

La necesaria “peste” conductista en la Psicología

HÉCTOR CEREZO-HUERTA¹



Resumen

El presente artículo es un ensayo reflexivo-crítico de carácter introductorio sobre el paradigma conductista, sus implicaciones en la enseñanza, su vigencia y utilidad en la disciplina psicológica a través del análisis de los principales postulados y representantes del aprendizaje asociativo. La premisa básica es que toda visión del objeto o referencia de la psicología afecta profundamente la forma en cómo se genera nuestra ciencia, en cómo se enseña e incluso impacta la movilidad de las investigaciones mismas, de tal modo que, si bien es cierto que la Psicología se encuentra entre la diversidad conceptual y la conveniencia de la unificación, lamentablemente también somos testigos de la increíble abundancia de propuestas pseudocientíficas relacionadas con la New Age en la Psicología y la fuerte presencia del intrusismo profesional; fenómenos que el conductismo y los conductistas con su indudable audacia intelectual, análisis conductual basado en evidencias y énfasis funcionalista empirista cuestionarían incansablemente.

Descriptores: Paradigma conductista, Conducta, Aprendizaje, Psicología.

The Necessary “Plague” Behaviorist in Psychology

Abstract

This article is a reflective-critical essay on an introductory behavioral paradigm, their implications for teaching, their validity and value in the discipline of psychology through the analysis of the main tenets and representatives of associative learning. The basic premise is that any object or reference view of psychology profoundly affects the way how our science is generated, how it is taught and even impacts the mobility of the investigations themselves, thereby, while it is true that the Psychology is among conceptual diversity and the desirability of unification, unfortunately we are also witnessing the incredible abundance of proposals related pseudoscientific New Age in Psychology and the strong presence of professional intrusion; phenomena that behaviorism and behaviorists with their undoubted intellectual daring, evidence-based behavioral analysis and functionalist-empiricist emphasis would question tirelessly.

Key Words: Behavioral Paradigm, Behavior, Learning, Psychology.

Artículo recibido el 13/02/2013
Artículo aceptado el 15/03/2013
Declarado sin conflicto de interés

¹ Profesor de Cátedra de la División de Profesional y Posgrado, Tecnológico de Monterrey, Campus Puebla. Departamento de Estudios Humanísticos y Formación Ética. Escuela de Derecho y Diplomacia. hector.cerezo@itesm.mx, hectorcerezo@hotmail.com

Creo que el hombre debe planear desde ahora su propio futuro, y debe aprovechar las ventajas de la ciencia del comportamiento para resolver los problemas que necesariamente surgirán. El mayor peligro no es que la ciencia sea mal empleada por propósitos déspotas y egoístas, sino que los llamados principios democráticos prevendrán a los hombres de buena voluntad de usarlos en su beneficio, y esos serán momentos de tristeza.
B.F. Skinner (En Bjork, 1993).

Nociones preliminares

Las ideas que componen este breve escrito, son a mi entender de considerable importancia. Parecen obvias y simples, como todo aquello que, una vez explícito, provoca en quien lo lee la curiosa impresión de que “ya lo sabía”. Tal vez ese sea el llamado de atención que indirectamente se pretende hacer. Si bien muchos psicólogos y educadores desconocen lo que a continuación va a leerse, no son pocos los que lo saben y lo ocultan, los que lo saben y se niegan a creerlo, los que lo saben, lo creen y no hacen absolutamente nada al respecto. Todas estas ideas giran alrededor de la teoría conductista; una de las “miradas” psicológicas más denostadas y proporcionalmente desconocidas. El cúmulo de barbaridades y falacias que se han dicho sobre lo que el paradigma propone, representa o pretende es realmente inmenso.

En este sentido, es necesario aclarar que no importa qué tipo de paradigma usemos en cierto momento de nuestra práctica profesional como psicólogos o educadores, lo que verdaderamente interesa es darnos cuenta del tipo de actividad que estamos promoviendo. Por ejemplo, muchos de mis colegas se sentirían profundamente ofendidos si les comento que son excelentes docentes conductistas. De hecho la palabra “conductista” ha adquirido tonos bastante negativos en el ámbito educativo, por lo que la intención del presente artículo es precisamente combatir este tipo de prejuicios en la disciplina psicológica. Si hay que hacer una intervención conductista seamos conductistas congruentes. Si en términos de aprendizaje, el trabajo demanda desarrollo de habilidades cognitivas seamos excelentes cognoscitivistas, si hay que promover cooperación social, diálogo e integración profunda de ideas, seamos proclives entonces a la visión sociohistórica. Lamentablemente, parece que algunos paradigmas del aprendizaje se han erigido como los modelos con los más “altos” valores teóricos, metodológicos y técnicos.

1. Los postulados conductistas

El conductismo fue el hijo del funcionalismo y el empirismo. Del funcionalismo, el conductismo tomó sus orígenes en la teoría de la evolución resaltando un hecho aparentemente general: el aprendizaje era un fenómeno compartido en la naturaleza y, consecuentemente, aprendizaje animal y humano no deberían ser muy diferentes. Adicionalmente la idea clave del funcionalismo, la influencia del medio ambiente en el aprendizaje, fue partida a la mitad excluyendo la capacidad del organismo para influir su medio ambiente haciendo así al organismo una entidad reactiva más que proactiva. Asimismo sucedió con el concepto de hábito. William James (1952) habló de actividad mental de alto nivel para enfrentar situaciones novedosas, la cual por medio de hábitos se volvía actividad de bajo nivel capaz de producir respuestas automáticas. Sin embargo, en esta dinámica James enfatizó el libre intercambio de hábito y consciencia sin dar preferencia al uno sobre el otro. Los conductistas simplemente negaron la consciencia.

Del empirismo, el conductismo llevó la objetividad experimental hasta sus últimas consecuencias. Los conductistas, obsesionados con estas ideas, rechazaron la hipótesis de la mente y con ello emociones y consciencia (puesto que no las podían observar científicamente) y se concentraron sólo en aquello que era observable y sujeto a medición. Esto era el estímulo bajo su control experimental y la respuesta del organismo a tal estímulo. No debe olvidarse que el nacimiento del conductismo coincidió con la época de los grandes descubrimientos de la física moderna, de enormes avances en las ciencias médicas y en la tecnología. Consecuentemente todo aquello que sonara “científico” al estilo de las ciencias naturales y la ingeniería era santificado por convención social y poseía por lo tanto alta credibilidad. Sin lugar a dudas esta concepción cultural favoreció enormemente el desarrollo del conductismo.

No hace falta decir que el conductismo fue reduccionista al punto de perder su contacto con la realidad del aprendizaje humano, aunque logró grandes triunfos en el estudio del aprendizaje animal y en la modificación de conducta disfuncional. El conductismo trataba de ser objetivo en su estudio pero paradójicamente perdió esa objetividad que trataba de ganar controlando las variables asociadas con el aprendizaje. En sus experimentos ignoraron la obvia realidad social que tanto resaltaron los funcionalistas. La realidad social no se puede investigar en el la-

boratorio y no se puede medir con técnicas estadísticas simples. El razonamiento conductista fue en el fondo simplista y atrevido: "Si no lo puedes medir, ignóralo" parecía ser su grito de batalla.

Los funcionalistas nunca se permitieron semejante libertad experimental y simplemente se convirtieron en pensadores más que en experimentadores. El conductismo fue hasta cierto punto anti intelectual pues vio en su padre, el funcionalismo, una especie de Aristóteles quien describió en grandes párrafos y con gran elocuencia situaciones que las leyes de la mecánica encapsulaban en unos cuantos postulados. Si el funcionalismo representaba pensamiento, el conductismo intentó representar experimento. Inicialmente, el conductismo fue terriblemente conservador en su visión del aprendizaje humano cuando paradójicamente pregonaba que sus métodos producirían eventualmente una revolución en la enseñanza y en la vida social. Sin dudas encontraron en sus métodos la esencia de *una* forma de aprendizaje, pero de ninguna manera la esencia de aquel tipo de aprendizaje que más caracteriza al ser humano. El conductismo tuvo la virtud, sin embargo, de dar muestras palpables de cómo el aprendizaje animal y el aprendizaje humano en su forma más elemental siguen principios similares, aunque no necesariamente del todo extrapolables.

Lo que la teoría evolutiva de Darwin claramente predecía, la similitud entre animales y humanos, más que sus diferencias, fue amplia y contundentemente demostrado por los conductistas. De modo esquemático, los postulados conductistas pueden resumirse del siguiente modo:

- 1) El organismo requiere de un estímulo externo para mostrar comportamiento.
- 2) El aprendizaje se genera por la asociación del estímulo con la consecuencia (recompensa o castigo) de la respuesta.
- 3) Aunque se generan una serie de mecanismos cognitivos y cerebrales para que esto suceda, el énfasis conductista se centra en el estímulo y la respuesta, no necesariamente en el proceso mental que la produjo.
- 4) La ley de asociación E-R es hasta cierto punto generalizable a los organismos en cualquier punto de su desarrollo, lo cual implicaría que estamos sujetos a ella.

Precisamente por la dureza y claridad de los postulados conductistas, se ha popularizado la idea que el conductismo ha negado el papel del lenguaje, la

cognición y las emociones humanas; sin embargo, como lo mencionan Rivadeneira, Dahab y Minici (2008) en la historia del movimiento conductual existen diversas y sobradas evidencias contrarias a estas críticas superficiales, a saber:

- Iván Pavlov, en los inicios del siglo XX, subrayó la importancia del lenguaje como el "segundo sistema de señales".
- En la década del 20, Edward Tolman destacó la existencia de los "mapas cognitivos" y del aprendizaje "sin ejecución".
- Desde 1930, Hull y otros autores remarcaron el peso de elementos "mediacionales" entre estímulo y respuesta. Además, muchos investigadores del paradigma del condicionamiento clásico dieron especial atención a variables emocionales.
- B. F. Skinner también recalcó la importancia del comportamiento verbal en su obra y señala en 1953 (antes que Noam Chomsky) que el comportamiento puede ser gobernado por "reglas" y estímulos verbales.
- Ya en 1958, unos años antes del surgimiento de paradigmas cognitivos, Joseph Wolpe, psiquiatra de corte conductual, reparó en la importancia de corregir "errores de concepto" y usar imágenes mentales para la modificación de emociones y conductas de los pacientes.
- Y quizás podríamos agregar la aparición de la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura, la cual a pesar de estar sólidamente basada en el conductismo se separa del mismo, incluyendo elementos mentales que el cognitivismo habría de considerar hasta sus últimas consecuencias años después. En cierta forma, Bandura fue uno de los iniciadores del cognitivismo al introducir el concepto de reforzamiento vicario, el cual implica necesariamente la habilidad de capturar mentalmente el comportamiento de una persona que sirve como "modelo". Así, un agente social está enseñando a la persona a comportarse de cierta manera, y con ello se puede dilucidar como se propicia el aprendizaje en contextos reales de trabajo con aprendices y maestros.

Si bien en algún momento el conductismo consideró a la cognición humana como un simple epifenómeno, el conductismo tenía también implicaciones filosóficas importantes en su intento de controlar el comportamiento humano como el físico controla sus experimentos de fenómenos naturales. Quiero hacer notar que este esfuerzo tiene aspectos muy positivos

desde el punto de vista educativo. Todo maestro en algún momento de su práctica tiene que tomar el análisis conductista cuando tiene que decidir qué clase actividades de aprendizaje ha de proveer para sus alumnos. No se puede ser buen maestro sin una habilidad bien desarrollada para la selección de estímulos. Por supuesto, esto es muy diferente a tener la certeza de que ciertos estímulos han de producir ciertos comportamientos sin diferencias individuales entre los estudiantes excepto aquéllas relacionadas con hábitos previamente formados. Igualmente, no se puede ser un buen maestro sin tener siempre presente que se está modelando para los alumnos comportamientos fundamentales para la adquisición del conocimiento.

2. El ruso de los perros: Iván Pavlov

Iván Pavlov realizó probablemente el más famoso experimento en la historia de la psicología y, lo que es más curioso, su descubrimiento resultó una sorpresa para él mismo (Lozoya, 2003). Buscando respuestas a preguntas fisiológicas encontró respuesta a un hecho básico de aprendizaje de enorme generalidad. Como fundador del Instituto de Medicina Experimental de la Unión Soviética, Pavlov estaba interesado en el estudio de la digestión y su relación con el sistema nervioso. Eventualmente demostró que el sistema nervioso coordina todas las respuestas digestivas del organismo y ganó el premio Nobel por ello pero este reconocimiento no fue el que le dio la fama mundial que su nombre conlleva.

La salivación del organismo era obviamente una de las manifestaciones digestivas más fáciles de observar en esta clase de investigación. Su estudio fue realizado con perros y durante estas investigaciones Pavlov empezó a notar en los animales un efecto que simplemente enfurecía al gran científico ruso: los animales empezaban a salivar antes de que les dieran comida. Simplemente el hecho de escuchar el ruido de los platos donde servían la comida para el animal estimulaba las glándulas salivales de este. Algunos perros más acostumbrados al ámbito del laboratorio inclusive empezaban a salivar al momento que les ponían los collares de control. Pavlov estaba tan molesto con este problema porque la salivación anticipada obstruía sus observaciones. Pavlov llamó a estas manifestaciones del animal: "estimulaciones psíquicas" y cansado de observar esto tantas veces decidió cambiar la dirección de su investigación y diseñar experimentos para entender estas estimulaciones

psíquicas. En ese momento nació el conductismo como ciencia aunque sus principios habían sido conocidos en forma práctica por domadores de animales desde el amanecer de la humanidad.

Pavlov concluye que el sistema nervioso del ser humano tiene la asombrosa capacidad de responder a estímulos totalmente arbitrarios y responder psicológicamente como si estos estímulos tuvieran una realidad biológica. Así, por ejemplo, el que una persona exprese miedo al verse atacado por un animal salvaje no tiene nada de extraordinario, hay una conexión genética programada para ello, pero el que esta misma persona exprese miedo al observar un animal inofensivo es asombroso. ¿Por qué o cómo alguien puede aprender a temerle a un animal que no ha de causarle ningún daño? El genio de Pavlov y sus observaciones dejaron ver la posibilidad de que por medio de estímulos bien seleccionados se pueden motivar teóricamente toda clase de respuestas. Watson el campeón del conductismo en los Estados Unidos se encargó de demostrar esto con una precisión que Pavlov nunca logró con sus perros. Tal vez Pavlov no estaba interesado en filosofía o especulación científica y tal vez no debemos olvidar que era ante todo un biólogo que por accidente ató sus experimentos con sólidas cadenas a la psicología. Inclusive, es difícil llamar a Pavlov conductista, las implicaciones del experimento de Pavlov tuvieron que caminar una larga jornada y encontrar su hogar teórico en los Estados Unidos.

3. El metodológico radical: John Watson

John Watson fue alumno de Dewey y Mead en la Universidad de Chicago. Pero la influencia funcionalista fue para él innecesaria e insuficiente.

La siguiente cita muestra el dilema de Watson:

Sólo Dios sabe que traté de aprender filosofía. Pero poco así-milé de ella. Pase mis exámenes pero la chispa de entendimiento no alumbró dentro de mí. Algo obtuve de los filósofos ingleses, nada de Kant, y aunque parezca extraño, del que menos aprendí fue de John Dewey. Nunca supe de qué estaba hablando en aquel entonces y, desafortunadamente para mí, aun ahora todavía no sé de qué está hablando. (Citado por Bredo, 1997:27).

El descontento de Watson nacía de experimentos con animales que jugaban un papel sólo marginal en la psicología. Para Watson y sus fervientes ideas evolutivas, la psicología humana era sólo una extensión del aprendizaje animal y tenía la certeza de que un

profundo entendimiento de éste daría la clave en la explicación del aprendizaje humano (Watson, 1913).

En su manifiesto conductista Watson proclama con vehemencia:

Psicología para el conductista es una rama objetiva de las ciencias naturales. Su meta teórica es la predicción y control del comportamiento. La introspección mental no es parte de sus métodos como tampoco lo es el valor científico de datos que dependan en interpretaciones mentales. Yo creo que puedo escribir textos de psicología y nunca usar los términos consciencia, estados mentales, mente, contenido y cosas parecidas. Todo puede ser hecho en términos de estímulos, respuestas, formación e integración de hábitos y cosas parecidas. En un sistema psicológico completamente definido, dada la respuesta, el estímulo puede ser anticipado; dado el estímulo la respuesta puede ser anticipada. (Citado por Bredo, 1997:29).

No cabe duda que son palabras poderosas que podrían atraer la atención de un gran número de educadores, psicólogos y al público en general. La complejidad del aprendizaje humano, en este punto de vista, quedaba reducida a un conjunto pequeño de premisas que seguramente encapsulaban aquello que era esencial en el aprendizaje humano. El alcance de estas palabras era sólo comparable a lo que Newton y Darwin habían hecho en la física y la biología. Tuvo que pasar mucho tiempo, casi medio siglo, para que fuera absolutamente claro que Watson no era lo uno ni lo otro y su teoría era una explicación brillante, pero también limitada, del aprendizaje humano.

La visión de aprendizaje de Watson era sorprendentemente directa y reduccionista: El aprendizaje era un ajuste adecuado X en el organismo A para enfrentar una situación Y. Si Y pudiera ser alcanzado más rápidamente por A en la misma situación, entonces X habría cambiado y el aprendizaje habría ocurrido o un hábito se habría formado. "A" entonces habría sido condicionado y poco importaba qué sucediera dentro de la mente de A.

Para comprobar sus puntos de vista Watson realizó un famoso experimento que para los modelos de investigación actual sería indudablemente cuestionable desde el punto de vista ético: "El pequeño Albert". Albert, un niño de once meses aprendió a temer a las ratas y en general a todo lo que tuviera textura de piel por medio de un desagradable sonido de martillo en una barra de acero que asustaba a Albert cada vez que la rata se acercaba (Watson y Rayner, 1920). Albert al principio del experimento mostró ale-

gría al ver la rata y sin temor se acercaba a ella. Pero este ruido repetido varias veces en la misma situación creó una respuesta de pánico en Albert cada vez que la rata se aproximaba aun cuando el desagradable ruido había desaparecido. El organismo "A" había sido condicionado y poco importaba qué cambios hubieran ocurrido en la mente de este organismo. No había necesidad de especulación teórica acerca de esto cuando el resultado era tan obvio.

En honor a Watson hay que hacer notar que tenía la intención de romper este condicionamiento a través de asociaciones placenteras con la vista de la rata para de esta manera volver a Albert a su estado inicial antes del experimento. Pero la madre de Albert, tal vez asustada con tales procedimientos experimentales, tomó a su niño llevándolo sabrá Dios adónde y nadie sabe a ciencia cierta qué pasó con Albert en su vida adulta. No es difícil anticipar que probablemente Albertito nunca se compró un abrigo de piel, ni tuvo un conejo o un perro por mascota y queda sólo a la especulación imaginar qué clase de consecuencias psicológicas tuvo que afrontar durante su vida.

Watson, ferviente creyente de la influencia del medio ambiente como proveedor de estímulos, consideró que la cognición humana es un hábito, que dentro del ser humano no hay instintos innatos y que el concepto de inteligencia es un mito. Las ambiciones de Watson fueron ilusoriamente gigantescas y Skinner tuvo un papel fundamental en la creación de un conductismo menos ambicioso pero mucho más preciso.

4. El incansable experimentador: Skinner

Se dice que Skinner estaba una vez enseñando una clase de psicología en Harvard y por supuesto su tema era la teoría conductista. Sus alumnos, brillantes estudiantes sin lugar a dudas, entendieron rápidamente lo que Skinner proponía en su teoría y uno de ellos tuvo la genial idea de condicionar a Skinner con sus propios métodos.

El plan fue este: Todo el grupo se puso de acuerdo para que cada vez que Skinner estuviera cerca de la ventana tomarían una actitud de desgano... esto es, su lenguaje corporal mostraría que estaban apáticos al estar mal sentados, bostezando, la mirada perdida en el infinito, etc. Pero cuando Skinner se parara cerca de la puerta, todo el grupo se sentaría en posición de alerta, la mirada encendida en curiosidad, aseveraciones con la cabeza, etc. Después de unas clases imaginen ¿en qué parte del

salón pasaba Skinner la mayor parte del tiempo destinado a la clase?

No se sabe cuál fue la reacción de Skinner una vez que supo que sus teorías se habían aplicado directamente a él. Sin embargo, si era un maestro verdadero, supongo que pensó que sus alumnos le habían rendido el mayor homenaje que se le puede rendir a un maestro. El aprendizaje de los alumnos y su creatividad fue palpable y quizás eso aconteció porque tenían un maestro que explicó magistralmente los principios importantes de comportamiento.

No hace falta decir que la predicción de Watson, dado el estímulo se puede anticipar la respuesta del organismo, fue equivocada. Los organismos no son piedras sujetas a la influencia de un campo gravitacional que puede ser estudiado en el más completo detalle. El comportamiento de un organismo puede ser anticipado estadísticamente, no de manera determinista (Skinner, 1987). Esta fue quizás, su mayor contribución junto con la idea “utópica” de la aplicación de la ciencia del análisis experimental de la conducta al diseño cultural y al cambio social planteada en *Walden Dos* (Skinner, 1985).

Con el tiempo fue claro que en tal enfoque Skinner simplemente evitó hablar de todo aquello que pudiera ser interno en el organismo y se concentró en observar aquello que quería observar. Todo lo que pertenecía a la volición del organismo era parte de aspectos “aleatorios” del experimento. Por ejemplo, una rata en un laberinto nunca se comportaba de la misma manera. No era que la rata aprendiera a encontrar su comida al final del laberinto cada día con mayor rapidez. La rata lograba su meta unos días más rápido que en otros. Sin embargo, lo que Skinner quería observar era los promedios de rapidez de la rata en su búsqueda. Estos promedios en verdad mostraban incrementos consistentes y a esto llamaba Skinner aprendizaje. Esas variaciones de comportamiento individual, o elecciones de la rata de un día a otro, eran ignoradas por Skinner como aspectos aleatorios. La rata no podía “elegir” dentro del esquema teórico del conductismo porque eso implicaba la aceptación de mecanismos internos de comportamiento.

Basado en esta clase de observaciones Skinner propuso importantes conclusiones educativas como instrucción cuidadosamente dosificada, máquinas de aprendizaje que tenían programas de aprendizaje con sus respuestas ya codificadas para dar retroalimentación inmediata al estudiante junto con programas de modificación del comportamiento en el salón

de clases. Skinner no negó la cognición humana como tal, sino que simplemente la consideró innecesaria dentro de su marco teórico. Skinner afirmaba que el pensamiento era como el velocímetro de un automóvil, es decir un aparato que provee datos acerca de la velocidad, pero de ninguna manera la causa o explicación del fenómeno de rapidez de cambio de la distancia con respecto al tiempo. Así, la cognición humana no era sino el reflejo del fenómeno de aprendizaje y no la fuente del aprendizaje mismo. Esta posición teórica tuvo implicaciones importantes para el pensamiento científico y se le denominó epifenomenalismo.

5. La transición epistémica: Albert Bandura

Albert Bandura tuvo la audacia intelectual de repensar el conductismo y declarar con voz firme que el organismo no responde solamente a los estímulos del medio de forma automática y mecánica, sino que se encuentran involucrados aspectos reflexivos. Creador de la teoría de aprendizaje social y de su evolución al enfoque sociocognitivo es imposible olvidar su experimento sobre comportamiento agresivo de los niños en el que aparecía aquel mítico muñeco Bobo cuyo continuo movimiento generado por los golpes de la adulta parecía anunciar el tambaleo y enriquecimiento de la teoría conductista y la transición a dimensiones cognitivas, ambientales, personales, volitivas y afectivo-emocionales que interactúan entre sí recíprocamente a lo cual Bandura denominó determinismo recíproco.

Bandura (1977) afirma que se aprende porque se espera un resultado, es decir los refuerzos de premio o castigo también pueden ser vistos como expectativas, no como vivencias reales del individuo. Esto significa que la persona puede aprender vicariamente por la simple observación de otros y así crear la expectativa de que dados los mismos estímulos se tendrán las mismas respuestas sin que él o ella directamente haya experimentado esas situaciones. Un niño puede generar toda una ética del trabajo sin haber trabajado nunca simplemente porque ha observado a sus padres hacerlo y se espera ver los mismos resultados en él aun cuando nunca haya vivido la situación para aprender el valor del trabajo por medio de estímulos y respuestas y vivencias de recompensa o castigo asociadas. ¿Cómo se convierte un alumno en un buen estudiante? Ciertamente no por recompensa de su comportamiento inmediatamente después de haber mostrado esta conducta. Inclusive, la asocia-

ción E-R puede ir acompañada de cierto castigo en la forma de frustración. ¿Por qué persevera a pesar de esto? Porque sus expectativas de que cierto resultado será real están operando a pesar de una frustración temporal. En casos extremos, personas que dedican su vida a una causa que nunca triunfa tienen la energía para hacer tal trabajo basados en expectativas que nunca fueron reforzadas en la realidad. La expectativa lleva consigo su propia recompensa.

Por otro lado, Bandura explica que la ejecución de un comportamiento es más factible que ocurra cuando existe una expectativa de recompensa asociada a tal comportamiento. He aquí la parte netamente conductista de esta teoría. Bandura llegó a la conclusión de que el comportamiento real del aprendizaje social depende del nivel de recompensa por tal comportamiento por medio del siguiente experimento. Tenemos un grupo de niños que observó comportamiento agresivo siendo recompensado (grupo "agresión-recompensa" o grupo A-R), otro grupo que observó comportamiento agresivo siendo castigado (o grupo A-C) y finalmente un grupo de niños que sirvió como control que no recibió ni castigo ni recompensa por el comportamiento agresivo (grupo de control).

Cuando los niños tuvieron la oportunidad de ejecutar el comportamiento observado en el modelo el grupo A-R fue quién más agresión mostró, seguido por el grupo de control y finalmente por el grupo A-C. La conclusión teórica de Bandura, de que la expectativa de recompensa asociada al comportamiento tiene una función importante en la ejecución del mismo es entonces validada por el experimento. Sin embargo este experimento tiene un corolario de gran importancia. Cuando se les dijo a los niños que se comportaran como el modelo lo había hecho eliminando la amenaza de castigo o la posibilidad de recompensa todos los grupos mostraron por igual la variedad de comportamientos modelados. Esto es importante porque muestra que el comportamiento había sido codificado en la memoria de los niños de los tres grupos por igual pero su ejecución quedó determinada por los refuerzos presentes en la situación.

Ahora bien, cuando Bandura se refiere a que se aprende porque se observa un modelo, dicho principio asume que el aprendizaje humano difiere del aprendizaje animal porque existe el proceso de aprendizaje por observación que se da a través de la imitación del comportamiento de otros. Por ello el aprendizaje es social. Como ya se explicaba, una persona puede crear expectativas de tal manera que comportarse en una forma que haga la realidad de ta-

les expectativas más cercana sea una recompensa en sí misma. Sin embargo, esto típicamente no es comportamiento infantil. ¿Cómo un niño adquiere tal organización de su comportamiento? La respuesta seguramente yace en el proceso de modelamiento al que se vio sujeto durante su desarrollo. Si llega a comportarse de tal manera es porque vio a otros hacer lo mismo y su reforzamiento fue vicario. Por ello, justamente se le ha llamado a la teoría de Bandura, teoría de aprendizaje social.

Así como se aprende observando un modelo, se aprende también porque de algún modo existe la cognición humana. En este sentido, la generación de expectativas y aprendizaje observacional por modelado y reforzamiento vicario ya no se puede explicar con la teoría de Skinner. Para explicar esto tenemos que suponer que el individuo tiene su propio sistema interno de recompensa. El individuo debe ser capaz de desarrollar un profundo sentimiento de empatía con aquel que le sirve como modelo y creer que aquello que sucedió con esa persona le sucederá a él. Todo esto está completamente fuera del esquema de Skinner. Se necesita ahora teorizar acerca de un individuo que genera modelos mentales que dan lugar a conceptos tan poco científicos como "la esperanza" y "la empatía" con nuestros semejantes. Poner en un marco científico estos y otros conceptos es precisamente lo que de alguna forma logra el cognitivismo.

Según Bandura el aprendizaje social depende marcadamente de procesos atencionales y se aprende más eficientemente que por prueba y error, es decir el aprendizaje por modelamiento-observación es una forma de aprendizaje mucho más eficiente que la simple asociación de estímulo-respuesta por medio de prueba y error y este aprendizaje es ciertamente mucho más sofisticado. Un aprendiz de arte puede aprender sofisticados comportamientos observando a su maestro mezclar colores en el óleo sin necesidad de repetir cientos de veces el ciclo estímulo-respuesta-error.

Epílogo

El legado conductista va más allá de las teorías del aprendizaje, el diseño instruccional, el entrenamiento de expertos, la enseñanza programada, el análisis funcional de la conducta o el empleo de las innumerables técnicas de modificación de conducta; el conductismo ha dejado una marca en la disciplina psicológica al dibujar la necesaria objetividad de la

metodología científica como modelo de conocimiento de la disciplina psicológica.

El conductismo no es un fetichista perverso de las definiciones operacionales, del control de variables, de la medición y cuantificación estéril de resultados experimentales, tampoco es un fanático acrítico de los métodos empíricos y positivistas; sin embargo, la investigación rigurosa ha permitido aprender que las ciencias de la conducta han de ser cautelosas. Este aspecto es fundamental en la época actual, ya que asistimos a un verdadero supermercado de enfoques en la psicología sin un fundamento epistemológico claro, a diferencia del paradigma conductista, que bien puede atribuírsele una visión rígida y mecanicista, pero jamás científica y filosóficamente fundamentada.

Es una falacia burda devaluar la teoría conductista al simple adiestramiento de animales y comparar a los autores radicales del paradigma con los domadores circenses, pues ello les impide a sus detractores comprender que el conductismo es valioso, y que afortunadamente, de los planteamientos de Watson a la época de Bandura se generaron grandes cambios en lo que significaba ser conductista y hacer conductismo. Si algo no tiene cupo en la mirada conductista como en muchas otras es dar paso a la pereza y la falta de creatividad. De tal modo, que desde hace ya mucho tiempo se abandonaron las grandes pretensiones de encontrar las leyes generales del comportamiento humano y se consolidó un paradigma que se ganó su lugar dignamente en la psicología.

No obstante, los temas pendientes son abundantes, quizás el más urgente se relaciona desde mi punto de vista con el hecho de entender al ser humano como un sujeto capaz de actuar integralmente dentro del devenir histórico, ya que si bien podemos desarrollar un conjunto de habilidades hasta sus elementos más finos, si esta visión se encuentra desvinculada de la dimensión emocional y afectiva del individuo, no se ha de facilitar necesariamente desarrollo intelectual. Igualmente, el aprendizaje vicario sin una mente crítica que juzgue las consecuencias de tal aprendizaje es un arma de dos filos.

Referencias

- BANDURA, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- BREDO, E. (1977). Reconstructing Educational Psychology. *Educational Psychologist*, 29 (1), 23-35.
- BJORK, D. (1993). B. F. Skinner: A life. New York: Basic Books, Harpercollins Publishers, Inc.
- LOZOYA, X. (2003). *El ruso de los perros: Iván Pavlov*. México: Pangea.
- RIVADENEIRA, C; DAHAB, J & MINICI, A. (2008). A 50 años de la llamada ¿"revolución"? cognitiva. Recuperado el 15 de enero de 2013 del CETECIC. Disponible en: <http://www.cognitivoconductual.org/content.php?a=55>
- SKINNER, B. (1985). *Walden Dos. Hacia una sociedad científicamente construida*. Barcelona: Martínez Roca.
- SKINNER, B. (1987). *Sobre el conductismo*. Barcelona: Martínez Roca.
- WATSON, J. (1913). Psychology as the Behaviorist Views It. *Psychological Review*, 20, 158-177.
- WATSON, J. & RAYNER, R. (1920). Conditioned Emotional Reactions. *Journal of Experimental Psychology*, 3, 1-14.