



AVENTURAS DEL PENSAMIENTO

LA PSICOLOGÍA INTERCONDUCTUAL: un nuevo paradigma aplicado a la educación

MARÍA AMELIA REYES SEÁÑEZ

Facultad de Filosofía y Letras, Escuela de Odontología/Universidad Autónoma de Chihuahua

EUGENIO FLORES REYES: Retrato de un psicoanalista.



En el presente artículo se describe la relación que existe entre la psicología y la educación. Se reseñan los principales paradigmas psicológicos que históricamente han aportado a la educación, con supuestos teóricos y metodológicos que han servido para analizar y proponer métodos o estrategias tendientes a mejorar el aprendizaje y el aprovechamiento escolar. El propósito principal de este ensayo es presentar a la psicología interconductual como un paradigma científico original, que rompe con las propuestas tradicionales del conductismo, cognoscitvismo y constructivismo, aportando fundamentos útiles para el análisis, comprensión, explicación y desarrollo de estrategias en el campo de la educación en general.

Educación y aprendizaje

Comenzaremos haciendo referencia al concepto de “educación”, término polisémico que puede hacer alusión a la institución educativa, sus contenidos y programas, los métodos y técnicas de los que se sirve, un cierto tipo de acción de un individuo o grupo sobre otro individuo o grupo, o bien, los resultados y efectos de la acción educativa (Mialaret, 2001).

Abagnano (1987) la define de la siguiente manera:

En general, este término señala la transmisión y aprendizaje de las técnicas *culturales*, o sea de las técnicas de uso, de producción, de comportamiento, mediante las cuales un grupo de hombres está en situación de satisfacer necesidades, de protegerse contra la hostilidad del ambiente físico y biológico, de trabajar y vivir en sociedad en una forma más o menos ordenada y pacífica [...] la totalidad de estas técnicas se denomina cultura (p. 370).

En esta definición queremos hacer hincapié en el término “aprendizaje”, que pudiera constituirse en una condición sine qua non del concepto de educación; en otras palabras, la educación sin aprendizaje es inconcebible.

En virtud de la importancia que tiene el aprendizaje en el mismo concepto elemental de la educación, es imprescindible abordar, aunque sea de manera sucinta, el concepto de aprendizaje en el contexto del discurso teórico educativo.

Hensson y Eller (2000) definen aprendizaje como “un cambio más o menos permanente en la conducta que resulta del entrenamiento y la experiencia [...] Esta definición supone que no puede existir aprendizaje sin algún cambio conductual” (p. 197).

Para Santrock (2002), “aprendizaje es un relativamente permanente cambio en el comportamiento que ocurre a través de la experiencia” (p. 260).

Otra definición de aprendizaje que ofrecen Good y Brophy (1995) refiere a “un cambio relativamente permanente en la capacidad de ejecución, adquirida por medio de la experiencia. La experiencia puede implicar interacción abierta con el ambiente externo, pero también puede implicar procesos cognoscitivos cubiertos (y en ocasiones está confinada a ellos)” (p. 109).

Woolfolk (1999) plantea dos formas distintas de definir el aprendizaje, las que dependen de las dos grandes corrientes psicológicas que prevalecen en la actualidad. Desde el punto de vista del cognoscitismo, el aprendizaje es “un proceso mental activo de adquisi-

ción, recuerdo y utilización de los conocimientos” (p. 246), mientras que –según Woolfolk– para los conductistas el aprendizaje consiste en “la adquisición de nuevos comportamientos” (p. 247).

Las definiciones de aprendizaje que aquí se han recopilado comparten algunas propiedades en común; por ejemplo, las tres primeras suponen: a) un cambio conductual, b) relativamente permanente, y c) producto de la experiencia. Las definiciones de Woolfolk (1999) difieren de las anteriores, ya que en lugar de hablar de cambio conductual se habla de “adquisición” de conocimientos o de comportamientos, que implica una atribución teórica adicional como causa del cambio conductual. Este punto es ampliamente criticado por la perspectiva conductual (Skinner, 1982) y la interconductual (Ribes, 2002), como se verá más adelante.

Pero independientemente de la diversidad de definiciones y posturas teóricas sobre el aprendizaje, es innegable la relación que existe entre aprendizaje y educación. Como dice Fullat (2000): “El proceso educativo arranca de la plataforma natural –código genético...–, la cual asimila a lo largo de la vida una civilización histórica, asimilación, o aprendizaje que es, ni más ni menos, educación” (p. 19).



EUGENIO FLORES REYES: Sueño en una noche triste.

El aprendizaje como objeto de análisis de la psicología

La evidente relación entre educación y aprendizaje que acabamos de examinar establece la necesidad de explorar aquellas disciplinas que hacen del aprendizaje un fenómeno de interés relativo a su objeto de estudio. Al definirse el aprendizaje como un “cambio conductual debido a la experiencia” se está haciendo referencia directa al propio objeto de estudio de la psicología: la conducta y sus accidentes.

Dado que el aprendizaje es un fenómeno individual que depende de múltiples factores psicológicos, puede decirse sin temor a equivocarse, como dice Mialaret (2001) “que todo capítulo de psicología, de una u otra manera, puede ser relacionado con una cuestión de educación” (p. 7). Las principales áreas estudiadas por la psicología con importancia para la educación son tres según Piaget (1981): la psicología del desarrollo, la psicología del aprendizaje y la psicología general de la inteligencia. Sin embargo, no se pueden ignorar las áreas tradicionales de la psicología de la motivación y la psicología de las diferencias individuales o de la psicología de la personalidad (Good y Brophy, 1995; Santrock, 2002; Woolfolk, 1999). Todas estas áreas inciden de alguna manera, al aportar sus teorías y datos, al análisis de los fenómenos educativos.

Los paradigmas psicológicos tradicionales aplicados a la educación

En su aplicación a la educación, la psicología del siglo xx ofreció cuando menos tres paradigmas tradicionales: el conductismo, el cognoscitivismo y el constructivismo. Estos han sido fundamentales al proveer de bases teóricas para comprender los fenómenos comportamentales del estudiante en los ambientes escolares. Cada uno de estos modelos psicológicos que se han usado en el contexto educativo propone una manera diferente de entender el discurso y los procesos educativos en sus distintas dimensiones.

Estas propuestas psicoeducativas –conductismo, cognoscitivismo y constructivismo– proporcionan en sus características y argumentación una interpretación de la situación educativa y sus aplicaciones prácticas. A continuación se abordará específicamente el concepto de aprendizaje manejado por cada una de estas perspectivas psicológicas.

A. El paradigma conductista

El conductismo es una corriente psicológica que busca describir, explicar y controlar la conducta de los organismos, entendiendo por conducta lo que el organismo hace o se observa que hace, o más precisamente, “el movimiento de un organismo o de sus partes en un marco de referencia provisto por el organismo mismo y varios objetos externos o campos de fuerza” (Skinner, 1938, p. 6). Excluye cualquier explicación basada en fuerzas internas o mentales, o en procesos neurales.

Para el conductismo, el aprendizaje es un *cambio estable en la conducta producto de las contingencias ambientales* (Hernández, 2004). Distingue dos tipos de procedimientos que generan dichos cambios, los que se conocen como condicionamiento clásico o respondiente y el condicionamiento operante o instrumental.

B. El paradigma cognitivo

El cognoscitivismo durante el siglo xx tenía como proyecto “recuperar” la mente que había desterrado el conductismo de la psicología. Su interés es conocer los procesos y estructuras internas o mentales que generan el comportamiento.

El aprendizaje, para los psicólogos cognitivos, es un proceso de *adquisición de conocimiento* más que de modificación de conducta; se trata de “un proceso de transformación de la comprensión significativa que ya poseemos, más que como simples adquisiciones escritas sobre una página en blanco” (Greeno, Collins y Resnick, 1996, p. 18, citado por Woolfolk, 1999, p. 247).

C. El paradigma constructivista

El constructivismo, iniciado por Piaget y la Escuela de Ginebra, propone que el conocimiento es un proceso interactivo que se establece entre el sujeto y el objeto. Como producto de esta interacción se construyen esquemas, los que regulan las interacciones del sujeto con la realidad y a la vez sirven como marcos asimiladores a través de los cuales se incorpora la nueva información.

El aprendizaje, bajo esta corriente, consiste precisamente en la *construcción de los esquemas* a partir de las estructuras que el sujeto ya posee, la cual está sujeta a los mecanismos de equilibración que gobiernan el desarrollo cognitivo (Hernández, 2004).

Como se puede observar, existen grandes diferencias entre los conceptos de aprendizaje manejados por los tres paradigmas psicoeducativos, los que a su vez generan diferentes preguntas y formas de abordar la investigación concerniente a este fenómeno. El conductista investigará

las contingencias ambientales que generan los cambios conductuales; el cognoscitivista se interesará por conocer el mecanismo de adquisición, guardado y por la recuperación del conocimiento; y el constructivista se preocupará por conocer la transformación o construcción de esquemas como producto del desarrollo ontogenético y la interacción con el ambiente.

Psicología interconductual: un nuevo paradigma

En esta breve reseña de las aportaciones que la psicología ha hecho a la educación, se han abordado tres paradigmas tradicionales. Sin embargo, los desarrollos teóricos y conceptuales de esta disciplina no terminan ahí. Consideramos importante describir uno “nuevo” que se aleja de los supuestos de la psicología tradicional con el propósito de hacer de la psicología una ciencia que permita el análisis sistemático de los fenómenos que le concierne. Se trata de la psicología interconductual, de fuerte influencia en Estados Unidos, México y otros países de Iberoamérica, cuyas bases epistemológicas, teóricas y metodológicas permiten abordar íntegramente los fenómenos educativos en su dimensión psicológica.

a) Orígenes de la psicología interconductual

La psicología interconductual surge en los años veinte bajo los mismos postulados del conductismo de Watson en lo que se refiere a tomar como objeto de estudio de la psicología a la conducta, evitando los procesos extraespaciales e inobservables que caracterizan a los enfoques mentalistas. Su iniciador fue Jacob Robert Kantor (1888-1984) quien nació en Harrisburg, Pennsylvania.

Uno de los logros supremos de las ciencias durante la primera mitad del siglo xx, que ha favorecido el desarrollo simultáneo de todas ellas—dice Kantor (1990)—, ha sido la construcción teórica a partir de modelos de campo. La esencia de la construcción de campo se refiere a que todos los eventos deben considerarse como interacciones complejas entre numerosos factores que ocurren en situaciones específicas. Las construcciones de campo desplazan a las construcciones en términos de principios y propiedades de las cosas, ya sea que estén localizadas dentro de las cosas o eventos, sujetos a observación o en alguna condición o cosa externa a ellos. Al respecto, dice Kantor (1990) “que la teoría del campo señala el avance principal en el pensamiento científico moderno” (p. 582) en todas las disciplinas naturales.

Para la psicología en particular —apunta Kantor (1990)— es recomendable considerar el campo como todo



EUGENIO FLORES REYES: Hora fértil.

el sistema de cosas y condiciones que se dan en cualquier evento considerado en su totalidad disponible. Solamente el sistema entero de factores nos proporcionará materiales descriptivos y explicativos correctos para el manejo de los eventos. “No es únicamente el organismo que reacciona el que constituye al evento, sino también las cosas y las condiciones de estímulo, así como los factores disposicionales” (p. 583).

En la *teoría de campo interconductual*, los campos psicológicos son esencialmente los lugares de la interconducta de funciones de estímulo y de respuesta, basadas en un continuo de contactos sucesivos entre los organismos y sus objetos de estímulo. Afirma también Kantor (1990) que:

En la formulación interconductual de campo no sólo quedan excluidos todos los principios psíquicos e internos, sino que también se les niega privilegios explicativos a los tejidos y funciones neurales. De tal modo, la psicología interconductual es la culminación de la revolución conductista (p. 586).

b) Diferencias entre conductismo e interconductismo

El conductismo tiene su importancia dentro de la evolución científica de la psicología—afirma Kantor—, pero requiere de corrección. Para Kantor este mejoramiento del conductismo se logra sin duda



adoptando una posición de campo interconductual. A continuación mencionamos algunas comparaciones y exposición de concepciones interconductual y conductista, que se han desarrollado desde la segunda década del siglo xx:

- *El interconductismo y el conductismo evitan completamente los procesos extraespaciales e inobservables, pero por una razón diferente.* El conductismo nace al abrigo del dualismo tradicional del siglo xvii (mente vs. cuerpo) y conserva para sí los aspectos físicos del dualismo, rechazando el lado psíquico para que sea estudiado por otras disciplinas. En contraste, el interconductismo se funda en la observación de que todos los datos científicos consisten en interacciones entre objetos y procesos en el contexto de condiciones específicas. Las interacciones psicológicas son relaciones que se establecen entre los organismos y los objetos ambientales en campos de eventos específicos. El pensamiento, la conciencia, los sueños, etcétera, son fenómenos interpretables en términos de interacciones.
- *El interconductismo no se limita al estudio de la acción refleja a diferencia del conductista.* Se opone enérgicamente a reducir y a restringir los eventos. Tampoco elude su responsabilidad de tratar con la conducta humana más compleja como hacen otras perspectivas, intentando reducirla a sus componentes biológicos. El psicólogo interconductista debe considerar que todos los *organismos* (estructuras biológicas y bioquímicas), así como sus funciones, son rasgos esenciales del lado reactivo de los eventos psicológicos. Al mismo tiempo, debe considerar, hacer igual énfasis en los factores del lado de los *objetos estimulantes* en la

situación conductual (naturaleza y operación de los estimulantes) y en las varias *condiciones* que rodean tanto a los organismos como a los objetos estimulantes. “La inclusión de tantos factores pertinentes como puedan encontrarse, hace posible investigar la conducta humana compleja” (Kantor, 1990, p. 587).

- *A diferencia del conductismo, que considera a los eventos psicológicos como actos de organismos asimétricamente empujados por estímulos externos o determinados interiormente por varias fuerzas ocultas, el interconductismo establece la hipótesis de que los eventos psicológicos “consisten en campos simétricos donde los actos de los organismos y los actos de los objetos de estímulo son los polos que se dan simultáneamente”* (Kantor, 1990, p. 587).

c) El concepto de aprendizaje en la psicología interconductual

La psicología interconductual rompe de manera tajante con las concepciones que consideran al aprendizaje como un proceso de “adquisición” de conocimiento o conducta y va más allá del tratamiento conductista que lo entiende como cambio conductual producido por contingencias de reforzamiento.

Ribes (2002) argumenta que aprender no es hacer algo especial que lleve a “adquirir” un comportamiento o conocimiento. Aprender consiste en *realizar*, de *manera especial*, las *conductas*, y los productos o efectos consecuentes que satisfarán el *criterio de logro* que se debe cumplir para justificar el dominio de una forma de hacer, saber o conocer determinado.

Aprender no es un proceso, más bien es el resultado de un proceso que consiste en la adecuación de procedimientos y circunstancias para que ocurran las conductas y actividades previstas de la manera apropiada para cumplir con los criterios de logro (p. 7).

Más concretamente, aprender consiste en realizar las conductas y producir los resultados especificados en las circunstancias establecidas para que ello ocurra. Las conductas y actividades relacionadas a los criterios de logro son siempre descritas o denotadas por verbos que constituyen categorías de *acción*, que a su vez siempre son acontecimientos directamente observables como tales, y su aplicación ocurre con base en criterios de *ostensividad*, es decir, pueden ser señalados.

d) Aportaciones de la psicología interconductual a la educación

A partir de los puntos que se han tratado en los párrafos anteriores, se pueden señalar las principales aportaciones que la psicología interconductual hace al estudio de los procesos y hechos de la educación (Ibáñez y Ribes, 2001):

- Contar con un *modelo de campo* con el cual se identifican los principales factores que participan en los procesos educativos y el papel que juegan en la organización de las interacciones que promueven o impiden el aprendizaje escolar.
- Disponer de una *lógica* que permite concebir la complejidad de los fenómenos educativos como producto de la interdependencia causal de los factores involucrados en la organización de campo.
- Disponer de *categorías analíticas* que posibilitan la determinación de la naturaleza de los conceptos utilizados para hacer referencia a los factores, hechos y procesos educativos y ubicarlos en su correcta dimensión lógica, para evitar caer en errores categoriales y así plantear preguntas de investigación factibles de responder adecuadamente. Por ejemplo, la identificación del aprendizaje como resultado, no como proceso.
- Contar con una *taxonomía de procesos conductuales* con la cual se pueden analizar los diferentes tipos y niveles de competencia, tanto del estudiante como del maestro, con referencia directa a los principios psicológicos que describen y explican las condiciones necesarias para su aprendizaje.

Esta propuesta interconductual ha generado diversas líneas de investigación que analizan las condiciones de enseñanza y aprendizaje en el nivel de educación básica (Mares y Guevara, 2004; Varela y Ribes, 2002) y en educación superior (Carpio e Irigoyen, 2005; Ibáñez y Reyes, 2002; Irigoyen y Jiménez, 2004), aunque bajo modelos educativos distintos.

Conclusiones

La diversidad de paradigmas y teorías contradictorios que ha proporcionado la psicología contemporánea del pasado siglo debiera estimular a los educadores y a toda persona relacionada con la administración o el estudio del proceso educativo a conocerlos a profundidad. Es necesario contar con criterios epistemológicos que sirvan para elegir y actuar en consecuencia en función de sus principios y prescripciones. La acción

educativa de cualquier tipo o nivel no puede seguir apoyándose en la mera intuición o en la opinión por experiencia personal, por más intensa que esta sea. Es indispensable buscar fundamentos en el conocimiento basado en la reflexión y práctica científica, que busca cumplir con criterios que le otorgan algún cariz de validez y seguridad. Este es el espíritu fundamental que subyace en la propuesta de la psicología interconductual.

Referencias

- ABBAGNANO, N.: *Diccionario de filosofía*, México, Fondo de Cultura Económica, 1987.
- CARPIO, C. y J.J. IRIGOYEN: *Psicología y educación: aportaciones desde la teoría de la conducta*, México, UNAM FES Iztacala, 2005.
- FULLAT, O.: *Filosofía de la educación*, España, Editorial Síntesis, 2000.
- GREENO, J.G., A.M. COLLINS y L.B. RESNICK: "Cognition and learning", en: D. BERLINER y R. CALFEE (eds.): *Hand-book of educational psychology*, Nueva York, Macmillan, 1996, pp. 15-46.
- GOOD, T.L. y J. BROPHY: *Psicología educativa contemporánea*, México, McGraw Hill, 1995.
- HENSON, K.T. y B.F. ELLER: *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*, México, Internacional Thomson Editores, 2000.
- HERNÁNDEZ, R.G.: *Paradigmas en psicología de la educación*, México, Paidós, 2004.
- IBÁÑEZ B., C. y A. REYES, S.: "El papel del objeto referente del discurso didáctico en la adquisición de competencias conductuales", *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 2002, pp. 28, 2, 145-156.
- IBÁÑEZ B., C. y I.E. RIBES: "Un análisis interconductual de los procesos educativos", *Revista Mexicana de Psicología*, 18, 2001, 359-371.
- IRIGOYEN, J.J. y M.Y. JIMÉNEZ: *Análisis funcional del comportamiento y educación*, México, UniSon, 2004.
- KANTOR, J.R.: *La evolución científica de la psicología*, México, Trillas, 1990.
- MARES, G. y Y. GUEVARA: "Propuesta para analizar la práctica educativa durante la enseñanza de las ciencias naturales en educación primaria", en: J.J. IRIGOYEN y M.Y. JIMÉNEZ (eds.): *Análisis funcional del comportamiento y educación*, México, Editorial UniSon, 2004.
- MIALARET, G.: *Psicología de la educación*, México, Siglo XXI Editores, 2001.
- PIAGET, J.: *Psicología y pedagogía*, Barcelona, Ariel, 1981.
- RIBES, E.: *Psicología del aprendizaje*, México, Editorial El Manual Moderno, 2002.
- SANTROCK, J.W.: *Psicología de la educación*, México, Mc Graw Hill, 2002.
- SKINNER, B.F.: *Tecnología de la enseñanza*, Barcelona, Editorial Labor, 1982.
- SKINNER, B.F.: *The behavior of organisms*, N.J., Appleton Century Crofts, 1938.
- VARELA, J. y E. RIBES: "Aprendizaje, inteligencia y educación", en: E. RIBES (ed.): *Psicología del aprendizaje*, México, Manual Moderno, 2002.
- WOOLFOLK, A.E.: *Psicología educativa*, México, Prentice Hall, 1999. 