

II EL APRENDIZAJE

El tema del aprendizaje ha estado presente desde el inicio de este libro. Lo veíamos aparecer en el capítulo I del primer volumen, cuando presentábamos nuestro Modelo OSAR. Más adelante, volvía a aparecer al abordar el tema de la relación de los juicios con la capacidad de transformación de los seres humanos. Hemos hecho referencia al aprendizaje cuando hablábamos de la capacidad de adaptación de un sistema vivo a los cambios del entorno, de manera de asegurar su sobrevivencia. Hemos aludido al aprendizaje en múltiples otras oportunidades.

Es hora, por lo tanto, que nos concentremos de manera específica en él y que procuremos ofrecer una interpretación coherente sobre el fenómeno que designamos con el nombre de aprendizaje. La pregunta central que buscaremos responder es, por lo tanto: ¿qué es el aprendizaje?, ¿cuál es su importancia en la vida de los seres humanos? y, muy particularmente, ¿cuál es su importancia en el momento actual de nuestra historia? Al responder esas preguntas, procuraremos especificar las condiciones que nos permiten desarrollar competencias de aprendizajes de manera de estar en condiciones de modificar nuestra capacidad de acción y, por sobretodo, de mejorar los resultados que obtenemos en la vida. Como puede apreciarse, no se trata entonces de un tema trivial.

1. El aprendizaje en la actual coyuntura histórica

Comencemos con la tercera y última de las preguntas levantadas arriba: la importancia actual del aprendizaje. Si miramos la historia de la humanidad es muy posible que concluyamos

que a medida que esta historia se ha desarrollado, la importancia del aprendizaje para los seres humanos se ha acrecentado. Resulta difícil evaluar la importancia del aprendizaje en un pasado remoto, cuando las amenazas que enfrentábamos como especie eran quizás mucho más inmediatas y donde se requería aprender desde muy temprano distintas estrategias de sobrevivencia. Con todo, hoy en día podemos detectar nuevas presiones sobre el aprendizaje que antes eran desconocidas.

Es difícil comparar un período histórico de un pasado lejano, con las situaciones que encaramos en el presente. Sin embargo, puede argumentarse que las amenazas que hoy enfrentamos comprometen la sobrevivencia del conjunto de nuestra especie y no sólo de un individuo o de una determinada tribu y comprometen también la sobrevivencia de múltiples otras especies en nuestro planeta. A menos que hagamos algo muy distinto, a menos que aprendamos formas de vida diferentes, es muy posible que seamos incapaces de impedir esos resultados catastróficos.

Examinemos, en primer lugar, la relación entre nuestra filogenia (nuestro desarrollo histórico como especie) y nuestra ontogenia (nuestro desarrollo como individuos). Una mirada inicial nos muestra que en la medida que transcurre la historia de la humanidad, el período de la vida de un individuo destinado de manera prioritaria a las actividades de aprendizaje, se ha ido expandiendo, cubriendo cada vez una proporción mayor del ciclo de la existencia humana. Luego de un largo período en el que las tareas educativas se realizaban de manera informal, al interior de la convivencia familiar y tribal, en la medida que se hacían otras cosas, fue necesario instituir un período de aprendizaje caracterizado por procesos formales de educación, procesos que requerían de una institucionalidad especial para cumplir con determinados objetivos de aprendizaje.

Hoy estamos tan acostumbrados a la existencia de una institucionalidad dedicada a la educación que muchas veces perdemos de vista el hecho que estamos hablando algo extremadamente reciente. Se trata en rigor de algo que todavía representa una gran novedad y que no existía, al menos como hoy lo conocemos, en la mayor parte de la historia de la humanidad. Uno de los mayores impulsos para la gestación de esta institucionalidad educativa fue el salto en nuestra capacidad de almacenamiento de conocimiento que nos proporcionó el lenguaje. Pero incluso durante mucho tiempo, luego de la invención del lenguaje, esta institucionalidad sólo lograba afectar la vida de un sector muy reducido de la población, dejando a la gran mayoría de los seres humanos al margen de ella. La universalización de la educación es un fenómeno de las últimas décadas y frente a cual es importante advertir que todavía existen amplios sectores de la población humana que todavía no han sido afectados.

Con todo, luego de la emergencia de una institucionalidad social dedicada a la educación de los miembros de una comunidad, a pesar de que no todos accedían a ella, se producía una suerte de separación entre un período más temprano de la existencia individual, dedicado primordialmente al aprendizaje, y un período posterior, adulto, de mayor duración, dedicado básicamente al trabajo o a asumir otras responsabilidades sociales. Este segundo período era concebido como uno de aplicación de las enseñanzas previamente adquiridas y en el que el aprendizaje volvía a realizarse de manera nuevamente informal. En adultez los seres humanos no dejaban de aprender, pero lo hacían al margen de institucionalidad formal dedicada a producir aprendizaje. Sólo excepcionalmente, de manera episódica, se recurría a procesos formales de formación.

Pero esta dejó de ser la sociedad en la que hoy vivimos. Por el contrario, en la sociedad de hoy la gente se cambia de empleo en un promedio de menos de cuatro años, cambia su

carrera tres o cuatro veces durante su vida, debe reconciliarse constantemente con el hecho de que las competencias aprendidas durante los primeros años de su educación pierden su vigencia y ello llama a la adquisición de nuevos conocimientos y al desarrollo de nuevas habilidades. En la sociedad actual el aprendizaje se ha convertido en un imperativo de toda la vida. No hay etapa de nuestra vida en la que no se requiera aprender.

Nuestra época actual, con todo, nos presenta desafíos que anteriormente no estuvieron presentes. Deseo referirme fundamentalmente a dos de ellos: la aceleración del cambio y la crisis del sustrato de nuestro sentido común.

a. La aceleración del cambio en el mundo actual

No nos explayaremos en la exposición de las raíces del fenómeno. Se trata de algo de sobra conocido y aceptado. Lo que nos interesa es dimensionar su importancia para reevaluar la importancia actual del aprendizaje. Sabemos que uno de los rasgos del mundo contemporáneo es lo que ha sido caracterizado como la aceleración del cambio. La velocidad de la innovación en el mundo de hoy ha alcanzado proporciones nunca antes vistas. Día a día surgen nuevos productos y soluciones, nuevas tecnologías y procedimientos para hacer las cosas, nuevas ideas y teorías, nuevas posibilidades, nuevos valores y creencias, nuevas sensibilidades, etcétera.

Hubo un momento en el que se repetía el dicho que «hoy en día lo único constata es el cambio». Hubo incluso algunas casas de cambio que colocaban esa frase en sus vitrinas, como recurso publicitario. Pero estamos más allá de esos días. Hoy sabemos que incluso el cambio está también cambiando. Que la forma que asumen las transformaciones se modifica con fuerza equivalente a los contenidos que ellas conllevan. Los patrones de cambio se alteran en la medida que se modifican las tecnologías

que inciden en el cambio y que se expanden las dinámicas de influencias mutuas entre los distintos componentes de los sistemas sociales. Pero no sólo cambia el patrón de la transformación, cambia también la velocidad del cambio. Éste exhibe una aceleración cada vez más vertiginosa. La noción de estabilidad cada día pierde más sentido. Y ello se extiende a prácticamente todas las esferas de la existencia humana.

Todo esto somete al desafío de tener que actualizar nuestras competencias y conocimientos constantemente. Lo que es efectivo hoy sabemos que no lo será mañana. De una u otra forma, todos enfrentamos la amenaza de la obsolescencia. Frente a ello tenemos, por lo general, dos opciones: o nos hacemos obsoletos nosotros mismos o nos harán obsoletos otros. De suceder esto último, nuestra capacidad de acción efectiva se enfrenta a su inevitable caducidad. La única alternativa para mantenernos vigentes es ser nosotros mismos quienes provoquemos nuestra propia obsolescencia. Ello significa aprendizaje y, por lo tanto, abandonar lo que hoy sabemos para incorporar nuevas formas de hacer, de pensar, de sentir. Se trata de un aprendizaje que debe comenzar hoy; que tiene que ser parte obligada del nuestro trabajo cotidiano. Mañana posiblemente será muy tarde. Estamos obligados a anticiparnos a los cambios por venir.

Esta misma aceleración del cambio ha modificado por completo la noción de carrera. En un pasado muy cercano los individuos definían sus carreras —el camino de desenvolvimiento que seguirían en el futuro— durante la adolescencia. Una vez escogido, ese camino se solía mantener inalterable prácticamente hasta el momento de la muerte. La carrera era como el matrimonio: para toda la vida. Sólo excepcionalmente percibíamos que algunos hacían cambios en ella. Eso se ha terminado. Hoy en día la carrera se ha convertido en un dominio permanente de inquietudes para un número creciente de seres humanos. La carrera ha dejado de ser un camino que se

mantiene inalterable para toda vida. Por el contrario, la vida obliga a un número cada vez mayor de individuos a realizar mutaciones importantes en sus carreras. Quién comenzó desempeñándose en una determinada área, oficio o profesión, suele, a muy poco andar, estar en algo muy diferente para luego comprobar que tiene que volver a cambiar. Ellos nos obliga a estar aprendiendo constantemente.

b. La crisis del sustrato de nuestro sentido común

A lo anterior, se suma algo todavía más desafiante. La manera como hacemos sentido de lo que acontece a nuestro alrededor y la forma como generamos sentido de nuestra existencia, están ambas en crisis. Ello se expresa de muy diversas maneras. Se traduce en rupturas y deterioros reiterados en nuestras relaciones personales más significativas, en crisis vocacionales, en crisis religiosas, en recurrentes angustias, sufrimientos, desorientaciones. La vida nos golpea por los lados más inesperados y pareciera a menudo empujarnos a precipicios que quisiéramos evitar. Los soportes que en el pasado nos permitían sujetarnos, a los que nos agarrábamos cuando nos sentíamos caer, parecieran verse arrastrados al abismo junto con nosotros. Tenemos dificultades para apoyarnos en algo que demuestre ser firme. Todo pareciera desplomarse, despeñarse.

El sustrato más profundo de nuestro sentido común no logra cumplir con el propósito de proveernos el sentido de vida que necesitamos. La humanidad ha entrado en una profunda crisis de sentido de la que nos es imperativo salir. Hasta ahora hemos vivido los diversos síntomas de esa crisis, sin haber sido capaces de situar sus raíces, sus causas más profunda. Poco a poco estamos comenzando a descubrir que se trata de una crisis del tipo de observador que hemos sido por alrededor de 25 siglos.

La misma noción de observador surge de la búsqueda de aquel lugar donde pueda residir esta crisis que tanto nos abruma. Sin la noción del observador pareciéramos estar perdidos. Con dicha noción, tenemos la esperanza de saber dónde hay que dirigirse y qué es aquello que requiere ser cambiado. Pero sabemos que se trata de un cambio profundo, de una transformación de los supuestos que han dado lugar a esa forma de ser que nos ha constituido durante muy largo tiempo. Intuimos aquello que tenemos que cambiar y muchas veces la radicalidad de este cambio nos asusta. Todavía no logramos percibir del todo el nuevo territorio que será necesario inaugurar. Estamos situados en su frontera y desde allí nos asomamos para vislumbrar una tierra virgen que deberemos conquistar. Pero sólo vemos lo que tenemos encima, sin identificar con claridad lo que pudiera hallarse detrás.

Todo ello comprensiblemente nos asusta. Sin embargo, cada día nos convencemos más de que nuestro trayecto no tiene retorno, que lo que hemos dejado atrás ha devenido insalvable. Comenzamos a comprender que sólo nos cabe levantar la mirada y caminar hacia adelante. Éste es un camino de aprendizaje, quizás el más desafiante y difícil de todos los aprendizajes, pues se trata de un aprendizaje que no sólo busca hacernos mejores, sino por sobretodo hacernos muy distintos de cómo hemos sido hasta ahora. No se trata de perfeccionar nuestra habitual forma de ser. No se trata de hacer pequeños ajustes. El «recurso de los epiciclos», que busca realizar alteraciones en la superficie para salvar el núcleo más profundo de nuestra alma, pareciera haberse agotado. Se trata de sustituirla; de dejar atrás quienes fuimos para iniciar no sólo una vida nueva, sino para inaugurar una forma de ser diferente. Creemos que éste es el principal llamado de nuestra época. El llamado a múltiples aprendizajes pero, por sobre todos ellos, un llamado a lo que inicialmente hemos llamado aprendizaje transformacional, un llamado a una radical metanoia.

Nuestra primera consideración aludía a la caducidad de nuestras competencias. La segunda es mucho más profunda pues alude a la caducidad de nuestra forma de ser. Siguiendo a Spinoza, entendemos que es propio de todo ser vivo la perseverancia de su ser. Ello implica preservar y expandir la vida. En el caso de los seres humanos, sin embargo, hemos sostenido que el desafío es todavía mayor. Enfrentamos el desafío de hacer de la vida una oportunidad de transformación del ser que somos, de inventar el ser al que aspiramos y de convertirnos en él. Más que preservar el ser, nuestro desafío implica transformarlo.

Pero hoy en día se han generado condiciones para algo que no es equivalente a la forma como ese desafío era concebido en el pasado. Durante un largo período de la historia de la humanidad, la expansión del ser se realizaba al interior de un camino prediseñado y sustentado por la hegemonía del programa metafísico. Sólo muy recientemente hemos comenzado a darnos cuenta que al parecer hemos errado el camino y descubrimos que nos hallamos en un callejón sin salida. Esta fue la gran advertencia que nos legara Nietzsche. Desde entonces, todo pareciera confirmar que no se equivocaba. Nuestra crisis se ha hecho cada vez más profunda.

El tipo de transformación que hace falta, el tipo de aprendizaje que se nos impone, tiene por lo tanto un carácter muy distinto del que encarábamos en el pasado. Ya no se trata tan sólo de añadir nuevas competencias a nuestros repertorios, no se trata incluso, como lo hemos dicho, de perfeccionar el ser que éramos, se trata de cambiar su base de manera de poder avanzar hacia un tipo de ser muy diferente de aquel que estábamos previamente acostumbrados. Se trata por consiguiente de transformar la dirección de la propia transformación, de rehacer el camino recorrido y de dirigirnos hacia un norte que antes nunca habíamos explorado. ¿Seremos capaces? No lo sabemos. Sin embargo, sospechamos que la sobrevivencia tanto de

la especie humana como del planeta depende de ello. Por lo tanto, sin esperar más, nos hemos puesto a andar.

2. El status ontológico del aprendizaje

Desde la perspectiva de la ontología del lenguaje, el aprendizaje representa el desafío quizás más importante al que se enfrenta todo ser humano durante su existencia. Es lo que hace la diferencia entre el contentarse con vegetar y una vida humana vivida en plenitud. Una vida en la que no sólo reconocemos nuestro espontáneo devenir, sino en la que nos comprometemos como agentes activos de nuestras posibilidades de transformación. Desde la disposición del vegetar miramos pasivamente los cambios que la vida nos impone. La opción opuesta es la de asumir en nuestras manos el desafío de nuestra propia superación.

Es esta percepción la que lleva a Nietzsche a sostener que los seres humanos somos un puente entre los animales y los dioses. Lo que lo lleva a hablar del *übermensch*, del ser humano comprometido con su propia superación, tan mal traducido al castellano como el superhombre. Se trata de un ser humano que busca alcanzar modalidades de ser que se hallan más allá de sí mismo en el presente, que reconoce en la vida un camino no sólo de cambio, sino de trascendencia. Se trata de un ser humano que mira la vida como un inmenso espacio de transformación y de aprendizaje. Los seres humanos no somos un producto terminado, ni un proyecto concluido. Somos por sobre todo una apertura y un horizonte. Apertura a la transformación y al aprendizaje. Horizonte en que vemos levantarse un ser humano nuevo. Somos, por sobre todo, nos dice Nietzsche, una promesa lanzada al futuro. Somos un desafío a llegar a ser lo que hoy no somos.

Este planteamiento, que se aplica en general a todo ser humano, adquiere en nuestros días una importancia y una urgencia que no podemos desconocer. La opción de ser el mismo

durante toda la vida, de concentrarnos en darle estabilidad a nuestro ser y a nuestros más tempranos compromisos, es algo que el sistema en el que hoy vivimos no lo está permitiendo. Quién sólo quiere preservar el ser que ha sido, lo hace al precio de comprometer la vida. La preservación hoy implica transformación y ello se llama también aprendizaje. La estabilidad de nuestra identidad ha dejado de ser materia de opciones individuales. Sistémicamente tal opción deviene crecientemente impracticable. Es el sistema, en su actual nivel de desarrollo, el que nos obliga a superarnos, a transformarnos, como condición de nuestra sobrevivencia individual. La inmutabilidad del ser ha devenido, en la práctica, un completo anacronismo. Ello le quita el sustento, le mueve el piso, al programa metafísico que lo postula, al nivel de la teoría.

Bajo estas condiciones, en vez de luchar contra esas fuerzas que nos convocan a la transformación y el aprendizaje, en vez de resistirnos a las presiones que el actual sistema social nos impone, es preferible escuchar el llamado y disponernos a la apertura a la que toda transformación nos obliga. Resistir equivale optar por nuestra destrucción. Transformarnos es hacernos partícipes de nuestra propia creación y, dicho en lenguaje teológico, avanzar hacia nuestra salvación. Esta coincidencia con el lenguaje bíblico no es arbitraria.

El Nuevo Testamento se inicia como un llamado a la metanoia, término griego que significa una transformación cualitativa que quienes hasta ahora hemos sido y que, como hemos reiterado antes, ha sido traducido erradamente como «arrepentimiento». El desafío no es encarar la culpa, sino prepararnos para un gran salto. Pero el nuestro no es un llamado para que la gente se convierta en «algo determinado» que le confiera un contenido particular a su nueva forma de ser. Nuestro llamado es a convertirnos en aprendices, es un llamado a la transformación más allá de los contenidos específicos que ella asuma. Dicho en otras palabras, es un llamado al devenir y no

un llamado al ser. O dicho incluso en palabras diferentes, es un llamado a devenir un ser que deviene, comprometido con su transformación y por consiguiente con el aprendizaje.

3. Transformación y conservación

Lo anterior asusta a muchos. Produce inestabilidad, incertidumbre frente a lo desconocido, pues no hay transformación que no implique entrar efectivamente en territorios nuevos, no antes explorados. Muchos sienten que los estamos presionando a cambiar lo que no quieren, lo que valoran. De este miedo tenemos que hacernos cargo, pues resulta perfectamente legítimo y comprensible. Como una forma de responder a ello, haremos diversos alcances.

En primer lugar, si observamos con cuidado lo que estamos señalando, no estamos proponiendo objetivos concretos de cambio. No estamos especificando el contenido de la transformación. La dirección que ésta debe tomar, requiere ser definida por cada uno, por cada individuo. Se trata de un desafío que no se orienta a imponer, sino a liberar. No existe la persona que sepa cuál es el camino que deben seguir los demás. El llamado no es a cumplir con un determinado ideal de transformación, sino, tan sólo, de mostrar la importancia y conveniencia de la transformación como ideal. Nada expresa en mejor forma lo que estamos señalando que aquella frase del libro de Lao Tsé, el Tao Té King, cuando nos señala que quién cree conocer el camino, en rigor nada sabe del camino. No existe un camino predeterminado de transformación, cada uno debe determinar el suyo.

Segundo alcance. Nada nos obliga a abandonar aquello en lo que creemos, lo que todavía nos hace sentido, lo que posee valor en nuestras vidas. Por el contrario, la transformación requiere acometerse soltando lo que ha perdido sentido. Es precisamente la crisis de sentido que hoy vive la humanidad la que

requiere guiar nuestro camino de transformación. Si algo es importante, si algo representa un soporte efectivo a nuestra existencia, preservémoslo. Como suele decirse en inglés, cuidémonos de no arrojar el bebé cuando botemos el agua de la bañera. Cada uno no sólo es libre para determinar el camino de su transformación, sino también para determinar lo que está y lo que no está dispuesto a cambiar. El camino de nuestra transformación se realiza como ejercicio y expresión de nuestra libertad.

Tercer alcance. Tampoco se trata de cambiarlo todo pues, aunque lo quisiéramos, ello no es posible. Toda transformación supone siempre conservación. Humberto Maturana nos insiste en esto reiteradamente. Nadie puede cambiarlo todo de manera que el tránsito a una fase diferente no mantenga rasgos de nuestro estado anterior. Esta es una suerte de ley general de la transformación. La vemos expresada, por lo demás, en múltiples experiencias. Si pensamos en alguien a quién le atribuímos transformaciones muy profundas, siempre es posible reconocer en él o en ella algunos rasgos importantes de su modalidad de ser pasada. Y muchas veces sucede que se producen debates entre los que destacan lo que observan de nuevo y otros insisten en los múltiples rasgos conservados. Estas discusiones suelen ser inútiles. Ambos tienen razón: hay rasgos transformados y hay otros conservados. Lo uno no contradice lo otro. El hecho mismo de que sintamos la necesidad de hablar de los rasgos conservados más bien confirma la transformación.

Dentro de este mismo punto, es preciso, sin embargo, hacer un alcance adicional. Nos referimos al fenómeno de la no-linealidad del cambio, tema que abordáramos cuando desarrolláramos el tema del enfoque sistémico. Dicho brevemente: no todo cambio produce resultados equivalentes. Decíamos que uno de los rasgos del enfoque sistémico era poner en cuestión el criterio de la linealidad que caracteriza al enfoque científico tradicional. Tal criterio postulaba que la magnitud de la causa determinaba la magnitud del efecto. Dicho en otras

palabras, que existía una proporcionalidad ente input y output. El enfoque sistémico demuestra que, en múltiples oportunidades, tal criterio no se sostiene. En otras palabras, que pequeñas alteraciones pueden producir inmensos resultados, así como inmensas alteraciones pueden producir resultados muy pequeños o insignificantes. Pero cuidado: no se trata de invertir el criterio tradicional y suponer que los efectos pequeños son los que producen los grandes cambios y viceversa. El criterio de no linealidad es siempre específico y remite a las condiciones concretas en las que se produce.

Éste es un terreno en el que tenemos mucha experiencia. Sabemos, por ejemplo, que cuando un individuo aprende a decir que no, aprende a pedir, aprende a escuchar, aprende a fundar sus juicios y a soltar otros, aprende a perdonar o a agradecer, todas competencias relativamente pequeñas, ellas pueden inducir transformaciones muy grandes en sus condiciones de existencia, en la calidad de sus relaciones personales, en el nivel de efectividad que obtiene en el trabajo y, en general, en el nivel de satisfacción que siente consigo mismo y con su vida.

Este reconocimiento es algo habitual cuando trabajamos con lo que llamamos competencias ontológicas, por el carácter mismo que poseen tales competencias. La práctica del coaching ontológico está llena de experiencia de este tipo. De allí que para algunos ella genere resultados cuasi milagrosos. Pero no hay en ello nada de milagroso. Se trata simplemente de un trabajo dirigido al dominio de las competencias ontológicas que, por definición, suelen desafiar el criterio de la linealidad y producir resultados sorprendentes. Éste es su gran poder. Y se trata, por lo demás, de un poder que podemos enseñar y que la gente puede aprenderlo. Y nuevamente, se trata de un pequeño aprendizaje que suele generar saltos cualitativos en vida de las personas,

4. La meta-competencia de aprender a aprender

Los seres humanos, en un nivel inicial, no necesitan ser instruidos acerca de cómo aprender. Desde los primeros instantes de nuestra vida, aprendemos sin que nadie nos diga cómo. Y seguimos aprendiendo por el resto de nuestros días. Esta competencia para aprender en forma continua a menudo produce una ceguera que nos hace tomar el aprendizaje por garantizado. A menos que estemos tratando con ciertas inhabilidades del aprendizaje, estamos normalmente más preocupados por «qué» aprendemos que por «cómo» lo hacemos.

Esto, sin embargo, conlleva al menos tres problemas. Primero, no centra la atención en el hecho de que hay muchas áreas en nuestras vidas en las que desarrollamos resistencias al aprendizaje, y continuamos realizando acciones inefectivas. Cometemos constantemente los mismos errores, siguiendo los mismos patrones, enfrentando las mismas dificultades. Segundo, dejamos de apreciar el hecho que aunque aprendemos, podríamos haberlo hecho mejor. Tercero, no nos prepara suficientemente para convertirnos en agentes efectivos de nuestro propio aprendizaje.

Todos hemos aprendido muchas cosas en el transcurso de nuestra vida, y ello nos ha generado diversas competencias. Algunos han desarrollado competencias para escalar montañas. Otros, para tocar el violín, otros, para liderar un equipo de trabajo. Esos aprendizajes, y las competencias que de ellos derivan, han ensanchado el espectro de posibilidades que se abren ante nosotros y han multiplicado, en consecuencia, nuestra capacidad de acción. Todo ello, naturalmente, va incidiendo en la forma particular de ser de cada uno. Los seres humanos somos capaces de grandes aprendizajes.

Hay, sin embargo, una gran competencia que no todos hemos adquirido: la de realizar en forma competente la acción

de aprender. El aprendizaje no es sólo una manera de incrementar nuestras competencias, nuestra capacidad de acción. Es, en sí mismo, también una acción que requiere de competencias propias. Hasta ahora, el énfasis estaba puesto en las acciones que se aprendían, pero escasamente en aquellas que aseguran aprendizajes efectivos. Se nos enseñan muchas cosas, pero no se nos enseña a «aprender». Y resulta que «aprender a aprender» es la madre de todas las competencias. De ella nacen todas las demás.

Postulamos aquí que el aprendizaje de cómo aprender es una de las competencias fundamentales en el mundo de hoy: es nuestro recurso más poderoso en relación al cambio. Esta propuesta no sólo es válida para los individuos, lo es también para las organizaciones. Como se ha repetido mucho, el futuro pertenecerá a aquellos quienes expandan progresivamente su capacidad de aprender: el individuo y los sistemas sociales, como las organizaciones.

Tal como lo planteáramos previamente, durante siglos hemos considerado que nuestras principales experiencias de aprendizaje ocurrían durante los períodos de la niñez y de la adolescencia. Estos eran entendidos como los años de la vida en que se aprendía. Con el desarrollo del sistema educacional y, particularmente, con la importancia otorgada a la educación profesional a nivel universitario, muchos hombres y mujeres extendieron su período educacional hasta sus primeros años de la vida adulta. Sin embargo, aún se entendía que después de la graduación, la etapa educacional de la vida había terminado y debíamos hacer la transición desde la esfera de la educación a la del trabajo.

Todos sabíamos, por supuesto, que algo de aprendizaje iba a ocurrir todavía a medida que envejeciéramos, pero se suponía que éste sería muy distinto al que tuvimos en nuestros primeros años, en tanto tenía que ver principalmente con un

«aprender de las experiencias», como subproducto del curso de la vida. No era un aprendizaje efectuado en forma sistemática. Ocasionalmente, sucedía que podíamos concentrarnos en aprender una destreza específica. Pero había siempre una clara separación entre esos primeros años de vida, en los que nos educábamos, y los años posteriores, que dedicábamos fundamentalmente a trabajar, a criar una familia, a desempeñar un rol en la vida pública, etcétera. En este contexto, el aprendizaje era considerado como una preparación para la vida futura. Se suponía que la vida real venía después de la educación.

Si miramos hacia atrás, nos damos cuenta de que el aprendizaje que la mayoría de nosotros alcanzó en la escuela estaba orientado hacia las destrezas y los contenidos. Nos enseñaron materias diversas: historia, matemáticas, física, gramática, literatura, entre otras. Normalmente, el énfasis se ponía en el contenido que se enseñaba en ese momento y esa materia tenía muy poco que ver con la experiencia de aprendizaje que estábamos viviendo.

Puesto que se suponía que el aprendizaje, como actividad sistemática, tenía término, y como se le consideraba principalmente como un medio para alcanzar aptitudes específicas en la vida, la aptitud para el aprendizaje, rara vez se enseñó. Aprendimos «sobre» muchas cosas, todas muy distintas del aprendizaje mismo. La escuela no nos enseñó a aprender. Y aunque aprendimos muchas cosas, no siempre aprendimos cómo se aprendía.

Esto, por sí mismo, no era un problema serio en una sociedad organizada sobre la base de una clara separación entre la educación y el trabajo. Sin embargo, uno de los problemas que enfrentamos actualmente, tiene que ver con el hecho que esta separación ya no existe. En el mundo de hoy, simplemente no podemos separar por completo el aprendizaje del trabajo. No hay ninguna etapa en nuestras vidas en que podamos decir que el aprendizaje ha dejado de ser necesario.

En el mundo de hoy sólo aquellos que han aprendido a aprender tienen mejores posibilidades de llevar la delantera y de triunfar. Aprender a aprender es una aptitud que trasciende las destrezas, competencias y contenidos específicos. Es una habilidad genérica que podemos usar independientemente del contenido particular o específico que requiere ser aprendido.

Cuando hablamos de «aprender a aprender», entonces, estamos refiriéndonos a una meta-competencia: la competencia del meta-aprendizaje, que no apunta a la adquisición de información o de destrezas específicas, sino al desarrollo de aquellas habilidades y nociones que permiten aprender cómo se aprende, cuáles factores limitan o posibilitan los aprendizajes, cómo identificarlos y hacerse cargo de ellos, de manera de superar aquellas limitaciones que está a nuestro alcance superar, y desarrollar al máximo aquellas condiciones, talentos, aptitudes que poseemos, muchas veces sin tener conciencia de ello.

Por esto hablamos de meta-competencia. En un primer acercamiento, reconocemos que el aprendizaje es una acción: la acción de aprender. Pero decimos que es una meta-competencia por cuanto se trata de una acción orientada a incrementar nuestra capacidad de acción. Se trata, por lo tanto, de una acción que incide y se dirige a modificar la capacidad de acción que exhibimos en un momento determinado.

En el mundo de hoy no podemos subordinar el aprendizaje a las oportunidades de enseñanza. Tenemos que saber aprender por nosotros mismos: tenemos que saber llegar donde es posible que otros nunca hayan llegado; tenemos que aprender aún cuando no tengamos a mano un maestro que nos enseñe. Para ello, tenemos que aprender a innovar, a buscar por nuestra cuenta modalidades de ser más efectivas y vigentes.

Uno de los grandes méritos de esta competencia genérica que llamamos «aprender a aprender» es precisamente que permite

hacer autónomo el aprendizaje, respecto de la enseñanza; que permite concebir el aprendizaje como modalidad de innovación, de generación de nuevas y más efectivas modalidades de desempeño. La enseñanza seguirá cumpliendo un papel importante en un gran número de experiencias de aprendizaje en nuestras vidas. Pero hoy en día no nos es posible, sin que ello nos obligue a pagar un alto precio, restringir nuestro aprendizaje a las oportunidades de enseñanza que se nos presenten. Tenemos que aprender a aprender por nosotros mismos.

¿Cuán buenos somos para aprender? ¿Podemos decir que sabemos cómo diseñar nuestro propio aprendizaje? ¿Qué hacemos en áreas de nuestra vida en las que nos damos cuenta de que somos incompetentes y no sabemos qué acciones emprender? ¿Qué hacemos cuando visualizamos un nuevo dominio de acción que ignorábamos y nos damos cuenta de su importancia para nuestra vida? ¿Qué hacemos cuando nos vemos a nosotros mismos imposibilitados recurrentemente para actuar efectivamente en un mismo dominio (por ejemplo, con nuestras finanzas, con nuestros hijos, con nuestras relaciones, con áreas de nuestro trabajo, con lo que nos gustaría hacer en nuestro tiempo libre, etcétera)? ¿Qué hacemos? ¿Nos preparamos para aprender? ¿Nos limitamos a retirarnos sin hacer nada? ¿Empezamos a culparnos por no saber? ¿Nos caracterizamos como «estúpidos», como «incapaces»? Pero por sobre todo, ¿dónde y cómo podemos desarrollar esta meta-competencia? ¿Qué pasaría si el sistema escolar, además de enseñarnos todo cuanto tradicionalmente nos enseña, nos enseñara también a aprender a aprender? ¿Qué impacto tendría eso en nuestras vidas? ¿Cómo impactaría ello en nuestra formación superior? ¿Cómo afectaría nuestra capacidad de renovación una vez que hemos salido de la universidad? ¿Qué impacto tendría en nuestra capacidad posterior para resolver problemas y superar debilidades?

El interés por aprender a aprender es asunto antiguo. Uno de los pioneros en este tema fue el antropólogo Gregory Bateson. Su novedad no reside en que estemos hablando sobre algo nuevo o sobre algo de lo que la gente no haya hablado anteriormente. Hubo muchos en el pasado que hablaron de la importancia de llegar a saber cómo aprender. Lo que hoy hace la diferencia es el hecho que se ha convertido en un imperativo histórico. Ahora, sin aprender a aprender, nuestro éxito personal y organizacional corre serios peligros. Aprender a aprender ha llegado a ser una ventaja competitiva importante para las organizaciones empresariales. En pocas palabras, no podemos funcionar sin ello.

Sin embargo, existe otra diferencia importante en la forma en que hoy presentamos el tema aprender a aprender, en relación a la forma en que hablábamos de él en el pasado. Hoy estamos en una mejor posición para dedicarnos a este asunto. Al admitir que el proceso de aprendizaje es un proceso lingüístico, esto es, que ocurre en el lenguaje, podemos entonces reconstruir el fenómeno del aprendizaje (como también el proceso que conduce a él y los diferentes obstáculos que encontramos en el camino) en una forma que antes no estaba disponible. La ontología del lenguaje proporciona una oportunidad única para vivir en conformidad con el desafío del imperativo histórico de hoy. Hace del aprender a aprender una competencia asequible.

5. Modalidades de aprendizaje

Si examinamos las distintas formas de aprendizaje que practicamos durante nuestra existencia, nos es posible distinguir diversas modalidades. Hemos insistido en el hecho que cuando hacemos este tipo de distinciones suele existir una cierta dosis de arbitrariedad en los cortes que resultan. Bien podrían haberse hecho otros cortes que habrían arrojado una mirada distinta y quizás posibilidades de acción diferentes. Lo que en

último término nos interesa es el poder relativo que se genera con determinado juego de distinciones en comparación con otro. Para lo que nos interesa proponemos una distinción en tres modalidades de aprendizaje:

a. Aprendizaje por imitación

Ya Aristóteles nos advertía que la mayor proporción de aprendizaje que realizan los seres humanos, se realiza por imitación. Disponemos de una capacidad biológica para la imitación que posiblemente no poseen otras especies. Hoy en día se ha descubierto que disponemos en el cerebro de un tipo de células, llamada «neuronas espejo», que nos hacen imitar lo que vemos, de manera casi automática. Nuestros aprendizajes más importantes se realizan de esta manera. Desde el momento de nacer comenzamos a mirar nuestro mundo alrededor, la manera como otros se comportan y muy pronto comenzamos a imitarlos. Es así como, por ejemplo, adquirimos el lenguaje.

Hacemos las cosas de la manera como ellas se hacen en nuestro alrededor. En la mayoría de los casos no nos damos siquiera cuenta que lo estamos haciendo. Muy pronto, cuando observamos lo que hacemos y constatamos que en nuestro entorno ello se hace de manera similar, suponemos que esa es la manera normal de hacerlo, sin darnos cuenta que tal «normalidad» no es sino la forma específica en que eso se realiza en un determinado sistema social. Sólo cuando entramos en un sistema social diferente descubrimos que muchas de nuestras supuestas «normalidades» no eran tales.

Ese aprendizaje por imitación, que tiene una importancia determinante en nuestra niñez, se mantiene por el resto de nuestra existencia. Por lo general se trata de un tipo de aprendizaje de carácter espontáneo y muy fuertemente determinado por las prácticas que provienen del pasado y que el sistema

social ha preservado. En la medida que tendemos a imitar a los demás, estamos siempre aprendiendo de ellos, así como ellos también aprenden de nosotros.

Una vez que descubrimos la importancia de este aprendizaje y tomamos conciencia del impacto de nuestros comportamientos en los demás, hablamos de «modelaje» y procuramos hacernos responsables del aprendizaje que generamos en otros. El comportamiento de cada individuo representa un «modelo» de imitación para quienes conviven con él o con ella. Si nuestra autoridad en el sistema social en el que nos desenvolvemos es mayor, por lo general mayor será también el impacto que tendremos en el aprendizaje de los demás.

b. Aprendizaje por enseñanza

Hay otros aprendizajes que para alcanzarse requiere apoyarse en algo más que la imitación: requieren de un proceso específico que asegure la adquisición de determinadas competencias y conocimientos, los que no suelen ser aprendidos con sólo descansar en nuestro poder de imitación. Hablamos entonces de aprendizaje por enseñanza. Sus modalidades predominantes poseen algunas características que es importante precisar. Las observamos, por ejemplo, en el sistema educacional.

Una primera característica es el hecho que el sistema social predefine los contenidos de aprendizajes que deben ser impartidos. Este es un rasgo importante pues eleva, en modalidades diversas, al sistema social la definición de lo que debe ser enseñado y se establecen diversos mecanismos para que los individuos, los miembros del sistema social, se sometan a estos procesos particulares de aprendizaje. Los sistemas sociales, decíamos, pueden ser diversos. Puede tratarse de la sociedad como conjunto, en cuyo caso los gobiernos suelen asumir una importante responsabilidad en garantizar que estos procesos se

cumplan, o bien puede tratarse de subsistemas, al interior del sistema social más amplio, como acontece por ejemplo al interior de determinados oficios o profesiones.

Una segunda característica, del aprendizaje por enseñanza es su manifiesta asimetría. Por lo general toda experiencia de aprendizaje reconoce una cierta asimetría entre quien se presume que sabe y quien se presume que no sabe. Pero en el aprendizaje por enseñanza esta asimetría adquiere un aspecto formal e introduce elementos de jerarquía, autoridad y subordinación que parecieran serle constitutivos. Ello no descarta que tales elementos sean muchas veces atenuados, en función de estrategias pedagógicas más afectivas. Pero, por lo general, nunca desaparecen del todo y siempre cabe reconocer un status diferencial entre quién es el maestro, el profesor, y quien es el alumno.

Decíamos que el aprendizaje por enseñanza suele predefinir los contenidos de aprendizaje. La capacidad de elección del alumno es por lo tanto limitada. Hay determinados contenidos que el sistema social define como obligatorios y que se suelen impartir en el sistema escolar: tanto en el nivel básico como en el medio. En la medida que los alumnos avanzan por el sistema, muchas veces se les permite algunos grados de libertad y pueden escoger algunos de sus ramos. Otros, sin embargo, se mantienen como obligatorios. Al terminarse la educación media, los alumnos deben escoger «carreras» o «pistas de formación» al interior de un abanico de opciones que le proporciona el mismo sistema social a partir de lo que éste define como el tipo de especialidades requeridas para el conjunto del sistema. Nuevamente se abren algunas opciones obligatorias y otras electivas. Todo esto nos muestra que el aprendizaje por enseñanza, a este nivel, se caracteriza por una dosis relativa –y posiblemente necesaria– de rigidez.

Es también interesante examinar la relación profesor-alumno que caracteriza esta modalidad de aprendizaje y los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar entre ellos. Como decíamos previamente, un rasgo importante de esta relación es su asimetría, aunque los grados de asimetría sean variables. Otro elemento importante a considerar en esta relación es el hecho que este tipo de aprendizaje se sustenta en el fenómeno de la instrucción. El maestro instruye al alumno en lo que se ha predefinido que éste debe aprender. La instrucción es muy diferente de la imitación. Se trata de un proceso conversacional orientado a generar en el alumno el aprendizaje esperado y en cual el maestro es el agente responsable de asegurar dicho resultado. Nuevamente la instrucción podrá ser más o menos vertical, más propositiva o más indagativa, puede conferirle al alumno grados variables de responsabilidad con su propio proceso de aprendizaje, pero, por definición hace al maestro el principal responsable del resultado de aprendizaje.

c. La opción del aprendizaje autónomo

Queremos destacar una tercera opción que es aquella que consideramos que se hace cada vez más importante en el mundo de hoy. Ella no excluye a las dos anteriores y en muchos casos las integra como parte de sí misma. Es más, consideramos que ésta es una opción para la cual el propio sistema educacional debiera prepararnos. De hecho esta debiera ser una de sus tareas prioritarias. Se trata de aquella opción en la que aparece con mayor fuerza el reconocimiento de la importancia de la meta-competencia del aprender a aprender. Nos referimos a la opción del aprendizaje autónomo o auto-aprendizaje.

Lo que define a esta opción es el hecho que ni suele ocurrir de manera espontánea, tal como ocurren muchos de nuestros aprendizajes por imitación durante nuestros primeros años,

ni que descansa en un proceso cuya responsabilidad recae en un tercero, como suele acontecer con el aprendizaje por enseñanza en el que el individuo aprendiente deja en manos de otra persona o del sistema la definición de los contenidos que le serán enseñados y la conducción del proceso que le genera el aprendizaje deseado. En este caso, el sujeto aprendiente se convierte en el agente principal de su propio sujeto de aprendizaje y, como tal, es el mismo quién define lo que requiere aprender y es también el mismo quien diseña sus propias estrategias de aprendizaje.

Como tal, escoge los contenidos de su aprendizaje, selecciona las fuentes del mismo, determina los tiempos del proceso de aprendizaje, se hace cargo de disolver los obstáculos que puedan interponerse en él y se hace él mismo responsable de los resultados de dicho proceso. Para ello dispone de diferentes alternativas que lo obligan muchas veces a combinar tipos de aprendizajes muy distintos. Puede recurrir al aprendizaje por imitación y, por ejemplo, seleccionar a una persona que le sirve de modelo, que hace las veces de «benchmarking», de manera de poder hacer lo que tal persona hace y generar los resultados que ella obtiene y que a él, el sujeto de aprendizaje, le son esquivos. Preguntas claves a este respecto son: ¿qué hace esa persona que yo no hago?, ¿qué hago yo que esa persona no hace? Y ¿cómo llegar al tipo de desempeño que ese otro exhibe?

También puede recurrir al aprendizaje por enseñanza y entrar en un proceso en el que otro le sirva de maestro y lo instruya en lo que debe hacer y cómo debe hacerlo. Podrá también diseñar un programa de formación a través un proceso de lectura a través del cual sea introducido en dominios de competencias y conocimientos que en ese momento no posee. Los medios para hacerlo son múltiples y variables. De entre todos ellos nos interesa destacar en forma particular dos procedimientos.

El primero es lo que llamamos «el ciclo de la reflexión» y sobre el cual nos hemos explayado en algunos trabajos

que utilizamos en nuestros programas. Se trata de una modalidad de hacer uso del Modelo OSAR como forma de detectar las insuficiencias que se expresan en nuestros resultados de manera de generar aprendizaje y corregir tales insuficiencias.

El ciclo de la reflexión consiste en cuatro fases:

- evaluación de los resultados obtenidos,
- diseño de nuevas acciones capaces de modificar los resultados,
- viabilización (aprendizaje y negociación) de las mismas y
- ejecución de las nuevas acciones.

Éstas últimas requerirán, a su vez, ser evaluadas, tal como lo hicimos al inicio, con lo cual el ciclo se vuelva a repetir una y otra vez. El ciclo de la reflexión es una herramienta ontológica fundamental para sobrevivir exitosamente en el mundo de hoy.

Cada fase del ciclo requiere un conjunto de competencias específicas, que no es del caso detallar en esta oportunidad. El ciclo de la reflexión en su conjunto convierte a quienes están volcados a la acción en «practicantes reflexivos», desarrollando precisamente en ellos capacidad de aprendizaje autónomo. Ello es particularmente importante en quienes han entrado de lleno en el mundo del trabajo y deben luchar contra su propia obsolescencia.

El segundo procedimiento es el coaching. Éste tampoco es un tema en el que podamos ofrecer una descripción acabada. Lo que nos interesa destacar en esta oportunidad es que el coaching nos proporciona una experiencia de aprendizaje cuando no logramos determinar cómo producir un determinado resultado. Lo que hace el coach es detectar aquello que nos

impide observar el camino que nos conduce a un resultado deseado y ayudarnos a disolver los obstáculos que nos impiden tomar las acciones que nos permiten lograrlo. El coach nos ayuda a observar lo que no vemos y a tomar las acciones que no podemos ejecutar, de manera de asegurar el resultado que deseamos. Lo interesante de esta alternativa es precisamente el hecho que es el coachee, el aprendiz, quien define los objetivos del aprendizaje. El coach sólo está allí para facilitar que él o ella logren lo que desean. Se trata, por lo tanto, de una importante alternativa al interior de la opción del aprendizaje autónomo. El coach no es sino un facilitador del compromiso de otro con su propio devenir.

Si el coaching es una herramienta que nos permite alcanzar resultados que deseamos pero que nos son esquivos, cabe imaginar la importancia que las competencias de coaching logran alcanzar en múltiples dominios de la actividad humana. No estamos hablando necesariamente de realizar interacciones propiamente de coaching, sino de algo menor: tan solo de utilizar algunas de las competencias que esta práctica requiere. ¿Qué pasaría si un maestro utilizara las competencias de un coach en el diseño que su práctica docente? ¿Qué pasaría si un gerente, el jefe de un equipo de trabajo, utilizara estas mismas competencias en su gestión? ¿Qué pasaría si utilizáramos estas competencias para mejorar la crianza de nuestros hijos o para mejorar la calidad de nuestras relaciones personales? Ello es precisamente lo que muchas personas buscan cuando toman nuestros programas.

6. Hacia una fenomenología del aprendizaje

Hace ya más de 20 años, mientras me desempeñaba en el campo de la investigación en educación, me hacía una pregunta que me ha acompañado desde entonces. Ella asumía distintas modalidades pero todas ellas se apuntaban en la misma dirección. Cuando alguien dice «aprendí», ¿qué ha pasado? ¿Qué es aquello de requiere haber sucedido para que digamos «tal