

## ¿APRENDIENDO CON SENTIDO o APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO?

*Carmen Rosa Coloma M.\**

Los cambios que se están produciendo actualmente en el mundo de la ciencia no conciernen únicamente a los contenidos sino que alcanzan el concepto mismo de ciencia.

Desde hace varios años, la idea de ciencia como un conjunto de verdades absolutas y de naturaleza acumulativa ya es considerada una idea arcaica, que ha sido sustituida por una concepción más dinámica, según la cual las teorías científicas no son sino modelos parciales y provisionales de determinados aspectos de la realidad. Esta nueva concepción conlleva cambios profundos incluso de naturaleza epistemológica que tienen una enorme resonancia en el campo de la educación.

Sin duda, este es un cambio de paradigma, de contenido y también de actitud frente a la ciencia, donde la duda y la incertidumbre son componentes primordiales del pensamiento científico.

Esta nueva manera de contemplar la ciencia y su aplicación a la enseñanza conduce a un replanteamiento de lo que se entiende

---

\* Pontificia Universidad Católica del Perú - Departamento de Educación.

por aprendizaje, y hace necesario renovar la educación y asumir un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje que permita “aprender a aprender y enseñar a pensar”, lo cual implica dejar de lado las prácticas pedagógicas basadas en el llamado “Paradigma de Transmisión de Conocimientos”.

Este paradigma se caracteriza por concebir el conocimiento como información de verdad absoluta y ahistórica construido desde una lógica formal y abstracta, de tal manera que la enseñanza sería fragmentada, sin relación con los conocimientos previos o con disciplinas afines, lo cual produciría la “cosificación del conocimiento”. (Sánchez, 1994).

Según este paradigma se parte de la falsa ilusión de que el alumnado se encuentra en un estado de ignorancia total y con la enseñanza pasará a un estado de conocimiento en un corto intervalo de una sesión de clase. Es aceptar que el aprendizaje se produce cuando hay repeticiones arbitrarias sin integración a la estructura cognitiva, ni con la experiencia y sin implicación afectiva.

Tenemos que reconocer que los alumnos suelen tener nociones anteriores a cualquier aprendizaje escolar que han elaborado por su cuenta en contacto con el medio físico y social que les rodea.

Por ello, es necesario no sólo proporcionar nuevos conocimientos sino movilizar el funcionamiento intelectual del individuo que le permita el acceso a nuevos aprendizajes, esto es, que no sólo adquieran conocimientos sino estrategias intelectuales que le serán de gran utilidad no sólo en futuros aprendizajes sino en la comprensión de situaciones nuevas y en la invención de soluciones a problemas.

Las estrategias de “Transmisión del Conocimiento” como el dictado, la completación de palabras, de oraciones, la ejercitación, y la completación memorística de guías de trabajo, producen reducción del conocimiento y sitúan al estudiante en una posición de exterioridad, ajeno al conocimiento, donde el contenido aparece frecuentemente como “sin sentido”, aumentando los grados de dificultad de acceso al conocimiento.

La enseñanza usualmente no proporciona las bases que permiten al alumno utilizar los aprendizajes en situaciones concretas y cotidianas, porque los realizan en el contexto aséptico de un laboratorio o de un libro muy alejados de la realidad, sin llegar a establecerse relación entre lo aprendido en el curso y lo que ocurre en el entorno. (Moreno, 1993).

Para el alumno no siempre es fácil comprender la utilidad de los aprendizajes programados, especialmente cuando los contenidos se presentan como algo que se justifica a sí mismo y cuya lógica interna no es perceptible desde la perspectiva y el marco referencial del alumno.

Según Ausubel, el individuo no aprende cuando no confiere sentido a un contenido, por no tener conocimientos previos o una estructura mental apropiada para incorporar los contenidos (Chadwick, 1979), o, como dice Pichon Riviere, por no encontrar vinculación con su vida cotidiana. Esto podría explicar porqué muchas veces “los aprendizajes escolares” son vividos por los alumnos como algo gratuito cuya única finalidad consiste en aprobar los exámenes.

Por otro lado, los profesores si bien reconocemos que el pensamiento se transforma con el aprendizaje y todo aprendizaje es un proceso que tiene un punto de partida y otro de llegada, pareciera que estamos tan preocupados por el “debe ser” que nos olvidamos de lo que “es”, negamos la realidad, la vivencia del alumno que le permita dar significado al aprendizaje.

## ¿QUE ES APRENDIZAJE?

Hay diversas definiciones de aprendizaje, hay quienes consideran que es un proceso de cambios más o menos permanentes producto de la ejercitación. Sánchez Cerezo, considera que “aprendizaje es un proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habitualmente prácticas, incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimientos o de acción”.

Sin duda, el aprendizaje implica una adquisición, de algo novedoso. Por lo tanto resulta ser una modificación de lo ya adquiri-

rido previamente, es por ello que el aprendizaje genera angustia, resistencia y temor ante lo desconocido lo cual explicaría algunas de las dificultades que tiene el alumno para aprender.

Especialistas como Bleger y Pichon Riviere consideran que por definición el aprendizaje consiste en un cambio de pautas de conducta y como tal genera resistencia y temores diversos, además señalan que hay ciertas barreras y obstáculos en el aprendizaje, como las estereotipias y las disociaciones entre la teoría y la práctica y entre sujeto y objeto que es necesario superar. En este sentido distinguen dos miedos básicos:

- *Miedo al ataque*, cuando el sujeto se enfrenta ante una situación u objeto de conocimiento nuevo, sin una instrumentación pertinente y donde el campo se percibe como peligroso dada la dificultad para abordarlo adecuadamente.
- *Miedo a la pérdida*, ligado a la inseguridad que se siente cuando se deben abandonar los instrumentos o conocimientos previamente adquiridos pero que no sirven en el campo actual. (Lella Allevato, 1981).

La ansiedad es indispensable para aprender, el nivel óptimo es aquel en el cual la ansiedad funciona como señal de alarma . Hay conductas extremas y típicas una es aquella en la cual hay mucha ansiedad que genera confusión y falta de distancia y la otra es aquella en la cual hay carencia absoluta de ansiedad, por lo que surge la defensa omnipotente de que “ya se sabe todo”, por lo tanto la persona no siente que tiene que aprender.

El aprendizaje consiste fundamentalmente en obtener la posibilidad de una permanente revisión del esquema referencial de cada individuo en función de las experiencias de cada situación tanto dentro del grupo como fuera de él.

Según Ontoria (1993), el aprendizaje es un proceso de desarrollo de “insights”, de conocer y comprender el significado, por ello cuando se tiene una duda o una vacilación no se ha comprendido plenamente, por lo tanto no se ha aprendido. El aprendizaje implica no sólo la captación de un contenido sino el compromiso emocional

del aprendiz, porque responde a una necesidad personal y se guía por lo tanto de motivaciones intrínsecas.

De acuerdo con Ausubel, el aprendizaje es significativo cuando el contenido es incorporado al conjunto de conocimientos de un individuo, o cuando se establecen relaciones entre los nuevos conceptos o la nueva información con la cultura, los conceptos, los conocimientos y la experiencia existentes en el alumno y denominados por Pichón Riviere como “esquema referencial”.

En este sentido, como señala Sánchez, el éxito del aprendizaje depende de la aplicación y activación del conocimiento preexistente relevante, implicando un diálogo permanente entre los nuevos conocimientos y los saberes ya adquiridos del sujeto que aprende. Este modo de actuar incluye un uso permanente de la crítica que permite establecer un vínculo efectivo entre el conocimiento y la experiencia lo que recientemente en las ciencias cognoscitivas se llama “reflexión de mente abierta”. Este tipo de reflexión permite cortar la cadena de patrones de pensamiento habituales y de las preconcepciones, para así abrirse a otras posibilidades distintas a las tradicionales.

El aprendizaje significativo es pues, un proceso activo y personal porque depende de la asimilación deliberada de cada alumno. La clave está en relacionar el nuevo material con las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del alumno y en integrar lo afectivo a lo intelectual; por consiguiente la eficacia de este aprendizaje está en función de su significatividad y no de la técnica memorística.

Por lo tanto, el aprendizaje implica un proceso de construcción de saberes culturales que es propio del sujeto que aprende y que corresponde al funcionamiento psicológico de cada individuo, a la vez que le permite su desarrollo personal y social. Este aprendizaje posibilita al sujeto autonomía y la posibilidad de afrontar nuevas situaciones en forma activa, crítica y creativa. En cada acción educativa no sólo se aprenden contenidos conceptuales, sino también valores, normas, actitudes, estrategias y procedimientos que le permiten observar y explorar la realidad en una dimensión más amplia. (Sánchez, 1994).

Sin embargo, conviene distinguir entre aprendizaje de contenido con sentido y aprendizaje significativo, según Ausubel (1982) en el primer caso hablamos de un mecanismo para adquirir y guardar la enorme cantidad de ideas e información existente sin darles sentido, por no tener conocimientos previos, o una estructura adecuada, o por no tener la intención de hacerlo. En el segundo caso, el alumno piensa, comprende y sabe utilizar la nueva información aplicándola a situaciones particulares.

El aprendizaje tiene que tener sentido no sólo lógico y a nivel del contenido en particular, sino que debe tener sentido psicológico que es el que prevalece sobre el sentido lógico, (Ausubel, 1985). De esta manera, la nueva información se incorpora de forma sustantiva no arbitraria a la estructura cognitiva del alumno.

El enfoque significativo de un material hace la adquisición más fácil y rápida que en el caso de un enfoque repetitivo porque fundamentalmente implica la utilización de estructuras y elementos previamente adquiridos que funcionan como anclas respecto al nuevo material, (Ontoria, 1993). Sin embargo tenemos que reconocer que no todo aprendizaje receptivo es pasivo como no todo aprendizaje por descubrimiento es significativo.

El aprendizaje receptivo también puede ser activo porque hay un proceso de adquisición que no es un simple catalogar conceptos ya hechos dentro de la estructura cognitiva existente. El aprendizaje receptivo activo dependerá en parte de la necesidad del alumno por alcanzar significados integrados y de su facultad de autocrítica o de integración de los nuevos conocimientos a los anteriores.

El principal problema del aprendizaje receptivo no es tanto que el alumno adopte una técnica repetitiva sino que se engañe a sí mismo creyendo que ha captado realmente los significados exactos cuando ha adquirido un confuso agregado de verbalismos sin autocrítica.

En síntesis, el eje fundamental del aprendizaje significativo es el propio alumno quien debe aprender a situarse en su realidad y desde ahí aprender a transformar y mejorar dicha realidad. Para lo cual requiere de un tipo de análisis cognoscitivo para averiguar

cuales son los aspectos relevantes de la estructura cognoscitiva existente del alumno, si existe cierto grado de reconciliación con las ideas existentes en la estructura cognoscitiva y la posibilidad de reformular el material de aprendizaje en términos de antecedentes intelectuales.

## IMPLICANCIAS METODOLOGICAS

Es tarea de la pedagogía desarrollar formas para facilitar una variedad activa de aprendizajes que se caractericen por una manera independiente y crítica de comprender la materia de estudio.

El método didáctico que favorece el aprendizaje significativo sugiere propiciar la experiencia vital capaz de ser integrada a las anteriores experiencias y que involucre al sujeto en su integridad, esto es que tanto el alumno como el docente logren autonomía, capacidad crítica, aprendan a pensar por su propia cuenta en consonancia con su propio sentir y actuar, en un proceso activo socialmente compartido.

Es necesario considerar que los estudiantes asuman por sí mismos la responsabilidad de llevar adelante una investigación que consista en develar, comprender e interpretar críticamente la cultura escolar, lo cual puede llevarse a cabo a través de la observación y el diálogo.

Se pretende que el alumno se asuma a sí mismo como objeto de estudio, cada alumno es investigador de su propia realidad en la cual se encuentra inmerso. El análisis crítico de los marcos de referencia de cada alumno que subyacen a su quehacer cotidiano, le posibilita el hacer consciente las dimensiones inconscientes que distorsionan o bloquean su accionar. (Sánchez, 1994).

Por lo tanto, los estudiantes con el apoyo del profesor realizarían una investigación protagónica con niveles crecientes de autonomía y capacidad de decisión. Lo cual consiste en abordar los problemas que enfrentan en su vida cotidiana, generando conocimientos que les permitan resignificar la comprensión de los procesos de enseñar y aprender.

Es conveniente que cada miembro de un grupo de aprendizaje tenga una función propia e intercambiable para el logro de los objetivos del aprendizaje, evitando la consolidación de roles rígidos y estereotipados, por ejemplo el que enseña y el que aprende.

Para ello es necesario propiciar una red de interacciones que facilite la confrontación y el intercambio de puntos de vista sobre problemas específicos, gestando un ambiente donde el profesor no sea quien da las conclusiones o dicta conocimientos acabados como “verdades inapelables”, sino quien presenta la información sin dejar a un lado las dudas, las contradicciones o asuntos inciertos.

Es indispensable reconocer al alumno como fuente de aprendizaje y de experiencia capaz de generar diversas situaciones para la reflexión y la modificación de pautas de conducta tratando de que se “hagan cargo “ de sus potencialidades, como también de sus intereses, motivaciones, conflictos y contradicciones.

Para ello hay que promover la explicitación de las dificultades y conflictos. La información tiene que ser transformada e incorporada como instrumento para operar y no para acumular conocimientos. Así los programas de cada tema deben partir de lo actual sea el tema que fuere, por ejemplo se puede plantear el tema de la paz a partir de un conflicto generado en aula, o de algún hecho recordado por el grupo, o de un programa televisivo o a partir de una noticia publicada en los diarios, dejando a los alumnos que describan las circunstancias, y permitiendo al alumnado expresarse libremente, observando las diferentes posturas y opiniones y señalando los diferentes juicios de la situación, evitando en lo posible que la corrección recaiga exclusivamente en el profesor. Se puede pedir, además, que los alumnos refieran soluciones hipotéticas para la resolución de conflictos.

Por otro lado, el docente favorecerá el trabajo cooperativo manifestando aceptación, confianza y comprensión de la heterogeneidad de la realidad educativa, tratando de “negociar los obstáculos”, incorporando a los alumnos en la toma de decisiones; sólo así se podría evitar la disociación entre lo emocional y lo intelectual y entre la teoría y la práctica y favorecer el desarrollo de la autonomía y la responsabilidad de aprender a aprender.

## REFERENCIAS

- AUSUBEL, David  
1982      Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México.
- ARAUJO, João  
1988      Tecnología Educacional. Teorías de la Instrucción. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- BALFAGON CHAMERO, Inmaculada  
1992      Aprendizaje y Técnicas de Estudio. Centro de Estudios a Distancia. Madrid.
- BLEGER, J.  
1985      Grupos Operativos en la Enseñanza de la Conducta. Grupos de Aprendizaje. Antología. Proyecto Servicio de Capacitación y Actualización para Asesores de la Universidad Pedagógica Nacional. Secretaría de la Educación Pública. México.
- CHADWICK, Clifton  
1979      Teorías del Aprendizaje para el Docente. TECLA- Chile.
- LELLA ALLEVATO, Cayetano de  
1981      La técnica de los Grupos Operativos en la Formación del Personal Docente Universitario. CISE- UNAM- México.
- MORENO, Monserrat  
1993      Los Temas Transversales: Claves en la Formación Integral. Los Temas Transversales: Una enseñanza mirando hacia adelante. Aula XXI. E. Santillana. España.
- ONTORIA, Antonio  
1993      Mapas Conceptuales. Una técnica para aprender. Narcea S.A. de Ediciones Madrid 2da. Edición.
- SANCHEZ, Tatiana  
1994      Taller Pedagógico: Una reconceptualización de las Prácticas. II Simposio Latinoamericano Participación Familiar y Comunitaria para la Atención Integral del Niño menor de seis años. Lima-Perú.