

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PROGRAMA DOCTORADO INTERINSTITUCIONAL EN EDUCACIÓN

PROPUESTA SEMINARIO DOCTORAL

Nombre del seminario:	Teorías del aprendizaje y su recontextualización en la formación de maestros	
Profesor(es) oferente(s):	Olga Cecilia Díaz Flórez	
Profesor(es) invitado(s):	Carlos E. Vasco	
Correos electrónicos	odiaz@pedagógica.edu.co	
Teléfono	3124336592	
Énfasis Oferente	Educación, Cultura y Sociedad	
Grupos de investigación	Educación Superior, conocimiento y globalización	
Universidad donde se oferta el seminario	Universidad Pedagógica Nacional	
Intensidad del seminario (marque con X)	Permanente: X	Intensivo:
Semestre en el que se oferta	Semestre: II	Año: 2022
Tipo de seminario (marque con X)	De énfasis :	De Educación y Pedagogía: X
Horario del seminario	Jueves 5 a 8 p.m.	No. sesiones: 16
No. de créditos	3	
No. de horas presenciales	48	
No. de cupos estudiantes de doctorado:	7	
No. de cupos estudiantes de maestría	8	
Justificación del seminario		
Este seminario se orienta a profundizar en las problemáticas y los desarrollos conceptuales en las teorías del aprendizaje que se recontextualizaron en el campo de la educación y la pedagogía, particularmente en la segunda mitad del siglo XX en		

Colombia, la mayoría de ellas provenientes de la psicología del aprendizaje, cuyas tradiciones se pueden reconocer en torno a varios “paradigmas” y sus respectivos desarrollos: el conductismo, las teorías sobre el procesamiento de la información, la psicología cognitiva y el socio-constructivismo. Si bien el énfasis del análisis se centra en esta disciplina, no es posible desconocer la tradición filosófica en que se inscriben muchas de las preguntas y respuestas que se van a decantar de un modo distinto en algunas tradiciones de los enfoques de la psicología: conductista, cognitiva, piagetiana y socio-constructivista.

Bajo esta consideración, no es posible desconocer la naturaleza de estas preguntas en torno al conocimiento, cuyos presupuestos epistemológicos y filosóficos se inspiraron en las reflexiones planteadas en el siglo XIX, pero que también se pueden rastrear en la denominada “agenda griega” (Gardner, 1987). Para este autor, en el Renacimiento y la Ilustración, los filósofos actualizan los alcances de esta agenda a partir de los hallazgos de las incipientes ciencias empíricas. Así, pensadores como Descartes, Locke y Kant abordaron las cuestiones teóricas y empíricas concernientes a lo que significa saber algo, tener una creencia exacta, o por el contrario ignorar o equivocarse. En sus elaboraciones, aclara Gardner (1987), aparecen formas de comprensión no sólo de aquello que se conoce –los objetos y sujetos del mundo exterior– sino al sujeto que conoce: su aparato perceptual, los mecanismos de aprendizaje, la memoria o la racionalidad y en general la indagación de la naturaleza de la mente humana.

En la especificidad de las teorías del aprendizaje que se configuraron en el siglo pasado y que influenciaron procesos de reforma en la comprensión del currículo, la pedagogía o la evaluación, es posible identificar, usando la distinción de Gardner (1988), dos enfoques que permiten establecer distintos niveles de generalidad-especificidad y que configuran las tensiones en las comprensiones de los programas de investigación en psicología y que también, podríamos analizar, repercute en sus visiones sobre el aprendizaje: el análisis molecular, basado en unidades pequeñas y el molar, basado en unidades mayores; distinción semejante a los abordajes que van desde lo general a lo particular (deductivo) y de lo particular a lo general (inductivo). El molecular, aclara Gardner (1987), se caracteriza por su sesgo racionalista y por la premisa de que la comprensión de las unidades y procesos elementales es el camino más seguro para llegar a explicar las unidades y entidades complejas. Por su parte, los abordajes molares, con un sesgo más empirista, optan por abordar problemas en gran escala a lo largo de amplios períodos, invocando conceptos analíticos tales como los de esquemas, encuadres o estrategias. A estas tendencias se suma la intensificación de las técnicas estadísticas, el diseño de estudios individuales y de series, cuyo uso extendido interpela las posibilidades de lograr “un conocimiento más penetrante acerca de la condición humana, o simplemente estamos recurriendo a demostraciones experimentales más convincentes para reafirmar lo que ya sabíamos desde hace largo rato?” (Gardner, 1988, p. 115).

El seminario privilegiará el estudio de las perspectivas que mayor influencia han generado en los procesos de recontextualización en el campo de la educación en el país, sin desconocer este contexto histórico que ilustra los modos en que se desarrolla un campo de conocimiento y su recontextualización pedagógica, nociones

que se abordarán desde las formulaciones de Basil Bernstein. En tal sentido, por una parte, será de especial interés reconstruir tanto las formulaciones teóricas que en la década de los 60 y 70 se promovieron en el país en torno a la psicología del aprendizaje, a partir de la obra del mismo nombre difundido por su autor (Rubén Ardila, 1979) en las universidades Nacional, Pedagógica y Javeriana. Cabe aclarar que en esta última también se crea, en 1973, el departamento de Psicología Educativa (en el que se enseña la teoría de Piaget), los vínculos con el análisis conductual y la modificación de la conducta y sus aplicaciones en torno al retardo en el desarrollo, así como la creación de instituciones como el Centro Skinner, y la estructuración de programas de formación de psicología (Universidades de los Andes, Santo Tomás, Nacional). En esta última se fundó en 1977 el Laboratorio de Aprendizaje y Comportamiento Animal, que dos décadas después derivará en la publicación del libro “Psicología del Aprendizaje: Manual de Laboratorio” (1994), así como los programas de posgrado desde los cuales se fundamentaron los desarrollos que se apropiaron en los programas de formación de maestros.

Otro ámbito de análisis se configura desde las reformas curriculares impulsadas en el país, particularmente en el gobierno de López Michelsen (1974-1978), período en el cual se desarrolla el diseño de nuevos programas curriculares -de primero a tercero de primaria-, para reemplazar los que se habían diseñado en 1963 (Vasco, 2011). Tal como lo relata este autor, el diseño de los nuevos programas se formula desde la tecnología educativa, basada en el Análisis Experimental de la Conducta bajo el lema de la Renovación curricular. Por la misma época (entre las décadas de los 60 y los 90) se produce la influencia del pensamiento piagetiano en la investigación educativa colombiana, así como la expansión de las ideas de Freire. Las formulaciones de Freire, en particular, se impulsan tanto en la educación formal pública como la privada y en la educación popular, incluso por la vía de comunidades religiosas articulados a los postulados de la teología de la liberación y otras vertientes como la propuesta de los Modelos Educativos Integrados MEI elaborados a finales de las décadas de los 70 por Carlo Federici, Germán Zabala, el P. Hernando Silva Mojica y otros sacerdotes y religiosas comprometidas con el cambio social (Vasco, 2011).

En las décadas de los 70 y los 80 tenemos una de las más interesantes disputas entre conductistas y piagetianos, tanto al interior del mismo Ministerio como en los escenarios académicos, que quedan registrados, los primeros en los “Fundamentos generales del currículo” (MEN-DGC, 1984), el denominado en esta época “el libro azul”, que se gestó entre 1980 a 1984 y con el cual se desarrollaban los cursos de capacitación para la renovación curricular (Vasco, 2011)¹; iniciativas que en su

¹ Vasco (2011), lo relata de este modo: “En los fundamentos psicológicos (pp. 37-46) la negociación fue dura. Respecto a la inteligencia, pudimos utilizar las ideas piagetianas del animismo, el realismo ingenuo, la que llamamos “pensar configurativo” y el egocentrismo infantil (pp. 39-40) sin objeciones de los colegas. Pero, como era de esperarse, al tratar sobre el aprendizaje no fue posible llegar a acuerdos. Se optó por poner en paralelo los cuatro modelos en conflicto, para que los maestros escogieran el que más les convenciera: el modelo de Piaget, el modelo de Skinner, el de Bandura y el de Gagné (pp. 42-44). Les seguían las respectivas consecuencias para el currículo, también por separado (pp. 44- 46), en las que logramos evitar

momento también promovió la Universidad Pedagógica Nacional. Hacia 1981 y en el marco de la culminación de la experimentación curricular en los cinco grados de primaria, y previo a la expedición de los programas curriculares por decreto, se enviaron las propuestas de los programas curriculares de Matemáticas y de Ciencias Naturales para su evaluación a todas las facultades de Educación y a las universidades Nacional y de los Andes. En torno a estos últimos el grupo Federici elabora una aguda y profunda crítica a la idea de formular “programas curriculares con la tecnología educativa conductista, que denunciaron como degradación positivista de la didáctica; al desmenuzamiento de los contenidos en objetivos específicos, que tildaron de “taylorización de la Educación”, a la instrumentalización del maestro por el diseño instruccional que pretendía desarrollar currículos “a prueba de maestros”, lo que consideraron una ofensa a la dignidad del maestro como intelectual orgánico y trabajador de la cultura” (Vasco, 2011, p. 28). Este debate, posteriormente impulsado por el movimiento pedagógico quedó consignado en la Revista “Educación y Cultura” de Fecode (No. 4, 1985) y la Revista colombiana de Educación (No. 14 de 1984). Esto condujo a una revisión exhaustiva de toda la propuesta que duró tres años, y que posteriormente derivó en la expedición de los programas de la renovación curricular a partir del Decreto 1002 de 1984, en los que se promovió como paradigma principal el constructivismo, hasta su derogación con la Ley General de Educación en 1994.

Esta serie de sucesos, leídos con el foco analítico de la recontextualización de las teorías sobre el aprendizaje, posibilitará la elaboración de un ejercicio de reconstrucción, apoyado con entrevistas a algunos de sus protagonistas, que nos permitirá tanto reconocer el carácter y alcances de esta recontextualización, como avanzar en la comprensión de las producciones teóricas que se generaron en el denominado campo intelectual de la educación en estas tres décadas (1960-1990). Los alcances de la noción de recontextualización serán un referente transversal para estudiar desde la perspectiva de Bernstein cómo opera la producción del discurso pedagógico dentro del sistema educativo y su proceso de reubicación, denominada recontextualización pedagógica, la cual se produce por los movimientos de textos/prácticas desde el contexto primario de producción discursiva al contexto secundario de reproducción discursiva.

Objetivos

1. Identificar las problemáticas elaboradas y desarrolladas al interior de las teorías del aprendizaje que tuvieron mayor repercusión en la educación y la pedagogía en la segunda mitad del siglo XX en el país.

descalificaciones mutuas y juicios de valor. Al encontrar divididos a los conductistas, lo más que logramos fue ubicar el modelo piagetiano en primer lugar. En los fundamentos pedagógicos (pp. 47-52) no hubo necesidad de discusiones. Para los conductistas, la pedagogía era un discurso filosófico sobre la educación sin consecuencias concretas en los programas curriculares de las áreas. El tecnólogo educativo recibía del Ministerio los fines de la educación y los contenidos y objetivos generales de cada área, y apenas allí empezaba su trabajo. Los aspectos didácticos podían resolverse con un buen diseño instruccional, con objetivos específicos bien desmenuzados y ordenados, con actividades detalladas, recursos e indicadores de evaluación. Sobraban los discursos pedagógicos y didácticos”. (pp. 25-26).

2. Estudiar e indagar las condiciones que favorecieron la emergencia, en ciertos contextos históricos- filosóficos, de teorías, especialmente vinculadas con las tradiciones de la psicología y las formulaciones en torno al aprendizaje y su relación con la educación y la pedagogía.
3. Abordar el estudio de las teorías del aprendizaje y su recontextualización especialmente en la formación de maestros, a partir de la reconstrucción histórica desarrollada por algunos educadores e investigadores colombianos, desde la profundización en los campos conceptuales de interés de los participantes en el seminario.

Ejes temáticos

1. Contexto histórico-filosófico de las teorías del aprendizaje, la revolución cognitiva y la constitución de la psicología como disciplina
2. Del introspeccionismo a los enfoques asociacionista y conductista del aprendizaje.
3. Los debates y las crisis del conductismo: el paradigma objetivista, antimentalista y la equipotencialidad y sus implicaciones en la explicación del aprendizaje. El surgimiento de los proyectos mixtos (Bandura, Gagné y la teoría de la instrucción, Novack y el aprendizaje de conceptos) y las teorías del procesamiento de la información.
4. Entre Piaget y Vygotsky: vínculos y diferencias en la comprensión del aprendizaje. Entre las elaboraciones sobre el aprendizaje basado en la actividad y la mediación (teoría histórico-cultural de Vygotsky) y los procesos de reestructuración por equilibración (la epistemología genética de Piaget).
5. Las teorías cognitivas y sus desarrollos en torno al aprendizaje: las formulaciones organicistas y de la reestructuración en el aprendizaje significativo de Ausubel, el cambio conceptual y la instrucción; las elaboraciones neo-piagetianas del desarrollo cognitivo
6. La recontextualización de las teorías del aprendizaje en la educación en Colombia desde los procesos de reforma curricular y las propuestas de formación de maestros en la segunda mitad del siglo XX. Los debates internos y externos a la política oficial. Este último eje se plantea transversal al desarrollo del seminario, pues interesa no solamente ir reconociendo y profundizando en el aparato conceptual de algunas de estas teorías, sino sobre todo, analizar el modo como tales teorías fueron recontextualizadas en los procesos de reforma curricular y en la formación de maestros que se promovió especialmente en la Universidad Pedagógica Nacional.

Metodología

Este seminario se propone vincular a los participantes en la comprensión y análisis de los procesos de recontextualización de ciertas teorías sobre el

aprendizaje y su incidencia en la formación de maestros en un período histórico particular. En tal sentido, se buscará la interrelación entre la profundización y discusión de los textos de referencia centrados en la noción de aprendizaje y una lectura y análisis de las reformas generadas en educación y su vínculo con la formación de los educadores a propósito de las transformaciones pedagógicas, curriculares y evaluativas que se movilizaron en la segunda mitad del siglo XX. Algunos de los corpus de análisis para este ejercicio de reconstrucción se ofrecerán a los participantes y se han incluido en la bibliografía como referencia, pero también a partir de la tesis analítica a desarrollar, los estudiantes definirán los referentes a trabajar y harán las respectivas búsquedas ligados a las inquietudes investigativas que se pretenden desarrollar en el contexto del posgrado (Maestría o Doctorado), particularmente en el campo de la línea de investigación a la que se han vinculado y atendiendo a la trayectoria académica y la formación disciplinar. Los ensayos también podrán orientarse a la profundización y contraste entre algunas de las teorías del aprendizaje estudiadas. La producción de los participantes en este seminario se centrará en un ensayo analítico, en lo posible articulado a sus tesis de grado y de carácter publicable. Metodológicamente se proponen diversas estrategias de trabajo: presentaciones magistrales, seminarios, talleres, mesas de trabajo y producción individual y colectiva de reflexiones en torno a los tópicos planteados.

La evaluación contemplará tanto la participación en las diversas modalidades de trabajo académico propuestas como la producción de un ensayo analítico que se constituya en un aporte o avance del trabajo de investigación y que tengan un carácter publicable. Estos textos serán socializados, discutidos, retroalimentados y reelaborados en el proceso del seminario. Para efectos de la calificación estas dos modalidades de trabajo se distribuirán así: 40%: participación (incluye preparación de seminarios, exposiciones, talleres, producción individual y colectiva en las sesiones presenciales) y 60%: ensayo o texto que se cualifica a partir de las observaciones de los pares y de la interlocución de la profesora.

Bibliografía de referencia

- Bernstein B. y Díaz, M. (1985). *Revista Colombiana de Educación*. N° 15 – Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Bernstein, B. (1988). *Poder, Educación y Conciencia: sociología de la transmisión cultural*. Santiago: CIDE Ediciones.
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.
- Bernstein, B. (2001). *Estructura del Discurso Pedagógico*. Madrid: Morata.
- Bloom, B., et al. (1990). *Taxonomía de los objetivos de la educación La clasificación de las metas educacionales: manuales I y II*. Décima edición. Editorial Ateneo.
- Castorina, J. A., Ferreiro, E. y Lerner, D. (1996). *Piaget-Vigotsky. Contribuciones*

- para replantear el debate*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M. (1993). ¿Qué es constructivismo? En: *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Editorial Luis Vives.
- Díaz, Mario (2008). Sobre el currículo: más allá del concepto. Introducción a una semiótica del currículo. *Revista colombiana de educación superior*. 1, 1-18.
- Federici, C., Mockus, A., Charum, J., Granés, J., Castro, M. C., Guerrero, B., & Hernández, C. A. (1984). Límites del cientificismo en educación. *Revista Colombiana de Educación*, (14). <https://doi.org/10.17227/01203916.5111>
- Gagné, M. R. (1975). *Los procesos del aprendizaje*. México: Trillas.
- Gardner, H. (1988). *La Nueva Ciencia de la Mente. Historia de la Revolución Cognitiva*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- López, W., Pérez, A., Gamboa, C., Hurtado, C. y Aguilar, M.C. (2006). Análisis del comportamiento en Colombia: antecedentes y perspectivas. *Avances en Psicología Latinoamericana*, vol. 24, Fundación para el Avance de la Psicología, pp. 59-69.
- Novack, J. D. (1988). Constructivismo humano: un consenso emergente. En: *Revista Enseñanza de las Ciencias*, 6 (3), 213-223, Corneen Universita.
- Piaget, J., Inhelder, B., García, R. y Vonèche, J. (1981). *Epistemología genética y equilibración*. Madrid: Fundamentos.
- Piaget, J. y García, R. (1982). *Psicogénesis e historia de la Ciencia*. Siglo XXI.
- Pereira Vargas (1975) “Las máquinas de enseñanza y los sistemas de economía de fichas como instrumentos de individualización de la enseñanza”.
- Pozo, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Rivière, A. (1987). *El Sujeto de la Psicología Cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Rivière, A. (1988). *La Psicología de Vygotski*. Madrid: Visor.
- Sebastiá, J. (1989). El constructivismo un marco teórico problemático. En: *Revista Enseñanza de las Ciencias* 7 (2). p.p. 158-161
- Federación colombiana de educadores – Fecode – Centro de estudios e investigación docente. *Revista Educación y Cultura*. (No, 2, 1984 y No. 4, 1985). <https://revistavirtual.fecode.edu.co/index.php/edicionesanteriores>
- Vasco, C. E. (1983). Concepto de la psique en el estructuralismo y en la Epistemología y la Psicología genética. *Encuentros* (CAFAM, Bogotá), n. 1, 13-2.
- Vasco, C. E. (1999). Críticas contemporáneas al constructivismo: El constructivismo, ¿misión imposible? En: C. E. Vasco (Ed.), *Constructivismo en el aula: ¿Ilusiones o realidades?* (pp. 15-33). Santafé de Bogotá: CEJA.
- Vasco, C. E. e Isaza de Gil, G. (2002). Piaget y Vygotsky: convergencias y divergencias. En *Revista Educación y Pedagogía*, 14(33). 223-239.
- Vasco, C. E. (Ed.). (2004). De la teoría a la práctica en la formación de maestros en ciencias y matemáticas en Colombia. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Vasco, C.E. (2011). La presencia de Piaget en la Educación colombiana, 1960-2010. *Revista Colombiana de Educación*, N.º 60. Primer semestre. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n60/n60a2.pdf>
- Vigotsky, L. S., Leontiev, Luria y otros, (1973). *Psicología y pedagogía. Introducción*. Akal Editor.

Olga Cecilia Draz.

Firma profesor(es) oferente(s)