

¿Teorías del aprendizaje? ¹

Félix Temporetti

Facultad de Psicología, UNR

La problemática

“Finalmente, la “teoría del aprendizaje” murió, o quizá sería mejor decir se marchitó dejando tras de sí fundamentalmente huellas tecnológicas”
Jerome Bruner, 1990

Voy a comenzar analizando el título, que da significado a este encuentro: “Teorías del aprendizaje” y que en este documento he puesto bajo interrogación: “¿Teorías del Aprendizaje?”. Estoy convencido que han venido aquí, de buena fe, esperando que les enseñe tales Teorías y están dispuestos a estudiarlas de la bibliografía que les debería facilitar. Creo no equivocarme si digo que todo este esfuerzo lo hacen con la esperanza de adquirir un poder nuevo para mejorar vuestra tarea y prácticas como profesores en cada una de sus niveles y especialidades. Pues bien, debo advertirles de entrada que, si tales son vuestras expectativas no se si podré corresponderlas adecuadamente. Tengo abundantes razones para dudar acerca de la existencia real de tales teorías y la frase que encabeza como cita este texto, perteneciente a Jerome Bruner, ha estimulado mis sospechas al respecto. En primer lugar, considero que la expresión “Teorías del aprendizaje” es imprecisa, ambigua y en muchos casos producto de un malentendido. Más que aportar conocimiento para las prácticas educativas suele generar confusión al construir una realidad ficcional que en la mayoría de los casos contrasta con la “real realidad” de las evidencias escolares cotidianas.²

Si esto es así: ¿Por qué entonces hay tantos libros y artículos publicados que afirman, describen y dan cuenta de estas Teorías? ¿Por qué muchas actividades educativas se justifican desde teorías que supuestamente no son tales? Y otra cuestión: ¿Cómo hacemos para enseñar, estudiar y aprender acerca de unas teorías cuya realidad es puesta en duda? Dicho de otra manera: están convocados para estudiar las “teorías del aprendizaje” de un programa oficial, se han sentado a escuchar, y oyen decir: que hay abundantes evidencias para sostener que eso que vienen a aprender, es confuso, o que tales teorías no son lo que dicen ser. Al negar la afirmación que sostiene este espacio curricular la situación se torna paradójica; se pone en evidencia una contradicción con una buena dosis de ironía. Soy consciente que en muchos de Uds.

¹ El presente documento ha sido elaborado en el marco del Curso “Teorías del Aprendizaje” perteneciente a las Maestrías de Docencia Universitaria y Didácticas Específicas que el autor dicta en la UNL y en la UBA desde el año 2005.

² Utilizo esta expresión “realidad ficcional” para indicar que las teorías del aprendizaje, a las cuales nos estamos refiriendo, construyen una realidad paralela a la realidad que acontece realmente en las instituciones educativas. Quienes “creen” en tales teorías suelen acabar construyendo una realidad ficcional que, por la monotonía de la repetición, terminan naturalizando.

este planteo estará provocando un conflicto importante que les puede generar un cierto estado de incertidumbre, pero, no se impacienten porque cómo dicen en mi pueblo: “¡No hay mal que por bien no venga!”. Creo que esta situación contradictoria y paradójica, agudiza el ingenio habilitándonos a pensar, a reflexionar. Creo que vale la pena revisar este asunto y los invito a agudizar el ingenio en la búsqueda de un nuevo entendimiento en torno a un tema tan importante, para nuestras prácticas profesionales, como lo es el aprendizaje.

Las “Teorías del Aprendizaje”

Existe una copiosa bibliografía y la expresión “Teorías del aprendizaje” tiene en Internet aproximadamente 1.190.000 referencias.³ La Biblioteca Nacional de Maestro, perteneciente al Ministerio de Educación de la Nación, agrupa bajo el rubro “Teorías del Aprendizaje” 326 libros y aunque los títulos aluden a una diversidad de contenidos varios de ellos utilizan la expresión “Teorías del aprendizaje” en forma directa. Otros, presentan y desarrollan una Teoría del Aprendizaje en particular. Así, por ejemplo, encontramos: “la teoría cognitiva del aprendizaje”, “la teoría piagetiana del aprendizaje”, “la teoría del aprendizaje significativo” como las más renombradas. A partir de cada una de estas “teorías” los autores reflexionan sobre las prácticas, deducen estrategias para las intervenciones educativas y proponen una rica variedad de actividades a desarrollar en el aula.⁴ Además la presencia de estas Teorías está naturalizada en programas y planes de formación docente. Tanto en el grado como en el postgrado, las “Teorías del Aprendizaje” constituyen un contenido esencial que no puede ni debe faltar. En síntesis, ahí están, formando parte de la realidad educativa, escritas, avaladas y acreditadas por los organismos que controlan la calidad educativa y la formación profesional. Concebidas como significados indispensables en el discurso de docentes y psicólogos y de todo aquel que incursione en una experiencia de enseñanza y de aprendizaje formalizada. No sólo forman parte de la realidad a conocer sino que se la concibe como instrumentos para construir nuevas realidades.

Si nos atenemos a los textos –que en su mayoría son pequeños manuales, o breves compendios de las supuestas teorías– se puede apreciar que casi todas las

³ Consulta realizada en junio 2009

⁴ Entre los primeros, textos que “enseñan” sobre las teorías del aprendizajes clásicas y contemporáneas se pueden citar: Ignacio Pozo: “Teorías cognitivas del aprendizaje”. Fue editado por Morata (Madrid), y en el año 2003 alcanzaba la 8va. edición. Schunk, Dale H. ; Dávila Martínez, José. Teorías del aprendizaje México, D.F. : Prentice-Hall Hispanoamericana, 1997; Bigge, Morris L. Teorías de aprendizaje para maestros Edición 15ª ed. Publicación México, D.F. Trillas, 1997; Swenson, Leland C. Teorías del aprendizaje: perspectivas tradicionales y desarrollos contemporáneos Edición 2ª ed. Barcelona : Paidós, 1991; Vázquez, Stella Maris ; Canali, Lidia E. (colaborador) Teorías contemporáneas del aprendizaje : sus bases filosóficas. Buenos Aires : CIACIF, 1979. Entre las que se ocupan y sustentan sus argumentos en una Teoría en particular se encuentran: Sanjurjo, Liliana; Vera, María T. Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior, 4ª ed. Rosario : Homo Sapiens, 1998; Gómez, Germán Teoría piagetiana del aprendizaje 2ª ed. Buenos Aires: Humanitas, 1978; Gros Salvat, Begoña Teorías cognitivas de enseñanza y aprendizaje 1ª ed. Barcelona: EUB, 1995 En: <http://www.me.gov.ar/bnm/> consultado en junio 2009.

“teorías del aprendizaje” que allí se presentan están estrechamente relacionadas con un Proyecto o una Teoría Psicológica. De este modo se reconocen: las teorías del aprendizaje del conductismo, las teorías cognitivas del aprendizaje, la teoría psicogenética o la teoría de Piaget del aprendizaje, la teoría sociohistórico o la teoría del aprendizaje de Vigotski, la teoría del aprendizaje de Bruner y así sucesivamente. Cada Proyecto de Psicología con su “teoría del aprendizaje”. Ni siquiera el psicoanálisis, que siempre ha tomado prudente distancia de esta cuestión, ha quedado fuera de tan atrevida aventura intelectual que casi todos repiten sin replicar.⁵

Pero, además de estas “teorías del aprendizaje” inferidas de, o asociadas con, los grandes Proyectos de la Psicología, existen otras, construidas y divulgadas desde campos disciplinarios que emergen de la propia Psicología. Conforman un considerable número de pequeñas teorías, también denominados “sistemas en miniatura” o miniteorías. Así por ejemplo, desde la denominada “Psicología Educativa”, “Psicología Educativa” o “Psicología de la Educación”, entendida como campo disciplinario especializado o acotado dentro de la Psicología, se presenta la “teoría del aprendizaje significativo” propuesta y formulada por David Ausubel (1968)⁶, la “teoría ecléctica del aprendizaje” de Robert Gagné (1970/1976)⁷, mezcla espectacular de elementos mentales y conductuales, integrados con la teoría de la inteligencia de Piaget, del aprendizaje social de Bandura y recurriendo al modelo del procesamiento de información para sostener las explicaciones.

Dentro de esta perspectiva, de fuerte impronta psicológica, otra manera de presentar a las “teorías del aprendizajes” consistió en ordenarlas acorde a la epistemología -y opción metodología- en las cuales se sustenta el Proyecto de Psicología del cual se la hace derivar. De este modo las “teorías del aprendizaje” se clasificaron en: empiristas, racionalistas, constructivistas. O, aprendizaje por asociación o aprendizaje por reestructuración.⁸ Ocurre que estos “divulgadores” de “teorías del aprendizaje”, al no establecer con precisión a que aluden cuando utilizan el término “aprendizaje”, caen en argumentos contradictorios, alimentando de este modo la confusión, como cuando, por ejemplo, se sostiene una “teoría constructivista del aprendizaje”. La pregunta que cabe entonces formularnos es: ¿De qué aprendizaje se está hablando? ¿Qué quieren decir

⁵ Moratinos Iglesias. José. Teoría psicoanalítica del aprendizaje. Una introducción a su estudio. Revista de ciencias de la educación: Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación, ISSN 0210-9581, N° 124, 1985, Págs. 483-492

⁶ Educational Psychology: A Cognitive View. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968. (German edition, 1974.) (2nd edition, 1978.) (Spanish edition, 1977.) (2nd German edition, 1980.) (Italian edition, 1978.) (Portuguese edition, 1980.) (Romanian edition, 1981.) (2nd Spanish edition, 1982).

⁷ The conditions of learning, U.S.A-New York, Holt, Rinehart & Winston, 1970. Principios básicos del aprendizaje para la instrucción, México, Diana, 1977.

⁸ J. Pozo en “Teorías cognitivas del aprendizaje” (1989) luego de hacer una Introducción que intitula “La psicología del aprendizaje: del conductismo a la psicología cognitiva”, ordena la exposición bajo los títulos: Aprendizaje por asociación, donde sitúa, entre otras, a las “teorías computacionales del aprendizaje” y Aprendizaje por reestructuración, donde nos sorprende con una mezcla de enfoques que incluye el “aprendizaje por insight” de la Gestalt, “la teoría de la equilibración de Piaget” y la “teoría del aprendizaje de Vigotski” (¿?).

cuando dicen “aprendizaje”, sin más aditamentos? Volveremos luego sobre esta espinosa y medular cuestión más adelante.

En síntesis, la mayor parte de las “Teorías del Aprendizaje” que se divulgan son generadas a partir de las Teorías Psicológicas construidas en el pasado Siglo XX y en lo que llevamos de este Siglo XXI. Ahora bien, como trataré de demostrar más adelante, la única Teoría Psicológica que puede ser reconocida como una Teoría del Aprendizaje (*Theory of learning*) es el Conductismo. Teoría científica elaborada en el marco conceptual y metodológico de la tradición empirista y positivista. Creo que es precisamente a esta Teoría Psicológica, que hizo del aprendizaje el concepto central para explicar la realidad humana, a la que Bruner se refiere para comunicarnos la que él considera su muerte.⁹

El aprendizaje pedagógico.

Desde la posición que asumimos, el término “aprendizaje” adquiere una significación distinta si el mismo se sitúa en el ámbito de la Pedagogía y de la Didáctica o en el campo de la Psicología. Algo similar ocurre con el concepto de “teoría”, término polisémico, de compleja acepción, cuyo uso en los contextos y circunstancias que nos ocupan demanda una reflexión apropiada y a la cual se hará referencia más adelante.

En el campo de la práctica y de la investigación educativa, el término “aprendizaje” adquiere una significación singular muy acorde a la modalidad institucional en la cual acontece. El concepto de “aprendizaje pedagógico” está asociado a la idea de escolarización y por lo general se lo identifica con la expresión “aprendizaje escolar”. Pero, además del aprendizaje que acontece en la escuela, el colegio o la universidad, se reconocen otros aprendizajes que tiene lugar en el “más allá” de estas instituciones. Tomando como referencia una tradicional clasificación se diferencian, dentro del aprendizaje pedagógico, los aprendizajes formales de los aprendizajes no formales (Trilla, J. 1996; Camors, J. 2006; Sirvent, M. T, Toubes, A. y otros 2006).¹⁰

Cuando la psicología ha incursionado en el campo de la educación se ha ocupado casi con exclusividad del aprendizaje escolar o formal. La educación formal, aquella que en casi todo el mundo y por inspiración de Juan Comenius, se extiende hoy desde el nivel inicial o infantil hasta el superior universitario. La enseñanza y el aprendizaje, en tales circunstancias, se ajustan a un plan de estudios o curriculum oficial, a un

⁹ Podemos también, agrupar al Conductismo junto con la Reflexología bajo la denominación de Psicología Empírica Objetiva, propuesta por Vigotski en 1926. Para ambas Teorías el término aprendizaje –en tanto cambio en la conducta en función de la experiencia. es central y medular en la explicación científica del comportamiento humano y animal.

¹⁰ Trilla, J. (1996) "La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social", Ariel, Barcelona, 1996. Carmors, J (2006) "Documento de Base para promover la reflexión sobre educación no formal." En: Educación no formal. Ministerio Educación y Cultura. República Oriental del Uruguay, 2006: Sirvent, M.T.; Toubes, A. y otros "Revisión del concepto de educación no formal" En: Educación no formal. Ministerio Educación y Cultura. República Oriental del Uruguay, 2006: Sirvent

calendario escolar o académico y son regulados por una serie de normas y normativas de obligado cumplimiento. Los aprendizajes, cuyos logros así se propician, son evaluados, acreditados y certificados en tiempos, plazos y formas precisos.

La educación no formal, en cambio, comprende el conjunto de procesos, medios e instituciones específicas, diseñadas en función de objetivos de formación e instrucción pero que no tienen directa vinculación al sistema educativo reglado oficial. Estos espacios que están "más allá de la escuela" o de la Universidad, tienen su especificidad, significado y valor educativo propio. Es muy difícil concebir un espacio, una experiencia educativa, una situación de enseñanza y de aprendizaje del "más allá de la escuela", orientado por una clara intencionalidad educativa, sin un cierto grado y tipo de formalización didáctica. María Teresa Sirvent (2009) afirma que las denominaciones "no formal" e "informal" son poco felices entre otras razones porque definen por la negativa lo cual puede dar lugar a importantes confusiones. Por ejemplo, que se visualice la educación no formal como una actividad desestructurada, donde todo vale, lo que ha llevado incluso a descalificar este ámbito educativo. Lo importante es destacar que estos aprendizajes "no formales" o "informales", además de ser específicos son diversos e importantes en la historia educativa de cada uno.¹¹

En el campo de la educación el aprendizaje ya sea formal o no formal, escolar o "más allá de la Escuela", constituye un objeto de estudio de naturaleza compleja que requiere para su comprensión y producción una perspectiva interdisciplinaria o desde la complejidad. Acontece en y entre individuos concretos, situado en un escenario y en un tiempo histórico preciso. Está orientado por fines y objetivos más o menos explícitos, asociados a contenidos específicos que le otorgan particular sentido y significación. El aprendizaje, así entendido, aparece estrechamente relacionado a la enseñanza que, en diversas formas y modalidades se ofertan en la cultura. Se lo entiende configurado por diversos procesos entre los que destacan los mecanismos y vínculos intersubjetivos que se establecen entre quienes enseñan y quienes aprenden en los que ocupa un lugar relevante las representaciones y concepciones en torno al contenido en cuestión. Este aprendizaje, que nos interpela como maestros o profesores, siempre está situado en un escenario social y cultural con diferentes grados y tipos de formalización y organización. Requiere, para su estudio y comprensión, un abordaje interdisciplinario donde confluyen, entre otros, las didácticas general y específica, el saber disciplinario que se ocupa del contenido en cuestión y la psicología que da cuenta de las posibilidades y

¹¹ Esta visión amplia de Educación implica, tal como lo expresa María Teresa Sirvent, un cambio epistemológico y metodológico importante a tener en cuenta en la investigación y en la producción de conocimientos científicos. También instala una perspectiva diferente en la formación profesional de psicólogos, psicopedagogos y especialistas en educación. Al mismo tiempo que desafía a revisar las políticas públicas que buscan mayores niveles de equidad en la distribución de las oportunidades educativas.

limites del enseñar y aprender de alumnos o aprendices concretos y de la importancia de la educación en el desarrollo, crecimiento y la conformación de sus personalidades.

El aprendizaje en la Psicología

El término “aprendizaje”, en una acepción general y amplia, se viene utilizando en la tradición psicológica, para aludir a un tipo de actividad -que se considera inherente a todo individuo humano aunque también es propia de numerosos animales-, por medio de la cual se produce un cambio o transformación en el comportamiento a través de algún tipo de experiencia. En esta clásica conceptualización el énfasis está puesto en la adquisición por la práctica de un modo de actuar, hacer o proceder duradero.

En la Psicología, el aprendizaje ha sido un tema y un concepto central tanto en la reflexología rusa (Pavlov) como en el conductismo norteamericano (Thorndike, Watson, Hull, Skinner) y constituyó –según lo concibieron estas perspectivas- el camino privilegiado para estudiar, describir y explicar como se organiza la conducta y como funcionan, de manera predecible, los individuos humanos. Ambas teorías asumieron explicaciones acerca de la organización del comportamiento que se sustentaron en una filosofía, una epistemología y una metodología de orientación empirista cumpliendo con creces los requisitos impuestos por la ciencia positivista.¹² Abrazaron el método hipotético deductivo y se inspiraron -para diseñar experimentos cruciales- en deducciones de teorías propias o rivales.¹³

La psicología animal “... fue el anfiteatro paradigmático en el que, durante al menos medio siglo, se libraron las principales batallas relativas a los problemas de las teorías del aprendizaje” (Bruner, 1991:104)¹⁴. Los psicólogos norteamericanos –y muchos de sus seguidores europeos y latinoamericanos- estaban convencidos que el uso de animales, como decisión metodológica, fomentaba un punto de vista objetivo y, por ende, científico. De este modo se determinaron leyes y principios centrales concernientes a la adquisición de respuestas aprendidas. Se ubicó el papel de la práctica y el reforzamiento (o premio) considerados elementos determinantes del aprendizaje. Se estudiaron las leyes de generalización o transferencia y las circunstancias en que aplicaban con éxito así como las leyes referidas a la extinción y el olvido de las respuestas y otros asuntos por el estilo.

¹² Fue el camino que iniciaron Thorndike (1900) y Pavlov (1905). Thorndike popularizó el concepto de aprendizaje por “ensayo y error” y sus interpretaciones teóricas de la adquisición y el olvido. Pavlov el concepto de reflejo condicionado. Ambos promovieron la creación de una nueva psicología científica encontrando en la psicología animal un escenario y un marco de prueba privilegiado para sus hipótesis.

¹³ El ejemplo más claro de la utilización del método hipotético deductivo en la teoría del aprendizaje lo constituye la teoría sistemática conductual de Hull. Los teóricos del aprendizaje hicieron amplio uso de los modelos matemáticos; las estadísticas descriptivas y de inferencias fueron un lenguaje imprescindible en la experimentación. Esta perspectiva teórica y metodológica se continuó luego en la psicología cognitiva.

¹⁴ Bruner, J. (1990) Actos de Significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid, Alianza, 1991

Mientras el inconsciente y el pensamiento fueron una cuestión europea, el aprendizaje fue un asunto netamente norteamericano. En efecto, en la primera mitad del siglo XX, el aprendizaje constituyó el área más activa en el campo de la psicología respecto a la elaboración de teorías absorbiendo los intereses experimentales y teóricos de una cantidad importante de psicólogos norteamericanos.¹⁵

Pero todo este interés por el aprendizaje -y por las teorías al respecto- estaba mucho más allá de la escuela y de la educación en general. El término aprendizaje y la realidad a la que dicho término daba cuenta- no fue, al menos en principio, de interés pedagógico o escolar, sino, tal como señalé anteriormente fue más bien una decisión teórica y metodológica consustancial con una manera de entender al hombre y de cómo estudiarlo científicamente. Concepción muy acorde a la ideología y a la cultura hegemónica en la América del Norte de aquella época. El aprendizaje era la puerta de entrada -y de salida- para construir una teoría “científica” descriptiva y explicativa del funcionamiento humano. Es precisamente en esta perspectiva teórica y metodológica, de sustento empirista positivista, donde Pedagogía y Psicología se confundieron -y se confunden aún para algunos- en torno a un objeto y objetivo común: el aprendizaje, el cambio, la transformación o la modificación de la conducta. La Pedagogía tenía ilusiones de alcanzar calidad científica aplicando los conocimientos que la investigación (científica) en Psicología le proporcionaba (Kemmis, 1996). Creo que es en esta creencia -que sostiene la relación casi subordinante entre teoría psicológica (del aprendizaje) y la didáctica (empirista conductista)- donde se encuentra el origen del mal entendido y de la confusión que desató a posteriori la expresión “Teorías del Aprendizaje” cuando se generalizó para todas y cada una de las teorías psicológicas.¹⁶ Muchos reconocieron que el principal “error” conductista había sido su “atimentalismo”, sin percatarse que la crisis de la psicología de los años 60’s y 70’s era mucho más profunda abarcando cuestiones ontológicas, epistemológicas y metodológicas que llevo a replantearse el estatus científico de la Psicología y de la Pedagogía así como el tipo de relaciones a establecer entre ambas.

William James (1890), John Dewey (1910), Jean Piaget (1930), Henri Wallon (1935), Lev Vigotski (1930), Jerome Bruner (1959), por señalar algunos de los más importantes psicólogos interesados por la educación, venían proponiendo desde hacia ya varios años, otro tipo de relación entre la Psicología y la Educación. A ninguno de ellos se le ocurrió proponer una “Teoría del Aprendizaje” tal como muchos autores hicieron

¹⁵ Se puede decir que el término *aprendizaje* fue al conductismo lo que el *inconsciente* al psicoanálisis o el *pensamiento* (o la *inteligencia*) a la psicología genética (ya sea en la versión de Wallon, Piaget o Vigotski)

¹⁴ En nuestro medio, a partir de la década de los 80’s – 90’s del siglo pasado, se propagó con fuerza la creencia según la cual todas las teorías psicológicas tenía en su seno una teoría del aprendizaje. Estas teorías se identificaban por su autor: piagetiana, vigotskiana, bruneriana... o por la perspectiva epistemológica y metodológica que las teorías adherían: asociacionista, conductista, constructivista..

¹⁶

referencia, y divulgaron en sus nombres, en las últimas décadas del siglo pasado. En las producciones teóricas y experimentales de estos autores queda claro que la experiencia, la educación en el sentido más amplio del término, la escolarización en un sentido más restringido, desempeña un papel fundamental en el desarrollo y crecimiento humano, el la organización del pensamiento y en la conformación de la personalidad. Para todos ellos, la Psicología, la Pedagogía y más específicamente la Didáctica, eran “asuntos” diferentes; van juntas, se interrelacionan, se complementan o entran en coalición pero no se confunden ni se reducen la una a la otra.

En concordancia van a defender, cada uno a su manera y poniendo diverso énfasis, la realidad de psíquico, su naturaleza biológica y al mismo tiempo social y cultural. Estos procesos psíquicos, psicológicos o mentales, inherentes a los individuos, tienen una dimensión universal y general al mismo tiempo que peculiar y singular. Ponen en evidencia ciertas “disposiciones originarias”, ciertos mecanismos no aprendidos, pulsiones e intenciones, que afianzaron la idea de un individuo, de un agente o de un sujeto que tiene protagonismo, la capacidad y la posibilidad de reaccionar de manera activa y constructiva frente a la complejidad de estímulos, desafíos e interacciones sociales y naturales en los que se encuentra inmerso. Estos autores, en lugar del concepto de aprendizaje utilizaron preferentemente los de adquisición, construcción y apropiación del conocimiento. En la adquisición de conocimiento no todo proviene de la experiencia, del aprendizaje y de la enseñanza, hay, además, una organización interna, inherente a todo ser humano que desempeña un papel decisivo. Para que se produzca la adquisición de conocimiento es necesario que se despliegue un movimiento interior por parte de los alumnos; para que los alumnos asuman el protagonismo y la voluntad de saber, de conocer. Ese protagonismo tiene sentido en la relación con el profesor que lo habilita¹⁷ De este modo se puso en evidencia y se defendió con pasión militante, una lógica del sujeto o del agente en el ineludible proceso de educación. Es esta un idea central en la reivindicación del alumno como sujeto activo y protagonista frente a la imposición inherente a todo el fenómeno de la enseñanza y de la educación. Como bien lo señaló Bruner (1991:104), después de la Revolución Cognitiva norteamericana de 1956, “...este concepto (aprendizaje) terminó por ser absorbido por una cultura más amplia de ideas cuando llegó a ser definido como

¹⁷Jean Piaget estableció una diferenciación entre lo que él denominó “aprendizaje en sentido estricto” y “aprendizaje en sentido amplio”. “En el sentido estricto, sólo hablaremos de aprendizaje en la medida en que un resultado (conocimiento o ejecución) se adquiere en función de la experiencia, por lo demás, de tipo físico o de tipo lógico matemático, o de los dos. Por oposición a la percepción y a la comprensión inmediata, pues hay que reservar el término aprendizaje a una adquisición en función de la experiencia, pero que se desarrolla en el tiempo, es decir, mediata, y no inmediata como la percepción o la comprensión instantánea” (Piaget, J. EEG VII 36, 37). Aprendizaje en sentido amplio o desarrollo “... llamaremos ‘aprendizaje en sentido amplio (s. lato)’ a la unión de los aprendizajes en sentido estricto y de los procesos de equilibración.” (EEG VII 38, 41). Interpretó que el aprendizaje no es más que una reacción circular que procede por asimilación reproductiva, reconocitiva y generalizadora y que todo aprendizaje supone la utilización de coordinaciones no aprendidas (o no aprendidas del todo), que constituyen una lógica o una prelógica del sujeto. “... muchos autores continúan pensando que la formación de la inteligencia obedece a las leyes del “aprendizaje” sobre el modelo de ciertas teorías anglosajonas del “*learning*” como la de Hull: respuestas repetidas del organismo a estímulos externos, consolidación de esas repeticiones mediante reforzamientos externos, construcción de cadenas de asociaciones o de “jerarquía de hábitos”, que proporcionan una copia fundamental de las secuencias regulares de la realidad, etc.” (Piaget, J. Psicología y Pedagogía (1969) 1977:38)

el estudio de la “adquisición del conocimiento”.¹⁸ Los conceptos de “aprendizaje” y “enseñanza” adquirieron una nueva significación en el complejo y amplio campo de la educación.

Las nuevas teorías del aprendizaje.

Finalmente la “teoría del aprendizaje” murió, o quizá sería mejor decir, tal como lo expresa Bruner, “se marchitó...” (Bruner, 1991:105) o, si me permiten, mutó. Tal como señalamos más arriba, hacia los años 60’s del pasado siglo, por especial influencia de la revolución cognitiva norteamericana, el concepto de aprendizaje dejó lugar a los conceptos de “adquisición”, “construcción” y “apropiación” de conocimiento. En realidad lo que había comenzado a marchitarse, perdiendo su vigoroso prestigio académico y científico, era la “*learning theory*” o el conductismo. Ante tales circunstancias y con contundentes evidencias que contradecían muchas de sus “verdades”, numerosos psicólogos conductistas del norte –y otros de la “madre patria”- mutaron (o se convirtieron) hacia enfoques cognitivos –sin más aditamentos- o hacia enfoques “integradores” como los denominados cognitivos-conductuales. Toda esta nueva camada de psicólogos, en particular los que se interesaron por el campo de la escolarización, siguió hablando de “teorías” del aprendizaje, en el sentido de teoría científica positivista, aunque construidas en otros escenarios distintos al laberinto con ratas y después de jactarse de haber abierto la “caja negra”¹⁹. Es decir criticaron al conductismo el haber negado el valor explicativo de los mecanismos internos, en el comportamiento humano –que ahora llamaron cognitivos (*cognition*) o mentales (*mind*)- pero no cuestionaron lo esencial de la metodología y del proceso de construcción de Teoría. Se siguió pensando y creando nuevas teorías científicas de base experimental para que los docentes las apliquen y las recreen en el aula, después que las hayan estudiado, entendido y aprendido.

Entre estas nuevas teorías del aprendizaje destaca, dada la influencia que ha tenido en la cultura de la escolarización, la Teoría del aprendizaje significativo propuesta por David Ausubel y divulgada por numerosos psicólogos, psicopedagogos y expertos en ciencias de la educación.²⁰ Tanto Ausubel, desde un punto de vista cognoscitivo, como

¹⁸ Bruner, J. (1990) Actos de Significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid, Alianza, 1991

¹⁹ El término “caja negra” se aplica a algún sistema o mecanismo de contenido desconocido y del cual solo podemos conocer lo que lo afecta y lo que produce. El elemento es estudiado desde el punto de vista de las entradas que recibe y las salidas o respuestas que produce, sin tener en cuenta su funcionamiento interno. Esta perspectiva en psicología lleva a concebir “la mente” como una caja negra. Solo es posible observar y registrar las conductas que un individuo exhibe y las consecuencias que produce. Este concepto tiene en la teoría psicológica implicaciones tanto al nivel ontológico, epistemológico como metodológico; de ello nos ocuparemos más adelante.

²⁰ Tomo este autor dado que su “teoría del aprendizaje significativo” constituyó –y aun persiste con estatus de conocimiento válido y validado- uno de los íconos de la cultura oficial de la educación –y de la psicología de la educación- en Argentina, instalada por los neoliberales, cuando marchaban esperanzados en pos de la “nueva escuela” que, según se sostenía en la década de los 90’s, iba a emerger del seno mismo de una profunda transformación educativa. No me puedo detenerme aquí a profundizar acerca de las razones y motivos que llevaron a los profesionales de la educación a abrazar con fervor y a divulgar con entusiasmo renovador, entre los docentes de todos los niveles, elaboraciones, conceptos y creencias referidas al “aprendizaje significativo”, a las “ideas previas” y a los “mapas conceptuales”. Prueba de

Watson, Hull o Skinner, desde una perspectiva conductista, utilizaron el término “aprendizaje”, de una manera general y sin matices y creían que era posible establecer leyes generales del aprendizaje y, por ende construir verdaderas teorías. Más allá de las diferencias conceptuales y metodológicas entre Ausubel y los conductistas, que las hay, está el hecho que ambos compartieron la idea que las “teorías del aprendizaje” son una realidad de posible construcción científica.²¹ Esta coincidencia esta dada –más allá de lo que dicen diferir- porque comparten ciertos supuestos básicos de la metodología de investigación en psicología y la manera de entender la producción de conocimientos científico.²² Para los conductistas tales leyes, que darán sustento “científico” a buena parte de la enseñanza, emergen de la experimentación con ratas y otros animales en laberintos y cajas de problemas diversos. Para los cognitivos “... los principios psicológicos del aprendizaje guardaban poca o ninguna relación con la enseñanza real en el salón de clase debido a que se extrapolaban indiscriminadamente a partir de la investigación sobre los aprendizajes animal y por repetición, los cuales no se relacionan intrínsecamente con la mayor parte del aprendizaje de las materias de estudio” (Ausubel, 1999:26). La teoría del aprendizaje significativo -una teoría razonable acerca de tal aprendizaje- proporciona las leyes y principios del aprendizaje del aula. Validados empíricamente de este modo, proporcionan los fundamentos para que maestros y profesores elaboren y/o seleccionen métodos de enseñanza más eficaces. Ausubel anheló una teoría del aprendizaje que le permitiera descubrir los principios generales de la enseñanza, y que pudieran “...formularse en términos de procesos psicológicos que intervienen y de las relaciones de causa y efecto. Es con base en una teoría del aprendizaje como podemos establecer nociones defendibles de la manera como los factores decisivos de la situación de aprendizaje-enseñanza pueden manipularse efectivamente... los principios básicos de la enseñanza son derivaciones aplicadas de la teoría del aprendizaje escolar” (Ausubel, 1999:27)

En definitiva, como dice el dicho popular: “el mismo perro pero con diferente collar”. En unos, el collar es un mecanismo de reacción del organismo a una serie de estímulos, en el otro, el abalorio es un mecanismo computacional. Los “esquemas mentales”, “la cognición”, las nuevas luciérnagas en la investigación psicológica yanqui, en los inicios de la segunda mitad del Siglo XX, después de varias décadas en que habían soportado estoicamente, pero con buen rédito, la oscuridad conductista.

Rosario, Diciembre 2009

este auge de la teoría del aprendizaje significativo en nuestro medio es la cantidad de ediciones y reimpresiones que en castellano fue objeto la obra de Ausubel “*Educational Psychology. Acognitive view*”. Además de la cantidad de artículos y libeluelos que muchos advenedizos especialistas de la psicología y de la educación han hecho circular por las escuelas y las diversas instancias de la formación docente.

²¹ Desde la perspectiva de análisis que asumo, queda planteada la duda si se trata de ciencia ficticia o de ciencia ficción.

²² Ausubel y los conductistas comparten los principios de la ciencia clásica y adhieren, con matices diferenciadores, al Método Hipotético Deductivo, en el marco de los supuestos epistemológicos y metodológicos de la tradición positivista.