

# Aprendizaje: acto humano, educativo y social

Luis Roberto Martínez Guevara<sup>1</sup>  
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241  
[martinez.luis@upnslp.edu.mx](mailto:martinez.luis@upnslp.edu.mx)

## Introducción

Aprender es un acto humano, hecho social producto de la interacción entre personas. Su comprensión implica un abordaje desde diversos niveles de análisis, destacan: social, educativo, escolar y áulico. La potencial transformación del aprendizaje, abarca una concepción desde una dimensión más amplia que la del salón de clases. Esta perspectiva conduce a la revisión del concepto de sociedad y su relación con la educación; también, concretar esta revisión analítica con el de escuela y aula.

El concepto de sociedad es un término con múltiples significaciones e interpretaciones con base en la realidad contextual desde donde se manifiesta. En las ciencias sociales, resulta inexistente la universalidad que homogenice el mundo conceptual. De tal manera, para la pretensión del texto actual, se define a sociedad como la estructura armónica y consensual básica donde convergen seres humanos acorde con determinada coyuntura y territorio.

La concepción de sociedad como ente integrado, armónico y consensual, se fundamenta como unidad basada en un orden moral. Los miembros de la sociedad adoptan los valores constitutivos del vínculo unificador para alcanzar los propósitos sociales convenidos. Además, tales apreciaciones y juicios compartidos se traducen en la base normativa y prescriptiva que determina el grupo social para regular sus interacciones sociales.

Sin embargo, la sociedad al ser una célula humana orgánica, está en constante devenir histórico, el estatismo es su contraparte; la dinámica evolutiva y desarrollista su mejor aliada, debido a su constante

---

<sup>1</sup> Doctor en Desarrollo Educativo. ORCID: 0000-0003-3522-164X.

“ir, venir e ir”. La sociedad trasciende como asociación humana heterogénea con intereses múltiples que condicionan modos diversos de educación e instrucción.

Con el registro de la escritura hace 40,000 años como fenómeno humano y social, con una aparición reciente con respecto a otros procesos que desarrollaron la cultura de la humanidad (Navarro, 2020), el ser vivo llamado humano, continuó un proceso evolutivo delimitado a través del medio social o los elementos manifiestos en torno a un conjunto de personas con objetivos individuales y/o comunes que interactúan por naturaleza y generan cultura. La fusión entre la dimensión ambiental y social produjo artefactos que para el individuo (mujer u hombre) tuvieron un valor, una denotación socialmente aceptada. Ambas dimensiones engendraron la educación.

La educación como proceso interpersonal, exige una serie de situaciones sociales que reflejan el contacto permanente entre diversos grupos; provoca que las personas profesionales de las ciencias sociales y humanidades, se encuentren interesadas en descubrir la maraña de acontecimientos suscitados entre los conjuntos humanos.

El grupo es la unidad colectiva real y parcial, directamente observable y fundada sobre actitudes comunales con obra común por cumplir. Esta configuración refiere a la animación sociocultural o capacidad de las sociedades por suministrar a las comunidades o células con características bien definidas, herramientas pertinentes para su desarrollo y, por ende, buscar su mejoramiento, proporcionar visibilidad a la analogía con la sociedad urbanizada o incorporada totalmente a los efectos positivos y negativos de la globalización.

*La educación se comprende como patrón de comportamiento de la realidad histórica determinada desde la configuración de procesos, acciones y efectos como coyuntura específica de una cultura. Consiste en la socialización metódica de las condiciones y cánones performativos que ejerce la sociedad en su conjunto sobre sus miembros. Los seres humanos aparentemente “conocen” el bagaje sociocultural expuesto ante sus elementos perceptuales. Conocer como acto humano se engarza a procesos mentales incidentes en la cristalización y perviven-*

cia de un proceso reconocido como aprendizaje.

El aprendizaje desde la perspectiva y experiencias del autor del presente texto, es el cambio relativamente permanente en la conducta humana. Tal transformación surge mediante los procesos, acciones y efectos educativos y sociales como artefactos humanos y, por el individuo como ente constructor y responsable del acto de aprender.

Aprender, exige compromiso individual y colectivo, resulta una fuerza perspicaz e incidente en la convivencia intergeneracional. Diversos autores aportan sus exploraciones científicas y creencias al acto de aprender. Con el afán de provocar en la audiencia un acercamiento somero hacia los principales marcos interpretativos en materia de aprendizaje, se dividió esta exposición en tres paradigmas: conservador, mediacional y transformador.

El ***paradigma conservador***, sugiere la aproximación al aprendizaje como acto controlador del dinamismo humano; como expresión humana para coartar expectativas, necesidades, motivaciones e intenciones del sujeto con relación al cambio. Según el conductismo, el aprendizaje emerge cuando mediante estímulos deliberados que se traducen en instrucciones directas y sistemáticas. El docente que basa su práctica en proporcionar un estímulo y espera una respuesta determinada, cristalizará su acción pedagógica, sólo si dicha revelación resulta con base en la intención anhelada, lo cual comúnmente no ocurre en el aula.

Para algunos ideólogos educativos, el asociacionismo es algo de sencilla aplicación; sin embargo, su ejecución requiere un amplio conocimiento del entorno, situación que habitualmente es información evitada por el docente por negligencia, ignorancia o desinterés.

La perspectiva en cuestión mantuvo el aprendizaje como un proceso administrado por las células de poder. El aprendizaje visto de esta forma, genera implicaciones escolares de manipulación, control, medición, perpetuación y enajenación de lo socialmente hegemónico. Esto es, la *escuela funciona como prescripción de lo prescripto*, surge la investigación educativa desde las ciencias empírico-analíticas (Popkewitz, 1984), como procedimiento calculador para medir al indivi-

duo y vaciar su esencia en datos que aportan pautas paupérrimas de conocimiento generador de cambios. Entonces, se reduce el concepto de ser humano a un plano de contenedor de saberes, lo que el reconocido educador brasileño Paulo Freire (1975) mencionó como educación bancaria, a través de la cual se establece la diferencia y división entre los que saben y los que no saben.

Sin embargo, el **paradigma mediacional** propone revisar el aprendizaje como un acto humano basado en la interpretación constante del mundo y sus artefactos. Aprender, según la Escuela Psicológica Soviética advierte la consideración del cúmulo de elementos socio-culturales que engendran un hombre como producto histórico y, el conjunto de saberes culturales impacta en las experiencias del sujeto y motivan la forma de aprendizaje (Blunden, 2011). La *Zona de Desarrollo Próximo* es una estrategia que al interior del aula los docentes debiesen aprovechar al máximo, trabajar con retos sociales exige la construcción deliberada de alternativas para la solución a problemáticas de la vida cotidiana (Vigotsky, 1976).

Asimismo, el diálogo –lenguaje para *Vigotsky*- es un medio explotable dentro del aula que en ocasiones se desperdicia por la insistencia docente en protagonizar los actos de enseñanza y de aprendizaje. En términos generales, es una propuesta psicopedagógica y cultural que brinda frutos en contextos ecológicos donde se privilegie la actividad colaborativa y la participación interrelacional.

En cambio, para la teoría de la Gestalt, la conducta se concibe como *totalidad organizada*, identifica el mundo psicológico de los individuos como estructura que opera en un momento dado. Las variaciones del aprendizaje dependerán de la recepción sensorial del ambiente exógeno al sujeto, traducido en símbolos con sentido configurado y en consideración de las situaciones específicas de percepción. El aprendizaje se convierte en un instrumento de desarrollo perfectible de las capacidades intelectuales y de supervivencia (Wertheimer, 1991).

La Gestalt se apoya en el *fondo y forma*, no importa el estímulo –lo es para el conductismo-, lo que interesa es la manera en cómo el individuo interpreta la información contenida por el incentivo y emite

una respuesta mediada por sus estructuras mentales (representaciones). Los educadores requieren la promoción de la experimentación de *insight* (en castellano, comprensión o intuición) en sus alumnos, mediante situar las condiciones necesarias para el surgimiento de un ambiente diverso, en el cual los comentarios fuesen incluidos en un todo; evitar la disolución y fuga de construcciones determinadas por instantes y condiciones subjetivas específicas.

Según la teoría del procesamiento de la información, el aprendizaje es un *proceso mental* activo consistente en adquirir, recordar y utilizar conocimiento. Concede una importancia preponderante al aprendizaje de conceptos, principios y solución de problemas como oportunidades para adquirir conocimientos de carácter general, de dominio específico y declarativo (Gagné, 1985).

La mente posee cuatro funciones específicas para el aprendizaje: atención, codificación, retención y recuperación. Un estímulo es captado por los seres humanos a través de un registro sensorial basado en la atención interna y externa; posteriormente, el estímulo se traduce a un símbolo que a través de la retención se almacena en la memoria a corto plazo y posee una durabilidad efímera. Mas, la memoria a largo plazo permite el surgimiento de la función recuperadora de la mente y, por tanto, la utilización posterior de la información almacenada guía resultados y respuestas a nuevos estímulos mediante la memoria de trabajo. La postura emitida por Gagné (1985), tiene que ser utilizada con precaución para evitar caer en una repetición perenne de conductas que esclavizan y maniatan la autonomía de creación, análisis y crítica de los seres humanos.

Otra teoría del aprendizaje que promueve la construcción individual del acto de conocer, es la genético-cognitiva. Piaget (1966) revolucionó con su teoría evolutiva la manera de aprehender el mundo. Sus aportaciones son –en muchos casos- regulaciones universales que atañen a una gran cantidad de personas y contextos.

La exposición del aprendizaje como capacidad basada en la edad cronológica –estadios- y con un proceso de evolución continuo; así como el uso de las representaciones mentales (lo que se piensa de

algo o de alguien) como el fundamento de la actividad de aprendizaje, sitúan los cimientos para la ejecución de su teoría. Asimilar y acomodar, son vocablos y procesos constructivos que facultan el aprendizaje para favorecer el crecimiento cognitivo, social y afectivo. Un individuo para aprender requiere condiciones internas (biológicas) y físicas (materiales) que en conjunción permiten conocer y actuar sobre la realidad social mediante esquemas de pensamiento (Piaget, 1966).

Lo anterior fue retomado por *David Paul Ausubel* quien alude al aprendizaje significativo como una postura que inicia cuando existe un conflicto intelectual o cognitivo basado en la presentación de conocimientos denominados previos y se fusionan con experiencias novedosas. Tal proceso, requiere de significatividad lógica o coherencia en la estructura interna del material y, psicológica o presentación de contenidos comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el aprendiz para generar un andamiaje entre lo previo con lo actual. Configurar sentido al mundo físico resulta complejo, sobre todo, cuando el fundamento se inserta forzosamente en las mediaciones e interpretaciones objeto-sujeto (Ausubel, 2002).

Ausubel (2002) propuso en esencia dos maneras de construir aprendizaje: mediante recepción y por descubrimiento. La exposición como método de generación del primer tipo de aprendizaje es el fundamento de su teoría; considera a la instrucción como la base del aprendizaje por descubrimiento. Actualmente, en la escuela se favorece la exposición con connotaciones próximas a conservar el bagaje cultural y hegemónico y cierta lejanía a incluir la experiencia significativa como rasgo continuo de enseñanza y de aprendizaje.

Según *Jerome Bruner*, la conducta humana es una expresión con intenciones cotidianas. Todo comportamiento es producto de una deliberación. El conocimiento reduce la complejidad del mundo al permitir la organización del entorno. Por tanto, existen tres modos de representar el mundo: el actuante o producto de las implicaciones psicomotrices; el icónico o sujeto a la actividad y, el simbólico o generador del lenguaje. El desarrollo cognoscitivo se alimenta culturalmente en una relación que transita de adentro hacia al exterior (Bru-

ner, 1990).

La escuela –según Bruner- tiene que propiciar el aprendizaje por descubrimiento como práctica tendente al descubrimiento del mundo por sí mismo; donde reordenar la evidencia y alcanzar conocimientos complejos fomenta expectativas que incentivan la apropiación y manejo del aprendizaje. Sin embargo, tal proceso se estimula por la instrucción que especifica relaciones y significados escolares establecidos en el cúmulo de conocimientos manifiestos en forma recursiva, determinado por los materiales utilizados y el momento de aplicación de premios y recompensas.

En cambio, el **paradigma transformador**, es aquel en donde se generan múltiples formas heterogéneas de pensamiento y actuación, la holgura de las relaciones sociales es tal, que el libre albedrío es el *modus vivendi* en sociedades de apertura donde se entrelazan distintas miradas que en conjunto convergen de forma ecléctica en la sociedad.

El contexto escolar se beneficia de dicho paradigma al centrar la práctica docente en la forma de guiar-coordinar-orquestar los procesos intelectuales, sociales, culturales, conductuales, actitudinales y volitivos de los educandos en formas productivas de generar aprendizaje social. El aprendizaje se convierte en oportunidades, las oportunidades en acciones y, las acciones en necesidades identificables de manera reflexiva en colectivo bajo un enfoque de cooperación constante.

Aprender es un acto de aprehender el mundo, es continuar el proceso de liberación y emancipación hacia la autonomía racional, es abstraer la comunión de los hombres (Freire, 1975), sentirse incapacitado en un ambiente social cuadrado, castrante, alienante y reproductivo. El compromiso del que aprende (opresor-oprimido) es mantener una visión recursiva del conocimiento, generar oportunidades en la práctica y cambiar las circunstancias como agente histórico. En una pregunta: “¿Cómo pasar de la crítica teórica a la acción necesaria que producirá el fin deseado?” (Farganis, 1975; como se citó en Carr y Kemmis, 1988, p. 167).

El aprendizaje desde las ciencias críticas (Popkewitz, 1984), pretende la interpretación de prácticas sociales mediante la indagación constante para cambiarlas (a partir de la acción) y mejorar (como propósito facultativo de la praxis humana). Por consiguiente, el aprendizaje aspira a ejercer el poder humano para resistir a los procesos educativos fundados en prácticas hegemónicas e ideológicas (Giroux, 2004).

Así, la empresa de la escuela no es la propaganda ni la de formar para el mercado. Como señala Connell (citado en Giroux, 2004):

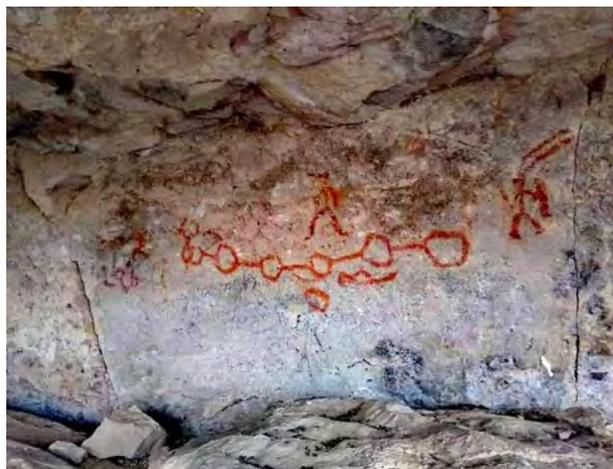
Es la de habilitar a la gente en el conocimiento, destrezas y conceptos relevantes para reconstruir un mundo peligroso y desordenado. En el sentido fundamental, el proceso de educación y el proceso de liberación son lo mismo. Son aspectos del doloroso crecimiento de la sabiduría y autocontrol colectivos de la especie humana (p. 151).

Finamente, el **aprendizaje es un acto humano**. Es un proceso saturado de retos –visibles u ocultos– que los seres humanos develan. Algunos prefieren la mordida rápida y letal; otros se guían por la cadencia y el confort. Es decir, aprender es complejo y personaliza al humano. No existe un aprendizaje similar, todos los procesos son auténticos y susceptibles de mejora e interpretación. Por consiguiente, el aprendizaje es dependiente del individuo, la educación y la sociedad. *El hombre porque lo genera, la educación porque lo construye y la sociedad porque lo legitima.*

## Referencias

- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Blunden, A. (2011, septiembre-diciembre). Psicología cultural soviética. *Revista de Estudios Sociales*. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-885X2011000300012](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X2011000300012)
- Bruner, J. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza.

- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gagné, R. (1985). *Las condiciones del aprendizaje*. McGraw-Hill.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. México: Siglo XXI Editores.
- Navarro, F. (2020, 4 de noviembre). La escritura académica en la formación de profesionales de la educación. Teleconferencia dictada en el marco del Primer Congreso Caribeño de Investigación Educativa.
- Piaget, J. (1966). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Aguilar.
- Popkewitz, T. (1984). "Los paradigmas en la ciencia de la educación: sus significados y la finalidad de la teoría". En *Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. Madrid: Mondadori. [https://kupdf.net/download/popkewitz-paradigma-e-ideologia-en-investigacion-educativa\\_59a0323edc0d-609d0a184970\\_pdf](https://kupdf.net/download/popkewitz-paradigma-e-ideologia-en-investigacion-educativa_59a0323edc0d-609d0a184970_pdf)
- Vigotsky, L. (1976). *Pensamiento y Lenguaje*. Ediciones Revolucionarias.
- Wertheimer, M. (1991). *Pensamiento productivo*. Paidós.



---

**Foto:** Pinturas rupestres en Peñón de Bernalejo, Villa de Reyes  
**Autor:** José Alfredo Segura Solórzano