

# PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

## 2017



## 2º AÑO



**Prof.: Lic. Gabriela Artaza Toro**

**e-mail: [Artazagabriela@institutodickens.edu.ar](mailto:Artazagabriela@institutodickens.edu.ar)**

Este apunte fue confeccionado a partir de una variada selección de textos, imágenes, contenidos, experiencias e información extraída de internet, y adaptada, con el objetivo de realizar una trasposición didáctica que facilite a los alumnos la comprensión y la aplicación de algunas teorías psicológicas.



La letra mayúscula griega Psi se usa habitualmente para representar la palabra o el estudio de la Psicología.

Por ejemplo:  $\Psi$  = Psicología

La **psicología de la educación** es el área de la psicología que se dedica al estudio de la enseñanza humana dentro de los centros educativos; comprende, por tanto, el análisis de las formas de aprender y de enseñar, la efectividad de las intervenciones educativas con el objeto de mejorar el proceso, la aplicación de la psicología a esos fines y la aplicación de los principios de la psicología social en aquellas organizaciones cuyo fin es instruir. La psicología educacional estudia cómo los estudiantes aprenden y se desarrollan, como pueden ser más duraderos o efectivos los aprendizajes y a veces focalizando la atención en subgrupos tales como niños superdotados o aquellos sujetos que padecen de alguna discapacidad específica.

Como bien lo indica su nombre, la psicología educativa es una ciencia interdisciplinar que se identifica con dos campos de estudios: las ciencias psicológicas, y las ciencias de la educación.

La psicología educativa se ocupa de los procesos de aprendizaje de temas educativos y de la naturaleza de las intervenciones diseñadas para mejorar ese aprendizaje. No es tanto una rama separada de la psicología sino como un conjunto de preguntas y preocupaciones que psicólogos con diferentes formaciones, diferentes métodos y diferentes perspectivas sobre el aprendizaje y el desarrollo se han planteado de diferentes maneras a lo largo de décadas.

No obstante, la psicología educativa ha de ser tratada como una ciencia autónoma, poseedora de sus propios paradigmas que van desde el estudio experimental hasta el tratamiento de problemas específicamente educativos que se producen en el ámbito escolar.

#### **La psicología educativa trata de cuestiones tales como:**

El proceso de aprendizaje y los fenómenos que lo constituyen como la memoria, el olvido, la transferencia, las estrategias y las dificultades del aprendizaje.

Los determinantes del aprendizaje, partiendo del estudio de las características del sujeto cognoscente: disposiciones cognitivas, afectivas y de personalidad que pueden influir en los resultados del aprendizaje; la enseñanza y desarrollo del pensamiento.

La interacción entre maestro-alumno, alumno-alumno, maestro-alumno-contexto educativo, la estructura y proceso del aula como grupo, y la disciplina.

#### **Acciones de la psicología educativa.**

- Descripción del estado inicial con el cual comienza el estudiante
- Descripción del estado de conocimiento a adquirir
- Especificación de las intervenciones que pueden ayudar al estudiante a ir del estado inicial al estado deseado
- Evaluación de resultados de aprendizajes específicos y generalizados.

## **TRÍADA DE LA EDUCACIÓN**

Este concepto está formado por tres componentes SUJETOS, INSTITUCIONES Y PARADIGMAS, que se interrelacionan generando una determinada cosmovisión o forma de pensar a la educación, dando un producto singular en cada situación educativa o época histórica.

Para poder comprender causas y consecuencias de hechos educativos en cada período social o histórico, es pertinente analizar cada una de las variables antes mencionadas y su peculiar vinculación. De este análisis surgirán por ejemplo las expectativas que tiene una sociedad con respecto a la educación de los miembros que la componen en un determinado tiempo histórico.

Ahora vamos a analizar los elementos de la tríada de la educación:

### **INSTITUCIONES:**

Tienen la característica de tener permanencia en el tiempo. Abarcan por lo menos 3 generaciones de poblaciones humanas: pasado (generaciones antepasadas), presente (hoy) y futuro (las generaciones venideras).

Cada institución tiene un cerco o frontera con respecto a su entorno. Ese cerco puede ser real como las paredes que separan la escuela de su contexto o las rejas de la cárcel; o bien puede ser simbólico. El "cerramiento simbólico" se refiere a la permeabilidad y actitud que asumen quienes forman parte de esa institución con respecto al mundo exterior: cerrándose internamente o manteniendo intercambios vinculares.

Es importante diferenciar entre institución y organización

**INSTITUCIÓN:** cuerpos normativos, jurídicos y culturales, conformados por un conjunto de ideas, creencias, valores y reglas que condicionan las formas de intercambio social. Puede no tener un lugar físico.

**ORGANIZACIÓN:** sistema social conformado por grupos de individuos, que dotados de recursos y dentro de un determinado contexto, desarrollan regularmente un conjunto de tareas. Las tareas que desarrollan están orientadas por valores comunes y hacia la obtención de un determinado fin.

### **LAS INSTITUCIONES SE CLASIFICACIÓN SEGÚN:**

#### **\*EL INTERÉS QUE REPRESENTAN:**

#### **\*SEGÚN SU RELACIÓN CON EL MEDIO:**

**ABIERTAS:** interactúan y realizan transacciones con el medio- ambiente donde desarrollan sus actividades culturales, deportivas, religiosas.

**CERRADAS:** No tienen relación o vinculación con el medio. Por ejemplo manicomios y cárceles. Aunque es imposible que no reciba ninguna influencia del medio.

#### **\*SEGÚN EL TIPO DE LIDERAZGO O GOBIERNO:**

**Democráticas:** líder elegido por el grupo o por sus competencias o capacidades personales. La comunicación es participativa, el líder delega tareas a los miembros y las Normas o reglas son explícitas y claras.

**Autocráticas:** autoridad suprema: todas las decisiones pasan por la cabeza o jefe, concentración del poder, la comunicación es escasa y verticalista. Es una organización muy burocrática y sumamente reglada.

**Laissez- Faire:** “dejar hacer, dejar pasar”, líder toma posición pasiva, cada uno resuelve según su criterio. Genera confusión de roles y competencia por la falta de clarificación de objetivos. Clima de trabajo ameno pero a veces genera incertidumbre entre los componentes de la organización por la falta de límites claros.

## **PARADIGMA**

Proviene del Griego “Paradeima” significa Modelo, Ejemplo.

Un paradigma es el resultado de los usos, y costumbres, de creencias establecidas; un paradigma es ley, hasta que surge uno nuevo.

En la ciencia, un Paradigma es un conjunto de realizaciones científicas "universalmente" reconocidas, que durante un tiempo proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica. Tiene secuencia en espiral; un paradigma inicial forma un estadio de ciencia normal - sigue una crisis que desestabiliza el paradigma - se crea una revolución científica nueva - se establece un nuevo paradigma - que forma una nueva ciencia formal normal.

Cuando una comunidad tanto científica como religiosa o política da por sentado un Paradigma, se crea un espacio-tiempo lineal en donde nada cambia de verdad y se establece como verdad inmutable y la evolución se estanca.

El Paradigma vigente llega a determinar nuestra percepción de la realidad, no existe una percepción neutra, objetiva, verdadera, de los fenómenos sino que la percepción se ve teñida, enmarcada.

Los Paradigmas pueden tener vigencia durante siglos y hasta milenios sin cambio alguno, hasta que surja una crisis. Un cambio de Paradigma implica un profundo cambio de mentalidad de la época, de los valores que forman una visión particular de la realidad en turno. Edgar Marin expresa que paradigma es “Todo supuesto sobre la vida misma”. Muchos investigadores prefieren seguir con los antiguos paradigmas y no innovar creando uno nuevo. Esto es un gran error. Ya que, todo investigador al enfrentar una crisis con respecto a sus paradigmas deberá enfrentarla y superarla para crear uno nuevo que se adapte a su realidad.

Cuando nuevos conocimientos o descubrimientos invalidan teorías previas, es sucedido por un nuevo paradigma.

En las Ciencias Sociales el concepto de paradigma está relacionado al de cosmovisión. Las cosmovisiones son el conjunto de opiniones y creencias que conforman la imagen o concepto general del mundo que tiene una persona, época o cultura, a partir del cual interpreta su propia naturaleza y la de todo lo existente. Una cosmovisión define nociones comunes que se aplican a todos los campos de la vida, desde la política, la economía o la ciencia hasta la religión, la moral o la filosofía.

El cambio de paradigma tiende a ser dramático en las ciencias, ya que éstas parecen ser estables y maduras, como la física a fines del siglo XIX. En aquel tiempo la física aparentaba ser una disciplina que completaba los últimos detalles de un sistema muy trabajado. Es famosa la frase de Lord Kelvin en 1900, cuando dijo: "No queda nada por ser descubierto en el campo de la física actualmente. Todo lo que falta son medidas más y más precisas".

Cinco años después de esta aseveración, Albert Einstein publicó su trabajo sobre la relatividad especial que fijó un sencillo conjunto de reglas superando a la mecánica de Newton, que había sido utilizada para describir la fuerza y el movimiento por más de doscientos años.

Distintas perspectivas guiaron la enseñanza de los sujetos en contextos educativos: Conductismo, Gestalt, Constructivismo, Socio-cognitvismo.

## **SUJETOS EDUCATIVOS**

En el dispositivo de la enseñanza-aprendizaje encontramos dos tipos de sujetos que surgen casi al mismo momento: el docente y el alumno.

La iglesia en el siglo XVI se reserva el derecho a la educación, los primeros docentes fueron los sacerdotes, de allí provienen muchas connotaciones con respecto al ejercicio del rol que aún en nuestros días tienen vigencia. La primera función de esos sacerdotes fue la evangelización y la salvación de las almas, en segundo lugar la instrucción.

Más adelante se crea la formación de un grupo de especialistas laicos “los maestros “qué serán los encargados de educar a las jóvenes generaciones.

El concepto de sujeto educativo o alumno, surge alrededor del siglo XVI o XVII donde comienza a concebirse paulatinamente el concepto de niñez. Antes a los niños se los consideraba "adultos en potencia", por lo tanto no había diferenciación. Si bien aparece el concepto de niño como ser que hay que apartarlo de las malas costumbres y las tendencias instintivas, comienzan algunos pensadores gradualmente a dar cuenta de ciertas particularidades de esta etapa específica y a desarrollar teorías que permitirán en el futuro mejorar sustantivamente la enseñanza.

Las teorías que estudiarás en la cursada de Psicología de la Educación te brindarán aportes teóricos, como así también herramientas pedagógicas y que en el futuro te permitirá planificar tus clases de Educación Física con sujetos educativos desde el Jardín de Infantes, la escuela primaria y la escuela secundaria.

#### Sociología de la Educación Algunos Modelos Críticos

**Modelos Críticos** La sociología de la educación a partir de los años setenta han propuesto diversos enfoques que intentan develar y comprender las relaciones que se dan en el campo educacional, en particular las expresiones explícitas e implícitas de la escuela. Se pueden agrupar en tres grandes enfoques teóricos Teorías de Correspondencia Teorías de la Reproducción Teorías de la Resistencia Teorías de Correspondencia En éstas teorías se señala que las funciones que desempeña la Escuela están directamente ligadas a las exigencias del capitalismo en las sociedades occidentales actuales, a las exigencias de la división social del trabajo, en suma, a las relaciones de explotación y de dominación. Althusser. Ideología y Aparatos ideológicos de Estado. Baudelot y Establet: las dos redes del sistema escolar. Bowles y Gintis: el principio de la correspondencia.

#### Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado (Althusser)

Los contenidos y prácticas escolares no sólo ocultan a los estudiantes las relaciones sociales impidiéndoles conocer las condiciones reales en las que viven, sino que, además los conducen hacia un destino de clase al cualificarlos de forma diferenciada. Aparatos Ideológicos de Estado familia, escuela, iglesia, sindicatos, medios de comunicación... Aparatos Represivos de Estado gobierno, administración, policía, ejército, tribunales, etc.

En un primer momento la inculcación ideológica la realiza la Escuela a través de la transmisión y aprendizaje de los contenidos para pasar posteriormente a hacer hincapié no sólo en los mensajes sino, y sobre todo, en los rituales y prácticas escolares. Inculcación Ideológica Explícita A través de ciertas materias como ética, historia, literatura... Inculcación Ideológica Implícita Mediante las matemáticas, física, química, ciencias naturales...

#### Las dos Redes del Sistema Escolar (Boudelot y Establet)

La Escuela es para estos dos autores un instrumento central de la lucha de clases, de la dominación de la "burguesía" que encubre su dominio con representaciones ideológicas del sistema escolar (Escuela única, gratuita, libre, laica) que es preciso desenmascarar. En realidad la Escuela estaría dividida en dos redes La Red Primaria-Profesional PP La Red Secundaria-Superior SS Las dos redes se corresponden con la división social del trabajo y, más concretamente, a la división existente entre trabajo manual y trabajo intelectual. Las prácticas escolares se caracterizan por la repetición, la insistencia y el machaqueo, están orientadas al estudio de lo concreto, dirigen la atención hacia lo práctico y tangible transmiten nociones generales, básicas. Las prácticas escolares se caracterizan por estar progresivamente graduadas, basarse en el culto al libro y a la abstracción y, frente a la globalidad, el saber se presenta dividido en disciplinas diferentes, claramente delimitadas entre sí.

La Escuela transmite la cultura dominante en ambas redes de forma diferenciada y con desigual intensidad, lo que conduce a producir, por una parte, proletarios sometidos y, por otra, agentes activos de la ideología dominante. La división de la Escuela en dos redes separadas, responde a las exigencias de la división social del trabajo y refleja la división de la sociedad en dos clases fundamentales, la "burguesía" y el "proletariado", así como el dominio de una clase sobre otra.

#### El Principio de la Correspondencia (Bowles y Gintis) Bowles y Gintis

Afirman que el sistema educativo, básicamente, ni suma ni resta el grado de desigualdad ni de represión que se origina en la esfera económica. Más bien, reproduce y legitima un patrón preexistente para entrenar y estratificar a la fuerza de trabajo. Existe una correspondencia entre la estructura de las relaciones existentes en el mundo de la producción y en el mundo de la Escuela "Los aspectos principales de la organización educativa son una réplica de las relaciones de dominio y subordinación existentes en la esfera económica"

La división jerárquica del trabajo está presente en las relaciones verticales que existen entre administradores, profesores y estudiantes. La alienación existente en el trabajo asalariado se refleja en la falta de control de los estudiantes sobre la educación que reciben, en los contenidos del currículo, y en una motivación fundada en calificaciones y recompensas externas, en la competitividad institucionalizada y en una evaluación y clasificación de tipo meritocrático.

En los Niveles Inferiores, Medios y Superiores de Educación se premian las cualidades de sumisión y obediencia (que suponen realizar un trabajo basado en normas externas impuestas) Se premia la seriedad y la fiabilidad (que suponen realizar un trabajo sin una supervisión constante basado en normas externas impuestas) Se estimula la iniciativa y la autonomía (que suponen realizar un trabajo en el que se controlan el proceso y los fines a partir de normas interiorizadas)

#### El Principio de la Correspondencia (Bowles y Gintis)

El efecto combinado de nivel de enseñanza y tipo de escuela da lugar a la formación de personalidades diferentes y diferenciadas, aspecto que subrayan especialmente, en correspondencia con los diferentes niveles de la estructura ocupacional. Los distintos tipos de escuelas transmiten distintos tipos de relaciones sociales de acuerdo con el patrón según el cual las escuelas a las que por lo general acceden los hijos de las clases trabajadoras inculcan sobre todo relaciones de subordinación e, inversamente, las de las clases dominantes relaciones de autocontrol.

#### Teorías de la Reproducción

Las teorías de la reproducción introducen conceptos y categorías de análisis nuevas que permiten explicar, de forma más matizada y dinámica, las funciones que realiza la Escuela en relación con la reproducción social y cultural. La legitimación de las desigualdades sociales a través de la Escuela (Bourdieu y Passeron) Del mismo modo que las instituciones económicas y su lógica de funcionamiento favorecen a aquellos alumnos que ya poseen capital económico, las instituciones educativas están estructuradas para favorecer a aquellos alumnos que ya poseen capital cultural La Escuela reproduce las desigualdades sociales al reforzar el habitus que corresponde a las familias de la clase media. De este modo la Escuela no es el lugar en el que se producen las desigualdades sociales sino donde se legitiman esas desigualdades.

La legitimación de las desigualdades sociales a través de la Escuela (Bourdieu y Passeron) Sistema de disposiciones durables y transferibles que funciona como base generadora de prácticas culturales El Concepto de HABITUS se adquiere en la familia exige una inmersión en un determinado estilo de vida se manifiesta a través de diversas formas de relacionarse con el mundo La forma en que los individuos perciben el mundo está ligada a su posición en el mundo social.

#### La legitimación de las desigualdades sociales a través de la Escuela (Bourdieu y Passeron)

La Escuela reproduce la desigualdad al reforzar el HABITUS Se ejerce VIOLENCIA SIMBÓLICA en la Escuela. La Escuela no es el lugar en el que se producen las desigualdades sociales sino donde se legitiman esas desigualdades. "... la autoridad pedagógica, el trabajo pedagógico, y la relación pedagógica" imponen un arbitrario orden cultural como si fuese " el " orden cultural

Clases, códigos y control (B. Bernstein) Perspectiva que se propone comprender las relaciones entre la estructura social de clases y las funciones del sistema educativo, dado el elevado fracaso de los niños de clases trabajadoras. Señala que las formas de socialización que tienen lugar en la familia, en el grupo de iguales, en la comunidad orientan de forma desigual a los niños hacia la adquisición de diferentes "códigos". CÓDIGOS Principios reguladores, adquiridos tácitamente, que seleccionan e integran las significaciones pertinentes y sus realizaciones en contextos específicos

Según éste enfoque existiría un código elaborado que sería dominante en las instituciones escolares. Universalista Descontextualizado Desventajoso Los códigos son el resultado de posiciones desiguales en la estructura social, sirven para posicionar a los sujetos de forma desigual en dicha estructura, al mismo tiempo que suponen una relación específica con el lenguaje. Dificulta en los niños de clases trabajadoras el desarrollo de conductas significativas adecuadas al contexto escolar.

Los "códigos", las imágenes, las voces y las prácticas que refleja la Escuela hacen más difícil para los niños de las clases desfavorecidas que puedan reconocerse en ella. El discurso y la práctica pedagógica son siempre, no obstante, un espacio de lucha respecto al control simbólico. Muchos niños de las clases desfavorecidas pueden, por lo tanto, reconocer las relaciones de poder en las que están implicados y la posición que en ellas ocupan.

Estos niños no adquirirán el código pedagógico legítimo en la Escuela, pero sí el lugar que les asigna su sistema clasificatorio. La Escuela será por lo tanto para ellos esencialmente una experiencia de las relaciones de poder

### CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN - CONTRATO DE MAESTRAS

AÑO 1923

*Este es un acuerdo entre la señorita.....maestra, y el Consejo de Educación y de la Escuela por el cual la señorita.....acuerda impartir clases por un periodo de ocho meses a partir del.....de 1923.*

*La señorita acuerda:*

- 1- No casarse. Este contrato quedara automáticamente anulado y sin efecto si la maestra se casa*
- 2- No andar en compañía de hombres.*

- 3 - *Estar en su casa entre las ocho de la tarde y las seis de la mañana, a menos que sea para atender una función escolar.*
- 4- *No pasearse por las heladerías del centro de la ciudad.*
- 5- *No abandonar la ciudad bajo ningún concepto sin el permiso del presidente del Consejo de Delegados.*
- 6- *No fumar cigarrillos. Este contrato quedara automáticamente anulado y sin efecto si se encontrara a la maestra fumando.*
- 7- *No beber cerveza, vino ni otras bebidas espirituosas. Este contrato quedará automáticamente anulado y sin efecto si se encontrara a la maestra bebiendo....*
- 8- *No viajar en ningún coche o automóvil con ningún hombre excepto su hermano o su padre.*
- 9- *No vestir ropas de colores brillantes.*
- 10- *No teñirse el pelo.*
- 11 - *Usar al menos dos enaguas*
- 12 - *No usar vestidos que queden a más de cinco centímetros por encima de los tobillos.*
- 13 - *Mantener limpia el aula:*
  - a) *Barrer el suelo del aula al menos una vez al día.*
  - b) *Fregar el suelo del aula al menos una vez por semana con agua caliente y jabón.*
  - c) *Encender el fuego a las siete, de modo que la habitación esté caliente a las ocho cuando lleguen los niños.*
  - d) *Limpiar la pizarra una vez al día.*
- 14 - *No usar polvos faciales, no maquillarse ni pintarse los labios.*

***Fuente: 'La Revista del Consejo Nacional de la Mujer' Año 4, Nro. 12. marzo 1999. Buenos Aires.***

## TEORIAS DEL APRENDIZAJE

[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:a510JY9jp\\_kJ:bd.unsl.edu.ar/download.php%3Fid%3D1167+&cd=9&hl=es&ct=clnk&gl=ar](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:a510JY9jp_kJ:bd.unsl.edu.ar/download.php%3Fid%3D1167+&cd=9&hl=es&ct=clnk&gl=ar)

Textos extraídos de la siguiente bibliografía:

-Myers "Psicología". Ed. Médica Panamericana Bs. As.

-Whittaker "Psicología". Interamericana. México.

Cuando un salmón emerge de su huevo en el lecho de un arroyo, posee potencialmente dentro de sus genes y de su sistema nervioso en desarrollo todas las instrucciones sobre el comportamiento que necesita para vivir, instintivamente sabe nadar, navegar, que debe comer o rechazar como alimento, como protegerse de los depredadores. Siguiendo este plan integrado a su sistema de vida, el joven salmón pronto comienza a emigrar hacia el mar. Después de aproximadamente 4 años en el océano, el salmón maduro emprende un regreso genéticamente predeterminado hacia su lugar de origen. Ya que conoce el olor de su arroyo materno, navega cientos de millas hacia la desembocadura, y luego emprende un aventurado viaje río arriba que lo conducirá de nuevo al correspondiente territorio de desove de sus antepasados. A diferencia del salmón no nacemos con un esquema predeterminado para vivir. Debemos aprender casi todo y es allí donde radica el sentido de nuestra unicidad. Porque, aun debiendo luchar por adquirir conductas de vida que en el salmón son innatas, el aprendizaje nos otorga una flexibilidad muchísimo, porque a través del aprendizaje, nos adaptamos a casi cualquier ambiente.

El tema que más gira en torno de la psicología es el aprendizaje, el cambio que se produce en un organismo debido a la experiencia, y que puede modificar su conducta (Hintzman, 1978). Veremos como el aprendizaje modela nuestros pensamientos y lenguajes, nuestras motivaciones y emociones, nuestras personalidades y actitudes.

Los animales más complejos pueden aprender asociaciones más complicadas, en especial aquellas que traen consecuencias favorables. Los lobos de mar de un acuario repetirán comportamientos como ser aplaudir y gañir, para que el público les arroje comida. Animales más complejos aun, como los chimpancés, pueden aprender comportamientos con solo observar como los realizan los otros. Los humanos podemos aprender todas esas formas, y por medio del lenguaje podemos aprender cosas que nunca hemos experimentado ni observado.

Para poder considerar estos temas, pasemos primero revista a algunos descubrimientos claves logrados por las investigaciones del siglo XX sobre aprendizaje.

## EL CONDICIONAMIENTO CLASICO

Durante los siglos XVII y XVIII, filósofos británicos como John Locke y David Hume argumentaron que la asociación era un ingrediente clave en el aprendizaje: nuestro entendimiento natural asume que los sucesos que se producen en secuencia están conectados: los asociamos. Si, después de ver y oler pan recién horneado, comemos un poco y nos sentimos gratificados, la próxima vez que volvamos a ver y sentir el aroma de una hogaza, nuestra experiencia previa nos llevará a suponer que la acción de comer un trozo de ese pan será igual de gratificante. En forma similar, si experimentamos ciertos sonidos juntamente con experiencias terroríficas, podemos a posteriori temer esos sonidos por sí mismos. Si bien el concepto de los filósofos acerca de un aprendizaje por medio de la asociación generó varios debates, no fue sino hasta el siglo XX que fue captado en una de las investigaciones más famosas de la psicología. Muchas personas identifican el nombre de Ivan Pavlov con el sonido de una campanilla. Sus experimentos son ahora clásicos; razón por la cual el fenómeno que investigó se llama en la actualidad condicionamiento clásico

Iván Petrovich Pavlov fue un fisiólogo ruso ganador del Premio Nobel en 1904 por sus investigaciones sobre el funcionamiento de las glándulas digestivas. Trabajó de forma experimental y controlada con perros, a los que incomunicaba del exterior en el laboratorio que se pasó a llamar "las torres del silencio".

Sus estudios lo llevaron a interesarse por lo que denominó secreciones psíquicas, o sea, las producidas por las glándulas salivales sin la estimulación directa del alimento en la boca. Pavlov notó que un perro escuchaba las pisadas de la persona que habitualmente lo alimentaba, salivaba antes de que se le ofreciera efectivamente la comida; no obstante, si las pisadas eran de un desconocido, el perro no salivaba.

Estas observaciones le inspiraron para llevar a cabo numerosos estudios que fueron la base del Condicionamiento Clásico.

El nuevo rumbo que tomó Pavlov se produjo cuando su mente creativa se apoderó de su episodio casual. Investigando la secreción de la saliva en los perros, Pavlov descubrió que cuando se colocaba comida en la boca de un perro, el animal secretaba saliva a modo de reflejo. Asimismo, observó que cuando utilizaba al perro repetidas veces, el animal salivaba frente a un número de estímulos que habían llegado a ser asociados con su comida: el solo hecho de ver el alimento, el plato de comida, reconocer a la persona que habitualmente la traía, e inclusive el sonido de los pasos de la persona al acercarse. Ya que estas "secreciones físicas" interferían con sus experimentos sobre la digestión, las consideró como una molestia, hasta que observó que representaban una forma simple aunque importante de aprendizaje. A partir de ese momento, Pavlov dedicó todos sus esfuerzos al estudio del aprendizaje, con la esperanza de que le facilitaran comprender mejor el funcionamiento del encéfalo.

La premisa fundamental del trabajo de Pavlov sobre aprendizaje surgió a partir de la diferenciación inicial que estableció entre la salivación en respuesta al tener el alimento en la boca y producida en respuesta a estímulos asociados con la comida, respuesta incondicionadas(RI), debido a que su aparición no dependía de la experiencia previa del perro: automáticamente provocaba en el animal el reflejo de salivación: Por otro lado la salivación producida en respuesta a un estímulo asociado con la

comida no se efectuaba automáticamente: su aparición dependía de la conexión que el perro iba desarrollando entre el contacto con la comida, y , por ejemplo, el verla. Por lo tanto se define esta respuesta aprendida como respuesta condicionada (RC).

En forma similar, Pavlov hizo una distinción entre los estímulos que causaban estas dos clases de respuestas. Al estímulo (en este caso la comida en la boca) que causaba respuesta incondicionada Pavlov lo definió como estímulo incondicionado (EI). El estímulo (en este caso ver la comida) asociado con el EI, y por medio del cual se podían diferenciar las respuestas condicionadas, fue definido por Pavlov como el estímulo condicionado (EC). (Para poder distinguir mejor entre estas dos clases de estímulos y respuestas, será válido recordar que incondicionados quiere decir no aprendido, en tanto que condicionado significa aprendido).

Recuerde:

EI = Estimulo Incondicionado

RI =Repuesta Incondicionada

EC =Estimulo condicionado

RC=Respuesta Condicionada

Pavlov y sus asistentes trataron de imaginar que era lo que el perro estaba pensando y sintiendo cuando comenzaba a salivar al anticipar la aparición de la comida. Esto solo los condujo a debates infructuosos. Entonces, para atacar este fenómeno en forma más objetiva, Pavlov decidió experimentar presentando a la par distintos estímulos junto con la comida en la boca para ver si (y hasta en qué grado) los perros terminarían salivando ante los estímulos neutros solamente. A fin de eliminar la posible influencia de los estímulos externos, aisló al perro en una habitación pequeña, bien atado con un arnés y le colocó un dispositivo que conducía su saliva a un medidor. Desde una sala contigua, Pavlov le presentaba comida, primeramente deslizando un recipiente con el alimento; posteriormente, soplando carne en polvo en la boca del perro en un momento preciso (Gormezano y Kehoe, 1975). Si un estímulo neutro (algo que el perro podía ver u oír) habitualmente indicaba la presentación de comida, ¿comenzaría el perro, por consiguiente, a salivar ante solo el estímulo neutro?

La respuesta resultó ser afirmativa, y condujo hacia el procedimiento famoso de Pavlov sobre el condicionamiento. Justo antes de colocar comida (el EI) en la boca del perro para producir salivación (la RI), Pavlov haría sonar una campanilla (e. neutro)). Después de aparejar el campanillero y el alimento varias veces el mero sonido de la campanilla (el EC) terminó produciendo salivación.

Obsérvese que la respuesta condicionada es similar a la incondicionada, excepto en que se produce como reacción al estímulo condicionado. Si el chirrido de una fritura de panceta “le hace agua la boca”, es entonces que ese sonido se ha convertido en un estímulo condicionado; al asociar el sabor de la panceta (EI), el chirrido provoca una respuesta condicionada. Utilizando el mismo procedimiento, Pavlov pudo condicionar a un perro para que salivara ante un timbrado, una luz, un golpecito en la pata. En cada uno de los casos, la RC era la misma que la RI, excepto que, de alguna manera, era menos intensa.

Si el experimento era tan simple, ¿a qué se dedicó Pavlov durante los siguientes treinta años? Investigó los determinantes y consecuencias del condicionamiento clásico. En el curso de su estudio destacó cuatro procesos principales de condicionamiento: adquisición, extinción, generalización y discriminación.

## ADQUISICION

Con respecto a la adquisición, o aprendizaje de la respuesta, existía en primer lugar una cuestión de tiempo: ¿Cuánto tiempo transcurrirá entre la presentación del estímulo condicionado (campanilla, luz, golpecito o cualquier otro) y el estímulo incondicionado? Este descubrimiento concuerda con la suposición de que el condicionamiento clásico es biológicamente adaptativo al ayudar a los organismos a prepararse para los acontecimientos buenos y malos con que se van a enfrentar.

## EXTINCIÓN

Que acontece si después de haberse producido el condicionamiento, el estímulo no se presenta más? En otras palabras ¿continuará el EC provocando la RC, incluso en ausencia del EI? La respuesta se debilitará. Pavlov definió como extinción este debilitamiento de la respuesta condicionada ante la ausencia de un EC. La extinción, como Pavlov pronto descubrió, es en realidad la inhibición de la RC más que su eliminación.

## GENERALIZACION

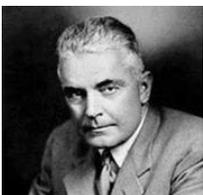
Pavlov Advirtió que después de haberse condicionado un perro al sonido de ciertas campanillas, también respondería al sonido de otra que emitiera un tono diferente, o incluso un timbrazo. Pavlov definió como generalización esta tendencia de responder a estímulos que guardaban relación estrecha de semejanza con el EC.

## DISCRIMINACION

Los perros pueden también aprender a no responder a otros estímulos, como al sonido de una campanilla diferente. Esta capacidad adquirida para distinguir entre los estímulos condicionados y aquellos similares pero no relevantes los definió como discriminación. Lo mismo que la capacidad de generalizar, la capacidad de discriminación involucra también el sentido de supervivencia.

## EL CONDUCTISMO

*“Dadme una docena de niños sanos, bien formados, para que los eduque, y yo me comprometo a elegir uno de ellos al azar y adiestrarlo para que se convierta en un especialista de cualquier tipo que yo pueda escoger (médico, abogado, artista, hombre de negocios e incluso mendigo o ladrón) prescindiendo de su talento, inclinaciones, tendencias, aptitudes, vocaciones y raza de sus antepasados” John Watson*



**JOHN B. WATSON**, decía: *“NUNCA NADIE VIO UN ALMA”*

Nació en 1878 y murió en 1958, obtuvo el primer título de doctor en psicología que otorgó la Universidad de Chicago y fue el fundador de la escuela de psicología que se conoce como conductismo, y que ha tenido un gran desarrollo en los países anglosajones.

**El conductismo se propone como una teoría psicológica que toma como objeto de estudio lo observable de las personas, es decir las conductas manifiestas, desechando conceptos como el alma, la conciencia o cualquier otra entidad inmaterial, no observable, por lo tanto imposible de estudio objetivo.** Así, se opone a cualquier forma de introspección (método utilizado por la psicología de conciencia del siglo pasado) y toma como base la observación dentro de los lineamientos del método científico

El conductismo analiza la relación original entre los estímulos y las respuestas que da un organismo e intenta a partir del condicionamiento modificar las respuestas. Es decir que el conductismo se ha interesado en intervenir sobre la conducta a los efectos de producir una mejor adaptación de los hombres al medio social. Esta teoría tuvo sus aplicaciones en estudios sobre el aprendizaje, en el área laboral y muy utilizada en el mercado de la publicidad.

La teoría del conductismo se concentra en el estudio de conductas que se pueden observar y medir, **Ve a la mente como una “caja negra” en el sentido de que las respuestas a estímulos se pueden observar cuantitativamente ignorando totalmente la posibilidad de todo proceso que pueda darse en el interior de la mente.**

Watson pensaba que los humanos ya traían, desde su nacimiento, algunos reflejos y reacciones emocionales de amor y furia, y que todos los demás comportamientos se adquirirían mediante la asociación estímulo-respuesta a partir de condicionamientos futuros.

### El Experimento De Watson

Watson demostró el condicionamiento clásico con un experimento en el que participó un niño pequeño, Albert, y una rata blanca. El experimento consistía en acercar la rata a Albert para que la tocara. Al principio el niño no mostraba temor por el animal, luego incluyó un fuerte ruido cada vez que tocaba la rata. Al poco tiempo Albert comenzó a mostrar temor por la rata aún sin hacer el ruido (debido al condicionamiento). Este miedo se generalizó para otros animales pequeños.

Watson después "extinguió" el miedo presentando la rata al niño en repetidas ocasiones sin hacer el ruido. En realidad los métodos de investigación usados por Watson en la actualidad serían cuestionados, pero su trabajo demostró el papel del condicionamiento en el desarrollo de la respuesta emocional para ciertos estímulos. Esto puede dar explicación a determinados sentimientos, fobias y prejuicios que desarrollan las personas.

Watson más adelante intentó probar que las neurosis no son ni innatas, ni enfermedades adquiridas, sino respuestas emocionales aprendidas.

Para Watson, el lenguaje también se adquiere por condicionamiento. El niño oye asociar a un objeto su nombre y por consiguiente el nombre termina por evocar la misma respuesta evocada por el objeto. Progresivamente todo el sistema de movimientos que provocan la emisión del sonido palabra puede ser sustituido por una parte de movimientos, por lo que la palabra es sólo pronunciada en voz baja, o moviendo silenciosamente los labios, o bien mediante simples "hábitos de laringe". Watson creía que de esta manera se va formando el pensamiento y sugería que podía ser reducido a un conjunto de hábitos de laringe

El enfoque conductista en psicología tiene sus raíces en el asociacionismo de los filósofos ingleses, así como en la escuela de psicología estadounidense conocida como funcionalismo y en la teoría darwiniana de la evolución, ya que ambas corrientes hacían hincapié en una concepción del individuo como un organismo que se adapta al medio (o ambiente).

La influencia inicial del conductismo en la psicología fue minimizar el estudio introspectivo de los procesos mentales, las emociones y los sentimientos, sustituyéndolo por el estudio objetivo de los comportamientos de los individuos en relación con el medio, mediante métodos experimentales. El conductismo se propone también convertir la Psicología en una Ciencia a imagen y semejanza de las demás Ciencias como la física, la biología, etc. Para ello el análisis de la conducta del individuo le brindaba la posibilidad de controlar y cuantificar las variables a investigar. Para Watson, el análisis de la conducta era el único método objetivo para conseguir extrapolar el método propio de las Ciencias Naturales (el método científico) a la Psicología.

Los psicólogos conductistas han producido gran cantidad de investigaciones con el objetivo de analizar la conducta del ser humano y las formas de modificar o mantener un hábito de comportamiento. Estos estudios se han centrado en:

- Los procesos preceptuales y atencionales.
- Los cambios en el comportamiento a través de la adquisición de habilidades y hábitos.
- Los efectos de los incentivos, las recompensas y los castigos.

Algunos de estos estudios se llevaron a cabo con seres humanos en laboratorios equipados con dispositivos de observación y en ámbitos cotidianos como la escuela o el hogar. Otros investigadores conductistas emplearon animales, en particular ratas y palomas, como sujetos de experimentación, en ambientes de laboratorio estandarizados. La mayoría de los trabajos realizados con animales requerían respuestas simples. Por ejemplo, se les adiestraba para pulsar una palanca o picar en un disco para recibir algo de valor, como comida, o para evitar una situación dolorosa, como una leve descarga eléctrica.

Se aplicó las investigaciones de los psicólogos conductistas en ámbitos educativos, en la cárcel, en la industria farmacológica y en la clínica, desarrollando una serie de terapias denominadas para la modificación de conducta y aún tienen vigencia en

nuestros días en las terapias llamadas Conductivo-conductuales con probada eficacia sobre todo en cuestiones de fobias y trastornos de ansiedad

## EL CONDICIONAMIENTO OPERANTE

Vimos que el condicionamiento clásico vincula respuestas simples e involuntarias con estímulos neutros. ¿Cómo, entonces, aprendemos conductas volitivas de mayor complejidad? Una cosa es tener que enseñar a un animal a salivar o angustiarse como respuesta a un estímulo nuevo .y otra adiestrar una paloma a caminar “haciendo eses”, enseñar aritmética a un chico o lograr que un adulto trastornado modifique su conducta. Los conductistas replicarían que otro tipo de condicionamiento –lo que B. F. Skinner llamaba condicionamiento operante- puede implicar esas conductas y permitir impartirlas.

Superficialmente, al menos, es fácil distinguir entre condicionamiento clásico y el operante. Se da el condicionamiento clásico con lo que Skinner llama conducta respondiente, o sea, aquella conducta que constituye la respuesta automática a determinado estímulo. La conducta operante es más volitiva y es más influida por sus consecuencias: la conducta operante opera sobre el medio ambiente para conseguir un premio y evitar un castigo. Por lo regular, podemos distinguir el condicionamiento clásico del operante preguntándonos simplemente si la conducta que se está condicionando es involuntaria (como ser una “respuesta” de salivación o temor manifiesto) o si se trata de un esfuerzo voluntario para producir una consecuencia deseable (como cuando un animal resuelve la triquiñuela que le permitirá obtener comida).

Como todos sabemos, la conducta premiada tiene todo el aspecto de volver a darse. Recurriendo a esta sencilla constatación como punto de partida, Skinner desarrolló una “tecnología conductual” que le permitió enseñar a palomas ciertas conductas absolutamente desconocidas entre los colomiformes , como ser caminar haciendo eses, jugar al ping pong y hasta mantener de un “misil teleguiado” al picotear un blanco móvil visible en una pantalla.

## LOS EXPERIMENTOS DE SKINNER

B. F. Skinner, graduado en literatura, era un escritor que, al desanimarse por su falta de éxito ingresó en la carrera de Psicología y llegó a convertirse en el principal representante del conductismo moderno. Para llevar a cabo sus estudios pioneros con ratones, y luego, con palomas, Skinner usó la ahora famosa caja Skinner. Esta cámara consiste en una cámara con paredes de vidrio sostenidas por parentes metálicos: contiene una palanca o llave que se puede manipular para ofrecer una recompensa, consistente en comida o agua, e incluye dispositivos que registran electrónicamente cuantas veces el animal presiona la palanca o picotea la llave.

## MODELACION (SHAPING)

En sus experimentos, Skinner utilizó un procedimiento llamado modelación (shaping) mediante el cual –recompensas mediante- la conducta natural de un animal se va guiando paulatinamente hacia la conducta deseada.

Digamos que Skinner quería condicionar un ratón para que pulsara una palanca. Luego de observar cómo se comportara el animal, naturalmente antes de cualquier entrenamiento, Skinner comenzaba a trabajar sobre las conductas ya existentes en el animal: por ejemplo: gratificando al animal con alimento cada vez que se acercara a la palanca. Una vez que un ratón ya tenía la costumbre hecha, Skinner lo obligó a acercarse más y más, cada vez más, a la palanca –para, finalmente, llegar a tocarla- antes de recibir su recompensa. Este método de aproximaciones sucesivas recompensa aquellas respuestas que significan jalones hacia la meta apetecida y deja de lado las demás respuestas. De esta forma el investigador, o entrenador de animales, va modelando gradualmente conductas complejas. Del mismo modo, un padre puede valerse de recompensas para modelar la conducta deseada: gratificara, por ejemplo, lo que se pida con gentileza y no hará caso de lo que se pida con descortesía.

El procedimiento parece simple. Pero comparemos sus características esenciales con lo que suele suceder en casa, en el colegio o en el trabajo. En el procedimiento de condicionamiento operante, el entrenador trabaja sobre las conductas ya existentes en el individuo, gratificando de inmediato todo pequeño adelanto que se da en el sentido deseado. En la vida cotidiana, dice Skinner, estamos en continuo recompensando y modelando la conducta de los demás, a veces sin quererlo. Hasta llegamos a gratificar conductas que nos resultan desagradables.

### Principios de los refuerzos

El concepto de refuerzo. Hasta el momento nos hemos referido al “poder” de las recompensas bastante a la ligera. Este tema adquiere un significado más preciso en el concepto que Skinner llamo de refuerzo: Se trata de toda circunstancia capaz de aumentar la posibilidad de una respuesta dada a continuación. Algunos estímulos, como la comida, son habitualmente reforzadores positivos: ofrecerlos después de una respuesta la intensificará. Para mucha gente la atención que se le presta, la aprobación y el dinero son reforzadores positivos: contribuirán a reforzar aquellas conductas que provocan la “aparición” de tal reforzador. Otros estímulos, como el electrochoque, crean reforzadores negativos: eliminarlos después de una respuesta la reforzará. Cuando el niño fue “mandado al rincón” se le permite abandonar la silla ahora que se ha calmado, se lo refuerza negativamente. (Recordemos: así daba su efecto al entregar algo positivo o al quitar algo negativo, el reforzador robustece la conducta.)

### CASTIGO

El castigo es lo opuesto del refuerzo. Es la consecuencia repulsiva (desagradable) que tienen de hacer disminuir la repetición de las conductas que la precedieron. Es indudable: el castigo puede convertirse en poderoso instrumento para restringir la conducta indeseable, por lo menos en aquellas condiciones que convierten al refuerzo en efectivo. Revisten particular importancia la intensidad, el momento y la coherencia del castigo. Consecuencias fuertes, inmediatas y coherentes afectan más rápidamente la conducta que las consecuencias débiles, demoradas y no coherentes. El ratón que recibe una descarga después de haber tocado el objeto prohibido y el chico al que se reta por haber cruzado la calle, aprenderán más rápido a evitar la repetición de tales conductas si los castigos aplicados son rápidos y firmes.

Por más poderoso que pueda resultar el castigo (como “arma”), mucho se discute si es un medio desagradable para alterar la conducta. En primer lugar, no se olvida la conducta objeto del castigo, solo se la sofoca. La supresión temporaria de la conducta “mala” puede reforzar (incitarnos) a recurrir al castigo. Pero si se suspende el castigo –o si se lo evita- la conducta “castigada es susceptible a reaparecer. El chico que aprende –a fuerza de que le den una zurra- a no soltar palabrotas en casa...soltara todas las que conoce en otra parte. El conductor estadounidense al que ya le hicieron dos boletas por exceso de velocidad, va y compra ese aparatito electrónico llamado “fuzz búster” que produce interferencias al radar de la policía caminera, y circulara a toda velocidad cuando no haya patrullas a la vista. Los adolescentes que han sido castigado por decir la verdad sobre sus andanzas, tal vez ahora comiencen a mentir. Skinner dice que, a menudo, el castigo enseña a evitar castigos.

En segundo lugar, los estímulos “castigadores” pueden crear miedo. Imaginemos el siguiente procedimiento experimental: se coloca un perro en una caja dividida en dos por una valla baja. Poco después de haberse encendido una luz, una descarga poderosa aplicada por medio del piso electrificado envía al “perro” volando por encima de la barra al otro compartimiento. Ya que este no está electrificado, se refuerza la conducta de escape. (Como era de prever, aprender a escapar de un estímulo desagradable se llama “aprendizaje de escape”.) En las pruebas sucesivas se le aplica nuevamente la descarga al perro, después de haberse encendido la luz a menos que el aprenda a saltar rápidamente la valla y se sienta “reforzado” al evitar, al mismo tiempo, la temida descarga (lo que se llama “aprendizaje de evitación”). Nótese que, de estos modos, tanto el condicionamiento clásico como el operante pueden darse la misma situación de aprendizaje. Se condiciona clásicamente al perro a temer la descarga una vez que se ha prendido la luz, y se lo condiciona en forma operante a evitar la descarga al “reforzarlo” para que salir hacia la mitad “segura” de la caja.

Resumiendo, el castigo es, a veces, efectivo y en ocasiones, puede ser menos doloroso que la conducta que reprime. La conducta fue objetivo de castigo, sin embargo, puede aparecer si se logra evitar la amenaza de castigo. El castigo puede tener también efectos colaterales indeseables – tanto como miedo y hostilidad- y, a menudo, falla en enseñar cómo actuar de manera positiva.

## **EDWARD L. THORNDIKE, (1874-1949)**

Fue profesor de psicología durante más de treinta años en el Teachers College de Columbia, Estados Unidos. Según Thorndike, el aprendizaje se componía de una serie de conexiones entre un estímulo y una respuesta, que se fortalecían cada vez que generaban un estado de cosas satisfactorio para el organismo. Esta teoría suministró las bases sobre las que luego Skinner construyó todo su edificio acerca del condicionamiento operante. Más adelante, Thorndike aplicó sus métodos para el adiestramiento de animales a niños y jóvenes, con éxito sustancial, y llegó a tener gran predicamento dentro del campo de la psicología educativa. Su obra *Educational Psychology* (Psicología educacional) fue publicada en 1903, y al año siguiente se le concedió el grado de profesor titular. Otro de sus influyentes libros fue *Introduction to the Theory of Mental and Social Measurements* (Introducción a la teoría de las mediciones mentales y sociales) de 1904

### Teoría

Edward Thorndike realizó su investigación, también observando la conducta de animales pero después realizó experimentos con personas. Thorndike implantó el uso de “métodos usados en las ciencias exactas” para los problemas en educación al hacer énfasis en el “tratamiento cuantitativo exacto de la información”.

Su teoría, conexionismo, establece que aprender es el establecimiento de conexiones entre estímulos y respuestas.

### HACER EJERCICIO DE PENSAMIENTO

-La “ley de efecto” dice que cuando una conexión entre un estímulo y respuesta es recompensado (retroalimentación positiva) la conexión se refuerza y cuando es castigado (retroalimentación negativa) la conexión se debilita. Posteriormente Thorndike revisó esta ley cuando descubrió que la recompensa negativa (el castigo) no necesariamente debilitaba la unión y que en alguna medida parecía tener consecuencias de placer en lugar de motivar el comportamiento.

-La “ley de ejercicio” sostiene que mientras más se practique una unión estímulo-respuesta mayor será la unión. Como en la ley de efecto, la ley de ejercicio también tuvo que ser actualizada cuando Thorndike encontró que en la práctica sin retroalimentación no necesariamente refuerza el rendimiento.

### Estimación Del Punto De Vista De Thorndike

Antes resumiremos las soluciones de Thorndike a los problemas más característicos del aprendizaje, en los siguientes puntos:

- 1) La capacidad de aprendizaje depende del número de conexiones y su disponibilidad.
- 2) La repetición de situaciones (práctica) no modifica por sí sola las conexiones, a menos que dichas conexiones se recompensen.
- 3) Motivación: la recompensa influye directamente en las conexiones vecinas reforzándolas, pero el castigo carece del efecto debilitador directo correspondiente. Sin embargo, el castigo puede influir indirectamente al llevar al sujeto a elegir otra cosa que tal vez le traiga recompensa. Las conexiones pueden fortalecerse directamente, sin necesidad de tener conciencia o idea de ellas.
- 4) Comprensión: depende de hábitos anteriores. Cuando las situaciones se comprenden de inmediato, es que se produjo transferencia o asimilación.
- 5) Transferencia: la reacción a las situaciones nuevas se beneficia, en parte, porque son parecidas a antiguas situaciones, y también por un principio de analogía descrito como asimilación.
- 6) Olvido: sobreviene con la falta de práctica.

## Los experimentos de Thorndike

Hay dos tipos de aprendizaje: 1) El condicionamiento clásico que consiste en aprender la relación entre sí de varios sucesos del entorno; y 2) El condicionamiento instrumental, que consiste en aprender la relación entre varios eventos contextuales y el comportamiento.

El condicionamiento clásico implica aprender la relación entre ver el pan y su olor, y condicionamiento instrumental es aprender la relación entre la conducta de comer el pan y el gusto del pan. En este capítulo el autor distinguirá estos dos tipos de aprendizaje.

La ley de efecto fue enunciado por Thorndike en 1898, y dice que un efecto de un comportamiento positivo es incrementar la probabilidad de que vuelva a suceder en condiciones similares.

Trabajó con gatos, perros y gallinas encerrándolos en jaulas, donde los animales debían hacer algo para poder salir o recibir comida. Es decir, trabajó con un condicionamiento instrumental (relación entre el comportamiento y sucesos contextuales significativos, como premios y castigos). Encontró que a más intentos que hacía el animal, menor tiempo usaba para escapar.

## Conclusiones

Muchos críticos afirman que el Conductismo "sobre simplifica" la conducta humana y que ve al hombre como una automatización en vez de una criatura con propósito y voluntad. A pesar de la opinión de estos críticos, el conductismo ha tenido gran impacto en la psicología. Ha impulsado la experimentación científica y el uso de procedimientos estadísticos.

Aunque en desacuerdo con gran parte de la influencia del conductismo en la educación, por la forma de aplicar sus teorías o el modo reduccionista de pensar el acto educativo.

## Debilidades

El que aprende podría encontrarse en una situación en la que el estímulo para la respuesta correcta nunca ocurre, por lo tanto el aprendiz no responde.

Concibe a los estudiantes como individuos vacíos que adquieren conductas sin planteamientos cognitivos y que las conductas no deseadas pueden ser reemplazadas o eliminadas fácilmente por procedimientos "técnicos". En este punto cabe admitir la gran influencia del conductismo en la educación tradicional.

Por ej. un trabajador al que se ha condicionado solo para responder a ciertas situaciones en el lugar de trabajo, de pronto puede detener la producción cuando sucede algo anormal o problema, al no ser capaz de encontrar una solución alternativa o creativa.

El castigo no siempre es el modo adecuado para inhibir una conducta, ya puede incidir negativamente en el desarrollo de la autoestima del alumno y las resoluciones problemáticas independientes y creativas.

## Fortalezas

El que aprende sólo tiene que concentrarse en metas claras y es capaz de responder con rapidez y automáticamente cuando se le presenta una situación relacionada con esas metas.



## ALBERT BANDURA- considerado NEO-CONDUCTISTA

<http://webpace.ship.edu/cgboer/banduraesp.html>

Dr. C. George Boeree- Traducción al castellano: Dr. Rafael Gautier

### BIOGRAFÍA

Albert Bandura nació el 4 de diciembre de 1925 en la pequeña localidad de Mundare en Alberta del Norte, Canadá. Completó su licenciatura en Psicología de la Universidad de Columbia Británica en 1949.

En 1953, empezó a enseñar en la Universidad de Stanford. Mientras estuvo allí, colaboró con su primer estudiante graduado, Richard Walters, resultando un primer libro titulado Agresión Adolescente en 1959.

Bandura fue Presidente de la APA en 1973 y recibió el Premio para las Contribuciones Científicas Distinguidas en 1980.

### TEORÍA

El conductismo, con su énfasis sobre los métodos experimentales, se focaliza sobre variables que pueden observarse, medirse y manipular y rechaza todo aquello que sea subjetivo, interno. En el método experimental, el procedimiento estándar es manipular una variable y luego medir sus efectos sobre otra. Todo esto conlleva a una teoría de la personalidad que dice que el entorno de uno causa nuestro comportamiento.

Bandura consideró que esto era simple para el fenómeno que observaba (agresión en adolescentes) y por tanto decidió añadir un poco más a la fórmula: sugirió que el ambiente causa el comportamiento y que el comportamiento causa el ambiente también.

Definió este concepto con el nombre de determinismo recíproco: el mundo y el comportamiento de una persona se causan mutuamente.

Más tarde, empezó a considerar a la personalidad como una interacción entre tres elementos:

1. el ambiente,
2. el comportamiento
3. y los procesos psicológicos de la persona. Estos procesos consisten en nuestra habilidad para abrigar imágenes en nuestra mente y en el lenguaje. Desde el momento en que introduce la imaginación en particular, deja de ser un conductista estricto y empieza a acercarse a las teorías cognoscitivas.

## **APRENDIZAJE POR LA OBSERVACIÓN O MODELADO**

### Bandura y el experimento “del muñeco BOBO

Bandura les enseñó una película a un grupo de niños de una guardería, consistía en una proyección donde una joven estudiante pegaba a un muñeco bobo, (es un muñeco inflable en forma de huevo con cierto peso en su base que hace que se tambalee cuando le pegan) y mientras lo hacía gritaba ¡“estúpidoooooo”!. Después le pegaba, se sentaba encima de él, le pegaba con un martillo y gritaba frases agresivas.

Posteriormente se dejó jugar a los niños en forma libre en el salón de juegos, había varios observadores con bolígrafos y carpetas, un muñeco bobo y algunos pequeños martillos.

Los niños empezaron a golpear al muñeco bobo. Le pegaban gritando ¡“estúpidoooooo!”!, se sentaron sobre él, le pegaron con martillos, imitando a la joven de la película.

Bandura llamó al fenómeno APRENDIZAJE POR LA OBSERVACIÓN O MODELADO, y su teoría usualmente se conoce como LA TEORÍA SOCIAL DEL APRENDIZAJE.

Bandura llevó a cabo un largo número de variaciones sobre el estudio en cuestión: el modelo era recompensado o castigado de diversas formas de diferentes maneras; los niños eran recompensados por sus imitaciones; el modelo se cambiaba por otro menos atractivo o menos prestigioso y así sucesivamente. En respuesta a la crítica de que el muñeco bobo estaba hecho para ser “pegado”, Bandura incluso rodó una película donde una chica pegaba a un payaso de verdad. Cuando los niños fueron conducidos al otro cuarto de juegos donde se encontraba un payaso real, procedieron a darle patadas, golpearle, darle con un martillo, etc.

Todas estas variantes permitieron a Bandura a establecer que existen ciertos pasos en el proceso de modelado:

1. Atención: Para aprender algo, se necesita prestar atención. De la misma manera, todo aquello que suponga un freno a la atención, resultará en un detrimento del aprendizaje, como por ejemplo, estar adormecido, drogado, enfermo, nervioso.

Alguna de las cosas que influye sobre la atención tiene que ver con las propiedades del modelo. Si el modelo es colorido y dramático, por ejemplo, prestamos más atención, también si el modelo es atractivo o prestigioso o parece ser particularmente competente, también si el modelo se parece más a nosotros, prestaremos más atención. Este tipo de variables encaminó a Bandura hacia el examen de la televisión y sus efectos sobre los niños.

2. RETENCIÓN. Es necesario ser capaces de retener (recordar) aquello a lo que le hemos prestado atención.

Aquí es donde la imaginación y el lenguaje entran en juego: guardamos lo que hemos visto hacer al modelo en forma de imágenes mentales o descripciones verbales. Una vez “archivados”, podemos hacer resurgir la imagen o descripción de manera que podamos reproducirlas con nuestro propio comportamiento.

3. REPRODUCCIÓN: es la capacidad de traducir las imágenes o descripciones a comportamientos. Por tanto, lo primero de lo que debemos ser capaces es de reproducir el comportamiento.

Es importante tener modelos a imitar, pero luego se necesita poder reproducirlos.

Otra cuestión importante con respecto a la reproducción es que la habilidad para imitar mejora con la práctica de los comportamientos y con la reproducción imaginaria del acto elegido a imitar o a reproducir, muchos atletas, por ejemplo, se imaginan el acto que van a hacer antes de llevarlo a cabo.

4. MOTIVACIÓN: Bandura es considerado neo-conductista, entre otras cuestiones por utilizar la influencia de “La motivación”. Otros autores lo consideran cognitivista, por lo mismo.

Bandura menciona un número de motivos para que el modelado pueda llevarse a cabo:

- a. Refuerzo pasado, como el conductismo tradicional o clásico.
- b. Refuerzos prometidos, (incentivos) que podamos imaginar.
- c. Refuerzo vicario, la posibilidad de percibir y recuperar el modelo como reforzador.

Por supuesto que las motivaciones negativas también existen, dándonos motivos para no imitar:

- a. Castigo pasado.
- b. Castigo prometido (amenazas)
- c. Castigo vicario.

Como la mayoría de los conductistas clásicos, Bandura dice que el castigo en sus diferentes formas no funciona tan bien como el refuerzo y, de hecho, tiene la tendencia a volverse contra nosotros.

## AUTORREGULACIÓN

La autorregulación (controlar nuestro propio comportamiento) es la otra piedra angular de la personalidad humana.

En este caso, Bandura sugiere tres pasos:

1. Auto-observación. Vernos a nosotros mismos, nuestro comportamiento y sacar conclusiones de ello.
2. Juicio. Comparar lo que vemos con un estándar. Por ejemplo, podemos comparar nuestros actos con otros tradicionalmente establecidos, tales como “reglas de etiqueta”. O podemos crear algunos nuevos, como “leeré un libro a la semana”. O podemos competir con otros, o con nosotros mismos.
3. Auto-respuesta. Si hemos salido bien en la comparación con nuestro estándar, nos damos respuestas de recompensa a nosotros mismos. Si no salimos bien parados, nos daremos auto-respuestas de castigo. Estas autorespuestas pueden generar sentimientos negativos o positivos respecto nuestro desempeño y posibilidades.

El auto-concepto tiene que ver con la autoestima). Si a través de los años, vemos que hemos actuado más o menos de acuerdo con nuestros estándares y hemos tenido una vida llena de recompensas y alabanzas personales, tendremos un autoconcepto agradable (autoestima alta). Si, de lo contrario, nos hemos visto siempre como incapaces de alcanzar nuestros estándares y castigándonos por ello, tendremos un pobre auto-concepto (autoestima baja)

Bandura ve tres resultados posibles del excesivo auto-castigo:

Compensación. Por ejemplo, un complejo de superioridad y delirios de grandeza.

Inactividad. Apatía, aburrimiento, depresión.

Escape. Drogas y alcohol, fantasías televisivas o incluso el escape más radical, el suicidio.

Las recomendaciones de Bandura para las personas que sufren de auto-conceptos pobres surgen directamente de los tres pasos de la autorregulación:

- ¡Conócete a ti mismo!. Asegurarse que se tiene una imagen precisa del comportamiento.
- Asegurarse que los estándares no están situados demasiado alto. No nos embarquemos en una ruta hacia el fracaso. Sin embargo, los estándares demasiado bajos carecen de sentido.
- Utilizar recompensas personales, no auto-castigos. Celebrar las victorias

## TERAPIA

### Terapia de autocontrol

Las ideas en las que se basa la autorregulación han sido incorporadas a una técnica terapéutica llamada terapia de AUTOCONTROL. Ha sido bastante exitosa con problemas relativamente simples de hábitos como fumar, comer en exceso y hábitos de estudio.

1. TABLAS (REGISTROS) DE CONDUCTA. La auto-observación requiere que anotar tipos de comportamiento habituales de la persona, tales como, cuántos cigarrillos fuma o registro de conductas más complejas: el cuándo y dónde del hábito. Esto permite tener una visión más concreta de aquellas situaciones asociadas al hábito: ¿fuma más después de las comidas, con el café, con ciertos amigos, en ciertos lugares...?
2. PLANNING AMBIENTAL: tiene que ver con planificar escenarios alternativos a aquellos que están asociados a la conducta a evitar. Por ejemplo, retirar los ceniceros, beber té en vez de café, cambiar de lugar espacial para el trabajo o el estudio.
3. AUTO-CONTRATOS: sistema de compensaciones y castigos vinculados a la conducta a mejorar. Estos contratos se realizan delante de testigos (terapeuta, por ejemplo) y los detalles deben estar muy bien especificados.: "Iré de cena el sábado en la noche si fumo menos cigarrillos esta semana que la anterior. Si no lo hago, me quedaré en casa trabajando".

### TERAPIA DE MODELADO

La investigación original de Bandura se hizo con herpefóbicos (personas con miedos neuróticos a las serpientes) El cliente es conducido a observar a través de un cristal que da a un laboratorio. En este espacio, no hay nada más que una silla, una mesa, una caja encima de la mesa con un candado y una serpiente claramente visible en su interior. Luego, la persona en cuestión ve cómo se acerca otra (un actor) que se dirige lenta y temerosamente hacia la caja. Al principio actúa de forma muy aterradora; se sacude varias veces, se dice a sí mismo que se relaje y que respire con tranquilidad y da un paso a la vez hacia la serpiente. Puede detenerse en el camino un par de veces; retraerse en pánico, y vuelve a empezar. Al final, llega al punto de abrir la caja, toma la serpiente, se sienta en la silla y la agarra por el cuello; todo esto al tiempo que se relaja y se da instrucciones de calma.

Después que el cliente ha visto todo esto se le invita a que él mismo lo intente. Bandura y sus estudiantes probaron diferentes versiones de la terapia utilizando grabaciones de actores e incluso apelaron a la imaginación de la escena bajo la tutela de terapeutas. Estos métodos funcionaron casi tan bien como el original.

### Discusión

Albert Bandura tuvo un enorme impacto en las teorías de la personalidad y en la terapia. Su estilo lanzado y parecido al de los conductistas les pareció bastante lógico a la mayoría de las personas. Su acercamiento orientado a la acción y a la solución de problemas era bienvenido por aquellos que les gustaba la acción más que filosofar sobre ello

Dentro de los psicólogos académicos, la investigación es crucial y el conductismo ha sido su acercamiento preferido.

Desde los últimos años de los 60, el conductismo ha dado paso a la “revolución cognitiva”, de la cual Bandura es considerado parte. La psicología cognitiva retiene el sabor de la orientación experimental del conductismo, sin retener artificialmente al investigador de comportamientos externos, cuando precisamente la vida mental de los clientes y sujetos es tan obviamente importante.

<http://webspaceship.edu/cgboer/banduraesp.html>[12/03/2011 20:39:54]

© Derechos de autor, C. George Boeree, 1998

© Derechos de traducción, Rafael Gautier, 2001

## La Autoeficacia de Albert Bandura: ¿crees en ti mismo?

Publicado por Jonathan García-Allen



*Imagen: La Autoeficacia de Albert Bandura: ¿crees en ti mismo?*  
[<https://www.flickr.com/photos/spyndle/>]

### La Autoeficacia de Albert Bandura

Para entender lo que significa la teoría de la **autoeficacia**, voy a formularte una pregunta. Primero piensa en alguna meta que te gustaría alcanzar. Al afrontar el desafío, ¿sientes que estás a la altura y puedes conseguir el objetivo? Si eres una de esas personas que representan la famosa frase que **Barack Obama** utilizó para su campaña política que le llevo al poder en 2008: “Yes, we can!” (Podemos), seguramente tengas una autoeficacia alta para esa meta o tarea específica y confías en tus habilidades para conseguir ese objetivo. Si por el contrario, piensas que ese reto te viene grande o no confías en tus capacidades para conseguirlo, tienes una percepción de autoeficacia débil.

### ¿Qué es Autoeficacia?

La autoeficacia es un concepto que introdujo Albert Bandura, un psicólogo ucraniano-canadiense que nació en 1925. En 1986, elaboró la **Teoría Social Cognitiva**, referente a la regulación de la motivación y la acción humana, que implica tres tipos de expectativas: las expectativas de situación-resultado, las expectativas de acción-resultado y la autoeficacia percibida. Hoy os hablaré de la autoeficacia

La autoeficacia, o las creencias en tus habilidades para tratar con las diferentes situaciones que se presentan, juegan un rol importante no solamente en la manera de sentirte respecto a un objetivo o tarea, sino que será determinante para conseguir o no las metas en tu vida. El concepto de autoeficacia es un aspecto central en la psicología, ya que enfatiza el rol del **aprendizaje observacional, la experiencia social, y el impacto en el desarrollo personal de una persona.**

En la teoría de Albert Bandura, se defiende que la autoeficacia es un constructo principal para realizar una conducta, ya que la relación entre el conocimiento y la acción estarán

significativamente mediados por el pensamiento de autoeficacia. Las creencias de autoeficacia, es decir, los pensamientos que tiene una persona sobre su capacidad y autorregulación para poner en marcha dicha conducta serán decisivos. De esta manera, las personas estarán más motivadas si perciben que sus acciones pueden ser eficaces, esto es si hay la convicción de que tienen habilidades personales que les permitan regular sus acciones. Bandura considera que influye a **nivel cognitivo, afectivo y motivacional**. Así, una alta autoeficacia percibida se relaciona con pensamientos y aspiraciones positivas acerca de realizar la conducta con éxito, menor estrés, ansiedad y percepción de amenaza, junto con una adecuada planificación del curso de acción y anticipación de buenos resultados.

### **El papel de la Autoeficacia**

Todo el mundo puede identificar los objetivos que quieren lograr o los aspectos de su vida que les gustaría cambiar. Sin embargo, no todos piensan que llevar estos planes a la acción es algo fácil. Las investigaciones han demostrado que la autoeficacia de cada individuo juega en un papel importante a la hora de afrontar una meta, tarea o desafío. Los individuos con una autoeficacia alta **están muy interesadas en las tareas en las que participan**, ven los problemas como desafíos estimulantes, experimentan un compromiso elevado hacia sus intereses y actividades, y se recuperan rápido de sus fracasos. Por el contrario, los individuos con una autoeficacia baja o débil: evitan tareas u objetivos desafiantes, piensan que las metas difíciles están fuera de su alcance, e interpretan los fracasos como algo personal.

### **Desarrollo de la Autoeficacia**

Las creencias de autoeficacia **se desarrollan en edades tempranas de la infancia** mientras se viven diferentes experiencias o situaciones. No obstante, el desarrollo de la autoeficacia no termina en la infancia o la adolescencia, sino que **continúa su evolución a lo largo de la vida** mientras la gente adquiere nuevas habilidades, conocimiento, o vive nuevas experiencias.

Las creencias de autoeficacia se forman a partir de la información aportada por un total de cuatro fuentes:

#### **1. Los logros de ejecución**

Las experiencias pasadas constituyen la fuente de información de autoeficacia más importante, ya que se basan en la **comprobación del dominio** real. Repetir el éxito en determinadas tareas aumenta las evaluaciones positivas de autoeficacia mientras que los fracasos repetidos las disminuyen, especialmente cuando los fracasos no pueden a circunstancias externas.

#### **2. Experiencia vicaria u observación**

El **modelado** es importante ya que al ver (o imaginar) a otras personas ejecutar exitosamente ciertas actividades, una persona puede llegar a creer que el mismo posee las capacidades

suficientes para desempeñarse con igual éxito. Esta fuente de autoeficacia adquiere particular relevancia en los casos en los cuales los individuos no tienen un gran conocimiento de sus propias capacidades o tienen poca experiencia en la tarea a realizar.

### 3. Persuasión verbal

La persuasión verbal es otra importante fuente de autoeficacia, especialmente en aquellas personas que ya disponen de un nivel elevado de autoeficacia y necesitan solamente de un poco más de **confianza** para realizar un esfuerzo extra y lograr el éxito.

### 4. Estado fisiológico del individuo

Los múltiples indicadores de activación autonómica, así como los dolores y la fatiga pueden ser interpretados por el individuo como signos de su propia ineptitud. En general las personas tienden a interpretar los estados elevados de ansiedad como **signos de vulnerabilidad** y como indicadores de un bajo rendimiento. El humor o los estados emocionales también van a tener impacto en cómo uno va a interpretar las experiencias.

### Conclusión

En resumen, la autoeficacia es la **apreciación de las capacidades que uno tiene y se centra en las creencias de tener los recursos necesarios y la habilidad de triunfar en un contexto determinado**. Es un concepto importante para la psicología y el desarrollo personal ya que refuerza la idea de que los seres humanos pueden seleccionar o eliminar actividades futuras por medio de sus propios mecanismos cognitivos, y brinda una visión no reduccionista del ser humano y de la complejidad de influencias que afectan a su conducta. Los individuos son vistos como **proactivos y autorreguladores de su conducta** más que como reactivos y controlados por fuerzas ambientales o biológicas.

---

### TEORÍAS COGNITIVAS:

En relación con el aprendizaje, dichas teorías tienen en cuenta el proceso implicado en la adquisición de los conocimientos y las interacciones que se producen entre los diferentes elementos del entorno.

Su objetivo fundamental será el estudio de los procesos internos del sujeto en contraposición al conductismo (que se ocupaba de estudiar y controlar las variables externas).

Los cognitivistas se han dedicado de manera especial al estudio de los procesos de la memoria (y de los procesos relacionados con ella: atención, percepción, lenguaje, razonamiento, aprendizaje, etc).

Y para ello parten de la creencia de que es la mente la que dirige a la persona, y no los estímulos externos.

El sujeto es considerado un ser capaz de dar sentido y significatividad a lo que aprende (un procesador de información); es decir, el organismo recibe la información, la procesa, elabora planes de actuación, toma decisiones y las ejecuta. Y además se produce continuamente un reajuste entre el organismo y el medio (Teoría del procesamiento de la información).

Para los teóricos cognitivistas las relaciones que se establecen entre lo conocido y lo nuevo son la base del aprendizaje.

En este sentido, la esencia de la adquisición del conocimiento consiste en aprender a establecer relaciones generales, que nos permitan ir engarzando unos conocimientos con otros.

Y, por ello, el aprendizaje requiere estar activos; es decir, construir nuestro conocimiento conectando las informaciones nuevas con la que teníamos anteriormente.

También dan mucha importancia a las interacciones personales en el desarrollo del potencial de aprendizaje.

## LA GESTALT

---

La psicología de la Gestalt, en su momento, implicó una revolución en las ciencias psicológicas al poner en evidencia fenómenos a los que nunca antes se les había prestado atención, estimulando investigaciones en el campo de la percepción, como los estudios de neurofisiología, de la figura fondo, e influyendo a la vez, en los campos de las psicologías infantil, social, educativa y clínica.

En 1912 en Alemania, Max Wertheimer (1880–1943) utilizando como sujetos a dos colegas, Wolfgang Köhler (1887-1976) y Kurt Koffka (1886-1941), estudia un fenómeno aparentemente fácil pero difícil de explicar desde el punto de vista asociacionista, al que denomina «fenómeno Phi», el cual consistía en situar dos bombillas en una habitación que permanecía oscura; primero se encendía durante un instante la bombilla del lado izquierdo y luego se apagaba; un minuto después se encendía la de la derecha. Como resultado, el observador percibía dos luces que se encendían sucesivamente. Pero si la diferencia temporal entre los dos encendidos se hacía más corta, llegaba un momento en que los sujetos creían ver una sola luz que se desplazaba de izquierda a derecha, produciéndose una sensación de movimiento puramente aparente. Para explicar este curioso fenómeno, estos psicólogos sostuvieron, que los sujetos no experimentan sensaciones simples y luego las combinan para formar otras más complejas, sino que perciben directamente configuraciones complejas como una totalidad y que, en cambio, el análisis de los elementos es posterior.

Afirmando, que interpretamos los fenómenos como unidades organizadas, más que como agregados de distintos datos sensoriales.

Después de la segunda guerra mundial Frederick Perls, desarrolla la terapia Gestalt, considerando que la raíz de los trastornos psicológicos podía estar en la incapacidad de las personas para integrar exitosa y acertadamente las partes de su personalidad en un todo saludable.

Los psicólogos de la Gestalt, realizaron numerosos experimentos en el campo de la percepción visual y auditiva y pusieron de manifiesto las leyes que nos permiten percibir un mundo de configuraciones complejas, sin que tengamos que analizar ni tomar conciencia de sus partes. Haciendo énfasis en que todo lo que percibimos es el resultado de procesos organizadores, en donde la realidad que nos rodea no es absolutamente determinante; se trata de una infinidad de realidades alternativas, alteradas controladamente por los principios organizadores de nuestra conciencia.

La Gestalt aparece en Alemania a principios de siglo como una reacción a las teorías reduccionistas y atomistas que empezaban a imperar en el ámbito psicológico. Max Wertheimer (quien publicó su "manifiesto" gestaltista en la misma época que Watson hizo lo propio respecto al conductismo), Wolfgang Köhler y Kurt Koffka son sus principales representantes.

La Gestalt estudia la incidencia en los sistemas totales, en las estructuras en las que las partes están interrelacionadas dinámicamente de manera que el todo no puede ser inferido de las partes consideradas separadamente.

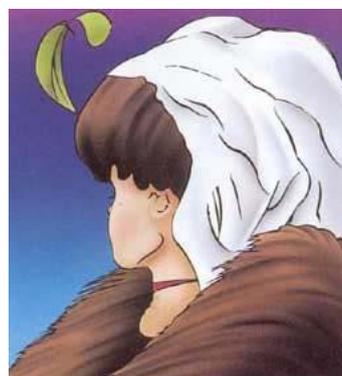
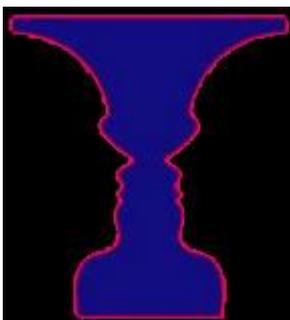
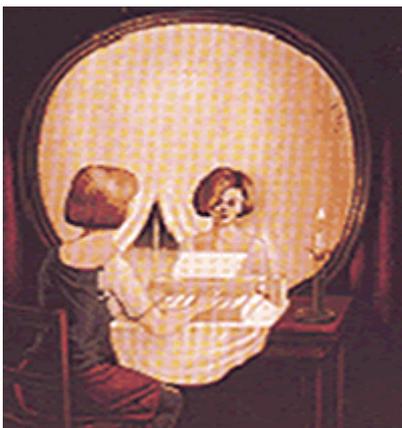
Estas totalidades se llaman, precisamente, Gestalt (forma, pauta, configuración o conjunto total). De aquí se desprende el principio general de esta corriente: "el todo es más que la suma de las partes".

Fue un movimiento de gran amplitud, con gran incidencia en la arquitectura.

La Gestalt tuvo, sobretodo, una gran importancia por sus contribuciones al estudio de la percepción, definiendo una serie de principios de organización perceptiva que permiten captar de forma integral estas totalidades o Gestalt.

Las leyes de Gestalt: Explican cómo los estímulos se estructuran para formar las sensaciones y percepciones que el hombre aprovecha como estrategias de procesamiento para interpretar la información visual que recibe acerca de los objetos. Estos principios se estructuran básicamente en **dos leyes: la Ley de la figura-fondo y la Ley de la buena forma** (llamada también Ley del agrupamiento o Ley de la pregnancia).

**SEGÚN LA LEY DE LA FIGURA-FONDO**, el proceso perceptivo remite a un mecanismo básico según el cual tendemos a focalizar nuestra atención sobre un objeto o determinado grupo de objetos (figura) destacándolos del resto de los objetos que los envuelven (fondo). Cuando se focaliza la atención en un elemento, este se convierte en figura central y lo restante –lo secundario- en el fondo. No obstante, si se invierte la valoración y se presta atención a lo que antes era fondo este se torna figura.



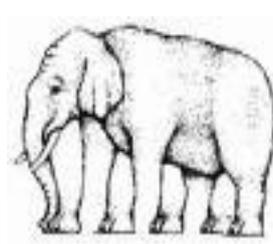
Al mirar nuestro entorno vemos objetos o figuras contra un fondo. Dependiendo de cómo opera nuestra mente, el mismo objeto se puede ver como figura o como fondo. Nuestra mente no puede ver el mismo estímulo como figura y fondo al mismo tiempo sino sucesivamente.

La copa de Edgar Rubin, ha sido usada como modelo por la Gestalt para describir el mecanismo perceptivo de esta relación figura-fondo.

Las diferencias entre fondo y forma son:

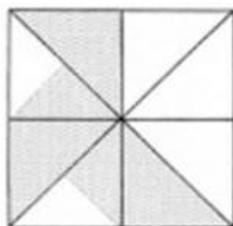
- ✓ Cuando dos campos tienen la misma línea límite común, la figura es la que adquiere forma y no el fondo.
- ✓ El fondo pareciera que continúa como una imagen detrás de la figura.
- ✓ La figura se presenta como un objeto con definición: sólido y estructurado.
- ✓ La figura da la impresión de tener un color local sólido y el fondo pareciera etéreo y vago.
- ✓ El observador ve la figura como más cercana y la recuerda mejor que el fondo.

**LA LEY DE LA BUENA FORMA** remite a un principio de organización de los elementos que componen una experiencia perceptiva y que los gestaltistas llamaron *Pregnancia (Prägnanz)*. Este mecanismo permite reducir posibles ambigüedades o efectos distorsionadores, buscando siempre la forma más simple o la más consistente; en definitiva, nos permite ver los elementos como unidades significativas y coherentes. Los elementos que forman una buena curva, ángulo y/o tienen una orientación común, tienden a percibirse como totalidades.



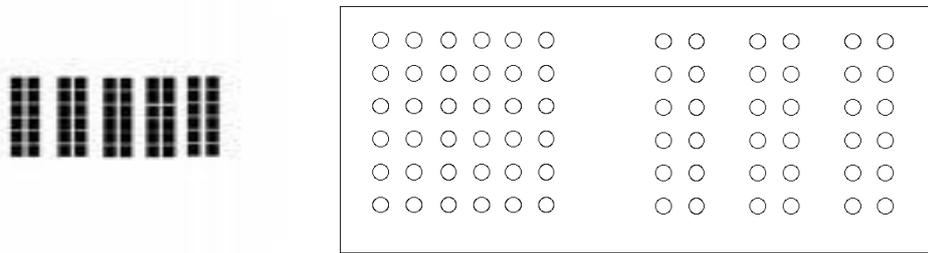
En alemán, la traducción de esta palabra es: Forma que transporta la esencia de algo. Es la tendencia de una forma a ser más regular, nos permite reducir ambigüedades y ayuda a buscar la forma más simple, simétrica, ordenada, comprensible y fácil de memorizar. Vemos las formas como unidades significativas y coherentes.

Si tratamos de recordar de memoria y luego dibujar, sin el modelo, el pajarito realizado en origami, será difícil replicarlo ya que a la memoria le costará retener esta "mala forma". Si en cambio, utilizamos una buena forma como base, como el dibujo del cuadrado con sus diagonales y dos mediatrices nos será mucho más fácil recordar y replicar la forma complicada del pajarito.

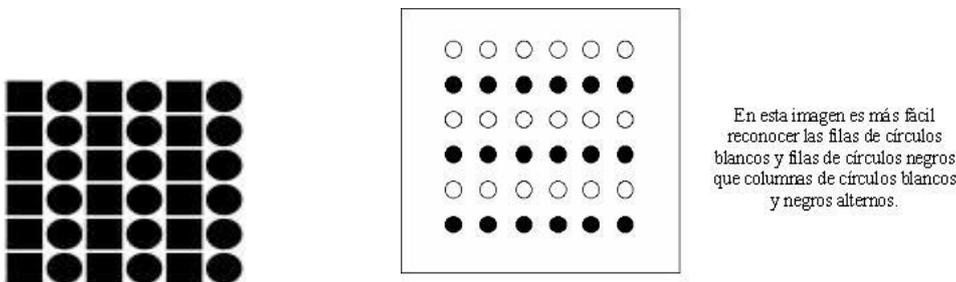


Además, la Ley de la buena forma se rige por una serie de principios básicos:

- **Proximidad:** permite relacionar elementos que están unos cerca de los otros. Consiste en que los elementos que permanecen cerca unos de otros, tienden a ser agrupados perceptualmente.



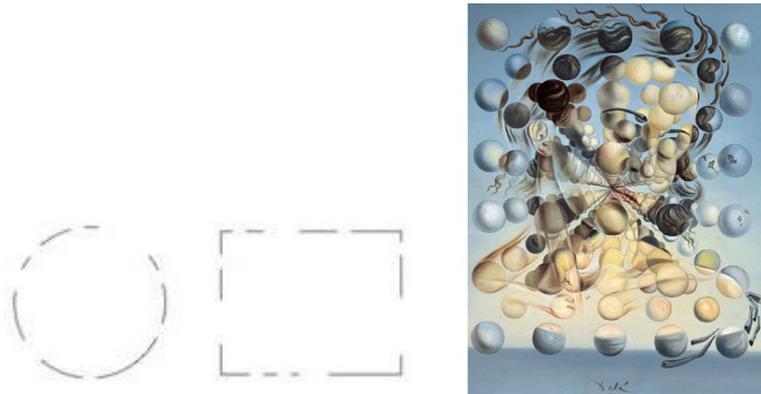
- **Ley de identidad o semejanza:** permite relacionar elementos en función de su similitud. Los elementos de características análogas, vale decir, color, tamaño, peso, forma suelen percibirse como conjuntos.



- **Continuidad:** permite agrupar diversos elementos en una fila o curva uniforme. La agrupación de los elementos en líneas rectas o curvas de forma continua tienden a percibirse por el ojo humano como una unidad. Estos mismos elementos, en la misma posición relativa, pero no organizados linealmente no son percibidos como una unidad.



- **Ley de cierre:** permite ignorar determinados "vacíos" para completar una figura. Las figuras, imágenes, de personas, animales, elementos, palabras, etc. se perciben completas aunque no sea así. La mente añade elementos faltantes a fin de completar una figura. Contamos con una capacidad innata a concluir las formas y los objetos que no percibimos completos.



Los psicólogos de la Gestalt dicen que buen parte del aprendizaje humano es por insight, esto significa que el paso de la ignorancia al conocimiento ocurre con rapidez, “de repente”. El concepto clásico de insight se ilustra claramente en la observación de Köhler con el mono Sultán. Köhler situó una banana colgada del techo en el exterior de la jaula del chimpancé de modo que éste no podía alcanzarla con un palo que tenía a su disposición ni subiéndose a una caja. El animal lo intentaba una y otra vez con ambos medios por separado, y después abandonaba la tarea desanimado. Pero de pronto se dirigía con decisión al palo y se subía a la caja de modo que alcanzaba la banana y la solución. Köhler asegura que Sultán experimentaba una súbita reorganización perceptiva de los elementos del problema, comprendiendo de pronto una relación nueva entre los elementos que conduce a la solución.

#### APLICACIÓN EN EL CAMPO EDUCATIVO

La más importante aplicación educativa de la Gestalt está en el “pensamiento productivo” (solución de problemas). Su postura destaca la función del entendimiento, la comprensión del significado o las reglas que rigen la acción.

Las investigaciones demostraron la utilidad del aprendizaje de reglas, en comparación con la memorización. Por ejemplo es más útil aprender la regla ortográfica que nos dice que antes de “b” va “m” y antes de “v” va “n”, que aprenderse de memoria cómo se escriben todas las palabras (mambo, invitación, etc)

En definitiva, la Gestalt contribuyó de manera decisiva a la consideración global del proceso perceptivo y, por lo tanto, a la consideración holística del entorno percibido

Además, introdujo la idea de que las personas somos agentes activos estructuradores del entorno y, por lo tanto, hay procesos internos que hacen de mediadores entre el mundo de los estímulos y nuestra experiencia sobre éstos.

#### **LOS PRINCIPIOS DE LA PSICOLOGÍA GESTALT EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS**

<http://denissezelada.galeon.com/album715158.html>

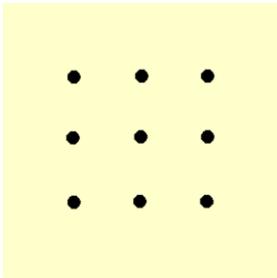


Köhler situó una banana colgada del techo en el exterior de la jaula del chimpancé de modo que éste no podía alcanzarla con un palo que tenía a su disposición ni subiéndose a una caja. El animal lo intentaba una y otra vez con ambos medios por separado, y después abandonaba la tarea desanimado. Pero de pronto se dirigía con decisión al palo y se subía a la caja de modo que alcanzaba la banana y la solución. Köhler asegura que Sultán experimentaba

una reorganización perceptiva de los elementos del problema, comprendiendo de pronto una relación nueva entre los elementos que conduce a la solución.

Otros miembros de la escuela Gestalt elaboraron problemas de insight para sujetos humanos y añadieron la noción de fijación para interpretar las dificultades que experimentan los sujetos. Aquí les presento tres ejemplos, invitándolos a pensarlos un poco antes de ver las soluciones.

Un primer ejercicio sencillo: tratar de unir los nueve puntos de esta matriz con CUATRO LÍNEAS RECTAS. ¿Parece complicado? ¡Es muy sencillo!



Aquí está el segundo ejercicio: trate de formar cuatro triángulos EQUILÁTEROS empleando seis fósforos.

#### Soluciones a los ejercicios

La dificultad en resolver estos problemas radica en la tendencia del sistema cognitivo a ordenar los datos percibidos con arreglo a su caudal de experiencia anterior, en aras de hacer más sencilla y fácil la comprensión de la situación. Pero en este caso la experiencia previa no sólo NO facilita, sino que obstaculiza la solución. Los elementos que integran cada problema poseen para la gente una fijación perceptiva o funcional.

Estamos acostumbrados a percibir una matriz de nueve puntos como un cuadrado, cuyos bordes no podemos traspasar. Por eso tratamos de que todas las líneas doblen en los límites externos del cuadrado sin considerar la posibilidad de extenderlas más allá, única forma de solucionar este problema.

Los psicólogos de la Gestalt consideran que la resolución de problemas no se limita al empleo mecánico de la experiencia pasada (pensamiento reproductivo) sino que supone la génesis de algo nuevo no mimético de la información mnémica (pensamiento productivo). Ese "algo nuevo" es una gestalten o configuración perceptiva alcanzada bruscamente o por insight. El concepto clásico de insight se ilustra claramente en la observación de Köhler con el mono Sultán.

Todos los estudiosos de los fenómenos cognitivos que implican creatividad y flexibilidad mental han considerado estas cuestiones. Las personas son más capaces de hallar respuestas creativas a los problemas que implican análisis y reestructuración del conjunto de datos en la medida en que mayor sea su posibilidad de contemplar un número considerable de alternativas y de liberarse de los estereotipos perceptuales que involuntariamente cargamos desde la infancia. Casi todo

descubrimiento o invento sensacional en la Historia ha tenido lugar en el afortunado insight de una mente lúcida.

La Gestalt inconsciente: percepción subliminal

Los mensajes subliminales (sub-liminal: por debajo del umbral) son aquellos que penetran en nuestro cerebro sin que nos percatemos conscientemente de que esto sucede.

El primer experimento que demostró que un mensaje emitido a espaldas de la conciencia podía, y de hecho tenía efectos medibles en la conducta fue realizado por James Vicary en 1956 en Fort Lee, un barrio de New York. En un cine se proyectaba la película Picnic. Con la ayuda de un proyector estroboscópico Vicary "bombardeó" la pantalla con una diapositiva que decía: "Beba Coca-Cola - ¿Tiene hambre? - Coma palomitas de maíz". En ese cine, durante a semana, se registró un aumento de las ventas de Coca-Cola en un 18.1%, y de palomitas en un 57.5%.

Los creadores de anuncios publicitarios conocen esto y lo aplican en sus anuncios. Camuflan estímulos por diversas partes del anuncio sabiendo que se arán efectivos en sueños (efecto Poetzl) o en cualquier momento posterior.

El subliminal en la música

Durante los dulces 60's muchas bandas de rock emplearon el principio de ocultar información simbólica o verbal en sus canciones para actuar sobre el inconsciente de la masa de fans estimulando energías reprimidas con el fin último de incrementar las ventas de sus discos.

Una de las estrategias empleadas con este fin es el montaje de frases grabadas a la inversa sobre la pista de la canción. Tales frases se oyen como ruidos de fondo o sonidos distorsionados cuando la canción se reproduce en su sentido normal, y pueden entenderse cuando se reproduce la cinta al revés, pero el sistema perceptual humano es capaz de captar el mensaje aún en la reproducción ordinaria de la pieza. Una de las bandas que más empleó este truco fue The Beatles, como por ejemplo la canción Revolution Number 9 de su Disco Blanco, la pieza Fire of Light de la Electric Light Orchesta, la famosa Stairway to Heaven de Led Zeppelin, y Hotel California de The Eagles. Otra estrategia es el doble sentido en las letras, ilustrado con la antológica Hey, Jude de MacCartney, donde en una canción de amor se incita a la gente a consumir heroína; y Bridge over troubled water de Simon & Garfunkel, referida al mismo tema.

El subliminal en la pintura y el cine

En los cuadros se pueden incluir mensajes emborronados o enmascarados, ya sea imágenes que evoquen estados de terror, lujuria, dependencia, o frases textuales, las cuales pierden universalidad por el idioma. Aunque hay autores que discrepan sobre este punto, o sea, que subliminalmente puede ser efectivo un mensaje en una lengua extranjera, pero sobre eso no abundaré. Velázquez y Goya manejaron magistralmente esas prácticas, así como Klee, Ernst, Dalí y Picasso.

En el cine se usa la técnica de imágenes estroboscópicas o fotogramas insertados en la secuencia del filme, que trabajan sobre los impulsos primarios provocando sensaciones como las mencionadas en el párrafo anterior. Quizá una de las obras que más directamente toca el tema es La Agencia de George Kaczender, cuyo protagonista se descubre viviendo en un mundo donde las masas son manipuladas mediante mensajes subliminales por doquier. Otros filmes que no se refieren al subliminal pero que usan o abusan de esta práctica son La Guerra de las Galaxias de George Lucas, Fantasía de Walt Disney y La Profecía de Graham Bake. Otros han insertado



1. Tipo de pensamiento que consiste en aplicar destrezas o conocimientos adquiridos con anterioridad, a situaciones nuevas.
2. Corriente de la psicología surgida en Alemania a principios del siglo XX que se dedicó principalmente al estudio de la percepción, y considera que el cerebro humano organiza las percepciones como totalidades.
3. Fenómeno que demuestra una ilusión óptica de nuestro cerebro que hace percibir movimiento continuo en donde hay una sucesión de imágenes. Wertheimer lo realizó con dos foquitos de luz en una habitación oscura.
4. Forma de concebir al SUJETO en las Teorías Cognitivas.
5. Experimento que es la demostración empírica de la teoría del **aprendizaje social** de Bandura.
6. Tipo de Terapia Propuesta por Bandura. Propone el Registro de Conducta, el planning ambiental y los auto-contratos.
7. Paso en el Proceso de aprendizaje por observación o modelado que refiere a la capacidad de recordar aquello a lo que se le ha prestado atención. La imaginación y el lenguaje entran en juego en este paso.
8. Concepto que refiere capacidad de ejercer control sobre el propio comportamiento según Bandura. Tiene 3 pasos: Auto-observación, Juicio y auto-respuesta.
9. Ley de la Gestalt que explica la tendencia del ser humano a focalizar su atención sobre un objeto determinado destacándolo del resto de los objetos que lo envuelven.
10. Principio de La ley de Pregnancia que explica que el cerebro humano tiende a agrupar como unidades objetos con similares características.
11. Principio o Ley que desarrolla que percibimos una figura como completa aunque no lo esté.
12. Exponente considerado neo-conductista que desarrolla La Teoría del Aprendizaje Social.
13. Tipo de pensamiento, según la Gestalt, que implica el descubrimiento de una nueva organización perceptiva o conceptual respecto a un problema.
14. Resultado posible del excesivo auto-castigo según Bandura.
15. Primera ley de la Gestalt
16. Objeto de estudio de las teorías conductistas.
17. Forma de concebir el aprendizaje, según la Gestalt. Refiere a que se adquiere un conocimiento “de repente” a través de experimentar una súbita reorganización perceptiva de los elementos de un problema comprendiendo, de pronto, una nueva relación entre los elementos que conduce a una solución.
18. Método utilizado por las Teorías Conductistas, extrapolado de las Ciencias Naturales a la Psicología.
19. Teorías que estudian los procesos internos del sujeto, cómo se dan los procesos de cognición. La memoria, la percepción, el pensamiento, el lenguaje, etc.
20. Forma de concebir el sujeto en las Teorías Conductistas.

21. El conductismo entiende que su aplicación hace que aumente la probabilidad de que una conducta se repita en el futuro, y Watson lo llama...

---

## JEAN PIAGET

### BIOGRAFÍA

Jean William Fritz Piaget nació el 9 de agosto de 1896 en Neuchâtel, Suiza y falleció en Ginebra, 16 de septiembre de 1980. Fue el hijo mayor de Arthur Piaget y de Rebecca Jackson. Su padre era un destacado profesor de la universidad en Neuchâtel. Piaget fue un niño precoz que desarrolló un interés temprano por la biología y el mundo natural, especialmente por el estudio de la malacología (estudio de los moluscos). A los once años, mientras cruzaba sus estudios en el instituto latino de Neuchâtel, redactó un estudio referido a cierta especie de gorrión Albino y luego escribió un tratado de malacología durante sus estudios medios.

Se licenció y doctoró en biología en la Universidad de Neuchâtel en 1918. Durante éste período escribió dos libros cuyo contenido filosófico y, aunque el autor los describirá más tarde como escritos de adolescencia, serán determinantes en la evolución de su pensamiento. En 1919 estudió un semestre en la Universidad de Zúrich y publicó los libros escritos anteriormente.

Luego se trasladó a Grang-aux-Belles, en Francia, donde enseñó en una escuela para niños dirigida por Alfred Binet (creador del Test de Inteligencia Binet) con quien había estudiado brevemente en la Universidad de París. Mientras calificaba algunas instancias de estas pruebas de inteligencia, Piaget notó que los niños jóvenes daban respuestas equivocadas a ciertas preguntas de manera consistente.

En 1920 participó en el perfeccionamiento de la "Prueba de Inteligencia de Cociente de Inteligencia" (Test de C.I.), inventado por Alfred Binet, y detectó "errores sistemáticos" en las respuestas de los niños.

### Bibliografía:

- La representación del mundo en el niño (1926)
- El lenguaje y el pensamiento en el niño (1931)
- El criterio moral en el niño (1934)
- El nacimiento de la inteligencia en el niño (1936)
- La génesis del número en el niño (1941)
- La formación del símbolo en el niño (1946)
- Ensayo de lógica operatoria (1949)
- Introducción a la epistemología genética (1950)
- La construcción de lo real en el niño (1957)

**CONTEXTO:** Sus principales influjos iniciales, además de los de Binet, fueron los de James Baldwin, de éste toma las nociones de adaptación por asimilación y acomodación, le llega el influjo de la filosofía evolutiva de Spencer, filosofía directamente imbuida de la teoría de Darwin. Piaget emprende así su teorización y logra sus descubrimientos teniendo una perspectiva que es al mismo tiempo biológica, lógica y psicológica, reuniéndose en una nueva epistemología. Uno de los grandes descubrimientos de Piaget es que el pensar se despliega desde una base genética sólo mediante estímulos socioculturales, así como también el pensar se configura por la información que el sujeto va recibiendo, información que el sujeto aprehende siempre de un modo activo por más inconsciente y pasivo que parezca el procesamiento de la información. Publicó varios estudios sobre psicología infantil y, basándose fundamentalmente en la detallada observación del crecimiento de sus hijos, elaboró una teoría de la inteligencia sensoriomotriz que describe el desarrollo casi espontáneo de una inteligencia práctica que se sustenta en la acción.

Es así que Piaget puede afirmar que los principios de la lógica comienzan a desarrollarse antes que el lenguaje y se generan a través de las acciones sensoriales y motrices del bebé en interacción e interrelación con el medio, especialmente con el medio sociocultural.

## **2-TEORÍA PIAGETIANA**

Jean Piaget fue el gran precursor de la teoría cognitiva. Llegó a la conclusión de que comprender cómo piensan los niños es mucho más importante y más revelador de la capacidad mental que conocer qué saben. Además, entender cómo piensa la gente muestra cómo interpretan sus experiencias, y en consecuencia explica cómo construyen sus valores supuestos.

Las ideas más importantes sobre las que se sustenta la teoría de PIAGET son las siguientes:

### **El funcionamiento de la inteligencia:**

#### **Asimilación y Acomodación**

En el modelo piagetiano, una de las ideas principales es el concepto de inteligencia como proceso de naturaleza biológica.

Por una parte, las estructuras biológicas limitan aquello que podemos percibir, y por otra hacen posible el progreso intelectual.

PIAGET cree que los organismos humanos comparten dos "funciones invariantes": organización y adaptación.

La función de adaptación en los sistemas psicológicos y fisiológicos opera a través de dos procesos complementarios: la ASIMILACIÓN Y LA ACOMODACIÓN.

La asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual, mientras que la acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio.

Mediante la asimilación y la acomodación vamos reestructurando cognitivamente nuestro aprendizaje a lo largo del desarrollo (reestructuración cognitiva). Asimilación y acomodación interactúan mutuamente en un proceso de

**EQUILIBRACIÓN.** El equilibrio puede considerarse cómo un proceso regulador, a un nivel más alto, que gobierna la relación entre la asimilación y la acomodación.

**El concepto de Esquema.**

El concepto de esquema aparece en la obra de PIAGET en relación con el tipo de organización cognitiva que, necesariamente implica la asimilación: los objetos externos son siempre asimilados a algo, a un esquema mental, a una estructura mental organizada.

Un esquema es una estructura mental determinada que puede ser transferida y generalizada. Puede producirse en muchos niveles distintos de abstracción.

Uno de los primeros esquemas es el del objeto permanente, que permite al niño responder a objetos que no están presentes sensorialmente. Más tarde el niño consigue el esquema de una clase de objetos, lo que le permite agruparlos en clases y ver la relación que tienen los miembros de una clase con los de otras.

**El proceso de Equilibración:** Para Piaget, cuando las ideas nuevas perturban nuestro pensamiento, nos dan la oportunidad de ampliar nuestro conocimiento con una comprensión más extensa y más profunda.

**Las etapas del desarrollo cognitivo:** Piaget demuestra que existen diferencias cualitativas entre el pensar infantil y el pensar adulto, más aún: existen diferencias cualitativas en diferentes momentos o etapas de la infancia

En la teoría de PIAGET, el desarrollo Intelectual está claramente relacionado con el desarrollo biológico. En esta teoría, descubre los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia: cómo las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta. Divide el desarrollo cognitivo en cuatro periodos importantes:

Edad Aproximada	Período	Características del período	Principales adquisiciones durante el período
Desde el nacimiento hasta los dos años	Sensoriomotor	El niño utiliza los sentidos y las habilidades motoras para entender el mundo. No hay pensamiento conceptual o reflexivo. Él "conoce" un objeto por lo que hace con él.	El niño aprende que un objeto todavía existe cuando no está a la vista ( <i>permanencia del objeto</i> ) y empieza a pensar utilizando acciones mentales y físicas.

2 – 6 años	Preoperatorio	El niño utiliza el pensamiento simbólico, que incluye el lenguaje, para entender el mundo. A veces el pensamiento infantil es <i>egocéntrico</i> , y esto hace que el niño entienda el mundo sólo desde su perspectiva.	La imaginación florece y el lenguaje se convierte en un medio importante de autoexpresión y de influencia. Los niños comienzan poco a poco a descentrarse, es decir, a hacerse menos egocéntricos y a entender y coordinar muchos puntos de vista.
7 – 11 años	Operatorio concreto	El niño entiende y aplica operaciones lógicas, o principios, para ayudar a interpretar las experiencias en forma objetiva y racional en lugar de hacerlo de manera intuitiva.	Al aplicar capacidades lógicas, los niños aprenden a comprender los conceptos básicos de la conservación, el número, la clasificación y muchas otras ideas científicas.
A partir de los 12 años	Operacional formal	El adolescente o el adulto es capaz de pensar sobre las abstracciones y los conceptos hipotéticos y de razonar en forma analítica y no sólo emocionalmente.	Los temas éticos, políticos, sociales y morales se hacen más interesantes y el adolescente se implica más en ellos a medida que es capaz de desarrollar un enfoque más amplio y más teórico sobre la experiencia.

### La Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget

Publicado por [Bertrand Regader](#)



*Imagen: Jean Piaget, autor de la Teoría Constructivista del Aprendizaje.*

#### La Teoría del Aprendizaje de Piaget

Jean Piaget (1896 – 1980) fue un **psicólogo, biólogo y epistemólogo** suizo. Desarrolló sus tesis en torno al estudio del desarrollo psicológico en la infancia y la teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia. De ahí surgió lo que conocemos como la **Teoría del Aprendizaje de Piaget**. Jean Piaget es uno de los más conocidos psicólogos del enfoque constructivista, una corriente que bebe directamente de las teorías del aprendizaje de autores como **Lev Vygotsky** o **David Ausubel**.

### ¿Qué es el enfoque constructivista?

El enfoque constructivista, en su vertiente de corriente pedagógica, es una manera determinada de entender y explicar las formas en las que aprendemos. Los psicólogos que parten de este enfoque ponen énfasis en la figura del aprendiz como el agente que en última instancia es el motor de su propio **aprendizaje**.

Los padres, maestros y miembros de la comunidad son, según estos autores, facilitadores del cambio que se está operando en la mente del aprendiz, pero no la pieza principal. Esto es así porque, para los constructivistas, las personas no interpretan literalmente lo que les llega del entorno, ya sea a través de la propia naturaleza o a través de las explicaciones de maestros y tutores. La teoría constructivista del conocimiento nos habla de una percepción de las propias vivencias que siempre está sujeta a los marcos de interpretación del “aprendiz”. Es decir: somos incapaces de analizar objetivamente las experiencias que vivimos en cada momento, porque siempre las interpretaremos a la luz de nuestros conocimientos previos. El aprendizaje no es la simple asimilación de paquetes de información que nos llegan desde fuera, sino que se explica por una dinámica en la que existe un encaje entre las informaciones nuevas y nuestras viejas estructuras de ideas. De esta manera, **lo que sabemos está siendo construido permanentemente**.

### El aprendizaje como reorganización

¿Por qué se dice que Piaget es constructivista? En términos generales, porque este autor entiende el aprendizaje como una reorganización de las **estructuras cognitivas** existentes en cada momento. Es decir: para él, los cambios en nuestro conocimiento, esos saltos cualitativos que nos llevan a interiorizar nuevos conocimientos a partir de nuestra experiencia, se explican por una **recombinación** que actúa sobre los esquemas mentales que tenemos a mano tal como nos muestra la Teoría del Aprendizaje de Piaget. Al igual que un edificio no se construye transformando un ladrillo en un cuerpo más grande, sino que se erige sobre una **estructura** (o, lo que es lo mismo, una colocación determinada de unas piezas con otras), el aprendizaje, entendido como proceso de cambio que se va construyendo, nos hace pasar por diferentes etapas no porque nuestra mente cambie de naturaleza de manera espontánea con el paso del tiempo, sino porque ciertos esquemas mentales van variando en sus relaciones, **se van organizando de manera distinta** a medida que crecemos y vamos interactuando con el entorno. Son las relaciones establecidas entre nuestras ideas, y no el contenido de estas, las que transforman nuestra mente; a su vez, las relaciones establecidas entre nuestras ideas hacen cambiar el contenido de estas.

Pongamos un ejemplo. Puede que, para un niño de 11 años, la idea de familia equivalga a su representación mental de su padre y su madre. Sin embargo, llega un punto en el que sus padres se divorcian y al cabo de un tiempo se ve viviendo con su madre y otra persona que no conoce. El hecho de que los componentes (padre y madre del niño) hayan alterado sus relaciones pone en duda la idea más abstracta en la que se adscriben (familia). Con el tiempo, es posible que esta

reorganización afecte al contenido de la idea “familia” y lo vuelva un concepto aún más abstracto que antes en el que pueda tener cabida la nueva pareja de la madre. Así pues, gracias a una experiencia (la separación de los padres y la incorporación a la vida cotidiana de una nueva persona) vista a la luz de las ideas y estructuras cognitivas disponibles (la idea de que la familia son los padres biológicos en interacción con muchos otros esquemas de pensamiento) el “aprendiz” ha visto cómo su nivel de conocimiento en lo relativo a las relaciones personales y la idea de familia ha dado un **salto cualitativo**.

El concepto de esquema es el término utilizado por Piaget a la hora de referirse al tipo de organización cognitiva existente entre categorías en un momento determinado. Es algo así como la manera en la que unas ideas son ordenadas y puestas en relación con otras.

Jean Piaget sostiene que un **esquema** es una estructura mental concreta que puede ser transportada y sistematizada. Un esquema puede generarse en muchos grados diferentes de abstracción. En las primeras etapas de la niñez, uno de los primeros esquemas es el del ‘**objeto permanente**’, que permite al niño hacer referencia a objetos que no se encuentran dentro de su alcance perceptivo en ese momento. Tiempo más tarde, el niño alcanza el esquema de ‘**tipos de objetos**’, mediante el cual es capaz de agrupar los distintos objetos en base a diferentes “clases”, así como comprender la relación que tienen estas clases con otras.

La idea de “esquema” en Piaget es bastante similar a la idea tradicional de ‘concepto’, con la salvedad de que el suizo hace referencia a estructuras cognitivas y operaciones mentales, y no a clasificaciones de orden perceptual.

Además de entender el aprendizaje como un proceso de constante organización de los esquemas, Piaget cree que es fruto de la **adaptación**. Según la Teoría del Aprendizaje de Piaget, el aprendizaje es un proceso que sólo tiene sentido ante situaciones de cambio. Por eso, aprender es en parte saber adaptarse a esas novedades. Este psicólogo explica la dinámica de adaptación mediante dos procesos que veremos a continuación: la **asimilación** y la **acomodación**.

### **El aprendizaje como adaptación**

Una de las ideas fundamentales para la Teoría del Aprendizaje de Piaget es el concepto de **inteligencia humana** como un proceso de naturaleza **biológica**. El suizo sostiene que el hombre es un organismo vivo que se presenta a un entorno físico ya dotado de una **herencia biológica y genética** que influye en el procesamiento de la información proveniente del exterior. Las estructuras biológicas determinan aquello que somos capaces de percibir o comprender, pero a la vez son las que hacen posible nuestro aprendizaje.



Niño leyendo y reconstruyendo sus esquemas.

Con un marcado influjo de las ideas asociadas al **darwinismo**, Jean Piaget construye, con su Teoría del Aprendizaje, un modelo que resultaría fuertemente controvertido. Así, describe la mente de los organismos humanos como el resultado de dos “funciones estables”: la **organización**, cuyos principios ya hemos visto, y la **adaptación**, que es el proceso de ajuste por el cual el conocimiento del individuo y la información que le llega del entorno se adaptan el uno al otro. A su vez, dentro de la dinámica de adaptación operan dos procesos: la asimilación y la acomodación.

- **Asimilación:** hace referencia a la manera en que un organismo afronta un estímulo externo en base a sus leyes de organización presentes. Según este principio de la adaptación en el aprendizaje, los estímulos, ideas u objetos externos son siempre asimilados por algún esquema mental preexistente en el individuo. En otras palabras, la asimilación hace que una experiencia sea percibida bajo la luz de una “estructura mental” organizada con anterioridad. Por ejemplo, una persona con **baja autoestima** puede atribuir una felicitación por su trabajo a una forma de manifestar lástima por él.
- **Acomodación:** por el contrario, involucra una modificación en la organización presente en respuesta a las exigencias del medio. Allí donde hay nuevos estímulos que comprometen demasiado la coherencia interna del esquema, hay acomodación. Es un proceso contrapuesto al de asimilación.
- **Equilibración:** Es de este modo que, mediante la asimilación y la acomodación, somos capaces de **reestructurar cognitivamente** nuestros aprendizajes durante cada etapa del desarrollo. Estos dos mecanismos invariantes interactúan uno con otro en lo que se conoce como el proceso de **Equilibración**. El equilibrio puede ser entendido como un proceso de regulación que rige la relación entre la asimilación y la acomodación.

**El proceso de Equilibración:** A pesar de que la asimilación y la acomodación son funciones estables en tanto que se dan a lo largo del proceso evolutivo del ser humano, la relación que mantienen entre ellas sí varía. De este modo, la **evolución cognoscitiva** e intelectual mantiene una estrecha vinculación con la evolución de la relación *asimilación-acomodación*.

Piaget describe el proceso de Equilibración entre asimilación y acomodación como el resultante de tres niveles de complejidad creciente:

1. El equilibrio se establece en base a los esquemas del sujeto y los estímulos del entorno.
2. El equilibrio se establece entre los propios esquemas de la persona.
3. El equilibrio se convierte en una integración jerárquica de esquemas distintos.

Sin embargo, con el concepto de *Equilibración* se incorpora a la Teoría del Aprendizaje piagetiana un nueva cuestión: ¿qué sucede cuando el equilibrio temporal de alguno de estos tres niveles se ve alterado? Esto es, cuando existe una contradicción entre esquemas propios y externos, o entre esquemas propios entre sí. Como señala Piaget dentro de su Teoría del Aprendizaje, en este caso se produce un **conflicto cognitivo**, y en este momento es cuando se quiebra el equilibrio cognitivo previo. El ser humano, que constantemente persigue la consecución de un equilibrio, trata de hallar respuestas, planteándose cada vez más interrogantes e investigando por su cuenta, hasta que alcanza el punto de conocimiento que lo restablece.

---

### **LEV SEMENOVICH VIGOTSKY**

Nació en Rusia en el año 1896. Sus ideales eran netamente marxistas, pero propugnaba el pensamiento revisionista. En el campo de la preparación intelectual, cursó las materias de Psicología, filosofía y literatura. Obtuvo el título en leyes en la Universidad de Moscú en el año 1917.

En 1924, en el marco de El Segundo Congreso de Psiconeurología en Leningrado, pronuncia un discurso en el cual expresa su teoría, que manifiesta que sólo los seres humanos poseen la capacidad de transformar el medio para sus propios fines. Esta capacidad, los distingue de otras formas inferiores de vida. Dicho discurso causó tal impresión y aceptación que es invitado a unirse al prestigioso Instituto de Psicología de Moscú.

Escribió en extenso sobre la mediación social en el aprendizaje y la función de la conciencia. Lo poco que Vygotsky escribió, fue publicado durante su breve existencia o en los años que siguieron después de su muerte. Por desgracia, un clima político negativo reinaba en la entonces Unión Soviética; entre otras cosas, el partido comunista tijeeteaba las pruebas y publicaciones psicológicas. Algunos de sus escritos eran contrarios a las opiniones de Stalin, por esa causa no fueron publicadas. Fallece en el año 1934, a causa de una enfermedad llamada tuberculosis. No obstante, en los últimos 20 años, ha aumentado la circulación y las traducciones de los textos de Vygotsky, estos han tenido un profundo impacto en los campos de la Educación, Lingüística y la Pedagogía.

### **Teoría socio-histórica:**

La idea fundamental de su obra es la de que el desarrollo de los humanos únicamente puede ser explicado en términos de interacción social. El desarrollo consiste en la interiorización de instrumentos culturales (como el lenguaje) que inicialmente no nos pertenecen, sino que pertenecen al grupo humano en el cual nacemos. Estos humanos nos transmiten estos productos culturales a través de la interacción social. La postura de Vygotsky se la considera como "**CONSTRUCTIVISMO DIALÉCTICO**", porque recalca la interacción de los individuos y su entorno y reemplaza el concepto Piagetiano de "asimilación" por el de "apropiación", convirtiendo una metáfora de tipo biológica a otra de tipo socio-histórica.

### **APRENDIZAJE Y DESARROLLO EN VIGOTSKY**

---

"Los problemas con los que nos encontramos en el análisis psicológico de la enseñanza no pueden resolverse de modo correcto, ni siquiera formularse, sin situar la relación entre aprendizaje y desarrollo en niños de edad escolar". A partir de esta proposición, L.S. Vigotsky, propuso una aproximación completamente diferente frente a la relación existente entre aprendizaje y desarrollo, criticando la posición comúnmente aceptada, según la cual el aprendizaje debería equipararse al nivel evolutivo del niño para ser efectivo. Quienes sostienen esta posición consideran, por ejemplo, que la enseñanza de la lectura, escritura y aritmética debe iniciarse por ejemplo en una etapa determinada. El desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje, pero nunca como un resultado del mismo.

Para Vigotsky, todas las concepciones corrientes de la relación entre desarrollo y aprendizaje en los niños se basan en la premisa de que el aprendizaje va siempre a remolque del desarrollo, y que el desarrollo, avanza más rápido que el aprendizaje. Por ende se excluye la noción de que el aprendizaje pueda desempeñar un papel importante en el curso del desarrollo o maduración.

Sin embargo, observa Vigotsky, no podemos limitarnos simplemente a determinar los niveles evolutivos si queremos descubrir las relaciones reales del desarrollo con el aprendizaje.

El autor plantea una relación donde ambos se influyen mutuamente. Esta concepción se basa en el CONSTRUCTO TEÓRICO DE **ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO (ZDP)**, postula la existencia de dos niveles evolutivos: un primer nivel lo denomina Nivel Evolutivo Real, "es decir, el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que resulta de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo". Es el nivel generalmente investigado cuando se mide, mediante test, el nivel mental de los niños. Se parte del supuesto de que únicamente aquellas actividades que ellos pueden realizar por sí solos, son indicadores de las capacidades mentales.

El segundo nivel evolutivo se pone de manifiesto ante un problema que el niño no puede solucionar por sí solo, pero que es capaz de resolver con ayuda de un adulto o un compañero más capaz. Por ejemplo, si el maestro inicia la solución y el niño la completa, o si resuelve el problema en colaboración con otros compañeros. Ni siquiera los educadores más prestigiosos se plantearon la posibilidad de que aquello que los niños hacen con ayuda de otro, puede ser en cierto sentido, aún más significativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos.

Un ejemplo presentado por Vigotsky es el siguiente: Se investiga a dos niños que entran a la escuela, ambos tienen diez años en edad cronológica y ocho, en términos de su desarrollo mental. ¿Se puede decir que tienen la misma edad mental?

La Zona de Desarrollo Próximo consiste por tanto en la distancia entre el Nivel Real de Desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el Nivel de Desarrollo Potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. A esta ayuda del maestro u otro compañero más capaz la va a denominar "ANDAMIAJE". Se trata de una analogía con los andamios empleados en la construcción, pues, al igual que estos tiene cinco funciones esenciales: brindar apoyo, servir como herramienta, ampliar el alcance del sujeto que de otro modo serían imposible.

En las situaciones de aprendizaje, al principio el maestro (o el tutor) hace la mayor parte del trabajo, pero después, comparte la responsabilidad con el alumno. Conforme el estudiante se vuelve más diestro, el profesor va retirando el andamiaje para que se desenvuelva independientemente. La clave es asegurarse que el andamiaje mantiene al discípulo en la ZDP, que se modifica en tanto que este desarrolla sus capacidades.

---

El Nivel de Desarrollo Real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, diciendo lo que el niño es ya capaz de hacer, es decir, "define funciones que ya han madurado", mientras que la «Zona de Desarrollo Próximo» caracteriza el desarrollo mental prospectivamente, en términos de lo que el niño está próximo a lograr, con una instrucción adecuada (Vigotsky, 1979). La ZDP "define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que un mañana no lejano alcanzarán su madurez y que aún se encuentran en estado embrionario.

A diferencia del constructivismo piagetiano, La experiencia educativa vigotsiana supone la ayuda de otro sujeto (profesor, niño mayor, niño más capaz, etc.), el desarrollo humano ya no es dado sólo en la relación sujeto - objeto, sino que la relación está dada por una tríada: sujeto - mediador - objeto. Se trata entonces de una relación mediada, es decir, un tercero mediador, que ayuda al proceso que está haciendo el sujeto.

"El niño puede ser, pero todavía no es". El desarrollo va a remolque del aprendizaje, en otras palabras, el aprendizaje va delante del desarrollo: "La noción de una zona de desarrollo próximo nos ayuda a presentar una nueva fórmula, a saber, que el buen aprendizaje es sólo aquel que precede al desarrollo". El aprendizaje constituye la base para el desarrollo y «arrastra» a éste, en lugar de ir a la zaga.

Lev Vigotsky "...el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean". De esta forma, toda función psicológica superior es en primer lugar externa y sólo posteriormente, interna.

El origen y el desarrollo de las funciones mentales superiores

Para Vigotsky existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer.

Las funciones mentales inferiores nos limitan en nuestro comportamiento a una reacción o respuesta al ambiente, (Aquí puede verse una crítica adelantada al conductismo). La conducta es impulsiva.

Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, Las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de esa sociedad: son mediadas culturalmente. El conocimiento es resultado de la interacción social; en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas. Para Vigotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales.

De acuerdo con esta perspectiva, el ser humano es ante todo un ser cultural y esto es lo que establece la diferencia entre el ser humano y otro tipo de seres vivos, incluyendo los primates. El punto central de esta distinción entre funciones mentales inferiores y superiores es que el individuo no se relaciona únicamente en forma directa con su ambiente, sino también a través de y mediante la interacción con los demás individuos. Cuando un niño llora porque algo le duele, expresa dolor y esta expresión es solamente una función mental inferior, es una reacción al ambiente. Cuando el niño llora para llamar la atención ya es una forma de comunicación, pero esta comunicación sólo se da en la interacción con los demás; en ese momento, se trata ya de una función mental superior interpsicológica, pues sólo es posible como comunicación con los demás. En un segundo momento, el llanto se vuelve intencional y, entonces, el niño lo usa como instrumento para comunicarse

Esta separación o distinción entre habilidades interpsicológicas y habilidades intrapsicológicas y el paso de las primeras a las segundas es el concepto de interiorización. En último término, el desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo, interioriza las habilidades interpsicológicas. En un primer momento, dependen de los otros; en un segundo momento, a través de la interiorización, el individuo adquiere la posibilidad de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar. Desde este punto de vista, el proceso de interiorización es fundamental en el desarrollo: lo interpsicológico se vuelve intrapsicológico.

### La Teoría Sociocultural de Vygotsky

Publicado por [Bertrand Regader](#)



Imagen: La Teoría del Aprendizaje Sociocultural de Vygotsky. [<https://www.flickr.com/photos/nationalassemblyforwales/>]

### La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky

¿En qué sentido y proporción puede influir la cultura y la sociedad en el **desarrollo cognoscitivo** de los niños? ¿Existe algún tipo de relación entre el desarrollo cognitivo y el complejo proceso colaborativo que llevan a cabo los adultos en la educación y el aprendizaje (específico y general) que reciben los pequeños? Del mismo modo, ¿cuáles son las principales implicaciones que tiene la Teoría Sociocultural de Vygotsky para la educación y la evaluación cognitiva de los niños?



La **Teoría Sociocultural de Vygotsky** pone el acento en la participación proactiva de los menores con el ambiente que les rodea, siendo el **desarrollo cognoscitivo** fruto de un proceso colaborativo. **Lev Vygotsky** (Rusia, 1896-1934) sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida.

**Aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.**

### Aprendizaje y Zona de desarrollo proximal

Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky, el papel de los adultos o de los compañeros más avanzados es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje del menor, en el paso previo a que él pueda ser capaz de dominar esas facetas, habiendo interiorizado las estructuras conductuales y cognitivas que la actividad exige. Esta orientación resulta más efectiva para ofrecer una ayuda a los pequeños para que crucen la **zona de desarrollo proximal (ZDP)**, que podríamos entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos.

Los niños que se encuentran en la ZDP para una tarea en concreto está cerca de lograr poder realizarla de forma autónoma, pero aún les falta integrar alguna clave de pensamiento. No obstante, con el soporte y la orientación adecuada, sí son capaces de realizar la tarea exitosamente. En la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño progresa adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes.

Son varios los seguidores de la Teoría Sociocultural de Vygotsky (por ejemplo: Wood, 1980; Bruner y Ross, 1976) que han sacado a colación la metáfora de los **'andamios'** para hacer referencia a este modo de aprendizaje. El **andamiaje** consiste en el apoyo temporal de los adultos (maestros, padres, tutores...) que proporcionan al pequeño con el objetivo de realizar una tarea hasta que el niño sea capaz de llevarla a cabo sin ayuda externa.

Una de los investigadores que parte de las teorías desarrolladas por Lev Vygotsky, **Gail Ross**, estudió de forma práctica el proceso de andamiaje en el aprendizaje infantil. Instruyendo a niños de entre tres y cinco años, Ross usaba múltiples recursos. Solía controlar y ser ella el centro de atención de las sesiones, y **empleaba presentaciones lentas y dramatizadas a los alumnos con el objetivo de evidenciar que la consecución de la tarea era posible**. La doctora Ross se convertía así en la encargada de prever todo lo que iba a ocurrir. Controlaba todas las partes de la tarea en las que trabajaban los críos en un grado de complejidad y magnitud proporcionado a las habilidades previas de cada uno.

El modo en que presentaba las herramientas u objetos que era objeto de aprendizaje **permitía a los niños descubrir cómo resolver y realizar por sí mismos la tarea**, de un modo más eficaz que si solamente se les hubiera explicado cómo solucionarla. Es en este sentido que la Teoría Sociocultural de Vygotsky señala la "zona" existente entre lo que las personas pueden comprender cuando se les muestra algo frente a ellas, y lo que pueden generar de forma autónoma. Esta zona es la zona de desarrollo próxima o ZDP que antes habíamos mencionado (Bruner, 1888).

### **Teoría Sociocultural: en contexto**

La Teoría Sociocultural del psicólogo ruso Lev Vygotsky tiene implicaciones trascendentes para la educación y la evaluación del desarrollo cognoscitivo. Los test basados en la ZDP, que subrayan el potencial del niño, representan una alternativa de incalculable valor a las pruebas estandarizadas de **inteligencia**, que suelen poner énfasis en los **conocimientos y aprendizajes ya realizados por el niño**. Así pues, muchos niños se ven beneficiados gracias a la orientación **sociocultural** y abierta que desarrolló Vygotsky.

Otra de las aportaciones fundamentales de la perspectiva contextual ha sido el **énfasis en el aspecto social del desarrollo**. Esta teoría defiende que el desarrollo normal de los niños en una

cultura o en un grupo perteneciente a una cultura puede no ser una norma adecuada (y por tanto no extrapolable) a niños de otras culturas o sociedades.

OTROS AUTORES COGNITIVISTAS, CONSTRUCTIVISTAS QUE MERECE SER NOMBRADOS Y DESARROLLAR SUCINTAMENTE SUS TEORÍAS PRINCIPALES:

**JEROME SEYMOUR BRUNER; NUEVA YORK, 1915** (compilación de resúmenes extraídos de la web)

Psicólogo y pedagogo estadounidense. Ejerció su cátedra de Psicología Cognitiva en la Universidad de Harvard y, junto con G. Miller, fundó el Center for Cognitive Studies, considerado el primer centro de psicología cognitiva. Jerome Bruner fue director de este centro, ubicado en la misma universidad de Harvard, donde B. F. Skinner impartía su teoría del aprendizaje operante. Posteriormente se trasladó a Inglaterra, donde dictaría clases en la Universidad de Oxford.

El interés de Bruner por la evolución de las habilidades cognitivas del niño y por la necesidad de estructurar adecuadamente los contenidos educativos le llevó a desarrollar una teoría que, en ciertos aspectos, se parece a las de Piaget y Ausubel. Al igual que Piaget, observó que la maduración y el medio ambiente influían en el desarrollo intelectual, aunque Bruner centró su atención en el ambiente de enseñanza. Al igual que Ausubel, advirtió la importancia de la estructura, si bien se concentró de forma más especial en las responsabilidades del profesor que en las del estudiante. Bruner concibe el desarrollo cognitivo como una serie de esfuerzos seguidos de períodos de consolidación. Al igual que Piaget, cree que estos "esfuerzos del desarrollo se organizan en torno a la aparición de determinadas capacidades" y que la persona que aprende tiene que dominar determinados componentes de una acción o de un cuerpo de conocimientos antes de poder dominar los demás.

El aprender es un proceso activo, social en el cual los estudiantes construyen nuevas ideas o los conceptos basados en conocimiento actual. El estudiante selecciona la información, origina hipótesis, y toma decisiones en el proceso de integrar experiencias en sus construcciones mentales existentes.

El tema importante en el marco teórico de Bruner es que el aprender es un proceso activo en el cual los principiantes construyen las nuevas ideas o conceptos basados sobre su conocimiento.

De acuerdo con Jerome Bruner, los maestros deben proporcionar situaciones problema que estimulen a los estudiantes a descubrir por sí mismos, la estructura del material de la asignatura. Estructura se refiere a las ideas fundamentales, relaciones o patrones de las materias; esto es, a la información esencial. Los hechos específicos y los detalles no son parte de la estructura. Bruner cree que el aprendizaje en el salón de clases puede tener lugar inductivamente. El razonamiento inductivo significa pasar de los detalles y los ejemplos hacia la formulación de un principio general. En el aprendizaje por descubrimiento, el maestro presenta ejemplos específicos y los estudiantes trabajan así hasta que descubren las interacciones y la estructura del material.

Si el estudiante puede situar términos en un sistema de codificación tendrá una mejor comprensión de la estructura básica del tema de estudio. Un sistema de codificación es una jerarquía de ideas o conceptos relacionados. En lo más alto del sistema de codificación está el concepto más general. Los conceptos más específicos se ordenan bajo el concepto general. De acuerdo con Bruner, si se presenta a los estudiantes suficientes ejemplos, eventualmente descubrirán cuáles deben ser las propiedades básicas del fenómeno de estudio.

El descubrimiento en acción

El maestro organiza la clase de manera que los estudiantes aprendan a través de su participación activa.. En la mayoría de las situaciones, es preferible usar el descubrimiento guiado. Se les presenta a los estudiantes preguntas intrigantes, situaciones ambiguas o problemas interesantes. En lugar de explicar cómo resolver el problema, el maestro proporciona los materiales apropiados, alienta a los estudiantes para que hagan observaciones, elaboren hipótesis y comprueben los resultados.

Para resolver problemas, los estudiantes deben emplear tanto el pensamiento intuitivo como el analítico. El maestro guía el descubrimiento con preguntas dirigidas. También proporciona retroalimentación acerca de la dirección que toman las actividades. La retroalimentación debe ser dada en el momento óptimo, cuando los estudiantes pueden considerarla para revisar su abordaje o como un estímulo para continuar en la dirección que han escogido

.Jerome Bruner propone una teoría de la instrucción basada en cuatro aspectos principales:

- 1) Motivación o Predisposición a aprender: Constituyen los motivos internos que mueven al sujeto para iniciar y mantener el proceso de aprendizaje. Estos motivos son por Curiosidad, competencia, reciprocidad (necesidad de responder al otro) e identificación con algún modelo
  - Activación: Es el grado que tenemos de incertidumbre y curiosidad que produce en nosotros las ganas de explorar.
  - Mantenimiento: cuando la conducta ya se ha producido es necesario mantenerla
  - Dirección: El explorar alternativas tiene que tener una dirección determinada, se tiene que conocer el objetivo. Depende de dos aspectos: finalidad de la tarea y el conocimiento de lo importante que es el explorar esa alternativa para la obtención del objetivo.
- 2) Estructura y forma del conocimiento: Se basa en la forma que se representa el conocimiento, ya que debe ser fácil de comprender. La forma más adecuada de aprendizaje del conocimiento depende de tres factores:
  - **Modo de representación**: el conocimiento se puede presentar de tres formas: representación enactiva, icónica y simbólica. Bruner se interesa por las etapas evolutivas del desarrollo intelectual, que tiene que ver con el modo de representación del mundo exterior. Estas etapas de crecimiento mental se caracterizan por una creciente independencia del pensamiento. Son etapas progresivas del desarrollo mental en las cuales cada etapa se apoya en la que le antecede y prepara a la que le sucede. Por el proceso de independencia del pensamiento, pasamos de las acciones concretas a las abstracciones, etapa en que nos manejamos con códigos de categorías de símbolos.
    - a) La forma de representación en acción o ENACTIVA: La forma de representación en acción implica que los acontecimientos y objetos del ambiente se conocen en razón de las acciones que provocan. Así, para un alumno de corta edad, las cosas son "lo que él hace de ellas".
    - b) Representación por la imagen o ICÓNICA: La representación por la imagen, o representación icónica constituye un nivel mayor de autonomía del pensamiento. Las imágenes se convierten en grandes resúmenes de la acción, en las que el interés está centrado en la forma el tamaño y el color. La representación icónica se rige principalmente por principios de organización perceptiva.
    - c) Representación SIMBÓLICA: es aquella manifestada por las palabras o el lenguaje. Los símbolos son arbitrarios; su referencia a las cosas es muy remota "y casi siempre son marcadamente productivos o generativos en el sentido de que un lenguaje o cualquier sistema de símbolos tiene reglas para la formación y transformación de frases que pueden dar un sentido exacto de la realidad mucho más de lo

que sería posible mediante imágenes o actos". La representación simbólica constituye un modelo que sirve para resolver problemas.

- **Economía:** se refiere a la cantidad de información que se necesita para representar y procesar un conocimiento o comprensión. En matemáticas es más económico dar la fórmula de un ejercicio que explicarlo de diferentes puntos de vista. La economía depende de la forma escogida (que sea la adecuada) para representar el conocimiento.

Poder efectivo: que el conocimiento tenga un valor generativo de igual forma en lo real (lógica) como en lo psicológico. Ejemplo: decirle a un niño que su padre gana más plata que su madre, pero que su tío gana menos plata que su madre y este debiese entender correctamente la afirmación.

- 3) Secuencia de presentación: En la técnica de instrucción se guía al individuo dándole pautas a seguir para lograr el objetivo y así pueda comprender, transformar y transferir los conocimientos que está adquiriendo. La secuenciación es el ordenamiento de la materia a aprender con dificultades que vayan aumentando para que el individuo las pueda asimilar.
- 4) Forma y frecuencia del refuerzo: el individuo debe asegurarse de que los resultados son los correctos, por lo cual debe revisarlos y si es necesario corregirlos. La importancia que tiene el refuerzo dependerá de tres aspectos:
  - Momento en que se entrega la información: tiempo escolar
  - Condiciones del alumno: la capacidad que tenga el individuo para utilizar la retroalimentación depende de sus estados internos. Un estado donde el conocimiento no es útil es la ansiedad, otro la "fijeza emocional", donde el individuo enfoca su información para desarrollar una e inflexible hipótesis incorrecta.
  - Forma en que se entrega: la elección de método

### APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO: CONSEJOS A LOS ENSEÑANTES

- ✚ El instructor debe motivar a los estudiantes a que ellos mismos descubran relaciones entre conceptos y construyan proposiciones.
- ✚ Diálogo activo: el instructor y el estudiante deben involucrarse en un diálogo activo
- ✚ Formato adecuado de la información: el instructor debe encargarse de que la información con la que el estudiante interactúa esté en un formato apropiado para su estructura cognitiva.
- ✚ Currículo espiral: el currículo debe organizarse de forma espiral, es decir, trabajando periódicamente los mismos contenidos, cada vez con mayor profundidad. Esto para que el estudiante continuamente modifique las representaciones mentales que ha venido construyendo.
- ✚ Extrapolación y llenado de vacíos: La instrucción debe diseñarse para hacer énfasis en las habilidades de extrapolación y llenado de vacíos en los temas por parte del estudiante.
- ✚ Primero la estructura: enseñarle a los estudiantes primero la estructura o patrones de lo que están aprendiendo, y después concentrarse en los hechos y figuras.

## **DAVID AUSUBEL**

por Hernán García Esquivel y Ulises Tomas

Psicólogo y pedagogo Estadounidense, una de las personalidades más importantes del constructivismo. Fecha de nacimiento: 25 de octubre de 1918, Brooklyn, Nueva York, Estados Unidos. Fecha de la muerte: 9 de julio de 2008

Libros: El desarrollo infantil, Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva

Educación: Universidad de Middlesex, Universidad de Pensilvania, Universidad de Columbia Nació en Nueva York en el seno de una familia de inmigrantes judíos de Europa Central. Cursó estudios en la Universidad de Nueva York. Ausubel, es el creador de la teoría del aprendizaje significativo, que responde a una concepción cognitiva del aprendizaje.

"Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un sólo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averigüese esto y enséñese consecuentemente " (Ausubel, 1986)

### MARCO TEÓRICO:

El individuo aprende mediante "Aprendizaje Significativo", se entiende por aprendizaje significativo a la incorporación de la nueva información a la estructura cognitiva del individuo. Esto crea una asimilación entre el conocimiento que el individuo posee en su estructura cognitiva con la nueva información, facilitando el aprendizaje.

Características del aprendizaje significativo:

- Existe una interacción entre la nueva información con aquellos que se encuentran en la estructura cognitiva.
- El aprendizaje nuevo adquiere significado cuando interactúa con la noción de la estructura cognitiva.
- La nueva información contribuye a la estabilidad de la estructura conceptual preexistente.

La teoría de Ausubel acuña el concepto de "aprendizaje significativo" para distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones. La significatividad sólo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto.

Sus ideas constituyen una clara discrepancia con la visión de que el aprendizaje y la enseñanza escolar deben basarse sobre todo en la práctica secuenciada y en la repetición de elementos divididos en pequeñas partes, como pensaban los conductistas. Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender. Por ello, lo que se comprenda será lo que se aprenderá y recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimientos.

Ausubel hace una fuerte crítica al aprendizaje y a la enseñanza mecánica repetitiva tradicional, al indicar que resultan muy poco eficaces para el aprendizaje por ejemplo de las ciencias. Lo contrario al aprendizaje significativo es definido por David Ausubel como aprendizaje Mecánico o Memorístico, este hace que la nueva información no se vincule con la estructura cognitiva del alumno, dando lugar a una acumulación absurda, el aprendizaje no es el óptimo y ejemplo de ello se da en el ámbito escolar, cuando los alumnos se apresuran a memorizar datos para alguna evaluación e inmediatamente lo olvidan.

Ausubel dice que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre aquello que se le quiere enseñar.

El aprendizaje significativo aparece en oposición al aprendizaje sin sentido, memorístico o mecánico. El término "significativo" se refiere tanto a un contenido con estructuración lógica propia como a aquel material que potencialmente puede ser aprendido de modo significativo, es decir, con significado y sentido para el que lo internaliza.

Aprender, desde el punto de vista de esta teoría, es realizar el tránsito del sentido lógico al sentido psicológico, hacer que un contenido lógico se haga significativo para quien aprende.

Para Ausubel la estructura cognoscitiva consiste en un conjunto organizado de ideas (lógica) que preexisten al nuevo aprendizaje que se quiere instaurar. Los conocimientos previos más generales permiten anclar los nuevos conocimientos.

La estructura cognoscitiva debe estar en capacidad de discriminar los nuevos conocimientos y establecer diferencia para que tengan algún valor para la memoria y puedan ser retenidos como contenidos distintos. Los conceptos previos que presentan un nivel superior de abstracción, generalización e inclusión los denomina Ausubel organizadores avanzados y su principal función es la de establecer un puente entre lo que el alumno ya conoce y lo que necesita conocer.

Desde el punto de vista didáctico, el papel del mediador es el de identificar los conceptos básicos de una disciplina dada, organizarlos y jerarquizarlos para que desempeñen su papel de organizadores avanzados.

Ausubel distingue dos tipos de aprendizaje o de enseñanza o formas de adquirir información. El aprendizaje puede ser repetitivo o significativo, según que lo aprendido se relacione arbitraria o sustancialmente con la estructura cognoscitiva.

La enseñanza, desde el punto de vista del método, puede presentar dos posibilidades:

- Aprendizaje receptivo: se puede presentar el contenido y los organizadores avanzados que se van a aprender de una manera completa y acabada
- Aprendizaje por descubrimiento: se puede permitir que el aprendiz descubra e integre lo que ha de ser asimilado; los conocimientos nuevos deben relacionarse sustancialmente con lo que el alumno ya sabe, es necesario que se presenten, de manera simultánea, por lo menos las siguientes condiciones:
  1. El contenido debe tener sentido lógico, es decir, ser potencialmente significativo, por su organización y estructuración.
  2. El contenido debe articularse con sentido psicológico en la estructura cognoscitiva del aprendiz, mediante su anclaje en los conceptos previos.
  3. El estudiante debe tener deseos de aprender, voluntad de saber, es decir, que su actitud sea positiva hacia el aprendizaje.

De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno, pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.

#### VENTAJAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

- Produce una retención más duradera de la información.

- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos.
- La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo.
- Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
- Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

## DISCUSIÓN

Nosotros compartimos la opinión de que un hito fundamental en la didáctica de las ciencias, se halla en la manifestación del paradigma del constructivismo, a principios de la década de 1980. Por eso hemos deducido que el constructivismo acumula buena parte de las aportaciones de la psicología cognitiva e introduce una revisión nueva de los conceptos del aprendizaje.

Para el constructivismo, las personas siempre se ubican ante un determinado aprendizaje dotadas de ideas y concepciones anteriores. Por eso se desprende que la mente de los alumnos, como la de cualquier otra persona, posee una estructuración conceptual que cree en la existencia de teorías personales ligadas a su experiencia vital y a sus facultades cognitivas, dependientes de la edad y del estado psicoevolutivo en el que se encuentran.

Así, el modelo constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales. Recordemos pues que las teorías de Ausubel, Piaget, y Vigotsky describen cómo es la concepción de los alumnos con respecto al aprendizaje. Desde sus distintas acepciones, este modelo considera que la construcción se produce:

- Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget)
- Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky)
- Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel)

Estos postulados enriquecen el método de la enseñanza si se llevan a cabo simultáneamente, y creemos que esto se puede efectuar sin ningún problema pues no son principios aislados sino suplementarios.

La teoría de Piaget nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia —el postulado de Vygotsky—, pero también es cierto que es poco lo que aportó al respecto, excepto una formulación muy general de que el individuo desarrolla su conocimiento en un contexto social.

Precisamente, una de las contribuciones esenciales de Vygotsky ha sido la de concebir al sujeto como un ser eminentemente social, en la línea del pensamiento marxista, y al conocimiento mismo como un producto social.

Piaget afirmó que el aprendizaje está limitado por el nivel de desarrollo cognitivo del alumno, pero a su vez, como observó Vygotsky, el aprendizaje es un motor de este desarrollo. Así, conserva una concepción que muestra la influencia permanente del aprendizaje en la manera en que se produce el desarrollo cognitivo. Efectivamente, un alumno que tenga más oportunidades de aprender que otro, no sólo adquirirá más información, sino que logrará un mejor desarrollo cognitivo.

No obstante, Ausubel posteriormente resumió el núcleo central de su concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en la importancia de conocer previamente qué sabe el alumno antes de pretender enseñarle algo. Mientras Piaget (1952) decía que los niños dan sentido a las cosas principalmente a través de sus acciones en su entorno, Vygotsky (1978) destacó el valor de la cultura y el contexto social, que veía crecer el niño a la hora de hacerles de guía y ayudarles en el proceso de aprendizaje.

### ABRAHAM MASLOW (1908 - 1970)

Psicólogo estadounidense. Impulsor de la psicología humanista, parte de la idea de que el hombre es un todo integrado y organizado, sin partes diferenciadas. Cada dificultad afecta a toda la personalidad. La psicología humanista, postula la existencia de una tendencia humana básica hacia la salud mental, que se manifestaría como procesos continuos de búsqueda de auto-actualización y autorrealización.

Hacia el final de su vida, el autor dio el impulso a lo que se llamó la cuarta fuerza en psicología o la psicología transpersonal. Para Maslow Los freudianos y otros psicólogos “profundos” constituían la primera fuerza; los conductistas, la segunda; su propio humanismo eran la tercera fuerza. La cuarta fuerza, la psicología transpersonal, que investiga cuestiones como la meditación, niveles altos de conciencia e incluso fenómenos paranormales

En obras como Motivación y personalidad (1954), Psicología del ser (1962) y La Psicología de la ciencia (1966), Maslow postuló que cada individuo tiene unas necesidades jerárquicas que deben quedar satisfechas, y que el objetivo fundamental de la psicoterapia debe ser la integración del ser. En caso de que las necesidades inferiores no son satisfechas, impiden que el individuo exprese o desee necesidades de tipo superior.



Abraham Maslow (1954) planteó en su libro Motivación y Personalidad el concepto de las Jerarquías de las necesidades del hombre. Según Maslow, el hombre será plenamente feliz, en la medida que cubra todas sus necesidades, incluyendo

la de autorrealización, argumenta que a medida que los individuos van satisfaciendo las necesidades más básicas, los individuos desarrollan necesidades y deseos más elevados.

Estas necesidades se agrupan en distintos niveles formando una pirámide. A medida que la persona logra controlar o satisfacer sus necesidades básicas aparecen gradualmente necesidades de orden superior originando también diferencias en la personalidad de cada individuo, por ejemplo no todas las personas van a sentir la necesidad de autorrealizarse.

Hay movimientos progresivos de las necesidades, es decir fuerzas de crecimiento, que empujan al individuo hacia las necesidades superiores y los movimientos regresivos, que son aquellas que eliminan necesidades superiores y empujan al individuo hacia las necesidades más básicas. Un claro ejemplo es una situación de cataclismo o guerra. Un hombre que tenga hambre puede llegar a ponerse en peligro para obtener su alimento, luego se preocupará por estar a salvo, al sentirse seguro querrá encontrar una morada, y así, etc.

Maslow define también:

- a) Necesidades de déficit , cuando algo falta, aparece la necesidad y funciona como motivante
- b) Necesidades-D. si tenemos demasiado, deja de ser motivante.

Maslow agrupa las distintas necesidades humanas en cinco niveles:

#### 1- NECESIDADES BÁSICAS

Son aquellas vinculadas a la supervivencia de la especie, la vida y las necesidades fisiológicas básicas: alimentación, respiración e hidratación y regulación de la temperatura. Como también la expulsión de desechos metabólicos, evitación del dolor y la necesidad de tener relaciones sexuales.

#### 2- NECESIDADES DE SEGURIDAD Y PROTECCIÓN

Una vez cubiertas y compensadas las necesidades básicas, aparecen las necesidades de seguridad y protección. El hombre necesita sentir que su medio es estable, previsible, ordenado, un lugar donde pueda sentirse seguro.

También forman parte de este nivel las necesidades del hombre de tener un empleo estable, cobertura de salud, un lugar físico como hogar y seguridad física en general. Pensemos en el hombre de las cavernas, en países que viven en guerra, terrorismo, ambientes con climas variables, etc.

#### 3- NECESIDADES DE AMOR Y PERTENENCIA:

Maslow afirma que una vez satisfechas las necesidades anteriores, el ser humano busca vincularse a otros afectivamente y a relacionarse socialmente. Es decir que aparece la necesidad de hacer amigos, compañeros, buscar intimidad sexual, encontrar una pareja, formar una familia, identificarse con valores grupales.

#### 4- NECESIDAD DE ESTIMA:

Las necesidades de aceptación y respeto por parte de otros, lograr cierto prestigio o status, fama, gloria. Necesidad de estima: Son necesidades asociadas a nuestra constitución psicológica.

Maslow describe dos tipos de necesidades de estima:

- a) Alta: tiene que ver con la auto-estima, la autovalía y la auto-aceptación.
- b) Baja: tiene que ver con la mirada y la apreciación de los otros.

#### 5- NECESIDAD DE AUTORREALIZACIÓN

"Es la realización de las potencialidades de la persona, llegar a ser plenamente humano, llegar a ser todo lo que la persona puede ser; contempla el logro de una identidad e individualidad plena" (Maslow, 1968, pág.78).

Varía de un individuo a otro, pero tienen que ver con poder desarrollar las capacidades personales, sus potencialidades. Vinculado a la creatividad y la espiritualidad

Este último nivel es algo diferente y Maslow utilizó varios términos para denominarlo a lo largo de toda su vida tales como "motivación de crecimiento", "necesidad de ser" y "autorrealización". En este nivel se encuentran las necesidades más elevadas, se hallan en la cima de la jerarquía, y a través de su satisfacción, se encuentra un sentido a la vida mediante el desarrollo potencial de una actividad.

Para alcanzar este nivel, es necesario tener las otras necesidades satisfechas, imaginemos que un hombre que vive en medio de una guerra no llega a desarrollar por ejemplo la necesidad de expresarse a través de la pintura.

Las necesidades de trascendencia también incluyen las necesidades asociadas con un sentido de obligación hacia otros, basada en nuestros propios dones.

Aparte de las necesidades mencionadas, Maslow propone dos necesidades más: las necesidades cognitivas y las necesidades estéticas, pero no las ubicó en un lugar específico dentro de la jerarquía.

Las necesidades cognitivas o de saber y comprender son motivos que provienen de las necesidades básicas. El ser humano normal lleva intrínsecamente el deseo de saber, ya que no es un ser pasivo y no debe dar las cosas por sentadas. El no satisfacer estas necesidades trae como consecuencia la frustración y el egoísmo.

Las necesidades estéticas incluyen necesidades por el orden, la simetría y el cierre, la necesidad de aliviar tensión producida por una labor no terminada y la necesidad de estructurar hechos. Maslow plantea que alrededores hermosos y circunstancias agradables favorecen el desarrollo de las personas.

La motivación se dirige, fundamentalmente, a la satisfacción de las necesidades y a aliviar las tensiones; y la meta-motivación se dirige a la satisfacción del deseo y aumenta la tensión, favoreciendo el desarrollo de la persona, se tiene que ambas son los móviles fundamentales que llevan al individuo al desarrollo de su personalidad y a escalar en la jerarquía de las necesidades.

Para Maslow las personas están orientadas a emociones tiernas y de bien social y que es el medio quien las corrompe. La no satisfacción de las necesidades trae consecuencias negativas para la persona, creando estados de frustración y egoísmo; y si no supera una etapa en su mayoría no se podrá pasar a la etapa siguiente, quedando el desarrollo de la persona estancado en la etapa que no superó. Una persona, para satisfacer sus necesidades, debe encontrar los medios apropiados para hacerlo y los satisfactores adecuados, de lo contrario no podrá pasar de un estado de necesidad a otro. Una persona necesita apoyo para desarrollarlas y satisfacer sus necesidades básicas. Por lo que se ve que el medio también cumple un papel importante al establecer las motivaciones y fomentar el paso de un estado a otro de los hombres que lo constituyen.

**Maslow a través de sus estudios describió 16 características que las personas autorrealizadas deben presentar:**

1. Punto de vista realista ante la vida.
2. Aceptación de ellos mismos, de los demás y del mundo que les rodea.
3. Espontaneidad.
4. Preocupación por resolver los problemas más que pensar en ellos.

5. Necesidad de intimidad y un cierto grado de distanciamiento.
  6. Independencia y capacidad para funcionar por su cuenta.
  7. Visión no estereotipada de la gente, de las cosas y de las ideas.
  8. Historia de experiencias cumbre profundamente espirituales.
  9. Identificación con la raza humana.
  10. Relaciones profundamente amorosas e íntimas con unas pocas personas.
  11. Valores democráticos.
  12. Habilidad de separar los medios de los fines.
  13. Sentido del humor vivo y no cruel.
  14. Creatividad.
  15. Inconformismo.
  16. Habilidad para alzarse por encima del ambiente más que ajustarse a él.
6. Necesidad de trascendencia: Es el grado final de motivación, se refiere a un sentido de la comunidad y a la necesidad de contribuir a la humanidad.

#### Bibliografía:

- Maslow, A. (1985). El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser. Bs. Aires: Troquel.
- Compilación y resumen de textos extraídos de la web.



#### **Pirámide de Maslow: la jerarquía de las necesidades humanas**

Publicado por Jonathan García-Allen

Imagen: La Pirámide de Maslow [<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>]

#### **La Pirámide de Maslow**

La Pirámide de Maslow es una teoría psicológica que inquiriere acerca de la motivación humana. Según **Abraham Maslow**, un psicólogo humanista, nuestras acciones están motivadas para cubrir ciertas necesidades. Es decir, que existe una jerarquía de las necesidades humanas, y defiende que **conforme se satisfacen las necesidades más básicas, los seres humanos desarrollamos necesidades y deseos más elevados**. Maslow introdujo por primera vez el concepto de la Pirámide de Maslow en su artículo “A Theory of Human Motivation” en 1943 y en su libro “Motivation and Personality”.

Mientras algunas escuelas existentes en esa época (el psicoanálisis o el conductismo) se centraban en conductas problemáticas y en el aprendizaje desde un ser pasivo, Maslow estaba más preocupado en aprender sobre qué hace a la gente más feliz y lo que se puede hacer para mejorar el **desarrollo personal y la autorrealización**. Como humanista, su idea es que las personas tienen un deseo innato para autorrealizarse, para ser lo que quieran ser. Para aspirar a las metas de autorrealización, antes han de cubrirse las necesidades anteriores como la alimentación, la seguridad, etc. Por ejemplo, solo nos preocupamos de temas relacionados con la autorrealización si estamos seguros que tenemos un trabajo estable, comida asegurada y unas amistades que nos aceptan.

En la Pirámide de Maslow, desde las necesidades más básicas hasta las necesidades más complejas, esta jerarquía está compuesta por cinco niveles. Las necesidades básicas se ubican en la base de la pirámide, mientras que las necesidades más complejas se encuentran en la parte alta. Las cinco categorías de necesidades de la Pirámide de Maslow son: **fisiológicas**, de **seguridad**, de **afiliación**, de **reconocimiento** y de **autorrealización**; siendo las necesidades fisiológicas las de más bajo nivel, y subiendo niveles en el orden indicado.

### **Tipos de necesidades**

Maslow habla en la Pirámide de Maslow sobre las necesidades instintivas y hace una distinción entre necesidades “**deficitarias**” (fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de reconocimiento) y de “**desarrollo del ser**” (autorrealización). La diferencia existente entre una y otra se debe a que las “deficitarias” se refieren a una carencia, mientras que las de “desarrollo del ser” hacen referencia al quehacer del individuo. Satisfacer las necesidades deficitarias es importante para evitar consecuencias o **sentimientos displacenteros**. Las necesidades del “desarrollo del ser” son importantes para el crecimiento personal, y no tienen que ver con el déficit de algo, sino con el deseo de crecer como persona.

### **Críticas a la Pirámide de Maslow**

Pese a que algunas investigaciones dan soporte a la teoría de Abraham Maslow, la mayoría de los datos recopilados en muchas investigaciones **no parecen ir en la misma línea** que la Pirámide de Maslow. Por ejemplo, Wahba y Bridwell (1986) concluyen que hay poca evidencia para demostrar la jerarquía postulada por Maslow. Además, la Pirámide de Maslow también ha recibido críticas por ser difícil de probar su concepto de autorrealización. La investigación de Maslow en este sentido, estaba basada en una muestra de individuos muy pequeña. La crítica a su metodología hace referencia a que él mismo eligió a las personas que consideraba autorrealizadas, tras leer sobre ellos o hablar con ellos y llegar a conclusiones acerca de lo que es la autorrealización. Algunas de las personas a las que investigó son **Albert Einstein** o **Eleonor Roosevelt**.

Independientemente de estas críticas, la Pirámide de Maslow **representa un aporte importante en un cambio de visión dentro de la psicología** y contribuyó a establecer una tercera fuerza

dentro de la profesión (las otras dos fuerzas principales eran el psicoanálisis y el conductismo). Su enfoque respecto de la psicología y de la vida en general inspira entusiasmo, ya que no considera a las personas como seres pasivos, ni se centra en las conductas patológicas. La Pirámide de Maslow ha tenido una gran repercusión no solamente en la psicología, sino que también ha sido importante en el mundo empresarial o en el deporte, por ejemplo. En un estudio publicado en 2011, investigadores de la **Universidad de Illinois** pusieron a prueba la Pirámide de Maslow y descubrieron que la satisfacción de las necesidades de la pirámide correlacionaba con la felicidad de la persona. Pero esta investigación, al contrario que la teoría de Maslow, concluyó que las necesidades de reconocimiento y autorrealización también eran importantes pese a que no estuvieran cubiertas las necesidades más básicas.

### **RANITAS EN LA NATA**

Dos ranas cayeron en un recipiente de nata. Inmediatamente se dieron cuenta que era imposible nadar o flotar demasiado tiempo en esa masa espesa como arenas movedizas.

Al principio, las dos ranas patearon en la nata para llegar al borde, pero sólo conseguían chapotear en el mismo lugar y hundirse. Una de ellas dijo: "No puedo más. Es imposible salir de aquí. sé que voy a morir, no veo por qué prolongar este sufrimiento, dejo de patear y se hundió con rapidez, tragada por el espeso liquido blanco.

La otra rana dijo: "aunque se acerque la muerte, prefiero luchar. No quiero morir ni un segundo antes de que llegue mi hora". Siguió pateando y chapoteando siempre en el mismo lugar, sin avanzar ni un solo centímetro, durante horas y horas. Y, de pronto, de tanto patear, la nata se convirtió en manteca. Sorprendida, la rana dio un salto y, patinando, llegó hasta el borde del recipiente. Desde allí, pudo volver a casa croando alegremente.

### **PERSONALIDAD RESISTENTE**

Kobasa y Maddi (1972) los autores que desarrollan el concepto de personalidad resistente, a través del estudio de aquellas personas que ante hechos vitales negativos parecían tener características de personalidad que les protegían frente a estresores.

Personas que ante situaciones difíciles de la vida no pierden el control, son adaptativos y flexibles y tienden a interpretar que esas experiencias son parte de la existencia.

### **RESILIENCIA**



La resiliencia es la capacidad que tiene una persona o un grupo de recuperarse frente a la adversidad para seguir proyectando el futuro. En ocasiones, las circunstancias difíciles o los traumas permiten desarrollar recursos que se encontraban latentes y que el individuo desconocía hasta el momento.

La psicología positiva considera a los problemas como desafíos, que son enfrentados y superados por las personas gracias a la resiliencia. Existen distintas circunstancias que favorecerán o no el desarrollo de la resiliencia en cada hombre, como la educación, las relaciones familiares y el contexto social.

Los especialistas afirman que la resiliencia está vinculada a la autoestima, por lo que es importante trabajar con los niños desde pequeños para que puedan desarrollar sanamente esta capacidad.

Según Michel Manciaux, conocedor de la materia, existen personas que al enfrentarse a un trauma o una desgracia permiten que éstas los superen, pero hay otras que no lo permiten y que consiguen continuar con su vida sin problemas. Incluso, dice, muchas llevan esta actitud a un nivel superior y transforman ese trauma en algo positivo; es decir que ese problema los ayuda a desarrollar recursos para sobrevivir que creían no poseían.

Cabe destacar que la psicología ha tomado el concepto de resiliencia de la ingeniería, donde refiere a la magnitud que cuantifica la cantidad de energía que absorbe un material al momento de romperse por un impacto. El cálculo se realiza en base a la unidad de superficie de rotura.

### **EDUCAR EN LA RESILIENCIA**

Se sabe que un niño con buena autoestima se transformará en un adulto con buena capacidad de resiliencia, por lo que estará preparado para superar los obstáculos que encuentre a lo largo de su vida.

Es importante que a los niños se les guíe durante su primera etapa de vida de forma eficiente, a fin de que desarrollen una forma constructiva de enfrentarse a la vida; que se los motive positivamente para que puedan enfrentarse a las diversas situaciones que pudieran anteponerse en su camino y consigan sobrellevarlas sin sufrir un daño profundo.



Todos los padres deberían ser conscientes de que la felicidad de sus hijos no será algo provocado por la casualidad o la buena suerte; nada más lejos de la realidad. Una de las mayores responsabilidades de los padres es poner a disposición de sus hijos una serie de herramientas positivas que ayuden a la formación de un nivel alto de resiliencia frente a los problemas; para ello es ideal brindarles comprensión, optimismo, buen humor, afecto y ayudarlos a aceptarse y confiar en ellos mismos. Por el contrario, aquellos niños que son maltratados, humillados o incomprendidos son menos propensos a conseguir enfrentarse sanamente a los conflictos.

[translate.google.com.ar/translate?hl=en&sl=es&u=http://definicion.de/resiliencia/&prev=search](https://translate.google.com.ar/translate?hl=en&sl=es&u=http://definicion.de/resiliencia/&prev=search)

No es sólo resistir a los embates, sino tomar cada circunstancia adversa como un desafío que pone a prueba todas las potencialidades de un individuo.

Reemplaza el temor a no poder por el reto personal de LOGRARLO.

¿Por qué algunas personas, logran salir adelante después de haber sufrido situaciones adversas?

¿Por qué otras personas sometidas al mismo tipo de estresores se entregan a su suerte, desarrollando estados depresivos o enfermedades somáticas?



Teitelman y Diana Arazi plantean que quiénes se entregan ante la adversidad pareciera que: “Les faltaran elementos en la caja de herramientas de la vida”.

### **LA RESILIENCIA NO ES UNA CAPACIDAD INNATA**

Se puede desarrollar potenciando y trabajando algunos aspectos de la personalidad como:

- La fuerza de voluntad
- La perseverancia
- El sentido del humor
- El optimismo
- La creatividad
- La tolerancia a la frustración

- La empatía

## **PERSONAS RESILIENTES**

Afrontan adversidades extremas como pobreza, reclusión en campos de prisioneros, malos tratos, abusos sexuales, enfermedades graves, viudez o el divorcio, homicidios, grandes pérdidas económicas

Anna Frank, a través de su diario pudo encontrar un espacio de crecimiento

Ludwig van Beethoven, afectado de sordera, siguió componiendo grandes obras.

El ciclista Lance Armstrong, que ha ganado siete veces consecutivas el Tour de Francia después de superar un cáncer de testículos con metástasis en el cerebro y los pulmones.

## **LA EDUCACIÓN FÍSICA**

A través de las diversas ejercitaciones que se realizan en diferentes niveles educativos, la educación física promueve valores que posibilitan el aprendizaje de conductas resilientes.

En las actividades se ejercita:

- Normas y reglas claras
- Desarrollo de tiempos de espera
- Tolerancia a la frustración. A veces se gana y otras tantas no se gana.
- Ejercicio para “ser mejor” a través del esfuerzo y el logro de la performance
- Asunción de distintos roles deportivos
- Respuestas creativas

## **CARTA DE JUAN MARTÍN DEL POTRO**

Carta enviada al programa radial del periodista Juan Pablo Varsky con motivo de la operación que se sometería por su operación del tendón cubital del extensor carpiano de la mano derecha.

*“He decidido escribirles porque quiero que se enteren por mis propias palabras de lo que me está pasando”.*

*Lamentablemente, circularon versiones falsas y maliciosas sobre mi estado de ánimo y mi condición física. No voy a aclarar sobre lo que no existe.*

*Como todos ustedes comprenderán, no es un momento feliz en mi vida.*

**PERO ESTOY ACOSTUMBRADO A PELEAR EN LA ADVERSIDAD Y TENGO TODAS LAS FUERZAS PARA SACAR ESTO ADELANTE.”**

*“Ahora los voy a necesitar más que nunca. Son unos fenómenos y la fuerza que me dan será una gran motivación para volver con todo. Así será y lo disfrutaremos juntos.”*

Mayo 2010

## **¡NO QUIERO QUE ME HAGAN ESTO!**

Por Mirta Golberg

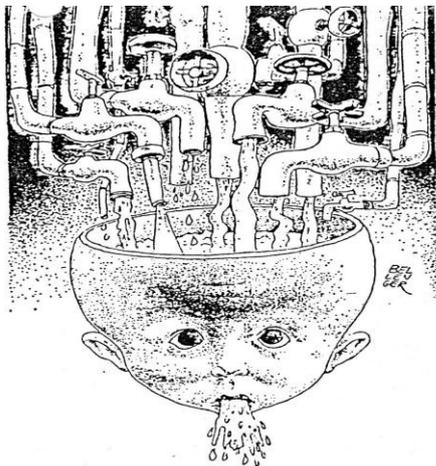


Ilustración de los cuadernos  
"Dessins presse", París.

- NO quiero que me abomben con fechas de batallas y de nombre de héroes.
- NO soy un envase. Paren un poco yo necesito tiempo.
- NO me llenen la cabeza con chorros de datos, insípidos, lavados, sin nada sólido que, así como entran se van.
- Quiero descubrir por mí mismo. Experimentar, comparar, pensar. Porque solo así CONFIO y RECONOZCO MI PROPIA FUERZA
- NO quiero escupir como un loro cosas que NO entiendo o NO me interesan.

**DÉJENME... Preguntar, Dudar, Sentir Y Disentir,**

**Encontrar Mis Propias Verdades, Elegir, Proponer.**



## El tesoro de los inocentes

7 AÑOS / VILLA ADELINA

Santi le contaba a su tía que, cuando Colón llegó a América, algunos indios se vestían con taparrabos y algunos andaban desnudos.  
 -¿Y por qué te parece que andaban así? -interrogó la señora.  
 -Y... porque no había paparazzis.

## Ni a Palos

9 AÑOS / ADROGUE

Ayudando a Florencia en sus tareas escolares, la tía dictó:  
 -"Cristóbal Colón zarpó, con sus tres carabelas, del Puerto de Palos."  
 Cuando la nena terminó de escribir, la mujer pidió:  
 -A ver, Florencia, léeme lo que escribiste.  
 -"Cristóbal Colón zarpó, con sus tres carabelas, del Puerto de Maderas..."

## Vino... para quedarse

8 AÑOS / CONSTITUCION

Nalú no recordaba qué habían traído los españoles a América. La madre la ayudó:  
 -Hacé memoria; lo leímos ayer en tu cuadernito: el azúcar y el vino. La nena cuestionó, asombrada:  
 -¿¡ Vinieron para hacernos engordar y emborracharnos!?

## ¡Pura raza!

6 AÑOS / PALERMO

-Mamá, ¿sabías que el cumple de Martina, mi mejor amiga, es el 12 de octubre?  
 -Sí, Luana, el Día de la Raza.  
 -No, mamá, querrás decir el Día del Perro.

## Agravio...

10 AÑOS / RESISTENCIA

-¿Sabías que Colón descubrió América de boludo?  
 -¿¡ Por qué, Julieta!?  
 -El buscaba las Indias, creyendo que la Tierra era cuadrada... ¡Y encontró América! Decime, tía, ¿eso no es de boludo??

## ...y desagravio

10 AÑOS / RESISTENCIA

-Yo vivo en la calle Colón -dijo Julieta, pensativa. Luego cerró el puñito, lo puso sobre su pecho y exclamó: ¡¡¡ Aguate, Colón!!!

## ¡Mirá la niña!

3 AÑOS / BAHIA BLANCA

Una amiga le preguntó a la mamá:  
 -¿Cuál es el apellido de Andrea?  
 -Santa María.  
 -¡Claro! -se metió Camila-, Santa María, La Pinta y La Hija.

## Un largo camino a casa

8 AÑOS / CORDOBA

Haciendo los deberes para la escuela, Gustavo escribió:  
 -"Colón descubrió América y se volvió a la casa".



## ¡Me extraña!

4 AÑOS / CIUDAD DEL ESTE, PARAGUAY

A Zoé le habían enseñado en el jardín:  
 -"No hay que aceptar comida de extraños".  
 Al llegar a la casa, escuchó que la familia iba a viajar para ver a los abuelos. Y quiso verificar:  
 -¿Es verdad que cuando extrañas a alguien no hay que darle de comer?

## La fuente de la juventud

4 AÑOS / CHACABUCO, BA

Deseosa de superación, la abuela decidió empezar a estudiar inglés. Cuando Agustina se enteró, le preguntó al papá, asombrada:  
 -¿Cómo? ¿La abuela ya no es más vieja?

## Donde pone el ojo, pone el juguete

6 AÑOS / QUILMES, BA

-"Los vecinos atraparon al ladrón, lo desarmaron..." -dijeron en la tele. Y, sorprendida, Carina interrogó:  
 -¿¿¿ Como a un muñeco???

## En cueros

4 AÑOS / DON TORCUATO

Matías vio una gran alfombra de cuero de vaca, y cuestionó:  
 -¿¡ Quién le sacó la ropa al toro!?

## Tirar la bronca (afuera)

2 AÑOS Y MEDIO / SALTA

Como la madre lo retó, Ian comenzó a pegarle. La señora advirtió:  
 -¡No, señor; ni se le ocurra pegarme!  
 -Este señor está muy enojado -explicó el chiquito.

## Capacidad limitada

2 AÑOS / MARTINEZ

La primera vez que viajó en tren. Mar del Plata, Agustina se asombró al ver el vagón repleto.  
 -Abuela -interpeló-, ¿a dónde va esta gente?  
 -A Mar del Plata.  
 -¡Pero todos no van a entrar en el departamento!

## ¡No pega ni con...!

4 AÑOS / RAMALLO

Mientras jugaba en el patio, Mariano empezó a cantar:  
 -"A tu mujer le falta colaaa... A tu mujer le falta colaaa..."  
 Y después de un rato, terminó entonando:  
 -"A tu mujer le falta pegamento..."

## ¡Patapúfete!

3 AÑOS Y MEDIO / VILLA DEVOTO

Los tíos que vivían en Barcelona viajaron a Buenos Aires de visita se alojaron en lo de los abuelos. día siguiente, Catalina llamó por teléfono y preguntó por ellos. La abuela le respondió:  
 -Se fueron a comprar zapatilla porque no tenían.  
 -¿¡ Se fueron en patas!?





Yo, Matías ▶ POR SENDRA



Yo, Matías ▶ POR SENDRA



