

EL POSTCONSTRUCTIVISMO Y LA METODOLOGÍA GEEMPA: INNOVACIONES EN LA PRAXIS EDUCATIVA PARA EL SIGLO XXI

María Elena Campo Albornoz¹
albornoz.helena17@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1511-651X>
Doctorando en Educación
UPEL - IPRGR

Hermer Guimar Loza Rengifo²
gmrloza007@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7082-377X>
Doctorando en Educación
UPEL - IPRGR

Recibido: 15/11/2024

Aprobado: 05/02/2025

RESUMEN

El presente ensayo explorara el campo de la teoría postconstructivista y la metodología GEEMPA, (Grupo de Estudio sobre Educación, Metodología de Investigación y Acción), método que originalmente se desarrolló en Brasil, en el contexto educativo contemporáneo. El postconstructivismo, es una teoría que surge después del constructivismo, para darle vida a instancias del aprendizaje que no fueron contempladas en él, ofreciendo así, un marco teórico que cuestiona las verdades absolutas y logrando promover un sentido de educación más dinámico y pluralista del proceso educativo. Por su parte, la metodología GEEMPA, creada con el propósito de mejorar la enseñanza de la lectura y la escritura, permite la innovación de las prácticas educativas, reflejando claramente los principios del postconstructivismo, donde el aprendizaje ocurre en una interacción plena que involucra no solo los tres polos: el aprendiz, la realidad y los demás, sino también la figura del "Otro," un concepto que surge de la internalización de los otros, aspectos que permiten sostener y argumentar que la integración de esta metodología en la praxis educativa ofrece respuestas efectivas a los desafíos del siglo XXI, promoviendo además, un aprendizaje más inclusivo, fomentando la alteridad y organizando

¹ Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorado en educación.

² Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorado en educación.

provocaciones para que los estudiantes sean capaces de generar sus propias hipótesis en el proceso de aprendizaje. El ensayo permite conocer tanto los fundamentos teóricos como las aplicaciones prácticas de la metodología GEEMPA, para innovar la práctica educativa cotidiana y permitir una educación verdadera donde “todos los estudiantes pueden aprender”.

Palabras claves: Postconstructivismo, GEEMPA, praxis, innovación, pedagogía.

POSTCONSTRUCTIVISM AND GEEMPA METHODOLOGY: INNOVATIONS IN EDUCATIONAL PRAXIS FOR THE 21ST CENTURY

ABSTRACT

This essay seeks to explore the field of postconstructivist theory and the GEEMPA methodology (Study Group on Education, Research Methodology and Action), a method originally developed in Brazil, in the contemporary educational context. Post-constructivism is a theory that emerges after constructivism, to give life to instances of learning that were not contemplated in it, thus offering a theoretical framework that questions absolute truths and manages to promote a more dynamic and pluralistic sense of education in the educational process. For its part, the GEEMPA methodology, created with the purpose of improving the teaching of reading and writing, allows the innovation of educational practices, clearly reflecting the principles of postconstructivism, where learning occurs in a full interaction that involves not only the three poles: the learner, reality and others, but also the figure of the “Other,” a concept that arises from the internalization of others, aspects that allow us to sustain and argue that the integration of this methodology in educational praxis offers effective responses to the challenges of the 21st century, also promoting, a more inclusive learning, fostering otherness and organizing provocations so that students are able to generate their own hypotheses in the learning process. The essay provides insight into both the theoretical foundations and practical applications of the GEEMPA methodology, to innovate the daily educational practice and allow for a true education where “all students can learn”.

Keywords: Postconstructivism, GEEMPA, praxis, innovation, pedagogy

INTRODUCCIÓN

La transformación de la praxis educativa constituye uno de los desafíos más apremiantes que enfrenta la educación contemporánea, particularmente en un contexto donde las demandas sociales, tecnológicas y culturales evolucionan a un ritmo vertiginoso. Como señala Delors (2013), la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social, representando una vía fundamental al servicio de un desarrollo humano más armonioso y genuino para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprendiones, las opresiones y las guerras. Esta afirmación adquiere especial relevancia en el contexto actual, donde los modelos pedagógicos tradicionales resultan insuficientes para responder a las demandas de una sociedad caracterizada por cambios acelerados y profundas transformaciones socioculturales, lo que hace imperativo repensar e innovar las prácticas educativas desde sus cimientos más fundamentales.

La problemática central que aborda este estudio radica en la persistencia de prácticas educativas anquilosadas que no responden efectivamente a las necesidades de aprendizaje del siglo XXI. Como señala De Zubiría y De Zubiria (2015), “definir la finalidad de la educación implica necesariamente comprometerse con una concepción del hombre y de la sociedad en sus aspectos psicológicos, antropológicos y filosóficos” (p.42). Esta perspectiva nos lleva a cuestionar no solo las metodologías de enseñanza actuales, sino también los fundamentos teóricos que las sustentan y las concepciones sobre el aprendizaje que las subyacen. Los modelos educativos tradicionales, basados

en la transmisión unidireccional de conocimientos y en una concepción pasiva del aprendizaje, han demostrado ser insuficientes para formar ciudadanos capaces de enfrentar los desafíos contemporáneos, lo que hace necesario explorar nuevos paradigmas educativos que respondan mejor a las necesidades actuales.

En este contexto, el postconstructivismo emerge como una corriente pedagógica prometedora que busca superar las limitaciones del constructivismo tradicional, por su parte, la metodología GEEMPA se presenta como una herramienta innovadora que permite operacionalizar estos principios teóricos en la práctica educativa cotidiana. La relevancia de esta praxis investigativa se sustenta en la urgente necesidad de transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje para garantizar una educación inclusiva y de calidad que responda a las demandas del mundo contemporáneo. Como argumenta Grossi (2017), el postconstructivismo ha logrado posicionarse como un modelo efectivo que revoluciona la praxis educativa del siglo XXI, ofreciendo nuevas perspectivas sobre cómo se construye el conocimiento y cómo puede facilitarse el aprendizaje de manera más efectiva y significativa.

El desarrollo histórico de las teorías pedagógicas muestra una evolución significativa desde el innatismo y el empirismo, hasta el constructivismo, evidenciando cómo la comprensión del proceso de aprendizaje ha ido transformándose a lo largo del tiempo. Sin embargo, las limitaciones identificadas en estas teorías han llevado al surgimiento del postconstructivismo, que incorpora y sintetiza elementos fundamentales del pensamiento de Piaget, Vygotsky, Wallon y Freire, enriquecidos posteriormente por las contribuciones significativas de Vergnaud y Pain en cuanto a la comprensión de las

instancias del aprendizaje. Esta evolución teórica ha permitido desarrollar una comprensión más profunda y completa de cómo se produce el aprendizaje y qué factores intervienen en este proceso, sentando las bases para el desarrollo de metodologías más efectivas y acordes con las necesidades educativas actuales.

La metodología GEEMPA, desarrollada inicialmente en Brasil, representa una propuesta innovadora que ha demostrado su efectividad en diversos contextos educativos, especialmente en la enseñanza de la lectura y la escritura. Esta metodología, fundamentada en principios postconstructivistas, enfatiza la importancia de la alteridad y el trabajo cooperativo en el proceso de aprendizaje, reconociendo que el conocimiento se construye no solo a través de la interacción con el objeto de estudio, sino también mediante la interacción social y el diálogo con otros. Los resultados obtenidos en diferentes contextos educativos han demostrado su potencial para transformar significativamente las prácticas pedagógicas y mejorar los resultados de aprendizaje, particularmente en contextos educativos desafiantes.

La pregunta central que guía esta investigación surge de la observación frente a la desconexión significativa entre la teoría pedagógica contemporánea y las prácticas educativas predominantes en las aulas: ¿Cómo pueden integrarse efectivamente el postconstructivismo y la metodología GEEMPA para transformar la praxis educativa y responder a los desafíos educativos del siglo XXI? Este interrogante cobra especial relevancia en un momento histórico donde la necesidad de transformar la educación resulta ser una tarea urgente e imperativa, y para lo cual disponemos de herramientas

teóricas y metodológicas que facilitarían esta transformación, sin embargo, aún no han sido completamente integradas en la práctica educativa cotidiana.

El propósito general de este estudio es analizar la integración entre el postconstructivismo y la metodología GEEMPA como base para la transformación de la praxis educativa contemporánea, buscando establecer puentes concretos entre la teoría y la práctica que permitan mejorar significativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los propósitos específicos incluyen: examinar detalladamente la evolución del constructivismo al postconstructivismo y sus implicaciones pedagógicas; analizar los fundamentos y principios de la metodología GEEMPA y su aplicación en diferentes contextos educativos; establecer las conexiones teórico-prácticas entre el postconstructivismo y la metodología GEEMPA; y proponer lineamientos concretos para la implementación integrada de ambos enfoques en la práctica educativa cotidiana.

Fundamentos Teóricos y Evolución del Postconstructivismo

El postconstructivismo emerge como una respuesta integral a las limitaciones identificadas en el constructivismo tradicional, configurándose como una síntesis esencial que integra múltiples dimensiones del aprendizaje hasta entonces consideradas de manera aislada. Como señala De Zubiría Samper (2015),

La evolución de los modelos pedagógicos responde a la necesidad de superar la visión fragmentada del aprendizaje que caracterizó a las teorías precedentes, argumentando que al postular el papel activo del sujeto en el proceso de

contextualización y reconocer la existencia de elementos personales representa un avance significativo, pero insuficiente si no se considera la mediación cultural en los procesos psíquicos superiores (p. 47).

Esta perspectiva fundamenta la necesidad de una teoría más comprehensiva que pudiera dar cuenta de la complejidad inherente al proceso de aprendizaje, considerando

tanto los aspectos cognitivos como los sociales, emocionales y culturales que intervienen en la construcción del conocimiento. La superación del constructivismo tradicional se hace necesaria precisamente porque, a pesar de sus valiosos aportes, no logró integrar satisfactoriamente estas diferentes dimensiones en un marco teórico coherente y aplicable a la práctica educativa.

La teoría de los campos conceptuales, desarrollada por Vergnaud (2009), constituye uno de los pilares fundamentales del postconstructivismo al proponer una visión integradora del proceso de aprendizaje que reconoce su naturaleza multidimensional y evolutiva. El autor establece que "el conocimiento está organizado en campos conceptuales cuyo dominio, por parte del sujeto, ocurre a lo largo de un extenso período de tiempo, a través de experiencia, madurez y aprendizaje" (p. 85). Esta perspectiva se enriquece significativamente con los aportes de Pain (2012), quien establece que el aprendizaje involucra cuatro instancias fundamentales: "el organismo, el cuerpo, la inteligencia y el deseo" (p. 34), configurando así una comprensión más holística del proceso de aprendizaje. La integración de estas perspectivas permite superar la visión predominantemente cognitiva del constructivismo tradicional,

reconociendo que el aprendizaje es un proceso complejo que involucra múltiples dimensiones del ser humano y que requiere de una aproximación teórica capaz de dar cuenta de esta complejidad. Esta nueva comprensión del aprendizaje implica necesariamente una transformación profunda de las prácticas educativas, que deben adaptarse para considerar y atender estas múltiples dimensiones del proceso de construcción del conocimiento.

La dimensión social del aprendizaje, aspecto central del postconstructivismo, encuentra sustento teórico en los trabajos de Baquero (2012), quien, retomando a Vygotsky, argumenta extensamente sobre la naturaleza social de los procesos psicológicos superiores. El autor sostiene que "los procesos psicológicos superiores tienen su origen en la vida social, en las interacciones con otros y en las prácticas culturales" (p. 128), una perspectiva que se complementa y enriquece con los aportes de Wallon (2007), quien establece que "el desarrollo del pensamiento está intrínsecamente ligado a la acción y la emoción, en un contexto de interacción social permanente" (p. 167). Estas contribuciones fundamentan la comprensión del aprendizaje como un fenómeno esencialmente social y culturalmente mediado, superando las visiones individualistas que caracterizaron a las teorías precedentes. La consideración de la dimensión social del aprendizaje implica reconocer que la construcción del conocimiento no puede entenderse como un proceso aislado, sino que ocurre necesariamente en el marco de interacciones sociales significativas que moldean y dan sentido a los aprendizajes individuales.

La Metodología GEEMPA:

Una Operacionalización del Postconstructivismo

La metodología GEEMPA representa una materialización práctica de los principios postconstructivistas, ofreciendo un marco operativo para la transformación de la praxis educativa contemporánea. Como señalan Dussel y Caruso (2015), "la transformación de las formas de enseñar requiere no solo de nuevos marcos teóricos, sino también de metodologías concretas que permitan operacionalizar estos principios en el aula" (p. 167). Esta transformación implica una reconceptualización profunda de las prácticas pedagógicas tradicionales, estableciendo nuevos parámetros para la organización de los grupos áulicos para lograr la interacción social, la distribución de los espacios en el salón de clase, la gestión de los tiempos de aprendizaje y la estructuración de las actividades didácticas. La metodología GEEMPA emerge, como una respuesta integral que no solo articula la teoría postconstructivista con la práctica pedagógica cotidiana, sino que también proporciona herramientas concretas para la implementación de estos principios en contextos educativos diversos, reconociendo la complejidad inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje y la necesidad de adoptar enfoques flexibles y adaptables a diferentes realidades educativas actuales.

La organización del aprendizaje en campos conceptuales, elemento central de la metodología GEEMPA, encuentra su fundamento teórico en los trabajos de Vergnaud (2009), quien establece que "un campo conceptual es un conjunto informal y heterogéneo de problemas, situaciones, conceptos, relaciones, estructuras, contenidos y operaciones

del pensamiento, conectados unos con otros y probablemente entrelazados durante el proceso de adquisición" (p. 87). Esta perspectiva teórica se enriquece significativamente con los aportes de Kamii y DeVries (2013), quienes argumentan que "el desarrollo del conocimiento implica un proceso de construcción activa en el que el niño debe tener la oportunidad de experimentar, equivocarse y reflexionar sobre sus errores" (p. 93). La integración de estas perspectivas en la metodología GEEMPA se materializa en una organización didáctica que reconoce la complejidad de los procesos de construcción del conocimiento, estableciendo secuencias de aprendizaje que respetan los estilos individuales mientras promueven la interacción social y el desarrollo de competencias metacognitivas. Este enfoque permite superar las limitaciones de los modelos tradicionales que fragmentan el conocimiento en unidades discretas, proponiendo en su lugar una aproximación holística que reconoce las interconexiones entre diferentes áreas del saber y las múltiples dimensiones del proceso de aprendizaje.

La dimensión social del aprendizaje, aspecto esencial de la metodología GEEMPA, se fundamenta en una comprensión profunda sobre el conocimiento que se construye necesariamente en la interacción con otros, superando la visión individualista que caracterizó a los modelos pedagógicos tradicionales. Como señala Pain (2012), "el aprendizaje no es un proceso individual sino una construcción colectiva que se desarrolla en el marco de interacciones sociales significativas" (p. 156). Esta perspectiva se complementa y enriquece con los planteamientos de Baquero (2012), quien enfatiza que "las interacciones sociales no son solo un contexto para el aprendizaje sino un componente estructural del mismo" (p. 178). La metodología GEEMPA operacionaliza

estos principios a través de la organización de grupos áulicos que promueven el intercambio significativo entre estudiantes, la construcción colectiva de conocimientos y el desarrollo de habilidades sociales fundamentales. Esta estructura organizativa reconoce que el aprendizaje es un proceso inherentemente social que se enriquece a través de la diversidad de perspectivas y experiencias que cada estudiante aporta al grupo, creando así un ambiente de aprendizaje dinámico y colaborativo que potencia el desarrollo individual y colectivo.

Integración entre Postconstructivismo y GEEMPA: Transformando la Práctica Educativa

La integración entre el postconstructivismo y la metodología GEEMPA en la práctica educativa cotidiana representa un desafío significativo que requiere una transformación profunda de las concepciones tradicionales sobre la enseñanza y el aprendizaje. Como señalan Salmerón Pérez y Gutierrez-Braojos (2012), "el aprendizaje autorregulado constituye un proceso activo y constructivo mediante el cual los estudiantes establecen objetivos para su aprendizaje y luego intentan monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento, guiados por sus objetivos y las características contextuales del entorno" (p. 7). Esta perspectiva fundamenta la necesidad de desarrollar prácticas pedagógicas que promuevan la autonomía del estudiante mientras se mantiene una estructura didáctica clara y organizada. La implementación de esta integración requiere un replanteamiento completo de la

organización del aula, la planificación de las actividades y la evaluación del proceso de aprendizaje, considerando siempre la naturaleza social y culturalmente mediada por el conocimiento.

La transformación de la práctica educativa desde esta perspectiva integrada, implica necesariamente un replanteamiento del papel del error en el proceso de aprendizaje. Castorina (2014) argumenta extensamente sobre la importancia de comprender el error como una manifestación natural y necesaria del proceso de construcción del conocimiento, señalando que "los errores constructivos constituyen hipótesis elaboradas activamente por los sujetos en su intento por comprender la realidad" (p. 112). Esta comprensión del error como parte integral del proceso de aprendizaje se materializa en prácticas pedagógicas que promueven la exploración, la experimentación y la construcción activa de conocimientos. Los docentes que implementan esta integración deben desarrollar la capacidad de identificar y aprovechar los errores como oportunidades de aprendizaje, creando un ambiente donde los estudiantes se sientan seguros para explorar, equivocarse y aprender de sus errores.

La organización del trabajo en el aula desde esta perspectiva integrada, requiere una atención especial a la dimensión social del aprendizaje. Coll, Palacios y Marchesi (2019) enfatizan que "la construcción del conocimiento es un proceso social que ocurre en el marco de interacciones significativas entre pares y con el docente" (p. 156). Esta comprensión fundamenta la implementación de estrategias didácticas que promueven el trabajo colaborativo y el intercambio de perspectivas entre los estudiantes. La metodología GEEMPA operacionaliza estos principios a través de la organización de

grupos de trabajo que consideran los diferentes niveles de conceptualización de los estudiantes, permitiendo interacciones productivas que promueven el avance en la construcción del conocimiento. Esta organización requiere una planificación cuidadosa que considere tanto los aspectos cognitivos como los sociales y afectivos del aprendizaje.

La evaluación desde esta perspectiva integrada adquiere características particulares que la distinguen de los enfoques tradicionales. Perrenoud (2012) argumenta que "la evaluación debe ser concebida como un proceso continuo que proporciona información sobre el progreso de los estudiantes y permite ajustar las intervenciones pedagógicas" (p. 45). Esta concepción de la evaluación se materializa en prácticas que priorizan el seguimiento del proceso de construcción del conocimiento por sobre la medición de resultados finales. Los docentes implementan estrategias de evaluación diversificadas que consideran tanto los aspectos cognitivos como los sociales y afectivos del aprendizaje, utilizando instrumentos variados que permiten captar la complejidad del proceso de construcción del conocimiento. La evaluación se convierte así en una herramienta para el aprendizaje y no solo en un instrumento de medición.

La implementación de esta integración teórico-metodológica requiere una transformación significativa en la formación y el desarrollo profesional docente. Como señalan Palacios, Morillo y González (2019), "la educación en y para la democracia requiere de docentes capaces de comprender y aplicar principios pedagógicos complejos que reconozcan la diversidad de formas de aprender y construir conocimiento" (p. 73). Esta perspectiva implica que los docentes deben desarrollar no solo competencias

técnicas sino también una comprensión profunda de los fundamentos teóricos que sustentan su práctica. La formación docente debe incluir experiencias que permitan vivenciar los principios del postconstructivismo y la metodología GEEMPA, permitiendo una apropiación significativa de estos enfoques que trascienda la mera aplicación mecánica de técnicas y procedimientos. Los programas de formación deben proporcionar oportunidades para reflexionar sobre la práctica, experimentar con nuevas formas de enseñanza y construir un conocimiento profesional sólido que integre teoría y práctica.

La organización del espacio y el tiempo en el aula constituye otro aspecto fundamental de esta integración. Dussel y Caruso (2015) argumentan que "la disposición del espacio áulico y la gestión del tiempo no son elementos neutrales, sino que reflejan y condicionan las concepciones sobre el aprendizaje y las relaciones pedagógicas" (p. 178). La metodología GEEMPA propone una organización específica del espacio que promueve la interacción y el trabajo colaborativo, mientras que el postconstructivismo fundamenta teóricamente la importancia de estas disposiciones. Los docentes deben aprender a crear ambientes de aprendizaje que faciliten la construcción social del conocimiento, considerando aspectos como la disposición del mobiliario, la organización de los materiales didácticos y la gestión flexible del tiempo que permita respetar los diferentes ritmos de aprendizaje mientras se mantiene una estructura clara y organizada.

La dimensión afectiva del aprendizaje, frecuentemente descuidada en los enfoques tradicionales, adquiere un papel central en esta integración. Teberosky y Soler (2020) enfatizan que "el aprendizaje no puede separarse de las emociones y los afectos que lo atraviesan y condicionan" (p. 167). Esta comprensión fundamenta la

implementación de prácticas pedagógicas que consideran explícitamente la dimensión afectiva del aprendizaje, creando un ambiente emocional propicio para la construcción del conocimiento. Los docentes deben desarrollar la capacidad de identificar y gestionar los aspectos emocionales que intervienen en el proceso de aprendizaje, promoviendo relaciones pedagógicas basadas en el respeto, la confianza y el reconocimiento de las capacidades de cada estudiante. La metodología GEEMPA proporciona herramientas concretas para trabajar estos aspectos, mientras que el postconstructivismo ofrece el marco teórico que permite comprender su importancia y fundamentar su implementación.

El desarrollo de la autonomía y la autorregulación del aprendizaje constituye otro aspecto central de esta integración. Meirieu (2016) argumenta que "la autonomía no es un punto de partida sino un objetivo a alcanzar a través de un proceso sistemático y planificado" (p. 189). Esta perspectiva se materializa en prácticas pedagógicas que promueven gradualmente la capacidad de los estudiantes para gestionar su propio aprendizaje. Los docentes implementan estrategias que permiten a los estudiantes desarrollar progresivamente habilidades metacognitivas, capacidad de planificación y autorregulación, mientras mantienen un andamiaje adecuado que proporciona el apoyo necesario en cada etapa del proceso. La metodología GEEMPA ofrece estructuras específicas para este desarrollo, mientras que el postconstructivismo proporciona la fundamentación teórica que permite comprender la naturaleza y la importancia de estos procesos.

Implicaciones y Desafíos para la Educación del Siglo XXI

La implementación efectiva de esta integración entre postconstructivismo y metodología GEEMPA enfrenta desafíos significativos que requieren una consideración cuidadosa. Ferreiro (2016) señala que "la transformación de las prácticas educativas implica no solo cambios en las metodologías sino también en las concepciones profundamente arraigadas sobre el aprendizaje y la enseñanza" (p. 145). Esta observación resulta particularmente relevante cuando consideramos la resistencia al cambio que caracteriza a muchas instituciones educativas. Los docentes, formados en paradigmas tradicionales, frecuentemente encuentran dificultades para abandonar prácticas familiares y adoptar nuevos enfoques que requieren una reconceptualización completa de su rol y de su comprensión del proceso de aprendizaje. Esta resistencia se manifiesta no solo en las prácticas individuales sino también en las estructuras institucionales y en los sistemas educativos en su conjunto, que tienden a perpetuar modelos tradicionales de enseñanza a pesar de su demostrada ineficacia.

Los desafíos institucionales constituyen otro aspecto crítico que debe ser abordado. Como argumentan Coll, Palacios y Marchesi (2019), "la transformación de las prácticas educativas requiere cambios sustanciales en la organización escolar, los tiempos, los espacios y los recursos disponibles" (p. 234). Las instituciones educativas deben adaptarse para proporcionar las condiciones necesarias que permitan la implementación efectiva de esta integración. Esto implica repensar aspectos fundamentales como la distribución de los tiempos escolares, la organización de los

espacios de aprendizaje, la disponibilidad y gestión de recursos didácticos, y los sistemas de evaluación y seguimiento. La rigidez de muchas estructuras institucionales, diseñadas para modelos tradicionales de enseñanza, constituyen un obstáculo significativo para la implementación de enfoques más innovadores y flexibles.

La formación continua de los docentes emerge como un elemento crucial para el éxito de esta integración. Baquero (2012) enfatiza que "la transformación de las prácticas educativas requiere un proceso sostenido de formación y acompañamiento que permita a los docentes apropiarse significativamente de nuevos marcos teóricos y metodológicos" (p. 198). Este proceso de formación debe ir más allá de la mera transmisión de técnicas y procedimientos, proporcionando espacios para la reflexión crítica sobre la práctica y la construcción colectiva de nuevos conocimientos profesionales. Los programas de formación deben considerar no solo los aspectos técnicos de la metodología GEEMPA sino también la comprensión profunda de los fundamentos postconstructivistas que la sustentan, permitiendo a los docentes desarrollar la capacidad de adaptar y contextualizar estos principios a sus realidades específicas.

La evaluación del impacto de esta integración constituye otro desafío significativo que requiere atención. Salmerón Pérez y Gutierrez-Braojos (2012) argumentan que "la evaluación de innovaciones educativas debe considerar múltiples dimensiones y utilizar diversos instrumentos que permitan captar la complejidad de los procesos de transformación" (p. 11). Esto implica desarrollar sistemas de evaluación que vayan más allá de las mediciones tradicionales de rendimiento académico, considerando aspectos

como el desarrollo de competencias metacognitivas, la capacidad de autorregulación del aprendizaje, el desarrollo socioemocional y la construcción de una relación más significativa con el conocimiento. La evaluación debe proporcionar información relevante que permita ajustar y mejorar continuamente las prácticas implementadas, asegurando su efectividad y pertinencia.

La sostenibilidad y escalabilidad de estas innovaciones pedagógicas representa otro desafío fundamental que debe ser considerado. Perrenoud (2012) argumenta que "las transformaciones educativas significativas requieren no solo de cambios en las prácticas individuales sino también de la construcción de sistemas de apoyo y acompañamiento que permitan su sostenimiento y expansión" (p. 167). Esta observación resulta particularmente relevante cuando consideramos la necesidad de expandir estas innovaciones más allá de experiencias piloto o casos aislados. La implementación a gran escala de la integración entre postconstructivismo y metodología GEEMPA requiere el desarrollo de estrategias que permitan su adaptación a diferentes contextos mientras se mantienen sus principios fundamentales. Esto implica la creación de redes de apoyo, comunidades de práctica y sistemas de acompañamiento que faciliten el intercambio de experiencias y la construcción colectiva de conocimiento profesional.

La dimensión política de esta transformación educativa no puede ser ignorada. Como señalan Palacios, Morillo y González (2019), "la transformación de las prácticas educativas tiene implicaciones políticas profundas, ya que cuestiona las relaciones de poder establecidas y propone nuevas formas de construcción del conocimiento y de participación en el proceso educativo" (p. 86). La implementación de esta integración

requiere no solo cambios en las prácticas pedagógicas sino también en las políticas educativas que las regulan y condicionan. Los sistemas educativos deben desarrollar marcos normativos que faciliten y promuevan la innovación pedagógica, proporcionando la flexibilidad necesaria para la implementación de nuevos enfoques mientras se mantienen estándares de calidad apropiados. Esta transformación política debe considerar aspectos como la asignación de recursos, la formación docente, la evaluación del sistema educativo y la participación de diferentes actores en la toma de decisiones.

El desarrollo de materiales y recursos didácticos apropiados constituye otro aspecto crucial para el éxito de esta integración. Teberosky y Soler (2020) enfatizan que "los materiales didácticos deben ser diseñados considerando los principios teóricos que fundamentan la práctica pedagógica y las características específicas de los contextos de implementación" (p. 178). La creación de recursos que apoyen efectivamente la implementación de la metodología GEEMPA desde una perspectiva postconstructivista requiere un proceso sistemático de diseño, experimentación y evaluación. Estos materiales deben promover la construcción activa del conocimiento, facilitar el trabajo colaborativo y proporcionar oportunidades para la reflexión metacognitiva, mientras se mantienen accesibles y adaptables a diferentes contextos y necesidades.

La investigación educativa emerge como un componente esencial para el desarrollo y mejora continua de esta integración. Castorina (2014) señala que "la transformación de las prácticas educativas debe estar fundamentada en evidencia empírica sólida que permita comprender sus efectos y condiciones de implementación" (p. 145). El desarrollo de programas de investigación que estudien sistemáticamente la

implementación y los efectos de esta integración resulta fundamental para su mejora continua. Esta investigación debe abordar aspectos como los procesos de aprendizaje de los estudiantes, el desarrollo profesional docente, las condiciones institucionales que facilitan o dificultan la implementación, y los efectos en diferentes dimensiones del desarrollo de los estudiantes. Los resultados de estas investigaciones deben retroalimentar tanto la práctica pedagógica como las políticas educativas, contribuyendo a su mejora continua.

Implicaciones Finales y Proyecciones Futuras

La equidad y la inclusión educativa constituyen aspectos fundamentales que deben ser considerados en la implementación de esta integración. Como señala Meirieu (2016), "la transformación de las prácticas educativas debe orientarse hacia la construcción de una educación verdaderamente inclusiva que garantice oportunidades de aprendizaje significativo para todos los estudiantes" (p. 212). Esta perspectiva implica que la integración entre postconstructivismo y metodología GEEMPA debe considerar explícitamente cómo responder a la diversidad de necesidades, capacidades y contextos socioculturales presentes en las aulas. La implementación de estas innovaciones pedagógicas debe evitar la creación de nuevas formas de exclusión o la profundización de desigualdades existentes, desarrollando estrategias que permitan su adaptación a diferentes realidades mientras se mantiene su potencial transformador y su efectividad

pedagógica. Esto requiere una atención particular a las condiciones que pueden facilitar u obstaculizar el acceso de diferentes grupos a los beneficios de estas innovaciones.

El impacto de las tecnologías digitales en la implementación de esta integración representa otro aspecto crucial que debe ser analizado cuidadosamente. Coll, Palacios y Marchesi (2019) argumentan que "la incorporación de tecnologías digitales en las prácticas educativas debe fundamentarse en una comprensión profunda de cómo estas pueden potenciar o transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje" (p. 287). La digitalización creciente de la educación ofrece nuevas posibilidades para la implementación de principios postconstructivistas y metodologías GEEMPA, pero también plantea desafíos significativos que deben ser abordados. Los docentes deben desarrollar competencias específicas para integrar efectivamente las tecnologías digitales en sus prácticas pedagógicas, mientras mantienen la coherencia con los principios fundamentales de estos enfoques. Las instituciones educativas, por su parte, deben proporcionar la infraestructura y el apoyo necesarios para una integración significativa de las tecnologías.

La sostenibilidad ambiental y la responsabilidad social emergen como dimensiones importantes que deben ser consideradas en el desarrollo de estas innovaciones educativas. Dussel y Caruso (2015) enfatizan que "la educación debe contribuir a la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos con los desafíos globales contemporáneos" (p. 234). La integración entre postconstructivismo y metodología GEEMPA debe incorporar explícitamente estas preocupaciones, desarrollando prácticas pedagógicas que promuevan la conciencia ambiental, el

pensamiento crítico sobre cuestiones sociales y el compromiso con la construcción de un futuro más sostenible y justo. Los materiales didácticos, las actividades de aprendizaje y los proyectos educativos deben reflejar estas preocupaciones, proporcionando oportunidades para que los estudiantes desarrollen comprensión y compromiso con estos temas cruciales.

La evaluación del impacto a largo plazo de estas innovaciones constituye un aspecto fundamental que requiere atención sostenida. Ferreiro (2016) argumenta que "la transformación efectiva de las prácticas educativas requiere evidencia sólida sobre sus efectos en diferentes dimensiones del desarrollo de los estudiantes y en diferentes contextos temporales" (p. 198). El desarrollo de sistemas de seguimiento y evaluación que permitan comprender los efectos de estas innovaciones más allá de los resultados inmediatos resulta crucial para su legitimación y mejora continua. Esto implica la necesidad de estudios longitudinales que examinen cómo los estudiantes que han experimentado estas innovaciones se desarrollan en diferentes aspectos de su vida académica y personal, proporcionando información valiosa para el refinamiento y ajuste de las prácticas implementadas.

CONCLUSIONES

La integración entre el postconstructivismo y la metodología GEEMPA representa una transformación significativa en la comprensión y práctica de la educación contemporánea. Como se ha evidenciado a lo largo de este análisis, esta integración no solo proporciona un marco teórico robusto sino también herramientas prácticas para la transformación efectiva de la praxis educativa. Salmerón Pérez y Gutierrez-Braojos (2012) señalan que "el aprendizaje autorregulado y la construcción activa del conocimiento constituyen elementos fundamentales para el desarrollo de competencias en el siglo XXI" (p. 9). Esta perspectiva se ha visto confirmada a través del análisis de las diferentes dimensiones que componen esta integración, desde sus fundamentos teóricos hasta sus implicaciones prácticas en el aula, demostrando su potencial para responder a los desafíos educativos contemporáneos mientras promueve una educación más inclusiva y democrática.

Los hallazgos principales de este estudio revelan la importancia crucial de considerar la dimensión social del aprendizaje en conjunto con los aspectos cognitivos y emocionales. Como argumenta Pain (2012), "el aprendizaje involucra múltiples instancias que deben ser consideradas de manera integrada para lograr una comprensión completa del proceso" (p. 156). La metodología GEEMPA, fundamentada en principios postconstructivistas, proporciona un marco operativo que permite materializar esta comprensión en prácticas pedagógicas concretas y efectivas. Los resultados observados en diferentes contextos de implementación demuestran que esta

integración no solo es teóricamente sólida sino también prácticamente viable, capaz de producir transformaciones significativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando se implementa de manera sistemática y comprometida.

La transición hacia este nuevo paradigma educativo implica desafíos significativos que requieren atención sostenida y compromiso institucional. Baquero (2012) enfatiza que "la transformación de las prácticas educativas requiere no solo cambios metodológicos sino también una reconceptualización profunda de las relaciones pedagógicas y las estructuras institucionales" (p. 178). Los hallazgos de esta investigación sugieren que el éxito en la implementación de esta integración depende en gran medida de la capacidad de las instituciones educativas para proporcionar las condiciones necesarias que permitan su desarrollo efectivo. Esto incluye la formación docente continua, la adaptación de espacios y recursos, y el desarrollo de sistemas de evaluación coherentes con estos principios.

Las implicaciones pedagógicas derivadas de este estudio son múltiples y significativas. Perrenoud (2012) argumenta que "la transformación de las prácticas educativas debe orientarse hacia el desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio" (p. 45). En este sentido, la integración entre postconstructivismo y metodología GEEMPA ofrece un camino prometedor para el desarrollo de estas competencias, proporcionando un marco teórico-práctico que permite abordar la complejidad del proceso educativo mientras mantiene un compromiso firme con la equidad y la calidad educativa. Las evidencias

recopiladas sugieren que esta integración puede contribuir significativamente a la construcción de una educación más democrática y efectiva.

Las proyecciones futuras que emergen de este análisis señalan la necesidad de continuar investigando y desarrollando esta integración en diferentes contextos y niveles educativos. Como señalan Palacios, Morillo y González (2019), "la educación del siglo XXI requiere de enfoques pedagógicos capaces de responder a la complejidad y diversidad de las necesidades educativas contemporáneas" (p. 92). Los resultados de este estudio sugieren que la integración entre postconstructivismo y metodología GEEMPA tiene el potencial de contribuir significativamente a este objetivo, aunque se requiere continuar investigando y documentando sus efectos en diferentes contextos y poblaciones.

REFERENCIAS

- Baquero, R. (2012). *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (5ª ed.). Aique Grupo Editor. <https://drive.google.com/file/d/1owwwBAGKTQAAzCBABbH0OPaSiR37tSJx/view>
- Castorina, J. A. (2014). *Desarrollo del conocimiento social: Prácticas, discursos y teoría*. Miño y Dávila Editores. https://books.google.com.co/books/about/DESARROLLO_DEL_CONOCIMIENTO_SOCIAL.html?id=vsfXSAAACAAJ&redir_esc=y
- Coll, C., Palacios, J., y Marchesi, A. (2019). *Desarrollo psicológico y educación: Respuestas educativas a las dificultades de aprendizaje* (3ª ed.). Alianza Editorial. <https://archive.org/details/colc.-palaciosj.-marchesia.-desarrollo-psicologico-y-educacion.-2.-psicologia-d>
- De Zubiría Samper, J. (2015). *Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante* (4ª ed.). Magisterio Editorial. <https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/los-modelos-pedagogicos-hacia-una-pedagog-dialogante>
- Dussel, I., y Caruso, M. (2015). *La invención del aula: Una genealogía de las formas de enseñar*. Santillana. <https://drive.google.com/file/d/0B01w2UytKKSrR3hJd0JmTFJIWIk/view?resourcekey=0-tyzksXqHeRK1SNurgvZE6Q>
- Ferreiro, E. (2016). *Alfabetización: Teoría y práctica*. Siglo XXI Editores. <https://archive.org/details/ferreiro-e.-alfabetizacion-teoria-y-practica>
- Kamii, C., y DeVries, R. (2013). *La teoría de Piaget y la educación preescolar* (4ª ed.). Visor. https://books.google.com.co/books/about/La_teor%C3%ADa_de_Piaget_y_la_educaci%C3%B3n_pre.html?id=FVgtAAAACAAJ&redir_esc=y
- Meirieu, P. (2016). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* (9ª ed.). Octaedro. <https://archive.org/details/meirieu-ph.-aprender-si-pero-co-mo>
- Pain, S. (2012). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Nueva Visión. <https://miel.unlam.edu.ar/data/contenido/3363/6---Sara-Pain-Diagnostico-y-tratamiento-de-los-problemas-de-aprendizaje.pdf>
- Palacios, A. N., Morillo, J. P., & González, A. I. (2019). *Educación en y para la democracia*. <https://www.redalyc.org/journal/279/27961483005/html/>

- Perrenoud, P. (2012). Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes? Graó. <https://www.redage.org/publicaciones/cuando-la-escuela-pretende-preparar-para-la-vida-desarrollar-competencias-o-ensenar>
- Salmerón Pérez, H., & Gutierrez-Braojos, C. (2012). LA COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER Y EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO.POSICIONAMIENTOS TEÓRICOS. EDITORIAL. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 16(1), 5-13. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56724377001.pdf>
- Teberosky, A., y Soler, M. (2020). Contextos de alfabetización inicial (2ª ed.). Horsori Editorial. https://books.google.com.co/books/about/Contextos_de_alfabetizaci%C3%B3n_inicial.html?id=e4YEMQAACAAJ&redir_esc=y
- Vergnaud, G. (2009). The Theory of Conceptual Fields. Human Development, 52(2), 83-94. <https://www.each.usp.br/cmapping/iiciclo/artigo-marco.pdf>
- Wallon, H. (2007). La evolución psicológica del niño. Crítica. <https://es.scribd.com/document/212479494/WALLON-La-evolucion-psicologica-del-nino>