

Memoria del Panel: “Pensar la relación entre Psicología y Educación en las coordenadas actuales. Un diálogo a partir del libro *Construcción de conocimiento en el campo educativo: Celebrando a Tono Castorina*”

Camila Kantt | Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

En el mes de agosto se realizó en la Facultad de Filosofía y Letras el panel: “Pensar la relación entre Psicología y Educación en las coordenadas actuales. Un diálogo a partir del libro *Construcción de conocimiento en el campo educativo: Celebrando a Tono Castorina*. Esta actividad fue organizada por el Departamento de la carrera de Ciencias de la Educación, en el marco del inicio del segundo cuatrimestre del año 2025.

La apertura del panel estuvo a cargo de Paula Fainsod —Directora del Departamento de Ciencias de la Educación— y Mariela Hellman —Jefa de Trabajos Prácticos de la Cátedra Psicología Genética, Construcción de Conocimientos y Aprendizajes Escolares. Los y las panelistas fueron Tono Castorina, Flavia Terigi y Ricardo Baquero. La moderación del panel estuvo a cargo de Beatriz Greco.

› José Tono Castorina

En su intervención, Castorina reconstruye su trayectoria en Investigación destacando la centralidad de la relación entre Psicología y Educación como eje problemático persistente en su obra. Señala que su interés inicial en la psicología no surgió directamente de esta disciplina, sino de preocupaciones epistemológicas vinculadas a la fenomenología y al marxismo, que lo llevaron a la epistemología genética en los años sesenta. Tono alude a que en sus primeros trabajos se indaga sobre la participación e intimidad como derechos infantiles, reconociendo la riqueza que puede haber en los conocimientos previos de los/as estudiantes, en el marco de una escuela que frente a la expectativa de que debe ser benefactora a la vez también podría oscurecer la posibilidad de investigar sobre dichos temas. De este modo, se intenta superar el enfoque generalista del piagetismo clásico y situar el conocimiento en contextos sociales específicos.

Durante los años ochenta y noventa, su reflexión se orienta a la articulación entre teorías psicológicas y prácticas educativas. En este marco, Castorina cuestiona el “aplicacionismo” de la psicología al campo educativo,

advirtiéndole que el aprendizaje escolar no puede comprenderse si se aíslan dimensiones cognitivas, didácticas o bien, si no se consideran las condiciones institucionales, sociales y culturales que configuran la enseñanza.

Asimismo, propone revisar la oposición entre Piaget y Vygotsky, defendiendo la posibilidad de su compatibilidad dentro de un marco dialéctico, especialmente para el análisis de las interacciones que suceden en el aula. Este diálogo teórico, según Castorina, debe extenderse a otras corrientes como las teorías de las representaciones sociales, y a disciplinas como la antropología, el psicoanálisis y las didácticas específicas, promoviendo investigaciones interdisciplinarias que presenten supuestos epistemológicos comunes.

Otra de las grandes problemáticas que presenta en el panel se encuentra vinculada a la dimensión ética y política en el rol del investigador/a:

En las investigaciones de los conocimientos escolares debe incluirse la propia reflexión sobre los valores morales y políticos involucrados en la interpretación de los sujetos de aprendizaje, sus identidades y la distribución del conocimiento en la diversidad cultural (...) El reconocimiento de los valores en el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje no elimina la objetividad de su estudio, ya que su intervención no supone que los problemas se deban formular de modo tal que conduzcan a una conclusión predeterminada (...) una hipótesis sugerida por valores morales o políticos puede ser falseada por la experiencia (José Antonio Castorina, expositor en el panel).

Ahora bien, lejos de eliminar la objetividad, este reconocimiento puede fortalecerla, al permitir discutir críticamente las presuposiciones que guían la investigación y abrir la indagación hacia nuevas problematizaciones. Castorina, finaliza su intervención de la siguiente manera: "La objetividad no es el reflejo del mundo, defendemos su presencia constructiva, producida intersubjetivamente para que sucedan discusiones y reformulaciones colectivamente".

En síntesis, Castorina sostiene que la relación entre Psicología y Educación debe ser pensada en clave dialéctica, interdisciplinaria y situada, reconociendo dimensiones epistemológicas, éticas y políticas en investigación. Al mismo tiempo, enfatiza que el compromiso con la Universidad Pública requiere producciones de conocimiento que promuevan reflexiones críticas y transformadoras en las investigaciones para "defender el compromiso político de la Universidad Pública" en la sociedad contemporánea.

› Cultura del aprendizaje

Ricardo Baquero aporta al panel una reflexión crítica en torno a la centralidad que toma la noción de aprendizaje dentro de los discursos pedagógicos en la contemporaneidad. Señala que, en las últimas décadas, se ha producido un desplazamiento conceptual desde la noción de enseñanza hacia la de aprendizaje. Lejos de perspectivas neutrales, este pasaje no se limita a un cambio terminológico, sino que expresa un reordenamiento más amplio en las formas de concebir la educación, en gran medida impulsado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y demás organismos internacionales que promueven pedagogías de las competencias y capacidades.

Baquero subraya que esta ponderación del término aprendizaje no puede entenderse sin considerar su polise-
mia. Mientras que en tradiciones ligadas al constructivismo, el aprendizaje se vincula con procesos de construc-
ción de conocimiento y desarrollo subjetivo, en los discursos hegemónicos actuales adquiere sentidos asociados
a la adquisición de habilidades y a la adaptación hacia las exigencias del mercado. Así, lo que inicialmente se
presentaba como un paradigma progresista deviene en la responsabilización individual, donde los resultados del
aprendizaje recaen exclusivamente en el aprendiz, invisibilizando las condiciones estructurales de desigualdad.

Asimismo, Baquero resalta que detrás de nociones aparentemente técnicas como entornos innovadores de
aprendizaje se esconde un problema profundamente político: el retroceso del lugar de la enseñanza, del rol
del docente y, en última instancia, la función de la escuela como espacio público común. Frente a esta situación,
se enfatiza en que la aceptación acrítica de estos discursos pone en tensión la especificidad de lo escolar y lo
reduce a un espacio de adaptación individual.

Ante este panorama, recupera la categoría de desarrollo como una vía de salida tangencial. Propone entenderlo
no en un sentido teleológico o naturalista, sino como un proceso de constitución subjetiva que se articula con
la experiencia educativa y con las prácticas escolares. Desde esta mirada, las teorías piagetiana y vygotskiana
ofrecen marcos interpretativos para pensar la educación, en tanto permiten vincular aprendizaje, desarrollo y
práctica pedagógica sin reducir la escuela a un mero entorno de aprendizaje.

Finalmente, Baquero propone retomar una perspectiva crítica de las prácticas psicoeducativas, situando nueva-
mente a la escuela en el entramado de los procesos de desarrollo subjetivo y social, entendidos en su carácter
no lineal y multidireccional. Por lo tanto, se vuelve relevante reconocer a la escuela como ámbito legítimo de
construcción de un espacio público común, capaz de resistir las lógicas neoliberales que subordinan la educación
a la empleabilidad y a la gestión individual de los aprendizajes.

› Un ejemplar de la formación de investigadores/as

Durante su intervención, Flavia Terigi subraya la influencia decisiva de Castorina en la demarcación de las
relaciones entre psicología y educación, así como en la identificación de condiciones para la colaboración
interdisciplinaria en el campo de las ciencias de la educación. Resalta que la psicología genética constituye
una disciplina dinámica, aún en producción, y que su aporte no se reduce a un constructivismo general, sino
que exige el estudio de la especificidad de los objetos de conocimiento. En este sentido, Terigi enfatiza que el
aprendizaje escolar debe ser considerado un objeto de investigación propio, cuyas particularidades redefinen
tanto los procesos constructivos de los sujetos como las estrategias de enseñanza. El aula, así, se convierte en
un espacio privilegiado para articular convergencias metodológicas que permitan comprender fenómenos
educativos complejos.

Al mismo tiempo, Terigi destaca el papel de la universidad pública como productora de conocimiento social-
mente relevante. En su relato personal se presenta como un ejemplar de lo que puede generar un sistema de
formación de investigadores sostenido por políticas públicas: a partir de becas, proyectos, acompañamiento de
directores, instancias de evaluación y redes de investigación. De este modo, su propia trayectoria —como la de
tantos colegas— consiste en la prueba viva de políticas públicas, en materia de Ciencia y Tecnología, impulsadas
por el Estado que inciden en el desarrollo nacional del país.

Finalmente, advierte sobre las condiciones actuales de deterioro del sistema de investigación y de la universidad pública: la precarización de becarios/as e investigadores/as y la amenaza a la universidad pública como institución central de un proyecto de país soberano. En este sentido, su discurso enlaza la historia de la psicología genética y de las políticas de formación de investigadores/as con el debate más amplio acerca del modelo de país. La defensa de la universidad pública y de la investigación científica aparece como parte de un proyecto político y cultural de construcción colectiva, en el cual figuras como José Tono Castorina, incluso la misma Flavia Terigi, encarnan la posibilidad de pensar críticamente la educación y de formar nuevas generaciones de investigadores/as comprometidos/as con el desarrollo nacional.

› Seguir pensando a partir de (y con) Tono

Una vez finalizadas las presentaciones de los y las panelistas, inicia un intercambio moderado por Beatriz Greco quien sitúa las reflexiones en el cruce entre Psicología y Educación, destacando tres ejes. En primer lugar, problematiza la subjetividad y alude a la necesidad de concebirla teniendo presente perspectivas políticas, sociales y culturales a la vez que, entramada en teorías psicológicas diversas. En segundo lugar, recupera la discusión sobre la unidad de análisis en la investigación psicoeducativa. Allí recupera un artículo que han escrito Ricardo Baquero y Flavia Terigi, "[En búsqueda de una unidad de análisis](#)" (1996), y la moderadora alude a la vigencia de las temáticas que se trabajan allí, sumado a la escena los contextos que vivenciamos y que resultan cada vez más complejos y violentos. Finalmente, remarca la importancia de una mirada investigativa que habilite intervenciones en la escuela, lejos del reduccionismo y con preguntas abiertas sobre qué significa "hacer escuela" hoy y qué profesionales se requieren para sostener ese quehacer.

Teniendo presente el punto de partida planteado por Greco, Ricardo Baquero profundiza el debate sobre unidad de análisis, retomando discusiones históricas y nos advierte sobre la importancia de reconocer la dimensión intersubjetiva en el marco de las prácticas sociales, políticas, económicas y culturales. De este modo, enfatiza la necesidad de considerar perspectivas teóricas que entamen los procesos subjetivos y los marcos sociales que los constituyen.

Castorina, por su parte, sitúa el problema de la subjetividad en el centro de la reflexión. Señala que esta se constituye tanto fuera como dentro de la escuela, en la pertenencia a grupos sociales y en las experiencias vivenciales, pero también en la apropiación del conocimiento escolar. Así, plantea:

Lo que sí creo, en principio, es que deberían incluirse en los análisis didácticos pedagógicos el problema de la subjetividad porque hay una subjetividad social que se constituye por afuera de la escuela, que tiene que ver con la identidad social de los niños, por su pertenencia a los primeros grupos sociales, por su experiencia vivencial. Y a lo que nos preocupamos por el conocimiento, el aprendizaje, la enseñanza; lo que nos importa es cómo interviene la subjetividad en la apropiación del conocimiento en la escuela. Y viceversa, cómo la apropiación del conocimiento de la escuela actúa sobre la subjetividad del niño en tanto sujeto que construye autonomía al entrar en la escena educativa. Este es nuestro problema. Y no creo que lo hayamos resuelto (José Antonio Castorina, expositor en el panel).

Resulta relevante finalizar la reconstrucción del panel retomando las palabras de Tono y aquellos interrogantes o problemáticas sobre las que tenemos que seguir construyendo sentidos, en el marco de la construcción de conocimiento en investigaciones en el cruce de Educación y Psicología. De este modo, las intervenciones de Mariela Helman, Beatriz Greco, Ricardo Baquero, Flavia Terigi y Tono Castorina nos invitan abrir un diálogo en torno a las subjetividades y el reconocimiento de las complejidades que se presentan en las situaciones de enseñanza y aprendizaje de la escena escolar contemporánea. ■

Construcción de conocimientos en el campo psicológico. Celebrando a Tono Castorina se trata de una serie de escritos, editados por Alicia Barreiro y Mario Carretero, que componen dos volúmenes publicados por Tilde Editora. Un seleccionado de académicos celebra a Tono Castorina en dos libros de acceso libre y gratuito. En el primer tomo, referentes nacionales e internacionales debaten sobre las relaciones entre psicología y educación y su impacto en las políticas educativas. El segundo volumen reúne escritos de destacados referentes nacionales e internacionales dedicados al estudio de la construcción de conocimientos en el ámbito educativo. Es posible acceder a las publicaciones aquí:

[Volumen 1](#)

[Volumen 2](#)