

IV

EL APRENDIZAJE: PROCESO DE PROCESOS

Rubén Quintana Colín

DOI: <https://doi.org/10.53436/EF2385AU>

PRESENTACIÓN

El presente capítulo de libro tiene como objetivo dilucidar el concepto de aprendizaje autónomo como proceso de procesos: de aprendizaje y de interacción social, así como, reflexionar sobre los principales retos y desafíos para las instituciones de educación superior (IES) ante ello.

En el aprendizaje autónomo, también denominado autoaprendizaje o aprender a aprender, se complementan relaciones intrapersonales (ontogenético) e interpersonales, cuyo proceso de interacción actúa en el sujeto cognoscente. Los primeros permiten equilibración y los segundos, interacción con la vida social, de comunicación.

El reto, principalmente, en las IES, sin menoscabo de todos los niveles educativos escolarizados, es el fomento y la superación del modelo tradicional de educación; así, figura un sujeto educativo responsable de su aprendizaje y su formación (el estudiante) y otro comprometido con la misión cultural y social de educar (el profesor) y del proceso de formación de seres humanos. Se dice, entonces, que el sujeto educativo logra el aprendizaje autónomo si se encuentra motivado, a partir del interés o necesidad de saber algo del mundo, si es consciente de su proceso formativo, esto lo lleva a au-

togestionarse y autoevaluarse con libertad, a través de comunicación y cooperación.

Para lograr lo anterior, es fundamental comprender qué es aprendizaje, concepto que permita dilucidar el adjetivo “autónomo”, por esto se recuperan los aportes de Piaget. Así, la equilibración, la asimilación, la adaptación, la diferencia y la integración, aparecen como conceptos centrales para su interpretación y comprensión. Este proceso cognitivo de tipo ontogenético tiene relación directa con otro de tipo social, donde la mediación y el contexto (social, histórico, cultural, económico y político) actúa en el sujeto cognoscente.

A continuación, se presenta una revisión del concepto de aprendizaje como un proceso intrapersonal, de equilibración, fundamentado en Piaget. Luego se expone el aprendizaje como producto de la interacción social, de un proceso interpersonal. Ambas explicaciones permiten dilucidar el aprendizaje autónomo como proceso epistemológico, psicológico y social. Finalmente, se reflexiona sobre los principales retos y desafíos que enfrentan las IES.

1. APRENDIZAJE, PROCESO INTRAPERSONAL

El aprendizaje es uno de los fenómenos más estudiados. Tal vez la epistemología genética es la ciencia que más lo ha hecho; le siguen la psicología y la pedagogía, y otras disciplinas interdisciplinarias más recientes como la neuroeducación. En tales campos sus contribuciones se remiten a las preguntas ¿qué es el aprendizaje?, y ¿cómo se aprende? A continuación, se tratará de revisar estos cuestionamientos con la idea de precisar el objeto de análisis.

Crispín *et al.* (2011) hacen esos planteamientos y tratan de dar respuesta desde el sujeto universitario (estudiante y profesor). Explican el aprendizaje como un proceso intrapersonal e interpersonal. Desde la primera acepción, obedece a la definición más generalizada de todos los tiempos, tal vez la más aceptada. Se trata de un proceso interno, individual (ontogenia), en el cerebro de cada persona, con estructuras cognitivas dinámicas, de pasar un estado de conocimiento previo a otro nuevo. Aquí tienen lugar los aportes teóricos de Jean Piaget.

Piaget, biólogo y epistemólogo suizo, es quien mejor explica ese proceso ontogenético y lo identifica como equilibración (y más específicamente, equilibración maximizadora), el factor fundamental del desarrollo cognitivo, en donde "... los conocimientos ... no proceden ni de la sola experiencia de los objetos, ni de una programación innata preformada en el sujeto, sino de construcciones sucesivas con constantes elaboraciones de nuevas estructuras" (Piaget, 1998, p. 3). El teórico del desarrollo cognitivo refuta las tesis del innatismo y el empirismo, donde el primero asevera que el conocimiento es innato al ser humano y, el segundo, que se da a través de los sentidos (González, 2021).

Piaget explica la construcción de conocimiento (o aprendizaje, para el caso que nos ocupa), a partir de un proceso de equilibración (desequilibración, reequilibración) en el que, como equilibración maximizadora, se logran transformaciones. Por ejemplo, un estudiante asistió a una conferencia de filosofía donde usaron el vocablo *aura*, él no comprendía a qué se refiere y realizó dos actividades: una, durante la sesión de preguntas y respuestas, levantó la mano y preguntó de qué se trataba el *aura*; dos, no quedó convencido de la respuesta que le

ofrecieron y buscó más información en la web. Con tal acontecimiento, el estudiante aprendió algo nuevo: el aura en la pintura, como parte de la obra de arte. Supo que Walter Benjamin fue quien lo desarrolló. En términos, piagetanos, tuvo un desequilibrio cuando escuchó (esquema de acción) por primera vez la palabra aura. Su conocimiento previo sobre pintura le permitió asimilar una información nueva (aura, algo que tiene que ver con la obra de arte). Halló una diferenciación en el concepto de obra de arte, lo relacionado con el aura, al grado que le provocó curiosidad por saber de qué se trata, en qué consiste, quién lo inventó. Cada información encontrada, lo integraba; así, la adaptación fue crucial para lograrlo.

Lo interesante es saber ¿cómo es que se da el aprendizaje? Epistemológicamente, el sujeto que aprende o conoce algo del objeto acaece por la equilibración. Se trata de equilibración y no equilibrio, como un proceso “que conduce de ciertos estados de equilibrio aproximado a otros, cualitativamente diferentes, pasando por múltiples desequilibrios y reequilibraciones” (Piaget, 1998, p. 5).

Para que se dé la equilibración son fundamentales: los esquemas de acción, la asimilación, la acomodación, la diferenciación y la integración. Los esquemas de acción pueden ser simples o complejos: sensorio-motor o conceptuales; por ejemplo, observar, tocar, apretar, para los primeros; inferir, analizar, explicar, para los segundos. La asimilación y la acomodación son dos componentes fundamentales de la equilibración. De acuerdo con Piaget, el primero consiste en la “incorporación de un elemento exterior (objeto, acontecimiento, etc.) en un esquema sensorio-motor o conceptual del sujeto” (1998,

p. 8); el segundo, “necesidad en que se encuentra la asimilación de tener en cuenta las particularidades propias de los elementos que hay que asimilar... relaciones entre subsistemas y a las que unen su diferenciación y la integración en una misma totalidad” (1998, p. 8).

Como se aprecia en las definiciones, la relación es crucial en la interacción entre el sujeto y el objeto, más específicamente, en la asimilación y la acomodación, como una relación dialéctica, dinámica, donde las contradicciones o las tensiones generan conflicto y su superación, conocimiento nuevo o aprendizaje. Así, la transformación no es otra cosa más que lo que ya se conocía del objeto y lo nuevo de este; dicho de otro modo, cómo estaba antes, cómo está ahora, qué se transformó. Para contestar esto, la diferenciación a través de afirmaciones y negaciones se hace presente, para lograr su integración, como parte de la totalidad.

El conocimiento se asemeja al aprendizaje, por ser producto de un proceso que se construye; esquemáticamente, de un punto inicial a otro final (o en palabras de Piaget, de un esquema de acción [A] a otro [A']), donde el primero es un conocimiento previo y, el segundo, uno nuevo. Ese conocimiento previo ha sido instaurado en el tiempo y espacio por la interacción entre el sujeto cognoscente y el objeto cognoscible. Se dice, entonces que, al llegar al punto final, como conocimiento nuevo, sucedió un aprendizaje. Esta aseveración contiene un elemento central: la acción que ejerce el sujeto sobre el objeto, esto es: no hay conocimiento (o aprendizaje) sin acción (González, 2021).

Con el mismo ejemplo, el estudiante tuvo varios esquemas de acción: escuchó, preguntó; conceptuales cómo analizó (separó lo que es un aura: qué es, quién lo

creó, dónde se dijo, para qué se utiliza, etc.), reflexionó, entre otros, que le permitieron conocer o aprender algo nuevo sobre la pintura. Estas acciones las ejecutó el estudiante como sujeto cognoscente sobre el objeto cognoscible, el aura en la pintura.

Como proceso de aprendizaje, existe el sujeto que piensa y actúa frente al objeto que se conoce y en el que se actúa. Así, un bebé que mira un oso de peluche lo toca o intenta hacerlo; luego, lo prueba. Para él, es algo nuevo. Posiblemente, ya había visto algo parecido en sus primeras horas de haber nacido (por ejemplo, un familiar llevó de regalo un oso de peluche por su nacimiento).

2. APRENDIZAJE, PROCESO INTERPERSONAL

Crispín *et al.* (2011), además, consideran al aprendizaje como un proceso interpersonal. Torre Puente (2007, como se cita en Crispín *et al.*, 2011), señala que es social, porque aparece durante la interacción con otras personas. Ya no solo se trata del sujeto cognoscente y el objeto cognoscible, sino entre sujetos que conocen un objeto. Este rasgo no coincide del todo con las explicaciones que ofrece la psicología cognoscitiva o la neuroeducación. Se acerca más a las aportaciones de la psicología social o la propia sociología. De la acción de un sujeto cognoscente en un objeto cognoscible dentro de un ambiente y con la intervención de otro sujeto. Piaget (1972) considera que:

El ser humano se halla sumergido desde su nacimiento en un medio social que actúa sobre él del mismo modo que el medio físico ... la sociedad transforma al individuo en su estructura misma, en virtud de que no solo le

obliga a reconocer hechos, sino que le da un sistema ya construido de signos que modifican su pensamiento, le propone valores nuevos y le impone una sucesión indefinida de obligaciones ... la vida social transforma la inteligencia por la triple acción intermedia del lenguaje (signos), del contenido de los cambios (valores intelectuales) y de las reglas que impone al pensamiento (normas colectivas lógicas o prelógicas). (p. 205)

Sin lugar a dudas, las personas son sujetos sociales. Se enfatiza el concepto actuar de la sociedad en el sujeto, como una interacción dialéctica. Así como el proceso ontogenético, el sujeto cognoscente actúa en el objeto cognoscible y viceversa; la sociedad actúa sobre ese sujeto y viceversa. Lo hace a través de sistemas contruidos y construibles de signos. Contruidos por otras personas a través del tiempo y que se transmiten de generación en generación, pero también construibles, porque todo conocimiento o saber puede complementarse o refutarse. No se trata de algo estático y acabado, sino cambiante y transformable por los sujetos. Por otro lado, Vygotski (1978/2009) se preocupó y se ocupó, en identificar:

mecanismos cerebrales subyacentes a una función para establecer la relación entre las formas simples y complejas de lo que parecía ser la misma conducta; y lo más importante, la especificación del contexto social en el que se desarrollaba la conducta. (p. 23)

Este fin tiene que ver con la crítica que realiza a las perspectivas ontogénicas, entre ellas, a la que construye Piaget, al considerar que las propiedades intelectuales (de aprendizaje) adultas no solo proceden del proceso de maduración, sino que tienen que ver con las relacio-

nes con otros, en un contexto social y cultural. Por eso, la mediación social ocupa un lugar fundamental para comprender los procesos psicológicos superiores, entre ellos, el aprendizaje.

Esto aplica más a la educación formal, a los diferentes niveles educativos, en el aula de clase con estudiantes, con lo que se conoce y con el profesor. Pero también, se parece más a otro proceso que se le relaciona, algunas veces casi inseparable: a la enseñanza.

Otro rasgo fundamental para comprender el aprendizaje en el ámbito de la educación escolar es que es consciente. Crispín *et al.* (2011) lo distinguen del aprendizaje tácito, caracterizado por la experiencia y las vivencias propias de cada persona. En la universidad, se espera que los estudiantes sean conscientes de su formación, de la importancia de “aprender a aprender”, de tomar sus propias decisiones. Pero esto no se logra sin la participación activa del sujeto educativo. Aquí una diferencia con los autores. Ellos señalan que el estudiante debe activarse; sin embargo, el aprendizaje como proceso interpersonal, aparece en las personas que interactúan con los objetos cognoscibles. Por tanto, implica la participación activa de estudiantes y profesores.

Sobre el cuestionamiento ¿cómo se aprende entre sujetos educativos?, aparece la mediación como un proceso entre el sujeto que quiere conocer, lo que se quiere conocer y “algo o alguien” que apoya o acompaña para lograrlo. Ese alguien puede ser el propio profesor o algo como materiales didácticos, técnicas o procedimientos que faciliten el proceso de equilibración maximizadora (asimilación, adaptación).

3. APRENDIZAJE AUTÓNOMO: RESULTADO DE UN PROCESO EPISTEMOLÓGICO, PSICOLÓGICO Y SOCIAL

Solórzano-Mendoza (2017), de acuerdo con el marco conceptual de este texto, se equivoca en señalar que antes se creía que el aprendizaje era un proceso externo al estudiante; ahora, interno, que tiene que ver con estructuras cognitivas influenciadas por aspectos biológicos, psicológicos y sociales. Confunde el concepto de enseñanza con el de aprendizaje. La enseñanza es un proceso social donde intervienen dos o más personas; el aprendizaje, es un proceso individual, que se da dentro de la cabeza de cada sujeto que, efectivamente, como se revisó anteriormente en Piaget (1998), desde un ángulo epistemológico, se trata de adaptaciones estructurales cognoscitivas (o mentales) más complejas a partir de conocimientos previos.

El propio Freire (2005) consideró una enseñanza bancaria centrada en el docente, como *único* activo, dador del conocimiento; alude a la horizontalidad y bidireccionalidad entre sujetos que enseñan, que comparten. Así, educando-educador se convierte en el rasgo característico del sujeto en permanente formación, que se forma con el otro, sea estudiante con estudiante, estudiante con profesor, profesor con estudiante.

Se rescata la existencia de ciertos elementos que no son propios del aprendizaje como proceso epistemológico, pero que influyen directamente en este. Se tratan de componentes que refieren un proceso social y que no se puede llamar aprendizaje.

El primero de ellos lo retoma de Aprendizaje Autónomo (2011, como se cita en Solórzano, 2017) como

la interestructuración del aprendizaje. Un proceso social que no solo deviene del sujeto que aprende, sino con otros: el que enseña a aprender, al grupo que pertenece. Esto esclarece la idea de que la enseñanza (en el ambiente educativo o fuera de este) está presente si y solo si hay sujetos que interactúan, comparten y acuerdan. Este último tiene que ver con la toma de decisiones, de actitudes realizativas, de sujetos que se dicen y se hacen (Habermas, 1990).

Por el contrario, hay rasgos del aprendizaje como proceso psicológico. Solórzano (2017) coincide en que la experiencia de pedagogos (aunque no los señala ni da evidencia de esta afirmación), cuando el sujeto estudiante tiene mayor participación en las decisiones que se relaciona directamente con su aprendizaje, se motiva. En este sentido, la motivación es fundamental para lograr el autoaprendizaje. Esta tiene dos aspectos: el interés del sujeto y la conciencia del máximo de su esfuerzo.

Madrigal presupone que “el aprendizaje viene superando su concepción de mera acumulación de datos, para dar paso a una visión de proceso y desarrollo, donde se incluye la potenciación de habilidades asociadas a la resolución de problemas” (Marzano en Madrigal, 2022, p. 150). Con este presupuesto, deja entredicha la superación de un modelo de educación tradicional, basado en la transmisión de información, por una mirada procesual. El proceso cobra relevancia porque no se trata de algo estático, sino dinámico; no está dado, está dándose.

Se apoya en Monereo (2014, como se cita en Madrigal, 2022), sobre todo con el concepto de aprendizaje estratégico, como “un sujeto que autogestiona sus procesos de aprendizaje, convirtiéndolo en autónomo” (p.

151). Aquí el cuestionamiento es ¿todo aprendiz es estratégico? Sus razones las concentra:

la estrategia de aprendizaje que utiliza cada estudiante marca una ruta en su proceso que puede tener dos perspectivas: por un lado, el estudiante no ser muy consciente de la estrategia o utilizarla de manera mecánica, aunque no le produzca resultados; por otro, el estudiante sea consciente de la estrategia y la utiliza con una finalidad clara, modificándola a necesidad. En este último caso puede decirse que el estudiante autogestiona sus estrategias de aprendizaje y, por ende, avanza hacia la autonomía en el aprendizaje. (p. 150)

El autor enfatiza dos aspectos: por un lado, la estrategia de aprendizaje es fundamental para aprender; y también, el proceso consciente y los fines de dicha estrategia. Sin embargo, para lograr el primero implica su autogestión y esta está estrechamente relacionada con el grado de conciencia que tiene el aprendiz de las formas de cómo, por qué y para qué aprende. Así, Madrigal (2022) sostiene que para lograr el aprendizaje autónomo es necesaria la autogestión de las estrategias de aprendizaje a partir de cómo aprende cada persona (estilo de aprendizaje).

Por otro lado, el mismo autor reconoce que la autonomía del aprendizaje es una actividad individual, pero también implica mediaciones sociales e institucionales, aunque no las profundiza. De Luca (2009) identifica dos componentes del aprendizaje autónomo: el individual o personal y el social. El primero refiere a la persona, a su experiencia; el segundo, a los factores externos, tales como el contexto social, histórico, cultural, económico y político.

Madrigal (2022) concluye que predomina la dependencia del docente para desarrollar el aprendizaje y poca capacidad de gestión de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes. Ante este escenario, figura el reto de que los profesores diversifiquen las estrategias pedagógicas y los estudiantes asuman su propio proceso de aprendizaje con sus estilos y formas de aprender.

Otros rasgos psicológicos son las competencias que desarrolla el sujeto que aprende de forma autónoma. Solórzano (2017) señala siete: para el aprendizaje significativo, para el pensamiento crítico, para automotivarse, para comunicarse, sobre nuevas tecnologías de la información y la comunicación, en la resolución creativa de problemas, en el trabajo colaborativo y cooperativo.

Vásquez *et al.* (2019) conceptualizan el aprendizaje autónomo como una estrategia didáctica alterna al modelo de escuela tradicional. Este último está caracterizado por el papel inactivo del estudiante y el docente, como único conocedor. En cambio, en el aprendizaje autodirigido o autoaprendizaje, el rol activo y crítico del estudiante permite que genere su propio aprendizaje, y el docente es mediador, asesor, acompañante o tutor.

De Luca (2009) distingue el aprendizaje autónomo y la heteronomía. Este último caracterizado por la intervención predominante del profesor y la reducida o nula participación del estudiante. La heteronomía es una característica del modelo de escuela tradicional, donde solo el profesor es el sujeto activo.

¿Cuándo hay autonomía en el propio aprendizaje? Dar respuesta a este planteamiento conduce a reflexionar sobre tres elementos: interés, necesidad y libertad. La pócima mágica que detona en la curiosidad de apren-

der algo radica en el interés, bien porque es algo que gusta o porque se tiene la necesidad práctica. Suele escucharse que cuando alguien viaja, por necesidad económica, a otro país con diferente lengua, aprende más rápido que si toma un curso completo de este idioma. Lo mismo sucede con estudiantes de educación superior, cuando realizan sus proyectos de investigación. Un estudiante que no le encuentra interés o sentido a realizar una investigación, será altamente probable que no aprenda cómo delimitar un objeto de estudio.

También es fundamental la libertad. Aprender con libertad es el ideal para el sujeto educativo. Por sujeto educativo se comprende tanto estudiantes como profesores. Hablar de libertad incluye lo que se aprende, se enseña, se comparte; incluso, no aprender algo. Esto se sintetiza como la libertad de tomar decisiones, característica del aprendizaje autónomo.

4. INTERACCIONES EN EL AULA PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

El aprendizaje es un proceso cognitivo, que tiene que ver con el sujeto cognoscente y el objeto cognoscible, es epistemológico. Sin embargo, su facilitación puede estar determinada por elementos internos y externos a él. Por ejemplo, una persona que aprende a tocar un instrumento musical está influida por sus propias motivaciones, sus intereses, sus gustos y sus preferencias. Puede que le interese aprender a tocar un saxofón, porque le motiva la música con este instrumento. Pero también tiene que ver con recursos que giran en su entorno: el propio instrumento disponible, tutoriales, familiares o amigos que le enseñen, un profesor de música, entre otros.

Esto último es lo que destacan algunos autores, como la importancia de las interacciones entre sujetos cognoscentes. Joan Rué considera que “el resultado del aprendizaje siempre es individual, pero los mejores procesos de aprendizaje son los que se realizan en interacción con los demás” (Silva, 2019 párr. 2). No se trata de que todos aprendan lo mismo, todo lo contrario, puede ser que alguien aprenda algo nuevo a partir de los comentarios del otro, bien, porque no lo pensó inicialmente, porque lo hizo de una manera más asequible u otras opciones.

Se pueden distinguir dos tipos de interacciones: sujeto-objeto y sujeto-objeto-sujeto. La primera, cuya fundamentación la constituye la epistemología genética de Piaget, al considerar que entre el sujeto y el objeto se influyen.

Por otro lado, la interacción entre sujeto-objeto-sujeto es el modelo que mejor se adapta a los beneficios de aprender en colectivo, con el otro, aprendizaje cooperativo. Para lograrlo, se requiere de ciertas condiciones: a) que los participantes se necesiten, aporten y se nutran; b) que cada participante haga algo; c) heterogeneidad en capacidades; d) equipos de tres participantes (Rué en Silva, 2019, párr. 3).

Un aspecto fundamental para el aprendizaje es el reto, como aquello que se plantea el participante de forma consciente por lograr algo. Esto alimenta su motivación y, por ende, en el desarrollo de la actividad para conseguir el conocimiento. Adjunto a este aspecto se halla la potencia que ofrece la pregunta, como dispositivo que favorece el conocimiento y aprendizaje del objeto.

Las preguntas se alimentan de la cooperación entre sujetos. Alguien puede plantear interrogaciones diferentes al otro sobre el mismo objeto. Esto amplía las oportunidades de conocer más.

5. RETOS Y DESAFÍOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Vásquez, Morales y García (2019) señalan que las instituciones educativas (para el caso que les ocupa, de nivel superior) son entes que “deben” promover el aprendizaje autónomo, como la posibilidad alterna al modelo de escuela tradicional. En este sentido, consideran como retos de este modelo alternativo: cambio de filosofía y didáctica sobre la educación universitaria, como la forma de enfatizar en el perfil profesional pertinente en el mercado laboral. Esto implica priorizar el aprendizaje autónomo, donde el estudiante es el responsable de su aprendizaje, de sus conocimientos, de su formación profesional.

De Luca (2009) coincide que en las universidades deben ser espacios propicios para promover el aprendizaje autónomo y el profesor es el principal promotor. Esta aseveración tiene dos implicaciones. Por un lado, no exime a otros niveles educativos a hacer lo propio para fomentar el autoaprendizaje, bajo la regla: “la práctica hace al maestro”. No significa que hasta la universidad es cuando se debe poner en práctica, sino que debe fomentarse en todo momento, en los diferentes periodos de vida y de formación (escolarizada y no escolarizada) de las personas.

Por otro lado, cuando se alude a que el profesor es promotor del aprendizaje autónomo no significa que sea el único ni que él mismo no se autopromueva. Para

que se dé el autoaprendizaje, se requiere que la persona (estudiante o profesor) sea consciente de su proceso formativo, de la necesidad de hacerlo para su ejercicio profesional, su vida cotidiana, o solo como mejor ser humano. Si el profesor es promotor de dicho aprendizaje, no significa que automáticamente lo realice para sí o que es un proceso acabado. Por el contrario, como sujeto educativo, el profesor tiene el reto de seguir aprendiendo autónomamente con, desde y para el “otro”.

Vásquez, Morales y García (2019) consideran otro reto, que lo denominan “psicopedagógico”, aluden a la autoevaluación que debe asumir el estudiante, aunque no abordan más de la llamada Psicopedagogía, ni se le atribuye mayor fundamento ni delimitación. Si un estudiante logra aprender de forma autónoma, es porque pone en práctica los “autos”: autogestión, autorregulación y autoevaluación. Tiene control del tiempo que destina al estudio, a la recreación, a su familia, etcétera. Emocionalmente se ve favorecido, porque se autorregula, pero también beneficia a su entorno, con quien comparte, vive o socializa. Constantemente se autoevalúa, como hábito y como necesidad.

Finalmente, como reto general, hay que poner al descubierto el quehacer frente a la tecnología y la existencia de medios masivos de comunicación (o información), por ejemplo, internet, redes sociales, que difunden el “conocimiento científico”, pero no se cuestiona qué conocimiento es el que se difunde ni se aclara a qué se refiere con eso y con respecto a otros conocimientos (ideológico, común).

Más de una investigación considera que el reto principal de la universidad del siglo XXI es generar las condiciones para que el estudiante “aprenda a aprender”

(Pérez-Pérez, *et al.*, 2020; Crispín *et al.*, 2011; Vásquez, *et al.*, 2019). Reducen el proceso formativo del ser humano a sus dimensiones cognitivas, afectivas, procedimentales y actitudinales. Pérez-Pérez *et al.* (2020) proponen un modelo “teórico” formado por cinco dimensiones: cognitiva, metacognitiva, afectivo-motivacional, social-relacional y ética, todas integradas en un concepto: competencia aprender a aprender (AaA).

Se trata de un esquema conceptual parecido al propuesto por el modelo educativo basado en la enseñanza de las competencias (Zabala y Arnau, 2014) (conocimientos, habilidades, valores o actitudes), incluyendo su discurso de origen y procedencia, principalmente de organismos internacionales, tales como la ONU, a través de la UNESCO; y la OCDE.

Desde el enfoque curricular por competencias, se consideran tres aspectos fundamentales para cumplir con un perfil de egreso: conocimientos o contenidos declarativos, habilidades o contenidos procedimentales y actitudes. Esto tiene que ver con lo que se aprende, con qué se aprende (técnicas, procedimientos) y con quién se aprende, saber ser o saber estar (Crispín *et al.*, 2011).

Aprender a aprender es un proceso de procesos (Cabrera y Soto, 2020), antes que esto suceden otros fenómenos; por ejemplo, la interacción entre pares, con profesores, directivos y trabajadores. En la interacción, dentro y fuera de aula, se dan entendimientos o acciones estratégicas. En el primer caso, los sujetos se ponen de acuerdo a través del lenguaje (Habermas, 1990). En el segundo, es un tipo de acción lingüística donde prevalecen las manipulaciones de uno hacia el otro o los otros, imposiciones, sin lograr acuerdos.

En la exposición anterior, la competencia AaA emerge en dos formas: una, si hay entendimiento, si la acción es comunicativa, se logra la enseñanza, como proceso social, y puede facilitarse los aprendizajes, como proceso cognitivo o metacognitivo, porque los sujetos comparten algo en el mundo, toman sus propias decisiones y logran actos coordinados (Habermas, 1990); dos, en el peor del caso, en los actos estratégicos, donde un sujeto persigue sus fines, por ejemplo, pretende transmitir información, que el otro memorice o realice una actividad, el otro sujeto puede simular o *darle el avión*; esto también puede resultar un aprender a aprender: aprender a no hacerle caso, aprender a no comportarme de la misma manera.

¿Dónde y cómo queda el sujeto educativo frente a este modelo de competencia AaA? Para responder este planteamiento no basta con la figura central del estudiante. Este es uno; también figura el o la profesora; la estudiante madre; el estudiante hijo y padre, entre otros. *Estudiante* es más que la persona inscrita en un nivel educativo en quien recaiga la responsabilidad de la competencia AaA. Es un rol y una etiqueta que estigmatiza al sujeto en su papel de educando. Freire (2005) refirió a la contradicción educador-educando, como un humano que se educa con otros humanos con la mediación del mundo. Esto significa que *ser estudiante* es el sujeto que se educa con el *otro*, llámese alumno, profesor u otro rol culturalmente atribuido.

REFLEXIONES FINALES

El aprendizaje autónomo es un proceso de procesos. No se puede obviar el proceso de equilibración maximiza-

dora, que sucede con la asimilación y la adaptación, en síntesis, que un conocimiento nuevo emerge de la diferenciación y la integración con esquemas de acción o conceptuales, en una estructura cognitiva (conocimiento) previa. En otras palabras, se produce la afirmación o la negación de diferencias del objeto cognoscible que sucede con la interacción entre sujeto y objeto, de forma dialéctica, cuyas oposiciones y contradicciones se dan por los procesos de desequilibrio y reequilibrio. El conocimiento no se da ni se nace con él, sino que se construye.

Por otro lado, el aprendizaje autónomo también implica un proceso social, denominado interpersonal. La interacción y la comunicación son partes fundamentales. La vida social, las acciones sociales, como la cultura, actúan en el sujeto que conoce, porque no conoce solo, sino con otros. Así, se dice que el sujeto educativo se forma con otros. Aprendizaje autónomo no significa que se aprenda solo en el mundo, sino que se hace con otros. Se comparten conocimientos contruidos. Además de que los sujetos, tanto estudiantes como profesores de las IES, construyen conocimiento a partir de actuar con el objeto cognoscible, también lo hacen con el otro y desde los diferentes contextos: social, cultural, económico, político, etcétera. Aquí el profesor es mediador del conocimiento, pero no excluye el compromiso (y la responsabilidad) de ser aprendiz autónomo.

Por lo anterior, surgen dos retos y desafíos relevantes para las IES. Primero, el de promover el aprendizaje autónomo como proceso de procesos, intrapersonal (ontogénico) e interpersonal (social). Conocer su constitución es fundamental para ponerlo en práctica. Segundo, llevar a cabo en el aula universitaria el aprendi-

zaje autónomo implica superar el modelo de educación tradicional. Para hacerlo, hay que aplicar el principio antes señalado (conocer en qué consiste) y requiere de dos elementos fundamentales: conciencia de la formación, libertad y lograr la equilibración maximizadora.

REFERENCIAS

- Cabrera, V. & Soto, C. (2020). ¿Cómo aprendemos? El docente enseñante y aprendiz que acompaña a los estudiantes en su exploración hacia el (auto)aprendizaje. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(3), pp. 269-290. DOI: 10.30827/profesorado.v24i3.8155
- Crispín, M. L.; Esquivel, M.; Loyola, M.; & Fregoso, A. (2011). ¿Qué es el aprendizaje y cómo aprendemos? En Crispín, M. L. (Comp.) *Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana, pp. 10-28. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf
- De Luca, C. (2009). Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), pp. 901-922. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121945015>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (J. Medallo, Trad.; 2ª ed.). Siglo XXI.
- González, J. A. (2021). Conocer es actuar: Desde la Epistemología Genética al Legado de Paulo Freire. *Matrizes*, 15(3), pp. 1-18. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v15i3p1-18>
- Habermas, J. (1990). 4 Acciones, actos de habla, interacciones lingüísticamente mediadas y mundo de la

- vida (Trad. M. Jiménez). En *Pensamiento postmetafísico* (pp. 67-107). Taurus.
- Madrigal Gil, A. J. (2022). Estrategias de aprendizaje y Aprendizaje Autónomo. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(Número Especial 1), pp. 149-157. <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/4594/5399>
- Piaget, J. (1972). *Psicología de la inteligencia*. Editorial Psique.
- Piaget, J. (1998). *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo* (5ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Silva, E. (3 de febrero de 2019). El aprendizaje autónomo en educación superior. Entrevista con Joan Rué. *OTRAS VOCES EN EDUCACIÓN*. <https://otrasvoceeneducacion.org/archivos/299512>
- Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio De Las Ciencias*, 3(Número especial 1), pp. 241-253. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390>
- Vásquez, A., Morales, H. I., y García , O. (2019). Retos del aprendizaje autónomo a partir de la psicopedagogía. *Revista científica PAIAN*, 10(2), pp. 70-81. <https://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/1176>
- Vygotski, L. S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (S. Furió, Trad.; 3ª ed.). Biblioteca de Bolsillo. (Obra original publicada en 1978)