

EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL

María del Refugio Barrera Pérez.(1)

RESUMEN

En este ensayo se presentan los conceptos de aprendizaje y de enseñanza en la formación profesional, aspectos relevantes en el quehacer educativo. Conceptuamos el aprendizaje, desde el punto de vista pedagógico, como el proceso de apropiación de todo aquello que tomamos de fuera, es decir la cultura, y lo incorporamos a nosotros para transformarlo en conocimientos, actitudes, habilidades, comportamientos, valores que conforman nuestra personalidad y nos permiten actuar e interactuar en el mundo. Entendemos la enseñanza como la práctica o conjunto de actos estructurados a manera de métodos, técnicas o estrategias individuales y grupales que propician que el individuo, en interacción con otros individuos y en interrelación con los productos culturales, sea un generador de nuevos conocimientos, actitudes, habilidades, comportamientos y valores y con ellos, sea capaz de realizar nuevas formas de acción y de contribuir a la transformación de la cultura y nuevas formas de interacción.

La formación profesional del adulto incluye tanto la aprehensión de saberes y saberes hacer como el sujeto aplique sus conocimientos a sí mismo y a su entorno. Que el sujeto se construya como sujeto episteémico -capaz de conocimiento-, como sujeto práctico -conciencia práctica o sujeto moral-, y sujeto histórico -que incide en la realidad por medio de la acción-

ABSTRACT

This article is a essay about two important concepts: learning and teaching and the relationship between them and professional forming. In a pedagogical point of view, we consider learning as a process that takes "everything" outside to inside ourselves. That is, taking culture inside the person becomes transformed in Knowledge, attitudes, abilities, behaviors and values which resign our personality and let us act and interact at the world. We understand teaching as a practice or unit of structural acts like methods, techniques or individual and team strategies that let someone, with others and in interaction with cultural

products, to produce new knowledge and everything somebody learns, so later will be able to generate new ways of action and will contribute in cultural transformation and new ways of interaction.

Adult professional forming includes taking knowledge and Know how. The person can apply Knowledge. The person produces Knowledge. The person becomes someone able of Knowledge, becomes practical, becomes historical and can modify reality with his own action.

El avance de la ciencia y la tecnología hace necesario que el proceso de adquisición de conocimientos se amplíe, sea más dinámico y nos permita funcionar en una sociedad cada vez más compleja y competitiva. Nuestro interés es, precisamente, la adquisición de conocimientos en la formación profesional. Pero, ¿cómo se adquieren los conocimientos?, ¿qué es el aprendizaje?, ¿qué es la enseñanza?, ¿qué es formación profesional y cómo se relacionan estos conceptos?. En este artículo revisamos los conceptos de aprendizaje y de enseñanza y su relación en la formación profesional, a fin de comprender ambos fenómenos, indispensables en el ámbito educativo.

EL APRENDIZAJE DESDE UNA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA

El aprendizaje ha sido definido de múltiples formas, según las diferentes teorías y enfoques que lo sustentan. De acuerdo con Díaz Barriga, el término tiene dos vertientes: las que lo consideran un resultado y las que lo entienden como un proceso (1).

Considerado como resultado de un proceso, el aprendizaje es un cambio de las respuestas del organismo al ambiente, que mejora tales respuestas para los fines de conservación y desarrollo. Es aquello que podemos observar como el comportamiento o la conducta. En este sentido, José Antonio Marina lo define como todo cambio permanente producido en un organismo por la experiencia (2).

Como proceso, se entiende que el aprendizaje es un devenir o desarrollo; un conjunto de fases de un fenómeno en evolución. Una sucesión de hechos y acciones organizadas y vinculadas que producen modificaciones y reestructuraciones en la persona.

José Bleger, cuando menciona que la conducta y la personalidad tienen un desarrollo en el cual se van organizando progresivamente, señala que se llama aprendizaje "al proceso por el cual la conducta se

(1) Investigadora del Centro de Investigación en Ciencias Administrativas.

teoría de conducta del aprendizaje (conductismo, asocianismo, organísmica, de la gestalt y del campo (10).

El concepto de aprendizaje está estrechamente vinculado con otros conceptos. En párrafos anteriores hemos señalado que en las teorías del aprendizaje el concepto de desarrollo parece estar implícito.

Estas reflexiones, nos remiten a la convicción de que sin aprendizaje no hay posibilidad de evolución o desarrollo humano.

Según Lacasa y García Madruga, para el conductismo, el desarrollo y el aprendizaje se relacionan a partir de los siguientes principios: a) el desarrollo es función del aprendizaje, b) el desarrollo es el resultado de diferentes tipos de aprendizaje, c) las diferencias individuales en el desarrollo revelan las diferencias en la historia de los individuos y en sus experiencias, d) el desarrollo es el resultado de una determinada organización de las experiencias pasadas, e) los cambios biológicos ponen ciertos límites al desarrollo de la conducta, pero es el entorno el que determina las conductas en las que el organismo se compromete, y f) el desarrollo del individuo no se relaciona directamente con estadios determinados biológicamente (11).

Aun cuando muchos autores relacionan desarrollo y aprendizaje, la controversia se establece a partir de si el desarrollo se lleva a cabo de manera natural sin la intención y promoción del aprendizaje o si la intención y organización del aprendizaje induce a un mejor desarrollo. Nosotros, retomando la noción de aprendizaje extraída de las reflexiones de Savater y Latapí, consideramos que el aprendizaje es un proceso natural pero que el sujeto que aprende no sólo recupera y "hace suya" la cultura de la comunidad en la que se está inserto, también la transforma y se transforma. Como señala Pichón Riviere, aprender "es realizar una lectura de la realidad, lectura coherente, no aceptación acrítica de normas y valores...una lectura que implique capacidad de evaluación y creatividad (transformación de lo real) (12).

En el ámbito escolar, las actividades educativas se organizan intencionalmente para que sea adquirida esta cultura por el sujeto.

También, el concepto de inteligencia ha sido relacionado con el aprendizaje. Esta relación se evidencia por ejemplo con José Antonio Marina, quien refiere la inteligencia como una facultad transfigurada, como un proceso de reestructuraciones y cambios esenciales. Cuando define el aprendizaje dice que es todo cambio permanente producido en un organismo por la experiencia (13). Para él, tanto la inteligencia como el aprendizaje son procesos de reestructuraciones que producen cambios.

Piaget, señala que la invención constituye en muchos sentidos el problema de la inteligencia porque la asimilación -egocéntrica- y la acomodación -impuesta por el medio exterior- se completan una a otra. "De esta manera, desde el plano sensoriomotor, la inteligencia supone una unión siempre estrecha entre la experiencia y la deducción... (14). La inteligencia y el aprendizaje requieren de la asimilación y de la acomodación. José Aceves señala que la inteligencia es ante todo la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, aprovechando la experiencia anterior. Se caracteriza por el equilibrio del conjunto de fenómenos psíquicos y consta de dos elementos: a) capacidad para adquirir y acumular conocimientos y experiencias y b) capacidad para la buena aplicación de esos conocimientos y experiencias en resolver los problemas nuevos, es decir para adaptarse (15). Este autor caracteriza la inteligencia como equilibrio entre lo que el sujeto ya ha adquirido y lo que adquirirá para resolver problemas y adaptarse, aspectos que también se han propuesto en la definición de aprendizaje.

El concepto pensamiento, entendido como las ideas, los símbolos y las asociaciones que se inician con un problema o tarea y que conducen a una conclusión orientada hacia la realidad o considerado también como la capacidad de comprender, de planear cosas o prever consecuencias; se relaciona con el concepto de inteligencia y de aprendizaje.

En este sentido, el pensamiento es indispensable para el aprendizaje así como también la memoria. El pensamiento bajo la forma de las ideas, los símbolos y las asociaciones que la memoria requiere revivir como impresiones sensoriales, experiencias e ideas pasadas almacenadas y recuperadas en sus tres procesos mentales: fijación, retención y evocación (16).

La modificación de comportamientos nos remite a lo que se ha llamado la motivación de la conducta entendida como aquello que nos mueve a un determinado comportamiento. En relación con el aprendizaje consideramos que la motivación desempeña un papel fundamental. Nos referimos a la motivación intrínseca, entendida como "la tendencia a entrar en actividad que surge cuando la resolución de la tensión se encuentra en el hecho de llegar uno mismo a dominar la tarea de aprendizaje, cuando la recompensa es la propia satisfacción de aprender (17).

Recapitulando: el aprendizaje, tal como lo entendemos, no es la facultad de comprender o inteligencia, no es actividad mental o pensamiento, no es reminiscencia o memoria; tampoco es desarrollo en sentido estricto. Pero, para que el aprendizaje se lleve a cabo, se requiere de la inteligencia, del pensamiento y de la memoria porque, como Piaget señaló, la inteligencia y la memoria

evolucionan paralelamente. El aprendizaje es un proceso y es un resultado, requiere de todos y cada uno de los elementos descritos. Se realiza de manera natural, espontánea pero también puede ser promovido de manera intencional organizada.

Si bien el aprendizaje, desde el punto de vista psicológico es un proceso de equilibraciones, desde el punto de vista pedagógico el aprendizaje es el proceso de apropiación de todo aquello que tomamos de fuera, es decir la cultura, y lo incorporamos a nosotros para transformarlo en conocimientos, actitudes, habilidades, comportamientos que conforman nuestra personalidad y que nos permiten actuar e interactuar en el mundo. En palabras de Savater "lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como el aprender de otros hombres, es enseñado por ellos..."(18).

A partir de la memoria se producen los procesos de pensamiento y por la facultad de nuestra inteligencia evoluciona y se desarrolla el aprendizaje. Esto es, el aprendizaje es la manera en que un individuo, en interacción con otros individuos, no sólo "hace suyo" conocimientos, habilidades y competencias proporcionados, sino también los construye -por reestructuraciones-, para actuar e interactuar. Esta adquisición de competencias es lo que puede ser promovido intencionalmente en lo escolar.

Al retomar a la expresión de Fernando Savater de que "lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como aprender de otros hombres, es enseñado por ellos (19); nos remite a la noción de enseñanza. En principio, entendemos la enseñanza como la acción de ayudar y propiciar a que el sujeto se apropie de creencias, saberes, técnicas, valores, códigos morales y los transforme en competencias adquiridas. La enseñanza es la forma intencional organizada de promover la incorporación de la cultura de fuera hacia dentro; ello implica la relación entre quien organiza y promueve y quien aprende, es decir quien adquiere conocimientos, habilidades, competencias.

Esta relación es la causa de que los términos enseñanza y aprendizaje se hayan utilizado como un binomio, principalmente en los ambientes escolares. Ambos términos, entendidos tanto como un proceso y como un resultado. No obstante, en sentido estricto, la enseñanza no siempre lleva al aprendizaje pues, como ya señalamos, el aprendizaje puede ser espontáneo o natural.

De acuerdo con Díaz Barriga, el término es susceptible de ser abordado en tres niveles de conceptualización: a) como un problema epistemológico, b) como una vinculación con las teorías del aprendizaje y una concreción de los principios que se derivan de cada una de ellas, y c) como un ordenamiento de las etapas que es necesario cubrir

para la construcción de un producto de aprendizaje en particular (20).

Visto como un problema epistemológico, tiene una relación íntima con el contenido (información) y con los postulados generales, en relación a lo que es el conocimiento. Algunos autores como Sacristán, Díaz Barriga, Ausubel, entre otros, sostienen que no se ha construido una teoría de la enseñanza porque se le ha considerado una práctica, una técnica, un arte que no requiere del conocimiento sino de "saberes prácticos". Como obstáculos para su construcción, entre otros, se pueden mencionar la complejidad de su objeto de estudio, los factores psicológicos personales e interpersonales a los que se refiere, los elementos propiamente pedagógicos que implica y las variables contextuales que es indispensable considerar.

Desde la segunda perspectiva, hay una vinculación de las teorías del aprendizaje con la enseñanza por cuanto de las primeras se derivan los principios que pretenden fundamentar el quehacer del enseñante. Las teorías del aprendizaje explican cómo se aprende, hacen referencia a la forma en la que se procesa la información para adquirir nuevos conocimientos o habilidades. Esto, en ocasiones, brinda algunas posibilidades para apoyar el conjunto de decisiones con respecto a la organización de los materiales y a las actividades que han de realizarse con el fin de alcanzar el aprendizaje (21).

La distinción de las relaciones entre aprendizaje y enseñanza es importante ya que como menciona Gimeno Sacristán (1982), no se deben confundir en la teoría y en la práctica educativa porque no pocas veces esta confusión se ha traducido en una reducción psicologista de los problemas de la enseñanza a problemas exclusivamente de aprendizaje. Toda enseñanza debe adecuarse a la forma en que los sujetos aprenden, logran activar al máximo los procesos de aprendizaje, esto es, la enseñanza consiste en diseñar y preparar -construir-, condiciones para las experiencias de aprendizaje.

Esto nos lleva a la posibilidad de abordar la enseñanza en el tercer nivel de conceptualización señalado por Díaz Barriga; como un ordenamiento de las etapas que es necesario cubrir para la construcción de un producto de aprendizaje en particular. En estas etapas también se determina el conjunto de técnicas o estrategias, a seguir.

Para el ordenamiento de las etapas de enseñanza, Gimeno Sacristán y colegas proponen cuatro modelos o perspectivas que conciben la enseñanza y orientan la práctica: a) La enseñanza como transmisión cultural con enfoque tradicional que se centra en los contenidos disciplinarios y que requiere de esquemas para un aprendizaje de recepción, b) La enseñanza como entrenamiento de habilidades al vincular la formación de capacidades al contenido

al contexto cultural donde dichas habilidades y tareas adquieren significación, c) La enseñanza como fomento del desarrollo natural, verbigracia la pedagogía de la intervención (Summerhill) y d) La enseñanza como producción de cambios conceptuales, en la que el aprendizaje se concibe como un proceso de transformación más que de acumulación de conocimientos (22).

Es en esta última perspectiva en la que Bruner (23) se basa para señalar que la enseñanza o instrucción -como él la llama-(24), consiste en llevar al que aprende a través de una serie de exposiciones y cuerpos de planteamientos de un problema o de un cuerpo de conocimientos que aumentan su capacidad para captar, transformar y transferir lo que aprende.

Para Ausubel, el término enseñanza se refiere "principalmente al encauzamiento deliberado de los procesos de aprendizaje a través de los lineamientos sugeridos por la teoría del aprendizaje relevante en el salón de clases (25).

Ambos autores, Bruner y Ausubel, sostienen que el enseñante es aquel que encauza o lleva al que aprende a situaciones que favorecen el aprendizaje. Este encauzamiento puede hacerse a través de diferentes formas -exposiciones, planeamiento de problemas, lineamientos- que pueden considerarse estrategias de enseñanza, métodos o técnicas.

Con base en lo dicho, entendemos por enseñanza la práctica o conjunto de actos estructurados a manera de métodos, técnicas o estrategias individuales y grupales que propician que el individuo, en interacción con otros individuos y en interrelación con los productos culturales, sea un generador de conocimientos (26), habilidades y actitudes y con ellos, sea capaz de realizar nuevas formas de acción y de contribuir a la transformación de la cultura, y nuevas formas de interacción.

Revisaremos algunas formas de enseñanza más conocidas y que se utilizan en la práctica docente cotidiana.

Aunque el tema es muy complejo, haremos una revisión breve. Por el momento retomamos, las ideas de Pozo (27), referidas a la enseñanza de la educación superior. Él, señala que el manejo de técnicas de enseñanza individuales y grupales se inserta en tres principales estrategias globales: 1) la enseñanza tradicional, basada en la mera repetición y memorización; 2) la enseñanza activa o por descubrimiento; y 3) la enseñanza receptiva o por exposición.

La enseñanza repetitiva tradicional fomenta el aprendizaje reproductivo o meramente asociativo. La estrategia de enseñanza es presentar al alumno los materiales de aprendizaje, debidamente ordenados de acuerdo con la lógica de la disciplina de que se trate, induce y refuerza la actividad de repaso verbal

de esos materiales hasta su correcta repetición. La idea implícita sobre el aprendizaje, es una idea asociacionista que postula que aprender es tomar algo del exterior e incorporarlo a otros saberes anteriormente acumulados con el mismo proceso y se traduce en el dominio de un contenido específico, cada una de cuyas partes se aprende de nuevo.

La enseñanza por descubrimiento parte del supuesto de que todo aprendizaje requiere una actividad intelectual por parte del alumno. Este supuesto es compartido por la llamada "enseñanza activa", entendiéndose por el término "activo" al propio proceso de aprendizaje, a la actividad psicológica desplegada por el alumno. La idea del aprendizaje por descubrimiento es compartida por Bruner, Wertheimer y Piaget. La enseñanza por descubrimiento permite que el alumno produzca su propio conocimiento en lugar de recibirlo ya elaborado.

La enseñanza receptiva se caracteriza por exponer explícitamente la estructura conceptual de la disciplina que se enseña para que el alumno relacione esa estructura con sus ideas previas con respecto a esa misma materia. De esa relación surgirá una reorganización conceptual que, al mismo tiempo que es una construcción individual permite al alumno asimilar de forma condensada teorías científicas que difícilmente hubiera descubierto por sí mismo. La idea implícita en esta concepción de enseñanza es que se pone el acento dentro y fuera del alumno. Según la teoría del aprendizaje de Ausubel, para que se produzca una asimilación de nuevos conceptos, es necesario que los materiales presentados o expuestos tengan una relación explícita con algunas ideas presentes en la mente del alumno y que actúen como ideas inclinatoras. El alumno asimila la estructura lógica propuesta a su estructura psicológica. Cada disciplina constituiría un "mapa conceptual" jerárquicamente organizado y parte de "un organizador previo". La estrategia de este tipo de enseñanza permite integrar diversos tipos de actividades en una misma secuencia didáctica con un dirección explícita por parte del profesor (28).

Por lo dicho, consideramos que si la enseñanza consiste en construir -diseñando y preparando-, condiciones para las experiencias de aprendizaje, entonces, podemos tomar en cuenta algunos aspectos de cada una de las tres estrategias globales señaladas por Pozo y así propiciar situaciones educativas. De la enseñanza basada en la repetición y memorización, en otro momento señalamos que la memoria es un factor indispensable para el aprendizaje ya que requerimos fijar, retener y evocar información proporcionada como contenido de las disciplinas. De esta manera el presentar al sujeto los materiales de aprendizaje debidamente ordenados de acuerdo con la lógica de la disciplina de que se trate

no necesariamente se induce y refuerza el repaso verbal sino que, utilizado como material de exposición puede llevar a la enseñanza por descubrimiento -segunda estrategia global-, consistente en estimular hallazgos, relaciones entre conceptos. Esta estrategia además puede propiciar que el sujeto se motive por el descubrimiento y la resolución de la tensión la encuentre en la propia satisfacción de aprender, de construir el aprendizaje. De la enseñanza receptiva puede retomarse la idea de reorganización conceptual. La relación de los nuevos conceptos con los ya estructurados nos remiten a reestructuraciones -por asimilación y acomodación-. La disciplina, como mapa conceptual que parte de un organizador previo permitiría integrar diversas actividades didácticas que propicien las situaciones educativas requeridas para la enseñanza.

Por otra parte, se ha señalado que el manejo de las técnicas (29) de enseñanza pueden ser individuales o grupales. El tema de lo que ha dado por llamarse trabajo grupal requiere de mayor clarificación.

En cuanto a la problemática de la enseñanza en grupos, y para los grupos, autores como Gilles Ferry (1972) y Angel Díaz Barriga (1990) coinciden en señalar que después del replanteamiento de 1968, se genera el trabajo en grupo en los sistemas educativos. Para Ferry, muchos profesores y alumnos pensaron que el trabajo en grupo era el remedio a los males que padecía la enseñanza: masificación, aislamiento del estudiante, sacralización de la palabra magisterial. Por ello se multiplicaron los seminarios, los talleres, los grupos de trabajo. Profesores, monitores, estudiantes, alumnos de instituto, se convierten en animadores de grupo (30).

Para Díaz Barriga, en México, la política educativa -influida por las políticas desarrollistas surgidas del contexto sociopolítico del país-, incorporó teorías, concepciones y técnicas en el cotidiano quehacer docente. A partir de los años setenta se incorporaron nuevas prácticas educativas que adoptaron la forma de trabajo grupal en el aula:

" la reforma educativa posibilitó la incorporación de un conjunto muy amplio de perspectivas y técnicas para el trabajo en grupo. Sin embargo, la historia del propio campo de la educación orilló a que lejos de analizar y profundizar en las teorías y concepciones que subyacen en cada propuesta grupal, sólo se aprendieran un conjunto de técnicas para el trabajo

en grupo. En un primer momento fueron las técnicas que provenían de la dinámica de grupos, posteriormente fueron cualquier técnica grupal"(31).

Díaz Barriga, señala como antecedentes del trabajo grupal, la psicología de las masas estudiada por Le Bon y por Freud a fines del siglo XIX y principios del XX. También, en los inicios de este siglo se encuentra el estudio de grupos primarios y secundarios, de Cooley. Posteriormente, la teorización sobre lo grupal se lleva a cabo tanto por la escuela experimental estadounidense de Elton Mayo, J. Moreno, Kurt Lewin y por el desarrollo europeo de una perspectiva grupal con enfoque psicoanalítico de Bion, Foulkes, Ezriel (32).

Desde el enfoque de la tecnología educativa (33), las técnicas grupales otorgan estructura al grupo, le dan una mínima organización, son considerados como fines por sí mismos en vez de instrumentos o medios para el logro de los objetivos de aprendizaje.

Desde el enfoque de la Psicología social (34), la didáctica se caracteriza como la apropiación instrumental de la realidad para modificarla. Se vincula intimamente con el criterio de adaptación activa a la realidad. Es una concepción dialéctica, como una praxis en la que el enseñar y aprender constituyen una unidad (35).

La diferencia del "grupo operativo" derivado de esta Psicología, con otras técnicas, radica en la interpretación en cada aquí-ahora-conmigo, en la tarea. Utiliza una didáctica llamada de "núcleo básico", porque se apoya en el supuesto de que la transmisión de los conceptos universales que rigen cada disciplina específica hace posible una mayor velocidad, profundidad y operatividad del conocimiento. El núcleo básico está constituido por esos universales y el aprendizaje va de lo general a lo particular (36).

Las técnicas y estrategias grupales han sido uno de los principales campos de la teoría de la enseñanza. Las técnicas, y/o métodos y estrategias utilizadas varían de acuerdo con los aspectos educativos relacionados con los propósitos, organización y la estructura institucional y con los contenidos (37).

Para resumir este tema presentamos el siguiente cuadro que muestra las diferencias entre ambos tipos de técnicas:

TÉCNICAS DE ENSEÑANZA DE LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA

- Maneras o procedimientos sistematizados de organizar y desarrollar la actividad de un grupo sobre la base de conocimientos suministrados por

TÉCNICA DE ENSEÑANZA DE GRUPO OPERATIVO

- Grupo centrado en la tarea que tiene como finalidad aprender a pensar en términos de resolución de las dificultades creadas y



la psicología y en particular por la teoría de la dinámica de grupos¹.

- Se han utilizado con el fin de provocar cambios conductuales dirigidos a la estimulación para la productividad, a la eficiencia y eficacia de los participantes.

- Se dividen en dos grupos: las de integración o técnicas dinámicas y las de conducción que buscan que todos los integrantes del grupo tomen parte activa en el estudio de un problema a través del análisis, la inducción y la deducción.

Recapitulando, entendemos la enseñanza, como un ordenamiento de las etapas que es necesario cubrir para la construcción de un producto de aprendizaje en particular. Este reordenamiento puede centrarse en la recepción de contenidos, el entrenamiento de habilidades, la intervención y la producción de cambios conceptuales, esta última suele ser favorecida por una serie de exposiciones y nuevos planteamientos de problemas o lineamientos. Cualquiera que sea el conjunto de actos estructurados para propiciar la construcción del conocimiento en situación educativa, requiere de la interacción del sujeto con otros sujetos y con productos culturales en un determinado contexto social.

Entendida así la enseñanza, existen algunas estrategias probadas que contribuyen a la construcción de las situaciones educativas como son: a) la enseñanza activa o por descubrimiento, b) la enseñanza receptiva, c) las técnicas de conducción, d) la técnica de discusión en grupo operativo. Lo importante es que cualquiera que sea la técnica empleada se cree una situación educativa en la que el enseñante propicie en el sujeto adulto, en interacción con otros sujetos y con productos culturales en un contexto social, la construcción del conocimiento.

LA FORMACIÓN PROFESIONAL

manifestadas en el campo grupal y no en cada uno de los integrantes. El aprendizaje va de lo general a lo particular.

- Se basa en concepciones constructivistas del aprendizaje en un proceso dialéctico.

- Se utiliza de dos formas: una, con propósito intelectual -que intenta la exploración racional de hechos, opiniones y experiencias- para adquirir conocimientos, comprender determinado tema y adoptar decisiones y, otra, en la que se persigue expresar, liberar y comprender sentimientos.

No debe perderse de vista que formar profesionales significa trabajar con adultos (38). Kidd dice que los adultos poseen la dotación y la capacidad necesarias

para el aprendizaje y aunque existen disminuciones de su capacidad, también hay medios de superar la mayoría de las incapacidades (39) porque la vida del adulto es más rica en experiencias y en su proceso de asimilación (40).

Se consideran características negativas del adulto que dificultan su aprendizaje: a) la declinación de las capacidades intelectuales, b) el deterioro de las capacidades psíquicas y perceptivas, c) la regresión de la adaptabilidad, de la creatividad, del sentido del riesgo y del deseo de cambiar.

Se consideran características positivas del adulto: a) que ya ha adquirido conocimientos, habilidades, experiencias, modelos de conducta; b) que asume responsabilidades en el marco de su trabajo; c) que elabora proyectos a plazos más o menos largos y es consciente de la importancia del éxito social y profesional; d) que al retomar sus estudios sobre un tema particular, van más allá y trabajan con energía; y e) que alrededor de los 30 a 35 años de edad, ya no tiene obstáculos psicológicos que le impidan aprender.

El aprendizaje de los adultos está condicionado por características fisiológicas, sociológicas, culturales y psicológicas y, por tanto está en relación con elementos como la familia, los grupos, la clase social, la escuela y la situación ambiente. Este aprendizaje requiere de una enseñanza en la que se tome en

¹ Serie Tecnología Educativa 1. IPN, 1976 p.15

cuenta la totalidad del sujeto; una enseñanza distinta a la de los niños o a la de los adolescentes.

Una vez que la totalidad del sujeto y los elementos situacionales se interrelacionan la motivación y su expresión son factores importantísimos para que el

ADOLESCENTE

- Aprende para lo inmediato
- Desea poder leer determinadas revistas o libros
- El joven quiere que le digan cómo interpretar un texto
- Los métodos audiovisuales lo motivan
 - Insiste en el éxito en los exámenes y se siente frustrado si no obtiene buenas notas
 - Apoya sus nuevos conocimientos con hechos aislados de su pasado
- Se interesa sólo por lo que el maestro le va enseñando
- Busca en el maestro lo que desconoce y no pone en duda su palabra
- El maestro y los libros dicen la verdad, no se equivocan
- Busca conocer palabras y más palabras y menos entender por qué se estructuran en determinada forma

Las teorías del aprendizaje no especifican cómo aprende el adulto y por ende no existen métodos específicos de enseñanza. Se requiere elaborar o reconocer formas o elementos en los métodos, técnicas y estrategias acordes a las condiciones particulares del adulto que contribuyan a crear situaciones educativas adecuadas.

Hasta aquí, hemos asumido que el proceso de aprendizaje y el proceso de enseñanza requieren de la interacción con otros. Esto, es principalmente

aprendizaje se lleve a cabo. Con la finalidad de clarificar algunas de las diferencias en el aprendizaje del joven y el aprendizaje del adulto, presentamos el siguiente esquema:

ADULTO

- Necesita mayores conocimientos para desarrollar mejor su trabajo
- Desea entender lo que piensan y dicen otras personas
- Intenta por sí mismo buscar palabras con las cuales él entender un texto
- Aprende mejor si él mismo construye el conocimiento
- Es más importante adquirir los conocimientos que las buenas notas
- Relaciona las palabras y las estructuras con palabras y hechos que tiene en el presente
- Busca lo que está aprendiendo en otros contextos para poder aplicarlo lo más adecuadamente posible
- Busca la ayuda del maestro como guía para ser él mismo (el estudiante) quien aprende
- Es más analítico y si surgen dudas busca en otras fuentes la información deseada
- Trata de conocer qué idea hay detrás de las palabras, éstas las usa como referencia, para entender "entre líneas"

válido cuando nos referimos al adulto debido a sus características particulares: la aceptación de

responsabilidades, el predominio de la razón sobre los sentimientos y el equilibrio de la personalidad (41).

En la educación de los adultos la interacción con otros, se refiere a la necesidad de que los estudiantes trabajen en forma flexible como miembros de un equipo, lo que constituye una de las principales estrategias de aprendizaje en la



educación permanente. En ella, los grupos de individuos de diferentes características aprenden unos de otros. La acción de compartir el aprendizaje con otros y de los otros y de sus experiencias, fomenta en los participantes la habilidad para comunicarse. Propicia asimismo, cambios en las actitudes, las habilidades y los valores.

Es frecuente que la finalidad de los sistemas de educación de adultos sea el proporcionar conocimientos teóricos y técnicos y modificar las actitudes de los sujetos. Pero suele olvidarse el ayudar a los individuos a insertarse a una sociedad con nuevas características, a la nueva tecnología, así como apuntar a modificar verdaderamente su situación en esa sociedad. Esto puede ser posible si la enseñanza no separa los contenidos de la experiencia vivida por los alumnos, es decir, de su trayecto y de su proyecto (42).

Según Monclús, la práctica de la enseñanza de adultos puede ser: a) basada en un modelo conservador o reproductor; b) de participación social y c) de la transformación de la realidad. Esta última, es particularmente posible por el adulto (43) y para el adulto, agregaríamos.

Por lo expuesto concluimos que el adulto se forma a partir del aprendizaje adquirido mediante su experiencia, sus vivencias, los saberes ya adquiridos -su cultura introyectada- y de lo que quiere ser -su trayecto y su proyecto. Esta ventaja debe ser aprovechada para su enseñanza, para que el adulto construya su conocimiento en un proceso de interacción con otros adultos y se desenvuelva en su entorno social.

La idea de la enseñanza de adultos es muy amplia. Nosotros nos ocupamos de la enseñanza para su formación profesional. En este sentido y como estrategias de enseñanza que apoyen las situaciones educativas, parece recomendable que el enseñante favorezca la motivación e induzca al sujeto adulto de educación superior a informarse con el auxilio de medios de comunicación, a informar y comunicar su pensamiento, y a situarse en el mundo en el que vive.

Para el adulto son determinantes tanto la necesidad de resolver problemas personales como las necesidades que le son impuestas por el medio exterior, de ahí la importancia de que para su aprendizaje se organicen situaciones educativas y se apliquen métodos y técnicas de enseñanza con objetivos que tomen en cuenta ambos aspectos y que respondan al hacer y también al ser del educando.

En la formación podemos considerar distintos aspectos y dimensiones: la formación personal, la formación profesional, la formación científica, la formación humanística y la formación laboral, entre otras.

En la formación, gracias al aprendizaje, la cultura se introyecta y el sujeto se construye y de manera consciente, racional en interacción con otros sujetos se transforma y transforma el ámbito social en el que está inserto.

En el contexto de este trabajo, nos interesa destacar la formación profesional como la aprehensión de saberes y saberes hacer así como las motivaciones para que el sujeto se inserte en un campo laboral determinado y ocupe un lugar en la sociedad. Pero, reconocemos, existe un fuerte debate entre lo que se considera que demanda el campo laboral y lo que el quehacer educativo proporciona para esos fines.

La ambigüedad o indefinición también se encuentra en lo que se ha dado por llamar la práctica profesional perteneciente a un particular campo laboral, por lo que se requiere que se definan campos de estudio propios diferenciándolos unos de otros.

Es importante tener en cuenta que la formación profesional debe fundamentarse en los avances de las disciplinas mismas, de tal manera que sobrepase las demandas momentáneas del mercado laboral, y asimismo, genere nuevos mercados laborales y nuevas actividades a desempeñar en el campo de trabajo.

Según Goguelin, deben darse cuatro condiciones para que haya formación: a) la adquisición de conocimientos, b) la comprensión de los conocimientos, c) la motivación para aprender y d) la motivación para aplicar los conocimientos a sí mismo y al entorno. Agregaríamos que la formación requiere de enculturación, socialización y praxis porque según afirma María Teresa Yurén, la formación del sujeto debe ser considerada en sus tres dimensiones: sujeto epistémico, sujeto práctico y sujeto histórico.

Como sujeto epistémico, es capaz de conocimiento y "saber de lo otro", conocimiento del mundo exterior al sujeto y del propio ser considerado como objeto. Pero también, conocimiento "de sí" porque reflexiona sobre el propio proceso de la conciencia y el reconocimiento de que la actividad de la propia conciencia nos constituye. Es sujeto epistémico pertinente cuando puede tener acceso a las razones que son válidas a la comunidad epistémica respectiva.

El sujeto práctico, conciencia práctica o sujeto moral que se constituye cuando se autodetermina para participar de lo genérico, elige valores como fines, y determina valores como principios de acción. Es autoconciencia que reconoce las otras autoconciencias, autonomía, conciencia y capacidad de modificarse como "para sí".

Sujeto histórico en cuanto requiere incidir en la realidad por medio de la acción. Los cambios en la realidad son producto de la acción objetiva y sólo a través de sus objetivaciones es que el sujeto puede

recuperarse como tal. También la interacción que se funde en el reconocimiento del otro como sujeto.

La formación profesional es una manera de contribuir al proceso de constitución del sujeto como sujeto epistémico, sujeto práctico y sujeto histórico. Es también, proceso de desarrollo y creación cultural y social. No puede considerarse aisladas las tres dimensiones del sujeto, aquel en el que se escindiera la teoría y la práctica, aquel en el que la negación no tuviera lugar, aquel que cancelara necesidades, aquel que no diera lugar a la acción comunicativa, aquel que provocara la inversión del sujeto y el predicado (44).

Esta situación educativa tendría que favorecer aprendizajes que tengan incidencia en la formación del sujeto adulto, considerada en sus tres dimensiones: sujeto epistémico, sujeto práctico y sujeto histórico. Este sujeto para obtener una

ALGUNOS PRESUPUESTOS DE LA TEORÍA DEL CURRÍCULO DE LAS UNIVERSIDADES DE PAÍSES CON CAPITALISMO AVANZADO

- El desarrollo científico contribuye necesariamente al mejoramiento de la sociedad en general, ya que genera mejores técnicas y éstas por su parte, mejores servicios.
- La educación debe confirmar sujetos no sólo contribuyentes al desarrollo científico-técnico, sino también adscritos a ciertos valores universalmente deseables. Por tanto debe reconocerse un área "afectiva" y otra "psicomotriz" en los objetivos a lograr.
- Los contenidos no bastan para confirmar o para configurar un programa. Este debe definir sus objetivos. Tales objetivos deben ser señalados como observables en su realización y, si fuera posible mensurables.
- Los contenidos no bastan para confirmar o para configurar un programa. Este debe definir sus objetivos. Tales objetivos deben ser señalados como observables en su realización y, si fuera posible mensurables.

Debe verificarse la correlación entre objetivos y contenidos. La estructura del plan de estudios y sus cursos respectivos configura un sistema en que todas sus partes están relacionadas y adquieren sentido en función del conjunto.

formación profesional, cursa una carrera (45) en instituciones de educación superior.

La formación profesional permite que la población adulta adquiera saberes que resulten en conocimientos, aptitudes y destrezas necesarias para el desempeño eficiente de una ocupación específica en cualquier rama de la actividad económica y, así, a partir de sus motivaciones se incorpore y participe en la sociedad.

El conjunto de profesiones que forman la estructura profesional de una sociedad, requieren recurrir al sistema educativo al que se le demanda que responda a las necesidades sociales a partir de los currícula. En este sentido, los autores Follari y Berruezo (46) realizan una crítica a presupuestos de la teoría del currículo de las universidades de países con capitalismo avanzado, que en nuestra interpretación representamos en el cuadro siguiente:

CRÍTICA DE FOLLARI Y BERRUEZO

- El proyecto de avance tecnológico no es el de la racionalidad en general, sino el de una racionalidad particular. A menudo el valor social de la ciencia y la tecnología favorece intereses minoritarios.
- Los valores postulados como universalmente deseados y las taxonomías son automáticamente las dominantes en el lugar en que la teoría fue producida, es decir, los países del capitalismo avanzado que a través de exponente se proponen sutilmente como modelo a seguir.
- El problema de la significación simbólica, el de los mecanismos inconscientes, los cambios axiológicos, etc., quedan automáticamente fuera de los objetivos posibles de ser manejados. El planteo de que la evaluación deberá resultar mensurable va en la misma dirección, y no permite trabajar el enorme campo de lo no matematizado, ej. el del proceso ideológico.
- El problema de la significación simbólica, el de los mecanismos inconscientes, los cambios axiológicos, etc., quedan automáticamente fuera de los objetivos posibles de ser manejados. El planteo de que la evaluación deberá resultar mensurable va en la misma dirección, y no permite trabajar el enorme campo de lo no matematizado, ej. el del proceso ideológico.
- La idea de sistema es claramente diversa de la categoría dialéctica de "totalidad" que hace referencia además al conjunto social como estructurante de todos los elementos y actividades que en él se producen.

En general, coincidimos con la crítica de Follari y Berruezo a los presupuestos de la teoría del currículo de las universidades de países con capitalismo avanzado. Sin embargo, aclararemos nuestra posición respecto a algunos de los aspectos tratados por ellos.

Nosotros consideramos reduccionista la idea de Follari y Berruezo en cuanto a que los valores de la educación son los que los países del capitalismo avanzado proponen porque el desarrollo científico y tecnológico es un valor social, una riqueza universal.

Consideramos también que es deseable que en las universidades las situaciones educativas contribuyan a que el sujeto construya sus motivaciones, que incluyen los valores. Esta situación podría superarse si las motivaciones son de carácter preconventional y de esta manera conformar una personalidad que pueda juzgar los valores.

En cuanto a lo que los autores sostienen respecto a la evaluación concebida a la manera de la tecnología educativa, agregaríamos que ésta, como ya lo señaló Díaz Barriga (47), es de corte positivista-funcionalista, conductual y que en ella se encuentran con relativa claridad las perspectivas y las limitaciones de la teoría curricular insertas en el discurso pedagógico de los últimos años.

La formación profesional se lleva a cabo en la etapa adulta del sujeto, quien generalmente es consciente de la importancia del éxito social y profesional y por lo tanto, asume su responsabilidad en el campo laboral.

Desde esta perspectiva, la organización de los planes de estudio de las diferentes carreras que se ofrecen en las instituciones de educación superior: por asignatura, por áreas, o por módulos, debiera buscar que los saberes y saberes hacer sean adquiridos a partir de una forma de enseñanza acorde a las capacidades del adulto para que su formación profesional posibilite su inserción en el campo laboral, no como mera capacitación (48) sino con el sentido de formación que hemos aportado y, en este contexto, se cree el conjunto de actos estructurados para propiciar la construcción del conocimiento en situación educativa con la interacción del sujeto con otros sujetos y con los productos culturales en un contexto social.

Recapitulando, entendemos que el aprendizaje del adulto está condicionado por múltiples factores pero que tiene a su favor el cúmulo de experiencias que ha adquirido en el transcurso de su vida. Esto le permite, generalmente, conducirse con responsabilidad y con más conciencia de sus actos y posibilidades que los adolescentes. La enseñanza del adulto, por ende, requiere que se tomen en cuenta

sus características y que, a través de la interacción con el enseñante y con sus compañeros y aprovechando las experiencias propias y las de los demás, aprenda, construya el conocimiento con su propio proyecto y trayecto de vida, para insertarse en una sociedad cambiante.

La formación profesional del adulto incluye no sólo la aprehensión de saberes y saberes hacer, también las motivaciones del sujeto para aplicar los conocimientos adquiridos a sí mismo y a su entorno. La formación profesional del adulto que proponemos requiere asimismo de enculturación, socialización y praxis, que corresponden a que el estudiante se construya como sujeto epistémico -capaz de conocimiento-, como sujeto práctico -conciencia práctica o sujeto moral-, y sujeto histórico -que incide en la realidad por medio de la acción-.

El aprendizaje del adulto en la formación profesional se lleva a cabo en las instituciones de educación superior a partir de diversos currícula. Los presupuestos de la teoría curricular de las universidades de países con capitalismo avanzado: a) que la sociedad necesariamente mejora a partir de su desarrollo científico; b) que la educación confirma al sujeto como contribuyente al desarrollo científico y tecnológico y lo adscribe a valores universales; c) que los contenidos de los programas de un currículo deben definir sus objetivos, y que éstos deben ser observables y mensurables; y d) que el plan de estudios debe configurar un sistema en el que se relacionen sus partes en función del conjunto. Estos presupuestos influyen poderosamente en las políticas educativas de los países en desarrollo para la elaboración de planes de estudio de las instituciones, ya que, aunque el valor de la ciencia y la tecnología es universal, éste desafortunadamente se antepone al valor humano y social por lo que sería deseable que en las universidades se contribuyera a que el sujeto construya sus motivaciones, incluidos los valores. También, sería conveniente que la elaboración de los planes de estudio dejara de apoyarse en teorías conductistas del aprendizaje y que se fundamentara en teorías constructivistas, así como inscribirse en la categoría dialéctica de "totalidad".

La enseñanza, en este contexto, equivale precisamente a proporcionar situaciones educativas que contribuyan a que el sujeto esté en posibilidades de formarse profesionalmente a partir de su capacidad de conocimiento, de sus motivaciones -incluidos valores-, y de su potencialidad para incidir en la realidad por medio de la acción.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 Díaz Barriga, Ángel. **Ensayos sobre la problemática curricular**. 3ª. Edición Editorial Trillas 1988 p. 94
- 12 Marina, José Antonio. **Teoría de la inteligencia creadora**. Editorial Anagrama, Barcelona 1993 p. 125
- 13 Bleger, José. "Conducta y personalidad" En **Psicología de la Conducta** 8ª. Edición Editorial Nueva Visión, Buenos Aires, 1978 p. 243
- 14 Piaget, Jean. **Seis estudios de Psicología Ediciones de bolsillo, novena edición 1980** p.128
- 15 J.L. Pinillos, Principios de psicología, 12a. de., Alianza, Madrid, 1986, p.372. Citado por Antonio Monclús. Educación de adultos: Cuestiones de planificación y didáctica. p.64
- 16 Savater, Fernando **El valor de educar** Instituto de Estudios educativos y Sindicatos de América, 1997 p.35
- 17 Latapí Sarre, Pablo. Revista Proceso 1135/2 de agosto de 1998. pp. 43-44
- 18 García Madruga Juan Antonio y Lacasa Pilar. "Glosario" **Psicología Evolutiva UNED España, 1992** p.650
- 19 Pozo, J.L. "Aprendizaje del Conocimiento científico. Introducción. Una clasificación de las teorías del aprendizaje" En **Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal** Editorial Aprendizaje Visor, España. 1987 pp. 181-252
- 110 Trabajo presentado en el Seminario de Didáctica impartida por el Maestro. Ángel Díaz Barriga, en la Maestría en Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM
- 111 Lacasa Pilar y Juan Antonio García Madruga "Concepciones teóricas en psicología evolutiva: El psicoanálisis y el conductismo" en **Psicología Evolutiva** ob. Cit. p.104
- 112 Pichón Riviere, Enrique. El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social Ediciones Nueva Visión SAIC., 1983 p.209
- 113 Marina, José Antonio. **Ob. cit.** p.p. 119-125
- 114 Piaget, Jean. El nacimiento de la inteligencia en el niño. Grijalvo, 1994 p.396
- 115 Aceves Magdalena, José. **Psicología General** Publicaciones Cruz O. S.A. 1992 p.p. 167-168
- 116 Al detenemos en el concepto de memoria se explica porqué, el término aprendizaje, se inicia con Platón con su teoría de la anamnesis o reminiscencia.
- 117 Bigge, Morris I. Teorías de aprendizaje para maestros Editorial Trillas 1979 p.p. 327-328
- 118 Savater, Fernando **Ob. cit.** p.35
- 119 **Idem.** p.35
- 120 Díaz Barriga, Ángel. **Didáctica y currículum** cuarta edición. Editorial Nuevomar, 1986 p. 53
- 121 Pozo J.L. **ob. cit.** p.207
- 122 Sacristán Gimeno, José y Ángel I. Pérez Gómez. **Ob. cit.** pp. 81-82
- 123 Bruner, Jerome S. Hacia una teoría de la instrucción Editorial Hispano Americano, 1972 p.65
- 124 Los términos educación, enseñanza e instrucción son utilizados indistintamente por algunos autores. Nosotros consideramos que el término instrucción es limitado por lo que para los fines de este trabajo utilizamos el de enseñanza.
- 125 Ausubel David P., Joseph D. Novak y Helen Hanesian. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo; 8ª. Edición, Editorial Trillas 1995, p.26
- 126 En el desarrollo del tema anterior, concluimos que el conocimiento es resultado del aprendizaje de saberes. Es en este sentido en que se utilizará en este trabajo aunque reconocemos que hay otros: valores, actitudes, habilidades, etc.
- 127 Pozo, **ob. cit.** pp. 234-237
- 128 **idem** pp. 243-245
- 129 Hemos utilizado los términos método, técnica, estrategia, didáctica como maneras, modos de actuar en la enseñanza.
- 130 Ferry, El trabajo en grupo, hacia la autogestión educativa. 2ª. Edición, Editorial Fontonella S.A. , Madrid España 1976 p.7
- 131 Díaz Barriga. "El profesor. La tensión de sus tareas educativas frente a las que se derivan de la coordinación de grupos" Ponencia, p. 4
- 132 **Idem.** pp. 3-4
- 133 Ángel Díaz Barriga afirma que: a) Toda propuesta educativa surge en un contexto histórico-social específico; b) La teoría curricular nace como expresión de una nueva articulación entre escuela-sociedad. La mediación de esta articulación está proporcionada por la génesis de la industrialización a través de máquinas y con el surgimiento de los grandes monopolios. Cfr. Ángel Díaz Barriga y otros. "Los orígenes de la problemática curricular" en **Seis estudios sobre educación superior** p.p. 11-22
- 134 La escuela de la psicología social se define como una institución centrada en el aprendizaje y fundamentada en un esquema conceptual, referencial, operativo en el campo de la psicología social. Pichón Riviere, Enrique. **El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (I)** p.205

135 Enrique, Pichón Riviere **Ob. cit.** p.209

136 Idem, pp. 128, 151

137 Serie Tecnología Educativa 1. IPN, 1976
p.15

138 Para este tema nos servimos de las ideas principales acerca de la educación de adultos que expuse en el curso del mismo nombre del curriculum de Pedagogía en la modalidad de Sistema Abierto en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México

139 Kidd, J.R. El proceso del aprendizaje. Cómo aprende el adulto Editorial El Ateneo, Buenos Aires, 1973 p.209

140 El término asimilación se entiende aquí como el mecanismo mediante el cual el sujeto transforma la realidad para poder incorporarla a su estructura cognoscitiva, a sus esquemas previos. Juan Antonio García Madruga y Pilar Lacasa **ob. cit.** p.650

141 Monclús, Antonio Aspectos de la enseñanza con adultos 2ª. Edición Fondo de cultura económica, 1997 p.p. 55-56

142 Michel Bernard. Conferencia pública realizada en el CISE en agosto de 1996.

143 Idem. p.90

144 María Teresa Yurén. Ponencia presentada en Curso para Tutores. SUAFFyL, 1992

145 El término carrera se entiende como el conjunto de estudios superiores que cursa un estudiante de acuerdo con un plan de estudios. ANUIES. Glosario de Educación.

146 Follari R. y Berruezo J. **Criterios e instrumentos para la revisión y diseño de planes de estudio.** 38 p.

147 Díaz Bariga, Ángel. "Los orígenes de la problemática curricular" p.p.11-19

148 En este contexto entendemos por capacitación a la preparación de los individuos únicamente para realizar un determinado trabajo.

