

- *Identificar las implicaciones del estudio de la Psicología Educativa para la práctica educativa.*
- *Conocer el papel que juegan la teoría y la investigación en la práctica de la sala de clases.*
- *Clarificar el rol del maestro en el aprendizaje del alumno.*

Contenidos:

- *El objeto de estudio y los contenidos de la Psicología Educativa.*
- *El cuerpo de conocimientos básicos del profesor.*
- *La investigación y la enseñanza.*
- *El profesor y el aprendizaje del alumno.*

Qué es la Psicología Educativa

El proceso de enseñanza-aprendizaje para la mayoría de las personas parece un proceso sencillo. Pareciera que sólo se trata de organizar adecuadamente los contenidos a enseñar y transmitirlos a los alumnos. Pero, en la medida en que vamos aprendiendo acerca del proceso de aprendizaje, de las múltiples variables que entran en juego, y de lo complejo de este conocimiento, ya no nos parece tan simple.

Por otra parte, los cambios sociales, que han permitido el acceso de muchos a la educación, exigen cada vez más de la educación en términos de producir ciudadanos informados, capaces de tomar decisiones en forma inteligente, con habilidades de pensamiento que les permitan acceder al conocimiento en forma autónoma.

La responsabilidad del profesor es una tarea compleja, requiere de la capacidad de analizar con rapidez y cuidado las cambiantes interacciones sociales e instruccionales y para responder con prontitud a una variedad de problemas no previsible. La cantidad de decisiones que debe tomar un profesor durante un día de trabajo y la multiplicidad de factores que entran en juego en esas decisiones, probablemente, es superior a las que debe tomar cualquier otro profesional en un tiempo similar

Los profesores necesitan tener una comprensión profunda del desarrollo humano, de la teoría del aprendizaje y de la enseñanza, del manejo de las interacciones que se producen en los grupos humanos dentro del ámbito escolar y de cómo evaluar el aprendizaje de los alumnos. La Psicología Educativa proporciona un marco de referencia importante para comprender a los aprendices y al proceso de aprendizaje. No es el único, por cierto, pero los principios de psicología educativa están a la base de muchas de las decisiones que toman los profesores exitosos.

Desde que existe la Psicología Educativa (hace 80 años) ha habido controversia sobre lo que es en realidad. Algunos creen que es el *conocimiento* de la psicología aplicado a las actividades del salón de clases, otros piensan que consiste en la aplicación de los *métodos* de la psicología para estudiar la vida en la sala de clases y en la escuela.

La concepción que hoy día se acepta de Psicología Educativa es la propuesta que la concibe como *una disciplina puente entre la psicología y la educación*, con un objeto de estudio, unos métodos y unos marcos conceptuales propios.¹

¹ Coll, César (1992) "Psicología y Educación: aproximación a los objetivos y contenidos de la Psicología de la Educación" en *Desarrollo psicológico y educación*, Madrid: Alianza Editorial S.A.

La Psicología Educativa ocupa el conocimiento de otros campos (al igual que lo hacen otras ciencias), pero también crea el propio y ya existe un cuerpo de conocimiento acumulado a través de la investigación que le es propio. La psicología educativa no está limitada al laboratorio ni a los métodos mecanicistas: está estrechamente relacionada con lo que sucede en cualquier situación en la que las personas aprenden.

Uno de los autores representativos de esta tendencia es Robert Glaser² para quien esta disciplina tendría características similares a las de otras disciplinas aplicadas –la ingeniería, la electrónica, la arquitectura o la medicina– cuyo desarrollo no puede entenderse al margen de las ciencias básicas correspondientes –las matemáticas, la física, la química, la biología–. Lo peculiar de estas disciplinas es que no se limitan a describir y explicar su objeto de estudio, sino que además elaboran procedimientos para modificarlo.

Entre los numerosos autores que comparten este punto de vista, destaca David Ausubel³ quien afirma que la diferencia básica entre la Psicología y la Psicología de la Educación radica en que la primera se ocupa del estudio de las leyes generales del psiquismo humano, mientras que la segunda limita su ámbito al estudio de las leyes generales del psiquismo humano que **rigen el aprendizaje escolar**. Pero, la diferencia no es sólo un problema de menor o mayor amplitud del objeto de estudio. Aunque la Psicología Educativa es una disciplina aplicada, no es la psicología general aplicada a los problemas educativos, de igual modo que la medicina no es la biología general aplicada a los problemas de diagnóstico, de curación y de prevención de las enfermedades humanas.

² Glaser, Robert (1976) "Components of a psychology of instruction: toward a science for design" en *Review of Educational Research*.

³ Ausubel, David (1976) *Psicología Educativa; un punto de vista cognitivo*, México: Trillas.

*“Las leyes generales que tienen su origen en las disciplinas básicas no se aplican al dominio de los problemas prácticos; más bien existe una teoría separada, de carácter aplicado que es exactamente tan básica como la teoría de las disciplinas básicas, pero que está enunciada a un nivel inferior de generalidad y posee una relevancia más directa para los problemas aplicados en sus respectivos campos”.*⁴

Hay otros autores que van más allá y argumentan que el proceso educativo no se limita al ámbito de la escuela, sino que es más amplio y ocurre en otros escenarios como la familia, por ejemplo.

Desde el punto de vista epistemológico, parece razonable definir la psicología educativa por su objeto de estudio, independiente del marco institucional en el que tienen lugar los fenómenos educativos, de la edad de los sujetos y de la naturaleza del contenido.

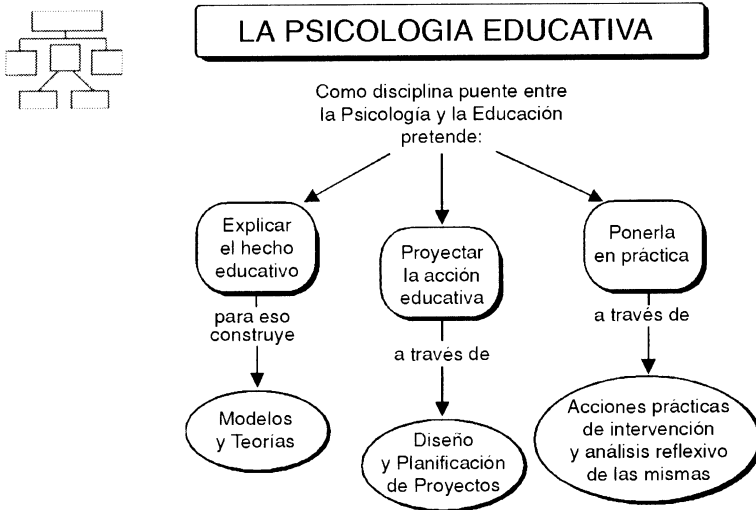
La Psicología Educativa como disciplina puente entre la psicología y la educación, participa de las características de una como de la otra.

En tanto **disciplina psicológica**, se nutre de las preocupaciones, métodos y explicaciones que proporcionan otras ramas de la psicología, como la psicología del aprendizaje. Pero esto no puede ser entendido en términos de dependencia o de influencia unidireccional; las relaciones son de interdependencia e interacción ya que la psicología educativa realiza un tipo de investigación aplicada teniendo en cuenta los problemas, factores y variables de las situaciones educativas, que puedan constituir un punto de partida de nuevos planteamientos en investigación básica.

En tanto **disciplina educativa**, forma parte de los componentes específicos de las ciencias de la educación, es decir, del núcleo de ciencias cuya finalidad es estudiar los procesos educativos.

⁴ Ausubel, David. Op. cit.

La Psicología Educativa estudia los procesos educativos con una triple finalidad: contribuir a la formación de una teoría explicativa de estos procesos, elaborar modelos y programas de intervención dirigidos a actuar sobre ellos con una finalidad determinada y dar lugar a una praxis educativa coherente con las propuestas teóricas formuladas. Es decir, la Psicología de la Educación estudia los procesos educativos en una triple dimensión: **teórica**, **proyectiva** y **práctica** o aplicada. El siguiente cuadro muestra las tres dimensiones mencionadas, en las que se ubica el conocimiento educativo, así como los tipos de actividades científico profesionales de la Psicología de la Educación.



El núcleo teórico conceptual de la psicología educativa, de acuerdo a su realidad histórica, comprende dos partes: la selección y extrapolación de los conocimientos a partir de otras disciplinas psicológicas (hasta la década de los 50 aprox.) , y la elaboración de conocimientos específicos sobre los procesos psicológicos implicados en las prácticas educativas (enfoque actual).

¿Cuál es el objeto de estudio y los contenidos de la Psicología Educativa?

La Psicología Educativa, como disciplina puente entre la Psicología y la Educación, tiene como objeto de estudio los **procesos de cambio provocados o inducidos en las personas como resultado de su participación en actividades educativas** (examinando el hecho educativo como un todo y en forma multidisciplinar), sin dejar de lado ninguna de las variables que pudieran incidir directa o indirectamente sobre los procesos de cambio.

Estos procesos son de adquisición, dan lugar a un aprendizaje, son intencionales y finalizados, es decir, responden a unas intenciones educativas, provocan efectos durables en las personas, e implican reestructuraciones importantes en el que aprende.⁵

Consecuentemente con lo anterior, los contenidos de la Psicología Educativa comprenden:

- * lo relativo a los procesos de cambio de comportamiento que han sido estudiados por la psicología educativa en términos de **procesos de aprendizaje** y, en menor medida, de **desarrollo y socialización**, y
- * los factores de las situaciones educativas que influyen en los procesos de cambio, que podríamos llamar factores intrapersonales o internos y factores del entorno o ambientales.

El núcleo teórico conceptual, la planificación de procedimientos y las actividades de intervención directa de la Psicología Educativa adquieren significatividad para el educador y para el estudiante de pedagogía en la medida que surgen desde el hecho educativo mismo.

⁵ Coll, C.; Palacios y Marchesi A. (comps.) (1990) **Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación**. Madrid: Alianza.

En la década de los noventa se presentan ante la psicología de la educación diferentes retos⁶, dos de ellos son: integrar en la explicación de los procesos de enseñanza-aprendizaje las dimensiones **contextuales** del proceso, sobre todo las que provienen del contexto social; y abordar el problema de la generalización del conocimiento, precisando cuáles son las relaciones que pueden establecerse en procesos de enseñanza-aprendizaje cuando éstos se producen en contextos formales e informales.

Los trabajos de Resnick⁷ y Brown son un ejemplo de la evolución seguida por algunos investigadores que, inspirándose en las aportaciones de la psicología cognitiva han tratado de acercarse a los procesos cognitivos sin olvidar el contexto social en el que surgen.

Así, la Psicología Educativa aparece como una disciplina que se aproxima a los procesos de enseñanza-aprendizaje en situaciones educativas formales e informales con el fin de describirlos, explicarlos e implementarlos, a través del diseño, planificación y puesta en práctica de proyectos de optimización.

¿Qué conocimientos básicos necesita el profesor?

Si la función del profesor es facilitar el aprendizaje del alumno, es importante que él sea un **experto en aprendizaje**, es decir debe saber cómo aprenden sus alumnos. No sólo cómo aprenden información, sino también cómo aprenden habilidades sociales, procedimientos, actitudes, valores, ideales, cómo aprenden a resolver problemas, a manejar el conocimiento en forma crítica, cómo aprenden destrezas intelectuales

⁶ Lacasa, Pilar (1994) *Aprender en la escuela y aprender en la calle*, Madrid: Visos Distribuciones S.A.

⁷ Resnick, L.(1987)“Learning in and out of school” Educational Reseach

que les permitan la comprensión profunda del conocimiento, cómo construyen y reconstruyen representaciones del mundo, cómo aprenden a monitorear su propio pensamiento, etc.

Por otra parte, el profesor debe saber utilizar este núcleo básico de conocimientos, conceptos, principios, teorías, para poder **enseñar** en forma tal que sus alumnos aprendan. Debe poder llevar a la práctica los conocimientos que le aportan la Psicología Educativa y otras ciencias básicas para poder tomar decisiones al momento de planificar, intervenir, realizar y evaluar su trabajo.

Un tercer tipo de conocimiento básico que necesita el profesor se refiere al **desarrollo** del niño y del adolescente. No sólo debe ser experto en aprendizaje, también debe ser experto en niños y adolescentes, conocer cómo se desarrolla su afectividad, su intelecto, su psicomotricidad, su socialización; sólo de esta manera sabrá **cuándo** puede enseñar y **cómo** debe enseñar para que la educación realmente sea un factor de desarrollo de la persona, brindando condiciones de desarrollo en su aula a todos los niños.

Un cuarto aspecto que el profesor debe dominar es la **disciplina** que enseña, conocer, especialmente, la estructura de ese conocimiento para poder diferenciar entre lo que es relevante y central del conocimiento y lo que es accesorio, para poder establecer conexiones hacia el interior de la disciplina como también entre ese conocimiento y otras disciplinas.

La investigación en la enseñanza

Cuando le sugerimos a un profesor *“por qué no empiezas a premiar a aquellos alumnos que traen la tarea, seguramente el resto va a empezar a cumplir también”* o *“si les das oportunidades de realizar actividades significativas para ellos, seguramente se involucrarán*

más en la tarea”, estamos utilizando información proveniente de la **investigación**.

La investigación nos sirve como fundamento conceptual para lo que hacemos; veamos cómo funciona:

Cualquier disciplina académica tiene un **cuerpo de conocimientos**, en base al cual se construye su contenido. Constituye lo que se sabe respecto a ese campo del conocimiento. Es el caso de la historia, la física, la biología, la filosofía y otras. Este cuerpo de conocimientos se acumula por años y el proceso utilizado para acumular estos conocimientos es la investigación. Algunas profesiones como la ingeniería, la medicina, la educación, se apoyan bastante en otras áreas como la física, la biología, la psicología y otras, para construir su propia base de conocimientos.

En ocasiones, la investigación formal confirma el sentido común, por ejemplo, cuando tú estudias mucho para una prueba y obtienes una buena calificación, te sientes inclinado a volver a estudiar mucho la próxima vez que tengas una prueba y tanto tu motivación como tu logro aumentan. Esto se sabe intuitivamente y las investigaciones han confirmado esa intuición: el logro y la motivación van de la mano. Podríamos también preguntarte ¿Cuándo aprendes más? ¿Cuándo te sientas a escuchar pasivamente al profesor o cuando el profesor te involucra, activamente, en el proceso? Intuitivamente, podríamos elegir la segunda opción, y nuevamente la intuición se ve confirmada por la investigación.

Sin embargo, no todos los casos confirman el sentido común. Veamos otro ejemplo: probablemente para muchos profesores tiene sentido hacer repetir un curso a un niño con bajo rendimiento, con la intención de mejorar su aprendizaje. Basándonos en esta creencia, la repitencia es un hecho común en nuestras escuelas. Sin embargo, la

investigación indica que la práctica de la repitencia no sólo no mejora el rendimiento sino que disminuye la motivación y daña la autoestima.⁸

Otra práctica habitual es agrupar a los niños por niveles, de acuerdo a su rendimiento . En muchas escuelas, se sabe que los cursos “A” están formados por los alumnos de mejor rendimiento, los “B” por los de rendimiento promedio y los “C” o “D” por aquellos de bajo rendimiento o con problemas de aprendizaje. La evidencia de la investigación, sin embargo, nos indica que este tipo de agrupación tiene efectos negativos en la motivación, la autoestima y el rendimiento.⁹

Estos ejemplos nos muestran cómo la intuición y la buena voluntad no siempre son suficientes para tomar **decisiones profesionales**. La investigación educacional nos entrega conocimiento acerca del aprendizaje, del proceso de aprendizaje y de las prácticas de enseñanza que permiten a los profesionales mejorar y refinar sus técnicas.

Hasta ahora, la investigación educacional ha logrado construir un cuerpo de conocimientos que nos permite saber bastante respecto a las conexiones entre aprendizaje y enseñanza, acerca del aprendizaje y acerca de las variables que influyen en el aprendizaje. Es un conocimiento no perfecto, que a veces actúa basándose en resultados parciales que no nos permiten tener certeza absoluta. Sin embargo, ignorar lo que se descubre sería antiético en la práctica educativa. Sería lo mismo que los médicos o ingenieros, por ejemplo, ignoraran resultados de investigaciones respecto a los posibles daños de un fármaco o a la incierta resistencia de ciertos materiales de construcción.

⁸ Doyle, R. (1989) *“The resistance of conventional wisdom to research evidence: the case of retention in grade”*. Phi Delta Kappan.

⁹ Slavin, R. (1987) “Ability grouping and student achievement in elementary school”, *Review of Educational Research*.

La educación, como otras profesiones, posee un cuerpo de conocimientos en desarrollo que dista de ser perfecto. Sin embargo, la investigación sigue reuniendo tanta información como le es posible, buscando patrones que permitan planificar una práctica educativa mejorada.

Los educadores no sólo deben conocer este campo de conocimiento desarrollado a través de la investigación, sino también convertirse en investigadores de su propia práctica pedagógica. Este texto es el resultado de las investigaciones realizadas por innumerables autores, preocupados por optimizar el aprendizaje y la enseñanza. De la investigación han emanado teorías, principios, orientaciones y aplicaciones diversas a la sala de clases. Todo esto es lo que esperamos compartir con ustedes.

El profesor y el aprendizaje del alumno

El aprendizaje no es un proceso que se realice en determinadas ocasiones, momentos o lugares, sino que se aprende durante toda la vida y en todos los ámbitos en los que la persona entra en acción. De este aprendizaje no sólo resultan cambios favorables para el hombre, sino que, a veces estos cambios no contribuyen a su crecimiento como persona, es decir, no son educativos.

Pero hay ámbitos en los que se espera que la persona aprenda y no sólo eso, se espera además que el aprendizaje sea favorable para ella y la apoye en su desarrollo integral como ser humano. Estos ámbitos son los centros educativos, y en ellos el profesor tiene una responsabilidad ineludible: proporcionar experiencias de aprendizaje que permitan al que se educa, participar consciente, intencionada y creativamente en su educación.

La misión específica del profesor es la facilitación del aprendizaje del alumno. Su tarea no se completa por el hecho de desarrollar un programa de estudio, sino por el hecho de desarrollarlo en forma tal, que todos los alumnos aprendan. Lo importante entonces, no es pasar materias o presentar el conocimiento, sino poner ese conocimiento al alcance de los alumnos creando condiciones para que los alumnos tengan éxito en su aprendizaje. Esta responsabilidad persiste sin importar si el profesor dispone de recursos materiales o no, si tiene alumnos con problemas o sin problemas, si tiene alumnos pobres o alumnos con altos recursos. Siempre hay capacidades que desarrollar, carencias que llenar, valores que cultivar, un mundo humano en el que el profesor no puede dejar de tomar parte.

Porque el profesor no sólo es responsable del aprendizaje de conocimientos, de resolución de problemas o de destrezas motoras, también es responsable del aprendizaje de actitudes, de valores, de formas de relación con otros, de habilidades de comunicación, etc. No es el único responsable, por cierto, pero es una misión que no puede eludir: la formación de personas totales, no parceladas. El(ella) es el **único profesional experto en aprendizaje**, por lo tanto el único que puede buscar también formas efectivas de enseñanza para el aprendizaje y la comprensión de sus alumnos.

Por otra parte, el aprendizaje se da tanto en la construcción individual del sujeto como en la construcción social con los pares y con el profesor. El grupo curso no es sólo una manera económica de enseñar, debería ser el núcleo del proceso de aprendizaje y una instancia de construcción colectiva del conocimiento.

El impacto y la influencia del grupo en sus miembros puede ser una fuerza poderosa que impulse, apoye y facilite el aprendizaje o que interfiera en el proceso. Por esto, el profesor no sólo es responsable del aprendizaje de cada persona de su clase, sino también de la formación y desarrollo del grupo de aprendizaje.

La acción del profesor implica, entonces, un compromiso con el aprendizaje de sus alumnos, con su desarrollo como personas-en-grupo y con la construcción de conocimientos en forma colaborativa.

El aprendizaje como preocupación de la Psicología Educativa

¿Qué es el aprendizaje? ¿qué factores lo favorecen u obstaculizan?, ¿cómo se aprende?, ¿qué pueden hacer los profesores para promoverlo?

Estas son algunas de las principales preguntas que intentaremos resolver a través de este texto.

Partiremos revisando el concepto de aprendizaje y explorando los diferentes intentos de definirlo. Seguiremos con el estudio de algunas condiciones, tanto internas como del entorno, que afectan el proceso de aprender y que el profesor puede observar, conocer y manejar en la situación educativa.

Nuestra ruta continúa con las explicaciones iniciales acerca del aprendizaje dadas por las teorías conductistas y cómo éstas han impactado las prácticas educativas por mucho tiempo. Luego continuaremos con la revisión de los variados paradigmas cognoscitivistas y su preocupación, tanto por intentar explicar y describir el aprendizaje, como también por la enseñanza.

Por último, estudiaremos la visión humanista del aprendizaje y la enseñanza.

No es fácil explicar cómo se aprende y es por eso que estos capítulos sobre el proceso de aprendizaje son los que ocuparán la mayor parte de este texto y esperamos que sean también de gran utilidad en tu propia práctica educativa.

Ahora bien, la forma como el profesor realice su función específica en la situación real frente al grupo, va a depender de su orientación personal respecto a su visión del hombre. Y esta concepción de hombre va a influir en el planeamiento curricular que adopte, en los métodos que desarrolle, en las actividades de aprendizaje que realice, en los materiales que use, en las formas cómo organice su clase, etc.

Los diferentes enfoques teóricos del proceso de aprendizaje que revisaremos en este texto representan, explícita o implícitamente, diferentes concepciones del ser humano. No es nuestra intención prejuzgarte ante ellas. Creemos más bien que tú puedes ir infiriendo, a través de la comprensión de lo que aquí se expone, cuál es la noción de hombre que está a la base de cada planteamiento teórico y de sus procedimientos educativos. Esto puede ser de utilidad para ir definiendo cuál es tu propia concepción de hombre en la que, a futuro, construirás y desarrollarás tus propios procedimientos educativos.



**PREGUNTAS
PARA PENSAR
Y DISCUTIR**

1. ¿Qué piensas tú?: ¿Crees que todo los alumnos pueden aprender?, ¿por qué crees eso?
2. ¿Has leído recientemente algún artículo o investigación acerca del aprendizaje que llamara tu atención?, ¿qué aprendiste? Comparte y discute tu lectura con tus compañeros.
3. ¿Cómo pueden los compañeros ayudar a otros a aprender?
4. Imagina qué pasaría si los seres humanos no fuéramos capaces de aprender ¿qué haríamos?, ¿cómo sería tu vida?



¿QUIERES
SABER MÁS?

Ardila, Rubén (1970) ***Psicología del Aprendizaje.***

Coll, C; Palacios y Marchesi A.(comps.)(1990) ***Desarrollo Psicológico y Educación II.*** Madrid: Alianza.

Glasser, Robert (1973) "Educational Psychology and Education", en ***American Psychologist.***

Good y Brophy (1996) ***Psicología Educativa Contemporánea.*** México: Mc Graw Hill.

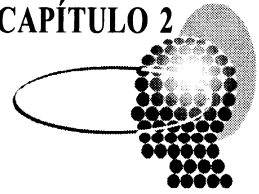
Hernández, Pedro(1991) ***Psicología de la Educación.*** México: Trillas.

McCandless (1981) ***Conducta y desarrollo del niño.*** México: Nueva Editorial Interamericana.

Novak, J. y Gowin, G.(1984) ***Aprender a aprender.*** Barcelona: Martínez Roca.

Papalia, D. y Olds, S. (1987) ***Psicología.*** México: McGraw Hill.

Sprinthall, Sprinthall y Oja (1996) ***Psicología de la Educación.*** México: Mc Graw Hill.



EL PROCESO DE APRENDER

Al finalizar este capítulo, estarás en condiciones de lograr los siguientes **objetivos**:

- *Identificar las características generales del aprendizaje humano.*
- *Reconocer y analizar algunos factores que influyen en el aprendizaje escolar.*

Contenidos:

- *¿Por qué aprenden las personas?*
- *¿Qué aprenden las personas?*
- *Aprendizaje y aprendizaje educativo.*
- *Factores intrapersonales del proceso de aprendizaje.*
- *Factores del entorno educativo.*
- *Orientaciones para el profesor.*

¿Por qué aprenden las personas?

Las diferentes especies que habitan nuestro planeta disponen de dos mecanismos complementarios para resolver el problema de adaptarse

al entorno. Uno es la programación genética que permite disponer de respuestas conductuales ante estímulos determinados sin tener experiencias previas, pero que no capacitan para responder ante situaciones nuevas e imprevistas. Este mecanismo asegura la supervivencia de muchas especies vivas, como los insectos, por ejemplo.

El otro mecanismo adaptativo que compartimos con otras especies, es el aprendizaje, la posibilidad de modificar y moldear las pautas de conducta ante los cambios que se van produciendo en el ambiente. Es un mecanismo adaptativo más flexible y eficaz, especialmente para los organismos más evolucionados.

Al organismo humano se le exigen adaptaciones más complejas, más rápidas y más complicadas que a ningún otro organismo vivo.

El problema primordial del organismo es desarrollar los tipos de comportamiento exigidos por la necesidad de su adaptación al medio. El comportamiento, para satisfacer las exigencias de un medio en constante cambio, tiene que ser flexible. Por esta razón, el organismo vivo debe adaptarse produciendo una variedad de respuestas.

La variabilidad y flexibilidad necesarias para actuar y responder, únicamente pueden adquirirse por medio del aprendizaje. Mediante sus intercambios con el medio, el organismo tiene que desarrollar por sí mismo la aptitud para improvisar los modos de comportamiento más adecuados, que le permitirán asegurar su adaptación y supervivencia.

Entre todos los medios que rodean a los organismos vivos, aquél en que se encuentra el ser humano es el más complejo. El ser humano, en un momento u otro de su existencia, se ha visto obligado a vivir en todos los medios geográficos, sometido a temperaturas y condiciones climáticas extremas. Por otra parte, el desarrollo de su medio social ha requerido sistemas de comunicación sumamente complejos. Sin las capacidades de

aprendizaje no podríamos adquirir la cultura y formar parte de nuestra sociedad. La cultura genera a su vez nuevas formas de aprendizaje que varían en los diferentes grupos y evolucionan con el tiempo.

Trabajando en grupo, el ser humano ha conseguido el control de su medio físico, en beneficio de su propio progreso. Pero esto mismo ha hecho más complejas las exigencias de nuevas formas de comportamiento para adaptarse y transformar el medio. El hombre no sólo tiene que reaccionar a los cambios del medio a medida que estos se producen, sino que debe preverlos, preparar por adelantado su comportamiento y responder en forma creativa. Estas exigencias del medio requieren actividades tan complejas que sólo la especie humana es capaz de responder a ellas y esto presupone considerables exigencias de aprendizaje.

¿Qué es el Aprendizaje?

No es fácil ponerse de acuerdo al respecto, ya que las definiciones que dan los teóricos del aprendizaje difieren. De una manera u otra, cada investigador refleja su filosofía personal acerca de la naturaleza del hombre, al intentar una definición. Por otra parte, como plantea Pozo¹⁰, el aprendizaje es más una “*categoría natural*” que un concepto definido, “*cuyas fronteras con otros conceptos afines (por ejemplo, desarrollo, memoria, enseñanza, etc.) están un tanto difuminadas, y en el que no es posible encontrar rasgos que de modo necesario y suficiente definan a toda situación de aprendizaje*”.

Probablemente, cuando termines de trabajar este texto tú podrás formular tu propia definición de aprendizaje, y serás capaz de identificar dentro de qué corriente teórica se inscriben las definiciones que

¹⁰ Pozo, Juan Ignacio (1996) **Aprendices y maestros**. Madrid: Alianza Editorial S.A.

revisaremos a continuación. Por ahora, intentaremos identificar semejanzas y diferencias entre ellas y descubrir lo esencial del concepto de aprendizaje:

- Rubén Ardila dice: *“Una definición que probablemente será aceptada por todos es la siguiente: cambio relativamente permanente del comportamiento, que ocurre como resultado de la práctica”*.¹¹
- Diane Papalia y Sally Olds¹² afirman: *“El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia y que puede incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica. Los cambios en el comportamiento son razonablemente objetivos y por lo tanto pueden ser medidos”*.
- J. Novak y G. Gowin¹³ dicen: *“El aprendizaje humano conduce a un cambio en el significado de la experiencia”*. Y agregan: *“La verdadera educación cambia el significado de la experiencia humana”*.

John Travers, cita varias definiciones de aprendizaje, entre ellas las siguientes:

- *“Cualquier cambio de comportamiento que sea resultado de la experiencia y que permite a las personas enfrentar situaciones posteriores en forma diferente, puede llamarse aprendizaje”*.

¹¹ Ardila, Rubén (1970) *Psicología del Aprendizaje*.

¹² Papalia, D y Olds, S. (1987) *Psicología*. México: McGraw-Hill.

¹³ Novak, J y Gowin, G. (1988) *Aprender a aprender*. Barcelona: Ed. Martínez Roca.

- *“El aprendizaje puede ser considerado, en su sentido más amplio, como un proceso de adaptación. A través del proceso de aprendizaje, el hombre adquiere nuevos modos de comportamiento o ejecución, con el objeto de poder hacer mejores ajustes a las demandas de la vida”.*
- Para Good y Brophy¹⁴ *“el aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la capacidad de ejecución, adquirida por medio de la experiencia. La experiencia puede implicar interacción abierta con el ambiente externo, pero también puede implicar procesos cognoscitivos cubiertos”*
- Albert Bandura afirma *“El aprendizaje es una actividad de procesamiento de información en la que la información sobre la estructura de la conducta y sobre los acontecimientos, es transformada en representaciones simbólicas que sirven de guía para el comportamiento”.*
- Wittrock¹⁵ lo define como *“el proceso de adquirir cambios relativamente permanentes en el entendimiento, actitud, conocimiento, información, capacidad y habilidad por medio de la experiencia”.*

Revisando en conjunto algunas de estas definiciones nos damos cuenta que aunque éstas parecen diferir, hay, sin embargo, algunos puntos en los que los investigadores coinciden:

- El aprendizaje es un **proceso**, es decir, una serie de sucesos progresivos, que llevan a algún resultado.

¹⁴ Good, T y Brophy, J. (1996) *Psicología educativa contemporánea*. México: McGraw-Hill.

¹⁵ Wittrock, M (1997) *Learning and Instruction*. Berkeley California: McCutchan.

- El aprendizaje involucra **cambio o transformación** en la persona, ya sea en su comportamiento, en sus estructuras mentales, en sus sentimientos, en sus representaciones, en el significado de la experiencia, etc.
- El aprendizaje se produce como **resultado de la experiencia**.



**PREGUNTAS
PARA PENSAR
Y DISCUTIR**

1. ¿Encuentras otras semejanzas o elementos comunes en estas definiciones?
2. ¿ Hay algunas diferencias significativas? ¿en qué difieren?
3. ¿Hay alguna de ellas que sea muy diferente al resto? ¿qué la hace tan diferente?
4. ¿Cuál de las definiciones te parece más confiable? ¿por qué?
5. Teniendo esta información, ahora tú puedes formular tu propia definición de aprendizaje ¡Inténtalo! Al finalizar este texto puedes revisar y reformular tu definición.

Resulta difícil definir el aprendizaje porque es un proceso interno, que tiene lugar dentro del individuo que aprende, y no es posible realizar observaciones directas acerca del aprender.

Podemos inferir que ha ocurrido el aprendizaje cuando observamos algún cambio o modificación en la conducta del individuo. Por ejemplo: el niño antes no podía sumar y ahora puede sumar.

Pero no todos los cambios de conducta son aprendizajes y no todos los aprendizajes se expresan en cambios de conducta observables. Algunos aprendizajes que resultan en cambios de las estructuras mentales o de los sentimientos de las personas, no se expresan necesariamente en un cambio de comportamiento observable inmediato, sino en un cambio en el potencial de la conducta.

Por otra parte, algunos cambios que se producen en la persona son resultado de otros procesos o factores, como en los siguientes casos:

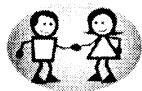
- Los cambios observados en la conducta del individuo, que son solamente resultado de procesos internos y que se desarrollan independientemente de la experiencia (como los cambios físicos de la pubertad), son resultados del proceso de **maduración** y no del aprendizaje; aunque aquí, la línea divisoria entre uno y otro concepto no es tan clara.
- Los cambios que se producen en la talla y en el peso de las personas y que suelen marcar diferencias entre los niños de la misma edad, son resultado del proceso de **crecimiento** y no del aprendizaje.
- La pérdida de eficiencia observada cuando una actividad se repite por un tiempo prolongado, sin períodos de descanso, es atribuible a la **fatiga** y no al aprendizaje.
- La ingestión de drogas u otras sustancias tóxicas puede producir cambios en la conducta de la persona, que se producen por la **intoxicación** del sistema nervioso y no por el aprendizaje.
- Por último, hay conductas innatas, que en su mayoría son parte de los mecanismos que utiliza el organismo para defenderse del daño. Estas son conductas **reflejas**, no aprendidas. Ejemplo: pestañear, sobresaltarse, el reflejo pupilar, etc.

Finalmente, el aprendizaje es producto de la experiencia del aprendiz con lo que aprende, ya sea un objeto, ideas, sentimientos, movimientos, personas, etc.

Aunque todos los tipos de aprendizaje requieren de la experiencia, sólo algunos requieren de la práctica para su incorporación al repertorio de conductas de la persona. Los hábitos y las conductas motoras en general, requieren de la práctica para su aprendizaje.



¿Puedes ahora distinguir entre conductas aprendidas y no aprendidas?



**¿QUIERES
COMPARTIR TU
APRENDIZAJE?**

Si quieres comprobar tu comprensión de lo que has leído sobre el aprendizaje, forma un grupo y desarrolla el taller Nº 1.

¿Cuándo aprendemos?

La mayor parte de las personas tienden a relacionar el aprendizaje con la escuela y con los educadores. Pero quizás los aprendizajes más importantes y más significativos de nuestra vida han tenido lugar fuera de la situación escolar. Porque aprendemos a través de las experiencias y estas experiencias no ocurren solamente en la escuela, sino en cualquier lugar: en el hogar, en la calle, en la cuna del bebé, en el campo, en la ciudad, etc.; con los padres, los amigos, los profesores,

solos. Es decir, donde quiera que vivamos una nueva experiencia o enfrentemos un nuevo problema, allí aprendemos. Y no sólo aprendemos aquellas cosas positivas y socialmente aceptables, también aprendemos conductas negativas y antisociales. Aprendemos a ser delincuentes, drogadictos, mentirosos y también a ser sinceros, honrados, responsables. Es decir, el aprendizaje no siempre significa progreso en el desarrollo de las personas.

Debemos aclarar, además, que el aprendizaje no involucra necesariamente enseñanza. Los procesos de aprendizaje están activos desde el mismo momento del nacimiento, sin necesidad de una intervención social programada como es la enseñanza. Aprendemos muchas cosas sin que nadie nos enseñe. Incluso aprendemos muchas veces sin darnos cuenta de que lo estamos haciendo: aprendemos a interesarnos en algo, o a formar un concepto, o a trepar a un árbol, sin tener clara conciencia del proceso de aprendizaje que está ocurriendo en nosotros. A través de la observación y organización de ciertas regularidades en el entorno, estos aprendizajes implícitos nos permiten ir formando verdaderas teorías implícitas en tópicos tales como la naturaleza o las relaciones interpersonales, por ejemplo.

Hay otros aprendizajes explícitos que son productos de una actividad deliberada y consciente, muchas veces socialmente organizada, que llamamos enseñanza. Así aprendemos a leer, a escribir, a andar en patines, a jugar fútbol, a usar un computador. En estas situaciones, hay alguien que guía el aprendizaje, el padre, el maestro, un amigo, un texto, y alguien que aprende. En estos casos, el que enseña y el que aprende lo hacen en forma consciente y deliberada.

En cambio, otras veces, aunque alguien se empeñe en enseñar algo en forma sistemática y organizada, el aprendizaje no se adquiere con esa ayuda. Ese es uno de los grandes problemas de la educación formal y muchas veces también de los padres. Todos los profesores han tenido

la experiencia de enseñar cosas que sus alumnos no aprenden y muchas alumnos han vivido situaciones de enseñanza que no ha dado los frutos esperados.

Por lo tanto, puede haber **aprendizaje sin enseñanza** y puede haber **enseñanza sin aprendizaje**.

¿Qué aprendemos?

Aunque es difícil a veces hacer una división clara entre aquellas conductas que son aprendidas y las que son resultado de un proceso de maduración, podemos asegurar que la mayor parte de nuestras conductas, habilidades, ideas, y expresiones emocionales son aprendidas.

Porque no sólo aprendemos hechos o conceptos, sino que también aprendemos a caminar, a jugar tenis, a escalar una montaña, a andar en bicicleta, a tocar un instrumento, a bailar, a escribir, etc.; además hemos aprendido a interesarnos por algunas materias, personas o actividades; a manifestar actitudes positivas hacia hechos, personas o instituciones; hemos aprendido a apreciar la pintura, la música, a valorar, a tener ideales, a amar, a expresar sentimientos, a resolver problemas, a investigar, a crear, etc.

Las conductas aprendidas por los seres humanos presentan una riqueza y variedad tal, que a veces es difícil comprender que los mismos organismos puedan crear, ejecutar y gozar excelentes producciones artísticas y también sean capaces de implementar sofisticados y crueles sistemas de dominación y sometimiento de otros.

Es tal la variedad de conductas aprendidas que muchos autores han intentado desarrollar taxonomías que las ordenen y ayuden a comprenderlas. Surgen entre ellas algunas con fines instruccionales como la

propuesta por Robert Gagné que distingue cinco tipos de resultados del aprendizaje: información verbal, habilidades intelectuales, destrezas motoras, actitudes y estrategias cognitivas. Otra taxonomía, concebida como apoyo a la planificación de la enseñanza, es la de Benjamin Bloom, que destaca tres dominios del aprendizaje: cognitivo, afectivo y psicomotor.

Por otra parte, la actual reforma de la educación chilena, siguiendo el modelo español, distingue conocimientos conceptuales o declarativos, procedimentales y actitudinales.

J. Ignacio Pozo propone otra clasificación basada en cuatro resultados del aprendizaje: conductuales, sociales, verbales y procedimentales, subdividiendo cada categoría, en un segundo nivel jerárquico, en otras tres, *“dando lugar a un total de doce resultados o productos distintos del aprendizaje humano que pretenden abarcar la mayor parte de las conductas y conocimientos relevantes que adquirimos en nuestra cultura”*.¹⁶

Estos diversos intentos de ordenar los resultados del aprendizaje humano nos dan una idea de la complejidad del proceso y de las dificultades que enfrenta el profesor cuando se ve enfrentado a la planificación de la enseñanza, agregando a todo esto la variedad de personas expuestas cada día a su enseñanza. Resulta importante, entonces, que el futuro profesor pueda revisar críticamente estos diferentes aportes y sus implicancias educativas.

Nuestro sistema educativo, empeñado en una reforma, está tomando conciencia de que no puede seguir limitando el aprendizaje escolar a una sola forma de aprendizaje humano, la adquisición de conocimientos, sino que debe incluir la posibilidad de otros aprendizajes, tanto o

¹⁶ Pozo, Juan Ignacio (1996) *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza Editorial S.A.

más necesarios para el óptimo desarrollo del alumno, integrándolos en su acción educativa.

¿Por qué? Porque al aprender habilidades una persona aprende formas más eficientes de hacer, de manejarse. Al aprender ideas adquiere conocimientos e información, ve relaciones, forma conceptos, profundiza, integra, infiere, llega a generalizaciones, construye teorías. Al aprender actitudes adopta principios y llega a formar valores. Al aprender a pensar puede relacionarse con el mundo en forma crítica y creativa y adquiere conciencia de lo que hace, siente y piensa.

Si aprende a responder apropiadamente y con flexibilidad, adquiere habilidad en el autocontrol, además de un sentido de responsabilidad.

En resumen, si el sistema educativo se preocupa de estos aspectos, estará apoyando al alumno en su aprendizaje de **convertirse en persona**.

Aprendizaje y aprendizaje educativo

Muchas veces el aprendizaje se hace sinónimo de educación, especialmente cuando se da una significación amplia a este último concepto. En un nivel de significación estricto, el término educación se utiliza para el aprendizaje consciente que realiza el ser humano. Es decir, un aprendizaje es un acto educativo cuando la persona tiene la intencionalidad de aprender algo, aunque sea en un grado mínimo consciente. La persona que se educa se propone un fin: el mayor crecimiento de sí mismo, crecimiento en humanidad, de acuerdo a su capacidad de educarse¹⁷ y al perfil humano que orienta sus acciones educativas. De ahí el carácter intencionado y, por lo tanto, consciente del hecho educativo.

¹⁷ Pereira, Manuel (1981) *En torno a la educación permanente*. Santiago: ISECH.

No basta con que haya intencionalidad del educador, a veces, ésta ni siquiera es necesaria; lo que es imprescindible es la intencionalidad del que se educa para que exista el acto educativo. La educación es algo propio del hombre.

Educarse no es sólo aprender. Se puede aprender a amar y se puede aprender a odiar; se puede aprender a crear pero también a destruir. Es el contenido de lo que se aprende lo que determina que un aprendizaje sea útil, o inútil a la educación del hombre.

Detrás de todo acto educativo se encuentra el perfil humano ideal que se pretende lograr, al cual se aspira a llegar. En este sentido educarse es avanzar hacia la madurez humana. No todos los aprendizajes nos conducen a la superación de nosotros mismos, es por eso que no todos los aprendizajes son educativos, sin embargo todos los actos educativos involucran aprendizaje.



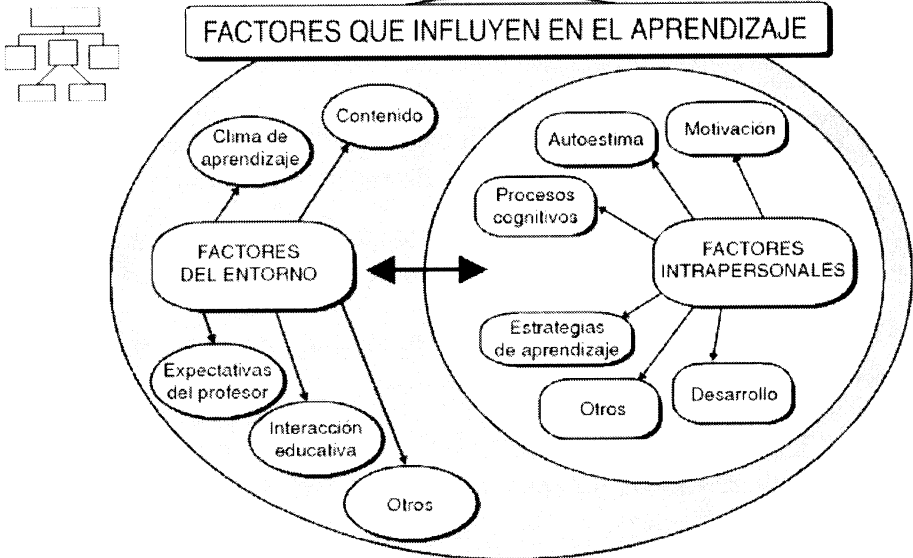
**PREGUNTAS
PARA PENSAR
Y DISCUTIR**

1. ¿Puedes explicar con tus propias palabras la diferencia entre aprendizaje y educación?
2. Anota tres cosas que aprendiste la semana pasada ¿fueron educativas? ¿por qué?
3. Si te pidieran que dibujaras o representaras con movimientos, sin usar el lenguaje, la relación entre educación y aprendizaje ¿qué harías? ¿cómo lo harías?
4. Inténtalo y compártelo con tus compañeros y profesor.

Los factores que influyen en el aprendizaje

Ya antes nos hemos referido al objeto de estudio de la Psicología Educativa, que sugiere una categorización de sus contenidos en dos grandes bloques: los que se relacionan con los procesos de cambio, y los relativos a los factores o variables de las situaciones educativas que directa o indirectamente influyen en estos procesos. Los procesos de cambio que estudiaremos se refieren específicamente a los procesos de aprendizaje, y son los que ocuparán gran parte de nuestra atención.

En cuanto a las variables de la situación educativa que influyen en los procesos de aprendizaje, podemos agruparlas en dos categorías: los factores intrapersonales o internos del alumno, y los factores ambientales o del entorno educativo. En el siguiente organizador te mostramos algunos de ellos.



Cada uno de esas variables, y otras, están presentes en cualquier situación de aprendizaje. La naturaleza y extensión de este texto nos permite ocuparnos sólo de algunas de ellas, es por eso que, dentro de los factores intrapersonales, revisaremos dos:

La **motivación**, que siempre preocupa a los educadores ya que cada vez les resulta más difícil mantener alumnos motivados al interior de las salas de clase. Frecuentemente escuchamos comentarios como estos: “los niños no ponen atención”, “no parece interesarles lo que ocurre en la escuela”, “no están motivados por aprender” Pero, ¿están realmente desmotivados los alumnos o simplemente sus motivaciones no coinciden con lo que el profesor espera? ¿está fallando el profesor porque no inventa actividades “entretenidas” para sus alumnos o porque no está respondiendo a las necesidades de los estudiantes? Estudiar la motivación, es decir, aprender cómo y por qué las personas inician acciones dirigidas a ciertas metas y persisten en su intento por alcanzarlas, es de vital importancia para que el profesor pueda promover la motivación hacia el aprendizaje escolar.

La **autoestima** que, aunque ha sido objeto de múltiples investigaciones y atención durante este último tiempo, aún no es considerada al interior de la escuela como un aspecto del ser humano que es necesario desarrollar. Probablemente porque aunque se reconoce la importancia de una buena autoestima para el éxito académico, aún no se ha abordado el problema de su aprendizaje y de la responsabilidad del maestro.

Nuestro interés por ellas es clarificar, no tanto lo que son en sí mismas, sino qué papel juegan como elementos que condicionan los procesos de cambio en la situación educativa.

Entre los factores **contextuales**, nos referiremos a las **expectativas del profesor** y al **clima de aprendizaje**, variables que no siempre son conscientemente manejadas por los profesores en la sala de clases.

Los profesores tienen clara conciencia de su responsabilidad frente al contenido, a los materiales, a los métodos, al control del aprendizaje de sus alumnos, para planificar la enseñanza, pero rara vez toman conciencia de las propias expectativas frente a cada alumno y cómo ellos las comunican. Es poco frecuente también el desarrollo de actividades explícitas en la sala de clases para crear un clima emocional favorable al aprendizaje. Es por esto que, ante la alternativa de elegir y la imposibilidad de cubrir todos los factores del entorno, hemos privilegiado el tratamiento de estos dos.



**PREGUNTAS
PARA PENSAR
Y DISCUTIR**

Ahora piensa: es indudable que el esquema presentado en la página anterior está incompleto y hay otros factores, tanto intrapersonales como del entorno, que ejercen influencia en el aprendizaje. ¿Puedes tú completarlo?

Después de completar el esquema en forma individual, júntate con otros compañeros y comparen el resultado. Los aportes de tus compañeros ¿te ayudaron a mejorar tu organización?

Discutan las implicancias para el aprendizaje que pueden tener los factores que Uds. descubrieron. Construyan un nuevo esquema y preséntenlo al profesor.

Motivación y aprendizaje

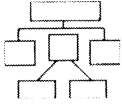
¿Qué es lo que hace que un alumno aprenda, se interese por la materia, pregunte, investigue, sienta agrado en asistir a clases y utilice lo aprendido en una variedad de situaciones? Cuando pretendemos explicar el inicio, la dirección, la intensidad, y la persistencia de una conducta dirigida hacia una meta, estamos hablando de un constructo hipotético que llamamos motivación. Este proceso que suscita, dirige y mantiene la conducta en una dirección es fundamental en el aprendizaje. ¿Cómo iniciar y comprometerse en el proceso de aprender si no hay un motivo que lo impulse y dirija?

El estudio de la motivación ha producido diferentes explicaciones respecto a lo que motiva al ser humano a actuar. Las primeras teorías motivacionales describían a los seres humanos como impulsados por instintos o pulsiones inconscientes o manipulados por estímulos o reforzadores externos. A través de los años, la teoría y la investigación sobre motivación humana han ido enfatizando en forma creciente los factores cognoscitivos que intervienen en la conducta motivada.

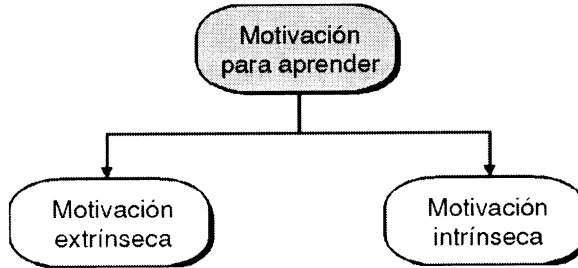
La mayor parte de la investigación y teoría sobre motivación humana ha sido desarrollada por psicólogos que trabajan dentro de los enfoques conductista, humanista y cognitivista.

Podríamos dividir la motivación en dos grandes categorías: **extrínseca** e **intrínseca**. La motivación extrínseca se refiere a la motivación que viene desde fuera del aprendiz, como aquella que es producto de programas de reforzamiento con notas, estrellitas o chocolates, por ejemplo. La motivación intrínseca es una respuesta a necesidades que están en el alumno, como la curiosidad, la necesidad de conocer, y los sentimientos de competencia y crecimiento personal.

Examinaremos primero la **motivación extrínseca**.



Motivación extrínseca: el reforzamiento como motivación



Como veremos en las teorías conductistas, cuando un comportamiento es premiado, tiende a aumentar. Las alabanzas, los regalos, las buenas notas, las “caritas felices”, pueden ser recompensas que refuercen el comportamiento. Puesto que vienen desde fuera del aprendizaje, son motivadores extrínsecos potenciales. El hecho de que los alumnos hagan las tareas para evitar el castigo, es otro ejemplo de motivación extrínseca.

Este enlace entre motivación y refuerzo se puede usar para explicar la motivación general y específica para aprender. Si el alumno tiene una larga y permanente historia de ser premiado por su esfuerzo y comportamiento en una variedad de tareas escolares, por ejemplo, lo más probable es que su comportamiento sea constante y duradero, lo que explica la motivación general para aprender. Por otra parte, si el alumno recibe alabanzas, sonrisas y caritas felices, o tiene éxito en situaciones de aprendizaje particulares y no en otras, el reforzador está limitado a estos aprendizajes, este es un ejemplo de motivación específica.

Podemos apreciar que la efectividad de un enfoque conductista de la motivación depende de la efectividad de los reforzadores que se usen. En los niveles pre-escolar y primer ciclo básico, a los niños les gusta trabajar por recompensas y es fácil para los profesores encontrar aque-

llo que les gusta: la atención del profesor, las alabanzas, el tiempo libre, el juego, los videos, los diplomas, la música, etc.

Sin embargo no ocurre lo mismo con niños más grandes o con adolescentes, su desarrollo psicosocial evoluciona y ahora están más orientado hacia sus pares que hacia los adultos y la aprobación del profesor puede ser percibida como algo negativo más que positivo frente a sus compañeros. Resulta más difícil para el profesor encontrar reforzadores para los adolescentes, más aún cuando sólo los ve durante un par de horas a la semana. En estos alumnos parecen funcionar mejor aquellos reforzadores que son escasos y que sólo algunos pueden lograr, como las notas altas, por ejemplo. Por otra parte, los adolescentes tienen clara conciencia de cuándo están siendo manipulados y pueden oponer resistencia o rebelarse e incluso pueden empezar a manipular ellos al profesor.

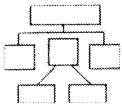
Aunque la visión conductista de la motivación puede ser razonable y se aplica bastante, tiene retractores. Algunas oposiciones tienen que ver con la naturaleza de las escuelas y el aprendizaje. La investigación indica que ofrecer recompensas por tareas que intrínsecamente son interesantes para los estudiantes hace decaer la motivación. Cuando los profesores felicitan a los estudiantes mayores por completar tareas que son relativamente fáciles, éstos piensan que el profesor no cree en su habilidad para realizar la tarea. Una excesiva felicitación por el esfuerzo, y no por el dominio, puede llevar a una disminución de la motivación.

La motivación extrínseca muchas veces limita el aprendizaje, en el sentido de que no se estudia por el deseo de aprender, sino por la recompensa. Muchas veces los alumnos preguntan “¿es con nota?” antes de poner su mejor esfuerzo en la tarea.

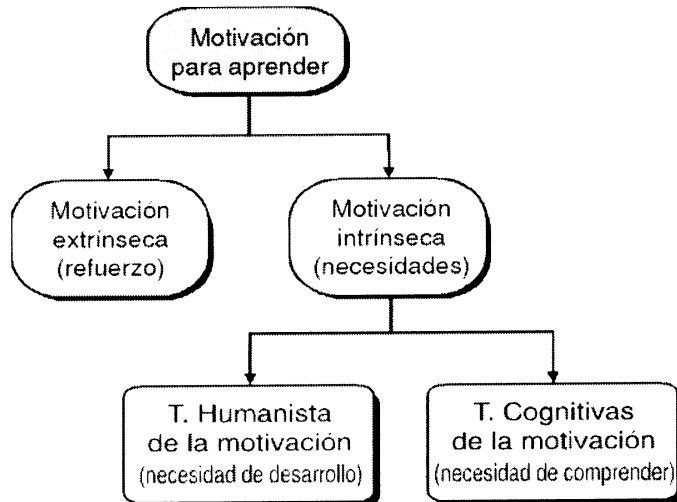
Por último, el uso excesivo de refuerzos hace que éstos pierdan su potencia y produzcan saciedad, incluso el halago y los comentarios

positivos pueden perder credibilidad reduciendo su efectividad como reforzadores.

Revisaremos ahora la motivación que se origina en el interior de la persona, la **motivación intrínseca**.



Motivación intrínseca



Como vemos en el cuadro anterior, la motivación intrínseca responde a necesidades. Las teorías cognitivas de la motivación sugieren que estamos motivados por comprender el mundo, por tener control sobre nosotros mismos. La visión humanista sugiere que estamos motivados por la necesidad de crecimiento y desarrollo de nosotros mismos. Los factores emocionales como la pertenencia y la autoestima son importantes para los humanistas. Examinemos estas dos visiones.

Teorías cognitivas de la motivación

Estas teorías explican la motivación de cada individuo centrándose en el papel que desempeñan el pensamiento, sus expectativas y su comprensión del mundo.

La necesidad de comprender

¿Por qué los niños pequeños exploran con tanta ansiedad su ambiente? ¿Por qué los niños de cuatro años juegan a armar el mismo puzle una y otra vez? De acuerdo a las teorías cognitivas, estamos motivados por una necesidad de ordenar, predecir y comprender cómo funciona el mundo. El concepto de equilibrio de Piaget es un ejemplo de esta necesidad de orden y comprensión. Cuando nuestros esquemas existentes son inadecuados para explicar los hechos, estamos motivados a cambiar los esquemas, y de este proceso resulta un nuevo esquema: un avance en nuestro desarrollo. Piaget plantea que los humanos tenemos tendencia natural a practicar nuestros esquemas en desarrollo. Esto explica por qué los niños abren y cierran puertas en forma repetida sin la intención de examinar el contenido y por qué les piden a sus padres que les lean el mismo cuento una y otra vez.

Otra visión de esta “necesidad de conocer” es lo que se llama “motivación de curiosidad”. Esto se basa en la idea de que los niños gozan con las actividades que tienen un cierto nivel de sorpresa, discrepancia o incongruencia. En la sala de clases, esta idea se podría aplicar planteando a los estudiantes preguntas paradójicas (“Si Roma era una civilización tan poderosa y avanzada cómo es que se desmorona en tan poco tiempo”), o demostrando hechos contradictorios (“si el sol no cambia de tamaño, ¿cómo es que lo vemos tan grande cuando se pone en la tarde?”). Preguntas como estas están diseñadas para provocar curiosidad y atraerlo hacia la materia de estudio.

Motivación de logro

¿Por qué las personas de aptitud similar muchas veces tienen logros completamente diferentes. Algunos psicólogos argumentan que es porque algunas personas tienen más necesidad de logro que otras. El logro es una de las cosas importantes de sus vidas y utilizan su tiempo y talento para perseguir objetivos de logro en lugar de objetivos afiliativos o de otro tipo.

Atkinson¹⁸ postuló que la tendencia a enfocarse a un objetivo de logro o tendencia al éxito es un producto de tres factores: la necesidad de logro o motivo para el éxito, la probabilidad de éxito y el valor de incentivo del éxito.

Sin embargo, la necesidad de logro puede verse bloqueada por el motivo de evitar el fracaso. Este motivo hace que el estudiante evite las tareas de logro, esto a veces se manifiesta en la tensión que experimenta al enfrentarse a las situaciones de examen.

Los alumnos con alta necesidad de logro tienden a sentirse motivados por tareas que presentan desafíos, por lograr altas notas, por resolver problemas difíciles y por buscar nuevas oportunidades. Al contrario, los estudiantes con alta necesidad de evitar el fracaso se motivan con el refuerzo ante el éxito, con las tareas cuyo logro supone pequeños pasos y con las buenas notas.

La teoría de la atribución

Muchas veces, después de entregar una prueba escuchamos comentarios como éstos: “Me fue terrible, simplemente no me la puedo con esta materia. No sirvo para escribir el tipo de respuestas que quiere el

¹⁸ Atkinson, J. *Personality, Motivation and Action*. New York: Praeger.

profesor”, “A mí tampoco me fue bien, pero ya lo sabía. Casi no estudie, y sabía que me iba a ir mal”, “Increíble, no entendía nada y me saqué un cinco, parece que la profe no leyó bien mi prueba”, “Me saqué un cinco coma cinco, no está mal considerando lo que estudié. No me maté estudiando, pero sabía bien la materia”.

Los estudiantes en estos ejemplos tratan de entender por qué obtuvieron esas notas y en respuesta a eso crearon explicaciones o **atribuciones** de su éxito o fracaso: uno piensa que no es capaz, otro piensa que no se esforzó, otro que tuvo suerte y otro que se lo merece de acuerdo a su esfuerzo. Cada uno dió una explicación diferente.

La tendencia a crear atribuciones es parte de la vida: constantemente estamos buscando explicaciones de los hechos, y estamos atribuyéndoles una causa.

La teoría de la atribución es un intento de describir en forma sistemática las explicaciones que dan los estudiantes a su éxito o fracaso en la sala de clases. Weiner¹⁹ encontró que las atribuciones que hacen las personas siguen ciertos patrones generales y tienden a ver las causas de sus éxitos o fracasos como debidos a cuatro factores: **habilidad, esfuerzo, suerte** (buena o mala) y **dificultad de la tarea**. Estas atribuciones pueden ser clasificadas en tres dimensiones. La primera es el locus de control, que puede ser interno o externo, esto quiere decir que las causas que originan el éxito o fracaso están dentro o fuera de la persona. La segunda dimensión es estabilidad, que se refiere a la probabilidad que cambie con el tiempo, y la tercera es la extensión en que el estudiante cree que tiene control sobre la situación de aprendizaje.

Veamos, en la siguiente página, cómo se relacionan las atribuciones y las dimensiones:

¹⁹ Weiner, B (1984) *An Attributional Theory of Motivation*. New York: Springer.

Relación entre atribuciones y dimensiones

	Locus de control	Estabilidad	Controlabilidad
Habilidad	interna	estable	incontrolable
Esfuerzo	interno	inestable	controlable
Suerte	externo	inestable	incontrolable
Dificultad de la tarea	externo	estable	incontrolable

Las atribuciones tienen importancia en la sala de clases porque tienen impacto en las reacciones de los alumnos ante el éxito o el fracaso. El locus de control en las atribuciones, por ejemplo, determina el sentido de orgullo y autoestima relacionados con la experiencia, mientras que la estabilidad guía las expectativas para futuros logros.

Consideremos nuevamente el ejemplo anterior, dos de los alumnos se sentían mal con la nota, ya que el esfuerzo y la habilidad son internos, sin embargo uno de ellos piensa que tiene control sobre los resultados y que puede esperar buenos resultados la próxima vez. En cambio el otro piensa que no tiene control y que puede esperar un resultado similar en el futuro. Probablemente va a decir “para qué estudiar, si de nuevo voy a fracasar”. En caso extremo, este alumno puede llegar a una desesperanza aprendida, que es el sentimiento de que no importa la cantidad de esfuerzo que hagas, no podrás tener éxito. Esto lleva a sentimientos de vergüenza y duda acerca de sí mismo y la persona deja de esforzarse.

La situación del otro alumno es ligeramente diferente. Aunque tuvo éxito, el orgullo no es mucho, ya que la suerte es inestable y tiene un locus de control externo. Como no puede manejar la suerte, su motivación no aumentará. Sería mucho mejor si pudiera atribuir su éxito a una fuente de control interno como la habilidad o el esfuerzo.

Reacciones cognitivas y afectivas a las atribuciones

Cuando los alumnos tienen éxito			
Atribución	Ejemplo	Reacción afectiva	Reacción cognitiva
Esfuerzo	"Estudí mucho para esta prueba"	Aumenta el orgullo	Expectativa de resultado diferente
Habilidad	"Soy bueno para las matemáticas"	Aumenta el orgullo	Expectativa de resultado similar
Dificultad de la tarea	"La prueba fue fácil"	Disminuye el orgullo	Expectativa de resultado similar
Suerte	"Le acerté"	Disminuye el orgullo	Expectativa de resultado diferente

Reacciones cognitivas y afectivas a las atribuciones

Cuando los alumnos fracasan			
Atribución	Ejemplo	Reacción afectiva	Reacción cognitiva
Esfuerzo	"No estudié lo suficiente"	Aumenta la vergüenza	Expectativa de resultado diferente
Habilidad	"No soy bueno para las matemáticas"	Aumenta la vergüenza	Expectativa de resultado similar
Dificultad de la tarea	"La prueba estuvo difícil"	Disminuye la vergüenza	Expectativa de resultado similar
Suerte	"No le acerté"	Disminuye la vergüenza	Expectativa de resultado diferente



**PREGUNTAS
PARA PENSAR
Y DISCUTIR**

1. ¿Piensas tú que la motivación extrínseca puede ser efectiva con adolescentes? ¿por qué? ¿que utilizarías para motivarlos?
2. ¿Qué podría ser más deseable en un alumno, atribuir su fracaso al esfuerzo o a la habilidad? Explica por qué.
3. Desde el punto de vista del alumno ¿qué puede ser más deseable, atribuir el éxito a la suerte o a la habilidad? Explica.
4. ¿Tú piensas que te resulta fácil o difícil responder estas preguntas? ¿A qué lo atribuyes?
5. ¿Responde este texto a alguna de tus necesidades? Explica.

La motivación desde la perspectiva Humanista

¿Qué tienen en común Abraham Lincoln y Albert Einstein? muchas cosas, de acuerdo al modelo de motivación desarrollado por A. Maslow: estas personas lograron satisfacer los niveles más altos de necesidades humanas, la autorrealización. La autorrealización es un estado de satisfacción con uno mismo en el que las personas desarrollan su máximo potencial.

Para los humanistas, la gente está siempre motivada, pueden no estar motivadas para hacer lo que a nosotros nos gustaría que hicieran, pero están siempre motivadas para aprender.

Los humanistas ven la motivación como una fuerza interna, activa que impulsa a los seres humanos a crecer y desarrollarse. La motiva-

ción no es algo externo que el profesor le hace al estudiante o al curso sino que es una tendencia interna, natural a integrar nuevas experiencias. Cada persona posee este “principio de crecimiento” innato que energiza y dirige todo el comportamiento humano. Para los humanistas no existe el alumno sin motivación. El niño de quinto año que molesta a su compañero está motivado, aunque no necesariamente por lo que habla el profesor frente a él.

El concepto de necesidades es central para cualquier descripción de motivación intrínseca. La forma de ver las necesidades, sin embargo, es diferente. Los enfoques cognitivos interpretan las necesidades como deseo de comprender. La psicología humanista, en contraste, ve las necesidades como deficiencias o como algo que las personas perciben como necesario para su bienestar general.

La motivación como jerarquía de necesidades: el trabajo de Maslow

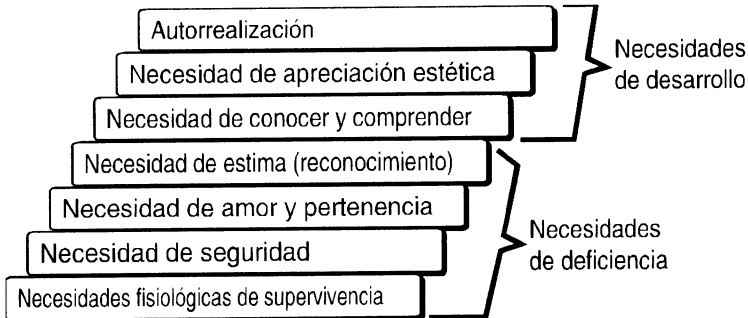
Abraham Maslow, el padre del movimiento humanista pensaba que las personas tenían una natural tendencia hacia la autoactualización y que, para alcanzar este estado, tenían que satisfacer necesidades más elementales.



Abraham Maslow

El notó que estos diferentes motivos parecen estar organizados en una jerarquía coherente. Esto significa que algunos motivos son más básicos que otros. Cuando un motivo básico está activo y no satisfecho, aquellos motivos que no son tan básicos, pasarán a segundo plano. Por ejemplo, un niño que llega a la escuela con hambre, no tendrá mucho interés por las buenas notas o por conseguir éxito entre sus compañeros. Su principal impulso será conseguir algo que comer.

La jerarquía propuesta por Maslow podríamos graficarla de la siguiente forma:



La jerarquía de necesidades de Maslow puede dividirse en dos categorías. Las primeras cuatro las llama **necesidades de deficiencia o carencia** porque su ausencia energiza o mueve a las personas a satisfacerlas.

En la base de esta jerarquía de necesidades, Maslow coloca las **necesidades fisiológicas**: aquellas que son necesarias para preservar la vida, como la necesidad de oxígeno, de alimento, de descanso, etc. Si no satisfacemos estas necesidades vitales, ponemos en peligro la vida humana.

Cuando estas necesidades fisiológicas están satisfechas, emergen otras necesidades que mueven otros comportamientos.

Las **necesidades de seguridad** incluyen el deseo de protección de un mundo más o menos estable, seguro y ordenado. Los niños pequeños, por ejemplo, eluden situaciones que perciben como peligrosas, por eso que huyen de los extraños y de aquello que no les es familiar. De la misma manera, el temor de una guerra inminente movilizará el comportamiento defensivo del adulto.

En el siguiente nivel encontramos las **necesidades de amor y pertenencia**. Esta necesidad se describe como un deseo de establecer relaciones de afecto con la gente en general y de encontrar un lugar dentro del grupo. Se puede observar en niños que recuerdan frecuentemente a su madre cuando están lejos de ella o en aquellos que buscan la aprobación del maestro.

La **necesidad de estima** expresa el deseo de ser considerado por los otros en lo que la persona vale. Necesitamos sentir respeto por nosotros mismos y reconocimiento de parte de otros. La no satisfacción de esta necesidad produce sentimientos de inseguridad, debilidad e invalidez.

Los tres niveles superiores Maslow los llama **necesidades de desarrollo** y plantea que las personas responden a ellas en forma diferente a como lo hacen frente a las necesidades de carencia. Estas necesidades nunca son “satisfechas” en el mismo sentido que las otras cuatro, más bien se expanden y crecen en la medida que las personas tienen experiencias con ellas. Esto explica por qué algunas personas tienen un insaciable deseo de aprender más.

La **necesidad de conocer y comprender** se observa en la curiosidad, la exploración y el deseo de adquirir más conocimientos. Cuando se expresa, esta necesidad es fuerte y va acompañada del deseo de sistematizar, organizar, analizar y relacionar.

Las **necesidades estéticas** se expresan en el gusto, agrado y práctica por manifestaciones artísticas y por el gusto por el orden, la verdad, la belleza. Esto explica, por ejemplo, por qué Miguel Angel permaneció cuatro años tendido sobre su espalda para pintar la capilla Sixtina.

Todo lo anterior es lo que lleva al hombre a la **autoactualización**.

El orden de las categorías es importante porque normalmente se deben satisfacer en ese orden, es decir, las necesidades fisiológicas deben

ser satisfechas antes de poder satisfacer las necesidades de seguridad, y la satisfacción de éstas a su vez, permiten la satisfacción de las siguientes. Ocurre a veces que una necesidad tiene preponderancia sobre las otras y el comportamiento de la persona va a estar dominado por el deseo de satisfacerla.

La **necesidad de autoactualización** es la de ser, o llegar a ser la persona que potencialmente podemos ser. La persona llega a este nivel cuando ha podido satisfacer las necesidades anteriores en jerarquía.

La satisfacción de esta necesidad se expresa de muchas maneras, depende del desarrollo personal, pero sin duda estas personas son las más saludables dentro de la sociedad, de acuerdo a las investigaciones de Maslow.

La teoría de Maslow tiene importantes implicaciones para la educación, las necesidades de los alumnos, muchas veces son diferentes a las del profesor y si éste no las toma en cuenta, probablemente no se va a explicar muchas conductas de evitación de sus alumnos de la situación escolar.



ORIENTACIONES PARA EL FUTURO PROFESOR

Algunos lineamientos generales que podrían ayudar a los profesores a trabajar de acuerdo a las necesidades de los niños, son los siguientes:

- Dar al niño **posibilidades de acción** dentro de la sala de clases. El cuerpo del niño necesita liberación motriz, no sólo una vez por semana durante la clase de educación física. La energía del niño se puede utilizar para el trabajo escolar. La aritmética tiene más significado para el niño cuando puede contar los objetos, sentirlos, manejarlos, pesarlos, ordenarlos, compararlos.

- Incluir a los alumnos mal alimentados en los **programas de almuerzo o desayuno escolar** o en cualquier otro beneficio que preste su comunidad. Un niño que ha sido alimentado, está mejor dispuesto a aprender que un niño motivado por el hambre.
- Crear condiciones de **seguridad y confianza** en la sala de clases: un profesor impredecible, con constantes cambios de humor y reacciones inesperadas, provoca temor y desconcierto en sus alumnos. Una clase en la que los niños no saben qué se espera de ellos, provoca inseguridad y sentimientos de inferioridad.
- Ofrecer situaciones de **aprendizaje grupales** en las que cada niño sienta que juega un papel importante dentro del grupo. Incentivar actitudes de cooperación y aceptación al interior de los grupos. También la formación de clubes, academias, comités promueven la cooperación, el trabajo en equipo y satisfacen la necesidad de pertenencia.
- Dar **posibilidades de éxito** a todos los alumnos. Cada niño tiene algún aspecto que es bueno destacar dentro del grupo curso. Aun aquellos que parecen no sobresalir en nada, muchas veces realizan esfuerzos para completar bien una tarea, y esto es digno de destacar ante un grupo. Hay conductas que rara vez se destacan en el ámbito escolar, como el ayudar a otro, el preocuparse por otro, la actitud de respeto, la tolerancia, etc., que vale la pena mencionar para contribuir a satisfacer la estima del niño.
- Investigar cuáles son las **necesidades e intereses** de los alumnos a través de la observación, de conversaciones con el grupo curso y con pequeños grupos, de encuestas breves de acuerdo a su realidad, de listas de chequeo, de la expresión plástica (dibujar o modelar, por ejemplo, lo que les gusta o desean).
- Permitir **planificar** junto al profesor y compañeros situaciones de aprendizaje que respondan a sus intereses y motivaciones.

- Incentivar su natural **curiosidad**. El niño desea ir a todas partes, saber y hacerlo todo. Formula muchas preguntas y manipula cualquier objeto que caiga en sus manos. Utilizar esta curiosidad para mantener su atención, para moldear su interés formando una experiencia consistente y completa de lo que a veces puede ser un interés superficial.
- Utilizar el **juego** como actividad de aprendizaje. El juego le ayuda a deshacerse de su exceso de energía, a la vez que le permite relacionarse con otros niños y ejercer sus inclinaciones creadoras. Los juegos de representación dramática, por ejemplo, son un excelente medio de aprendizaje y le da al niño posibilidades de expresión insospechadas. En la medida que el niño crece, se va interesando en juegos que requieren organización, cooperación y respeto por las reglas, lo que va a contribuir al desarrollo de una moral autónoma y un verdadero sentido de cooperación.



Ahora tú puedes agregar otras sugerencias que se desprendan de la teoría de Maslow.

**PREGUNTAS
PARA PENSAR
Y DISCUTIR**

Escríbelas aquí:
