill, 1989.

Lafrancesco. *Aportes a la Didáctica constructivista de las ciencias Naturales*. Bogotá: Edit. Libros y Libres, 1997

Lonchi, C. *L'inspiration éducative de Reuven Feuerstein*. Lyon : Lettre du Clerse, 1994.

Rivière, A. *La psicología de Vygotsky*. Madrid: Visor, 1984

Rosas, Ricardo y Sebastián Christian. *Piaget, Vygotsky y Maturana. Constructivismo a tres voces*. Buenos Aires: Aique, 2001

Sánchez Iniesta, Tomás. *La construcción del aprendizaje en el aula. Aplicación del enfoque globalizador a la enseñanza*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Rio de la Plata, 1995

Schneuwly, B y Broncchart, J. *Vygotsky aujourd'hui*. París: Delachaux et Niestlé, 1985.

Serramona, Jaume. *La teoría de la educación*. Barcelona: Ariel, 2008.

Tamayo, Alfonso. *Educación y Pedagogía*, Bogotá: CNA, 2000.

Tryphon, A y Vonechee, J. *Piaget – Vygotsky, la génesis social del pensamiento*. Buenos Aires: Paidós, 2000

Vigotsky, L.S. *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Ciencias Sociales, 1987.

ANEXOS

Anexo A CUESTIONARIO ENCUESTA

- Tema:** Constructivismo pedagógico y Educación Religiosa Escolar.
- Título:** Aportes del constructivismo pedagógico según Feuerstein a la Educación Religiosa Escolar.
- Lugar:** Institución Educativa Departamental Bagazal - Villeta
- Encuestados:** Estudiantes del grado 10°
- Problema:** ¿Cuáles son los aportes del constructivismo pedagógico según Feuerstein a la Educación Religiosa Escolar de la IED - Bagazal?

No	PREGUNTA	SI	NO	NO SABE
1.	¿Conoce usted el nombre del programa de Educación Religiosa Escolar de la I.E.D. Bagazal?			
2.	¿Considera que la Educación Religiosa Escolar aporta al desarrollo del PEI de la Institución?			
3.	¿En el aula de clase, usted aplica aportes del constructivismo pedagógico al desarrollo de su clase?			
4.	¿Conoce los aportes de Reuven Feuerstein a la pedagogía?			
5.	¿Conoce usted, el concepto de modificabilidad cognitiva?			
6.	¿Conoce usted, el concepto de Aprendizaje Mediado?			
7.	¿En el aula de clase, usted aplica la modificabilidad cognitiva y el aprendizaje mediado para el desarrollo de sus clases?			
8.	¿Considera que la Educación Religiosa Escolar, aporta al desarrollo social e individual del estudiante?			
9.	¿Estima usted, que el docente puede mediar en la experiencia religiosa y espiritual de los estudiantes?			
10	¿Cree usted, la Educación Religiosa Escolar tiene implicaciones en el desarrollo moral?			

Anexo B
ENTREVISTA A PROFUNDIDAD

Tema: Constructivismo pedagógico y Educación Religiosa Escolar.
Título: Aportes del constructivismo pedagógico según Feuerstein a la Educación Religiosa Escolar.
Entrevistadas: Licenciada Mirian Carreño, Coordinadora Académica
Yudi Viviana Flórez Cifuentes, Docente de ERE
Lugar: Institución Educativa Departamental Bagazal - Villeta
Problema: ¿Cuáles son los aportes del constructivismo pedagógico según Feuerstein a la Educación Religiosa Escolar de la IED - Bagazal?

1. ¿Cuál es la definición de educación religiosa que orienta el programa de la ERE en el PEI de su institución?
2. En Feuerstein la modificabilidad cognitiva y el aprendizaje mediado son aportes fundamentales en la ERE ¿qué sabe usted de ellos y que directrices ejecuta en su IE para que sus docentes orienten la ERE desde esta teoría?
3. ¿Cuáles son las mediaciones del Constructivismo Pedagógico según Feuerstein, que el estudiante necesita para su desarrollo integral que deben ser incorporadas desde la ERE? ¿Cuáles son los aportes del constructivismo pedagógico según Feuerstein al desarrollo individual y social del estudiante que se deben promover desde la ERE de su Institución Educativa?
4. ¿Desde los aportes del Constructivismo Pedagógico según Feuerstein a la ERE cuál es el rol del educador de la ERE en la experiencia y

representación religiosa y espiritual que el estudiante puede interiorizar y asociar a otras dimensiones del desarrollo integral?

5. ¿Qué importancia da el Constructivismo Pedagógico según Feuerstein al desarrollo moral del estudiante y cuáles son sus implicaciones para la ERE?

Anexo C
MATRIZ DE ANÁLISIS

Categorías	Subcategorías	Datos	Fundamentos Teórico	Análisis e Interpretación
Constructivismo Pedagógico	Constructivismo Pedagógico según Feuerstein	aportes del constructivismo pedagógico según Feuerstein al desarrollo individual y social del estudiante		Reconocer los diferentes sentidos y significados para comprender lo que sucede y presentarlo tal cual es
		mediaciones del Constructivismo Pedagógico según Feuerstein		
		importancia da el Constructivismo Pedagógico según Feuerstein al desarrollo moral del estudiante		
			Definición de Pedagogía según el Autor	
			Cómo interpreta y comprende la práctica educativa	
			Tiene un interés transformador	
			Cómo interviene y resuelve los problemas de la educación.	
			Cómo orienta la labor del educador	
			Cómo plantea que se debe educar	
Educación Religiosa Escolar	Área de Educación Religiosa Escolar en la IED Bagazal	definición de educación religiosa	Definición de ERE según el Colegio	Reconocer los diferentes sentidos y significados para comprender lo que sucede y

				presentarlo tal cual es
		Descripción del Contexto de la ERE en el colegio a partir del análisis de las preguntas del cuestionario		
Educación Religiosa Escolar Y Constructivismo Pedagógico	Constructivismo Pedagógico según Feuerstein y Área de Educación Religiosa Escolar en la IED Bagazal	aportes del Constructivismo Pedagógico según Feuerstein a la ERE		Reconocer los diferentes sentidos y significados para comprender lo que sucede y presentarlo tal cual es
		¿Desde los aportes del Constructivismo Pedagógico según Feuerstein a la ERE cuál es el rol del educador de la ERE en la experiencia y representación religiosa y espiritual que el estudiante puede interiorizar y asociar a otras dimensiones del desarrollo integral?		