



Psicología y epistemología del aprendizaje

Maestría en Psicopedagogía
Tercer cuatrimestre

Mtra. Paola Alejandra Andrade Monjarás

Marco Estratégico de Referencia

Antecedentes históricos

Nuestra Universidad tiene sus antecedentes de formación en el año de 1978 con el inicio de actividades de la normal de educadoras “Edgar Robledo Santiago”, que en su momento marcó un nuevo rumbo para la educación de Comitán y del estado de Chiapas. Nuestra escuela fue fundada por el Profesor Manuel Albores Salazar con la idea de traer educación a Comitán, ya que esto representaba una forma de apoyar a muchas familias de la región para que siguieran estudiando.

En el año 1984 inicia actividades el CBTiS Moctezuma Ilhuicamina, que fue el primer bachillerato tecnológico particular del estado de Chiapas, manteniendo con esto la visión en grande de traer educación a nuestro municipio, esta institución fue creada para que la gente que trabajaba por la mañana tuviera la opción de estudiar por las tardes.

La Maestra Martha Ruth Alcázar Mellanes es la madre de los tres integrantes de la familia Albores Alcázar que se fueron integrando poco a poco a la escuela formada por su padre, el Profesor Manuel Albores Salazar; Víctor Manuel Albores Alcázar en julio de 1996 como chofer de transporte escolar, Karla Fabiola Albores Alcázar se integró en la docencia en 1998, Martha Patricia Albores Alcázar en el departamento de cobranza en 1999.

En el año 2002, Víctor Manuel Albores Alcázar formó el Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. para darle un nuevo rumbo y sentido empresarial al negocio familiar y en el año 2004 funda la Universidad Del Sureste.

La formación de nuestra Universidad se da principalmente porque en Comitán y en toda la región no existía una verdadera oferta educativa, por lo que se veía urgente la creación de una institución de educación superior, pero que estuviera a la altura de las exigencias de los

jóvenes que tenían intención de seguir estudiando o de los profesionistas para seguir preparándose a través de estudios de posgrado.

Nuestra universidad inició sus actividades el 19 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en puericultura, contando con dos grupos de cuarenta alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a las instalaciones de carretera Comitán – Tzimol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y educativos de los diferentes campus, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca.

Misión

Satisfacer la necesidad de educación que promueva el espíritu emprendedor, basados en Altos Estándares de calidad Académica, que propicie el desarrollo de estudiantes, profesores, colaboradores y la sociedad.

Visión

Ser la mejor Universidad en cada región de influencia, generando crecimiento sostenible y ofertas académicas innovadoras con pertinencia para la sociedad.

Valores

- Disciplina
- Honestidad
- Equidad
- Libertad

Escudo



El escudo del Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. está constituido por tres líneas curvas que nacen de izquierda a derecha formando los escalones al éxito. En la parte superior está situado un cuadro motivo de la abstracción de la forma de un libro abierto.

Eslogan

“Pasión por Educar”

Balam



Es nuestra mascota, su nombre proviene de la lengua maya cuyo significado es jaguar. Su piel es negra y se distingue por ser líder, trabaja en equipo y obtiene lo que desea. El ímpetu, extremo valor y fortaleza son los rasgos que distinguen a los integrantes de la comunidad UDS.

PSICOLOGÍA Y EPISTEMOLOGÍA DEL APRENDIZAJE

Objetivo de la materia:

Propiciar que los alumnos se apropien de los conocimientos, conceptos, fundamentos y características propias que del aprendizaje se han construido desde diferentes perspectivas psicológicas y psicopedagógicas

TEMAS

UNIDAD I

UN MARCO PSICOPEDAGÓGICO PARA LA EDUCACIÓN ESCOLAR

I. Conocimiento psicológico y transformaciones educativas

| | |
|--|----|
| I.1 La mejora de la enseñanza a través del conocimiento psicológico..... | 9 |
| I.2 Desarrollo y aprendizaje, cultura psicopedagógica..... | 12 |
| I.3 Conocimiento psicopedagógico, teoría y práctica educativa..... | 14 |
| I.4 Los procesos del aprendizaje..... | 24 |
| I.5 Los procesos de la enseñanza..... | 28 |
| I.6 El impacto psicopedagógico en las transformaciones y avances educativos..... | 30 |

UNIDAD II

TEORÍAS PSICOPEDAGÓGICAS FUNDAMENTALES DEL APRENDIZAJE

| | |
|--|----|
| 2. Teorías psicopedagógicas fundamentales del aprendizaje..... | 44 |
| 2.1 Teorías psicológicas. Aportaciones, fundamentos y características..... | 44 |
| 2.2 Teorías pedagógicas, propuestas, fundamentación y práctica..... | 44 |
| 2.3 Teorías psicoanalíticas y aprendizaje..... | 44 |
| 2.4 Teorías conductistas y el aprendizaje..... | 49 |
| 2.5 Teorías constructivistas y el aprendizaje..... | 54 |

| | |
|---|----|
| 2.6 Teorías cognoscitivistas y el aprendizaje..... | 63 |
| 2.7 Teoría de la Gestalt y el aprendizaje..... | 71 |
| 2.8 Teoría psicosocial y del aprendizaje..... | 74 |
| 2.9 Teoría del aprendizaje acumulativo..... | 80 |
| 2.10 Teoría del aprendizaje verbal significativo..... | 85 |
| | |
| Bibliografía..... | 90 |

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

| CRITERIOS, PROCEDIMIENTOS DE EVALUACION Y ACREDITACION | |
|---|-------|
| Foros | 30% |
| Trabajos | 50% |
| Examen-trabajo final | 20% |
| Total | 100% |
| Escala de calificación | 8- 10 |
| Mínima aprobatoria | 8 |

UNIDAD I: UN MARCO PSICOPEDAGÓGICO PARA LA EDUCACIÓN ESCOLAR

I.-CONOCIMIENTO PSICOLÓGICO Y TRANSFORMACIONES EDUCATIVAS



I.1 LA MEJORA DE LA ENSEÑANZA A TRAVÉS DEL CONOCIMIENTO PSICOLÓGICO

Pareciera obvio que todo educador debe manejar conceptos básicos sobre psicología. Está dentro del grupo de materias obligatorias a cursar dentro de los diseños curriculares y sería una mengua irreparable que fuese de otra forma. El estudio de autores como J. Piaget y L. Vygotsky, constituye parte esencial de lo que el educador ha de asumir como las potenciales modificaciones del ser humano en lo que respecta a su desarrollo y la forma como aprende. La posibilidad de entender al hombre desde su dimensión evolutiva, le ha de permitir a todo educador saber cuáles conocimientos son inherentes a ser difundidos, dependiendo de la edad cronológica del individuo y sus condiciones socio-culturales. Este es un claro ejemplo de la dimensión práctica de muchos de los aportes de la psicología en la educación. Es apasionante entender los alcances de esta necesidad, pero también es necesario conocer otros de sus campos de acción. De manera inexorable, el docente se planta frente a la realidad psicológica del individuo o del grupo, que en muchas ocasiones puede adquirir un carácter psicopatológico.

El estudio de herramientas que proporciona Alirio Pérez Lo Presti: Psicología en educación: una visión contemporánea. 627 Artículos la psicología es un recurso que le puede permitir al docente hacer detección temprana de elementos disfuncionales individuales o colectivos que potencialmente pueden ser corregidos. El diagnosticar algún tipo de deformación del comportamiento en los alumnos, permite al docente su correcta canalización a personas especializadas en el abordaje de casos, como serían los orientadores escolares, los psicólogos, los psiquiatras generales, los psiquiatras infanto-juveniles o los psiquiatras de familia. Todo esto es motivo para que la vinculación del docente con los estudios de psicología sea de primordial relevancia.

Para Del Grosso (2000), el psicólogo escolar puede ayudar y prevenir muchas de las dificultades y retrasos del aprendizaje, que son debidos a los métodos de enseñanza, limitaciones ambientales, tensiones emocionales y otros factores que pueden convertirse en fuente de frustraciones para docentes, alumnos y sus familiares. Por lo regular, el psicólogo escolar trabaja en equipo con el maestro y la familia, pues muchos de los problemas de los niños en edad escolar están asociados a una actitud y manejo inadecuados de los adultos a las reacciones emocionales de los niños, lo que puede ocasionarles perturbaciones emocionales y retraso en el aprendizaje. Esto implica un amplio espectro de

actividades que a veces nuestro medio escolar no ha sabido ni apreciar ni aprovechar, pues frecuentemente, la tarea del psicólogo escolar ha sido limitada simplemente a la aplicación de pruebas de inteligencia con fines selectivos o eliminatorios.

Un campo afín a la psicología escolar, es la psicología educativa, que se ocupa de aspectos educativos como la dinámica del salón de clases, formación de los profesores, problemas de administración escolar, estilos de enseñanza, y las variables que facilitan o dificultan el aprendizaje. En fin, el docente se ha de familiarizar a través de los estudios de psicología con los campos de aplicación de la misma, que independientemente de las diferentes escuelas o posturas que hemos señalado anteriormente, es precisamente en el terreno de la praxis, donde la psicología deja a un lado sus laberintos epistemológicos y se transforma en un instrumento tangible con técnicas efectivas que pueden ser aplicadas para mejorar los diferentes conflictos que tanto alumnos como profesores encuentran en la dinámica cotidiana.

Aprendizaje y desarrollo, están ligados entre sí desde “los primeros momentos” de vida del niño, mucho antes de su contacto con la etapa escolar. El aprendizaje escolar nunca parte de cero ya que el niño tiene una etapa anterior de experiencias.

“La vida es matemática”, es un ejemplo de que el niño comienza a estudiar aritmética mucho antes de ir a la escuela ya que ha adquirido cierta experiencia referente a la cantidad, a operaciones de división y adición, complejas y sencillas. Pasa por un aprendizaje aritmético propio, mucho antes del aprendizaje aritmético de la escuela. Pero la existencia de esta etapa de aprendizaje aritmético propio del niño no implica una directa continuidad con la etapa de aprendizaje aritmético escolar. Me inclinaría a afirmar que hay un gran desajuste entre las dos etapas de desarrollo aritmético. Y lo mismo con muchos otros aprendizajes de la vida.

Por esta razón debemos comprender bien la relación que hay entre aprendizaje y desarrollo en general y, posteriormente, conocer cuáles son las características de esta interrelación en la etapa escolar. Para un buen enfoque de la educación personalizada es preciso encontrar la relación entre desarrollo y capacidad potencial de aprendizaje en cada caso específico.

El primero nivel de desarrollo del niño sería el desarrollo efectivo, el proceso de desarrollo psicológico e intelectual, ya realizado y, por otro lado, lo que el niño es capaz de hacer o alcanzar con ayuda de los adultos, el desarrollo potencial. Estos dos niveles definen el estado mental del niño.

El proceso de desarrollo sigue al de aprendizaje que crea el área de desarrollo potencial, por lo cual cada materia escolar tendría que tener una relación propia con el curso del desarrollo del niño, relación que cambia con el paso del niño de una etapa a otra. Esta idea nos conduciría directamente a la personalización de la educación; una educación continúa a lo largo de la vida, pero este aspecto lo dejo abierto para una posterior reflexión.

Cuando se habla de desarrollo se trata explícitamente a la formación progresiva de las funciones propiamente humanas: lenguaje, razonamiento, memoria, atención, etc. Se trata del proceso mediante el cual se ponen en marcha las potencialidades de los seres humanos.

Es necesario conocer como psicopedagogos la vinculación que existe entre el aprendizaje y el desarrollo psicológico del sujeto, dentro de un contexto sociocultural. Además es fundamental tener una noción amplia acerca de cómo influye el aprendizaje en nuestro desarrollo y comprender que papel cumplen las interacciones sociales a lo largo de este.

I.2 DESARROLLO Y APRENDIZAJE, CULTURA PSICOPEDAGÓGICA



El aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquiere habilidad, se asimila una información o se adquieren una nueva estrategia de conocimiento y acción. El aprendizaje como establece entre un ser y su medio ambiental ha sido objeto de diversos estudios empíricos, realizados tanto en animales como en el hombre.

Se puede decir que el aprendizaje es la habilidad mental por medio de la cual conocemos, adquirimos hábitos, desarrollamos habilidades, inventamos actitudes e ideales. Es necesario para los seres humanos, puesto que nos permite adaptarnos en una sociedad intelectualmente.

Conforme el ser humano se desarrolla, adquiere capacidades y habilidades que le permiten aprender cosas nuevas. Él bebe no adquiere la capacidad de comer solo sino hasta que su desarrollo físico le permita sentarse, tomar una cuchara, llevarla a su boca, igual con el caminar, el hablar, etc.

Durante el transcurso del tiempo sean adoptado nuevas formas de aprender es oír ello que en este tema de hablar acerca de cómo surge el desarrollo, se preocupa del estudio de procesos tales como el lenguaje, percepción, memoria, razonamiento, edad o ciclo del aprendizaje como se va desarrollando en las personas principalmente en ellos pequeños su manera de actuar, de aprender la forma en que lo imitan, sienten y oyen.

Jhon B. Watson fue el primer conductista que aplico las teorías del aprendizaje por el estímulo al desarrollo infantil. Los teóricos del aprendizaje social como Bandura comparten la perspectiva de los conductistas, pero no están de acuerdo en que todo el comportamiento pueda reducirse a simples principios de condicionamiento, estos investigadores sostienen que los niños aprenden casi todas, si no todas sus conductas observando e imitando modelos por ejemplo la de sus padres a través de un sistemas de recompensa y castigos es el elemento más importante de la manera que aprenden el idioma, la agresividad y desarrollan el sentido de la moralidad.

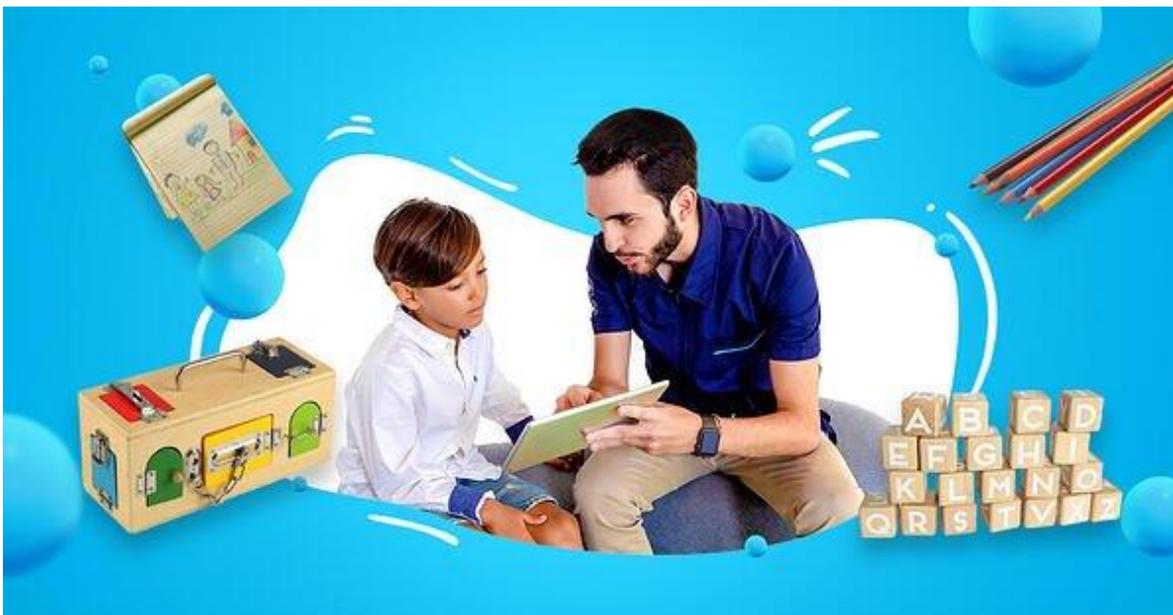
Para Piaget la educación tiene como "finalidad para favorecer el crecimiento intelectual, afectivo y social del niño, pero teniendo en cuenta que ese crecimiento es el resultado de unos procesos evolutivos naturales, la acción educativa" (Antoine, 2010, pág. 113), por

tanto, ha de estructurarse de manera que favorezca los procesos constructivos personales, mediante los cuales opera el crecimiento.

Las actividades de descubrimiento deben ser por tanto, prioritarias, esto no implica que el niño tenga que aprendérselo, al contrario, una de las características básicas del modelo pedagógico piagetiano es el modo en que resaltan las interacciones sociales horizontales, esto quiere decir que: las implicaciones del pensamiento piagetiano en el aprendizaje inciden en la concepción constructivista del aprendizaje.

Diane. E. Papalia plasma en su libro psicología del desarrollo que el proceso de aprendizaje temprano se remontan al desarrollo temprano del niño, aún antes que sepa hablar o razonar, ya ha entablado una lucha incesante para satisfacer sus necesidades biológicas y ganarse el amor o la aprobación de quienes lo cuidan esta técnica desarrollada por Sigmund Freud el organizo varias etapas en el desarrollo psicosexual

I.3 CONOCIMIENTO PSICOPEDAGÓGICO, TEORÍA Y PRÁCTICA EDUCATIVA



Psicopedagogía.

Definición: La Psicopedagogía es la disciplina que aplica conocimientos psicológicos y pedagógicos a la educación es decir, es una ciencia aplicada donde se fusiona la Psicología y la Pedagogía, cuyo campo de aplicación es la educación, a la cual le proporciona métodos, técnicas y procedimientos para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado a las necesidades del educando, buscando prevenir y corregir dificultades que se presenten en el individuo durante su proceso de aprendizaje.

Función primordial de la Psicopedagogía en la educación formal.-

Cabe destacar que la función primordial de la Psicopedagogía en el ámbito de la educación escolar es el estudio, prevención y corrección de las dificultades que pueda presentar un educando en el proceso de aprendizaje, teniendo un C.I intelectual dentro de los parámetros normales, pero identificados como niños(as) con dificultades en su aprendizaje y, no con dificultades para el aprendizaje. En términos generales, la función de la Psicopedagogía es el estudio del problema presente que enfrenta una persona, detectando y definiendo sus potencialidades cognoscitivas, afectivas y sociales para un mejor y sano desenvolvimiento en las actividades que desempeña.

Orígenes de la Psicopedagogía.

Su más lejano precursor a Juan Amos Comensky, Comenio (1592-1670), pedagogo eslovaco, quién cierra el círculo de la pedagogía antigua, tratando la educación con un espíritu científico y afirmando que ésta ha de comenzar con la infancia y seguir el curso de la naturaleza, llegando a fecundos desenvolvimientos prácticos que han servido de verdaderas leyes de la pedagogía basada en el conocimiento del niño. Descubre así, el gran principio en el que luego insistiría Pestalozzi: “Buscar y encontrar un método por el cual el maestro enseñe menos y el discípulo aprenda más”.

Entre aquellos visionarios que fueron capaces de advertir la relación entre el psiquismo y la educación se encuentra J. J. Rousseau (1712-1778). En Emilio, enuncia reglas pedagógicas después, de realizar análisis psicológicos en torno a la vida infantil que concuerdan con la concepción reconocida por biólogos y psicólogos. A partir de Rousseau, la doctrina educativa insistió en la exigencia de “partir del niño” y ver en él centro y fin de la educación; nadie antes que este pedagogo había hecho tal hincapié en el valor intrínseco de la infancia, ni tampoco, había reconocido con tal acierto, las consecuencias pedagógicas de ese hecho.

Juan Enrique Pestalozzi (1746-1827), consideraba que la práctica educativa había equivocado su ruta, limitándose a llenar el alma infantil con oropeles de un saber enciclopédico sin percibe la mayor importancia que tiene el desarrollo armónico de las facultades humanas.

La influencia de Pestalozzi se deja sentir en los primeros años de la actividad pedagógica de Herbart (1776-1841), filósofo y pedagogo alemán, quién afirma que la pedagogía como ciencia se fundamenta en la psicología y la ética.

Ambos, Pestalozzi y Herbart, al afirmar que la pedagogía debe fundamentarse en la psicología, pusieron las bases de una pedagogía funcional aunque, la realización de este propósito se llevó a cabo más tarde, cuando ésta se convierte en producto de una larga evolución histórica con peculiares características que se traducen en movimientos pedagógicos importantes.

El primero fue el movimiento de la renovación del naturalismo, conocido como pedagogía revolucionaria, iniciado por la escritora sueca Ellen Key (1849-1926) quién afirmó que las reformas aisladas en la escuela moderna pierden significación, no sirven para preparar conscientemente la gran evolución que derrumbe la totalidad del sistema existente sin dejar piedra sobre otra.

Una de las primeras obras que trata el tema del niño fue Observaciones sobre el desarrollo de las facultades psíquicas del niño, escrito por Tiedemann desde fines del siglo XVIII, cuyo

valor no fue reconocido hasta que Michelau en 1863, y más tarde, Bertrand Pérez en 1871, hicieron su traducción al francés. En Suiza son notables los trabajos de Eduardo Claparède.

Corre paralelo al anterior movimiento, en las postrimerías del siglo XIX, el de las escuelas nuevas que pronto se convierte en la vigorosa corriente de la “pedagogía de la acción” con sus grandes teóricos: John Dewey, Kerschensteiner, Decroly, Montessori, Winnetka, etcétera.

En los albores del siglo XX, este último movimiento fue el fermento interno para la investigación pedagógica que se abrió al control positivo y a la experimentación experimental. En el campo de la pedagogía práctica se suscitó un exagerado afán de experimentación y de ensayos psicológicos. Hugo Münsterberg (1863-1919), psicólogo alemán, aboga por una psicotécnica pedagógica. En la aplicación de la psicología a la pedagogía, el material fluye a torrentes. El auge de la experimentación se realiza dentro de las escuelas. Binet (1857-1911) y H. Wallon en Francia, E. Meumann y Lay en Alemania, E. L. Thorndike y W. James en los Estados Unidos son los primeros, que dieron origen a laboratorios establecidos en los grandes centros educativos, gabinetes psicopedagógicos y estudios psicotécnicos, incluyendo la orientación profesional y la colaboración médica en las tareas de la escuela.

La instalación de estos laboratorios se extendió por Europa, Japón y los Estados Unidos, yendo éste último a la cabeza. Mientras tanto, en la ciudad de México, el Instituto Nacional de Psicopedagogía contaba con un laboratorio muy bien dotado e instalado adecuadamente.

En la época de estos importantes movimientos, John Dewey (1859-1952) se hace notar con su idea de la “enseñanza por la acción”, imprimiendo a su teoría un carácter psicogenético.

La pedagogía contemporánea concibe al hombre a manera de una energía activa y creadora. Williams James (1842-1910), uno de los fundadores de la corriente filosófica del pragmatismo, concibe la educación como un proceso vivo que permite al hombre reaccionar adecuadamente ante las más diversas circunstancias. Dichas reacciones son congénitas o

adquiridas. El problema de la educación, dice, es organizar esta variedad siempre creciente de reacciones, cuyo designio es coadyuvar a la realización de actitudes cada vez más eficaces en un mundo susceptible de mejorar incesantemente.

Como producto de investigación sobre la pedagogía psicogenética surge una serie de investigaciones sobre la consideración psicológica del hecho educativo, asentadas en obras con los nombres de psicología pedagógica, psicología de la educación, psicotécnica pedagógica, etcétera, siendo los autores más notables E. L. Thorndike, también considerado uno de los iniciadores de la aplicación de los métodos educativos experimentales; E. Claparède (1873-1940), pedagogo y psicólogo suizo de gran influencia sobre la moderna educación infantil; E. Meumann (1862-1915), creador del primer sistema de pedagogía experimental en Alemania y, A. Binet, uno de los primeros que utilizó el test para medir funciones mentales superiores en Francia.

En Turín, Italia, el primer volumen de psicopedagogía aparece en 1906: “La psicología pedagógica”, cuyo autor, P. Romano, la coloca como base de la ciencia de la educación y la investigación psicológica.

Sin embargo, la palabra psicopedagogía nace algunos años más tarde, adquiriendo su relieve connotativo sólo alrededor de los treinta, sobre todo, en autores de lengua francesa y, posteriormente, en los italianos. En 1935, resulta claramente definida en el célebre ensayo de R. Buyse acerca de la pedagogía experimental, designándola como el estudio del alumno en sus diversas capacidades y posibilidades; es empleada frecuentemente por R. Zazzo y H. Wallon, del que traduce la concepción operativa de la psicología.

En su primer uso, la palabra “psicopedagogía” parece, pues, indicar un sector de la psicología aplicada; pero cuando, en 1957 se incluye en las voces del diccionario de H. Pieron (Vocabulaire de la Psychologie), la define como “una pedagogía científicamente basada en la psicología del niño”, proposición que evoca el planteamiento herbartiano. La diferencia no depende ni de un cambio de perspectiva decidido y seguro ni de una diversa orientación de las temáticas elegidas. Durante largo tiempo, el escollo de las dificultades teóricas ha sido

evitado simplemente, desplazando la orientación a los contenidos, a los métodos y a los objetivos y, a través de éstos, a la difícil relación que la psicopedagogía establece con la psicología y la pedagogía. En líneas generales, la palabra “psicopedagogía” encuentra fortuna en Francia y en Italia; a ella corresponden, aunque con alguna aproximación, la expresión alemana Pädagogische Psychologie, y la inglesa Educational Psychology. Algunos prefieren la denominación “psicología pedagógica” o “psicología de la educación” a la más usada de “psicopedagogía”.

Autores europeos como A. Binet, Decroly, E. Claparede, no utilizaran este término hasta la década de 1970.

Fue a partir de la década de 1980, cuando en el campo de la Psicología de la Educación, constituye el marco teórico de referencia del constructivismo, -aplicación de la Psicología cognitiva a la educación-. En esta perspectiva, la memoria, el olvido, la transferencia, las estrategias, dificultades y determinantes del aprendizaje (inteligencia, motivación, personalidad, creatividad, necesidades especiales), la interacción educativa, la disciplina y el control en el aula, la evaluación, la lectura, el fracaso escolar, la solución de problemas, etc., constituyen hoy los tópicos de la Psicopedagogía.

Orígenes de la Psicopedagogía en México

Hacia mediados del siglo XIX, América Latina era consciente del problema educativo, incursionando con profundidad en la organización de sistemas de educación pública con bases legislativas. Su filosofía fue el positivismo, que desde ese siglo y hasta principios del XX, permaneció como norma educativa, admitiendo sólo el método experimental, siendo su creador Augusto Comte.

Una de las carencias en los fundamentos de la pedagogía dentro de este sistema es su ignorancia de los conocimientos acerca de la infancia y la manera de encauzarla en la educación, temas reconocidos desde Comenio, Rousseau, Pestalozzi y Herbart, mencionados anteriormente.

El positivismo en México ganó para sí a los más destacados intelectuales latinoamericanos, siendo su principal exponente el naturalista y filósofo Gabino Barreda (1818-1881). Como miembro de la comisión que planificaba la instrucción pública, produjo en 1867, la Ley de Instrucción Pública que fundamentó y defendió. Sus críticos fueron los miembros del Ateneo de la Juventud —José Vasconcelos, Antonio Caso, Alfonso Reyes, Diego Rivera, Alfonso Cravioto, Pedro Henríquez Ureña, etcétera—, quiénes pugnaban por una filosofía diferente a la positivista.

El Ateneo de la Juventud, bajo la presidencia de Vasconcelos, se convirtió en Ateneo de México (1912); los ateneístas en sus discusiones superaron el positivismo comtiano y spenceriano al demostrar que las ciencias naturales no abarcaban la gama de problemas humanos y abrieron la puerta a un nuevo pensamiento humanista.

Posteriormente, como Secretario de Educación (1921) en el gobierno de Álvaro Obregón, Vasconcelos llevó a cabo una revolución educativa basada en un cambio radical en los métodos de enseñanza, haciendo de la escuela una agencia promotora del desarrollo integral de la comunidad.

La nueva ideología de Vasconcelos estaba orientada a atacar a través de la instrucción popular, la ignorancia y los retrocesos de toda índole que desde la colonización española se venían padeciendo, ideología contraria a las necesidades de educar hombres solo para lo estrictamente utilitario como buscaba el positivismo.

Vasconcelos enfoca fundamentalmente, su obra a examinar las bases filosóficas de la doctrina educativa de Dewey y, arremete contra la posición naturalista de Rousseau de dejar al niño en plena libertad durante su desarrollo.

En sus Obras completas (1958, T. II: 1506-1515), Vasconcelos, haciendo una crítica de las teorías de Dewey, dice: “En los mismos Estados Unidos, todas las personas inteligentes se oponen al tipo medio, que cual mala vegetación está produciendo el maquinismo. Y es en autores yanquis donde aprendemos a comprender al individuo, acostumbrado desde niño

al uso exclusivamente pragmático de sus energías, ocupadas las manos, pero luego, a la hora del ocio, inepto para usar la voluntad... la libertad al servicio de la esclavitud; la iniciativa subordinada al crecimiento de una organización que endiosa el objeto acumulado en proporciones que abruman... De tanto mirar el objeto, se acaba por buscar en el objeto la ley de la conducta. De allí el materialismo marxista... 'Tratad de enseñar a un niño lo que es útil para él como niño', aconseja Dewey, a la vez que sostiene la tesis de la instrucción como objeto de necesidad... adaptar al alumno al medio en que va a vivir, se traducirá entre nosotros en el sentido de formar una población sumisa a las conveniencias de las grandes empresas extranjeras que explotan nuestro suelo... Se pregona la necesidad del desarrollo integral y armónico de las distintas facultades; se adiestra al niño por el trabajo que le asegura una serie de reflejos encaminados a emplear su cuerpo; pero se le proscriben, en cambio, los ejercicios de recordar trozos literarios y poéticos que lo privan de la aptitud para la técnica espiritual." Entre sus obras, De Robinsón a Odiseo, Vasconcelos expresa su doctrina filosófica en materia educativa en la cual declara su oposición al pragmatismo de Williams James y de Dewey.

Al igual que Vasconcelos, José Manuel Puig Casauranc (primero como Secretario de Educación, 1924-1928) pensó en la educación como una panacea, pero básicamente distinta a la del primero; no se trataba ya, de una educación humanista de las culturas occidentales, sino que ésta sería un instrumento de progreso y desarrollo económico que liberaría al pueblo de sus ancestrales pobrezas y de los mitos religiosos con la llave de la razón y de la ciencia. Durante este período callista -Plutarco Elías Calles, presidente de México, (1925-1928)- la educación se caracterizó por los enfrentamientos ideológicos a que dio lugar, que tuvieron en común los programas reformistas, desde la escuela racionalista hasta la educación socialista de Cárdenas; todo movido por su interés reformador.

En este período, se dio un importante impulso a los jardines de niños, cuantitativa y cualitativamente, en los que influyó un distinguido grupo de educadoras que adoptaban las ideas de Fröebel, Pestalozzi y Montessori, afines a la pedagogía mexicana y a la llamada "nueva educación".

También en este período, se fomentó el estudio científico de los fundamentos de la educación y el conocimiento del niño mexicano, fundando para ello, en 1925 —primer año de gobierno de Calles—, el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar bajo los postulados de la pedagogía activista. Los antecedentes de este departamento se debieron a las sugerencias resultantes de reuniones científicas y a la organización de los servicios ya establecidos en la SEP anteriores a 1925.

En 1921, se instaló un nuevo servicio de Higiene Escolar y el Primer Congreso Mexicano del Niño, que motivó la extensión de los servicios al desarrollo físico, mental y pedagógico de los niños además, de que el estudio del Dr. Rafael Santamarina, “Conocimiento actual de los niños mexicanos desde el punto de vista médico pedagógico”, dio lugar al reconocimiento de la urgencia de adquirir los medios para este fin. El mismo Santamarina, inicia en 1924, la clasificación de alumnos de las escuelas primarias, utilizando los tests de Binet y Simón y la escala de lenguaje de Alicia Descoedres que adaptó al medio mexicano; asimismo, organizó el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar, siendo su director de enero de 1925 a junio de 1933. Hizo la adaptación para niños mexicanos de los tests de Fay y Ebbinghaus. De la misma manera, estandarizó en 1931, los de Kohs y Sawgren. Fue autor prolífico de obras relacionadas con varios aspectos del niño mexicano. En ese Primer Congreso de 1921, organizado por él, insistía en la necesidad de orientar sobre bases científicas la educación de los niños deficientes anormales, estableciendo en 1932, la Escuela de Recuperación Mental que llevó por nombre “José González Padilla”, ilustre jalisciense, políglota, médico que se dedicó al tratamiento de enfermedades nerviosas y a la oftalmología. Al tratar casos de idiocia amaurótica, se interesó en el estudio de la relación de las deficiencias visuales con las mentales, lo que le llevó a publicar en 1918 uno de los mejores libros sobre este tema “Los niños anormales mentales psíquicos”. Sostuvo de su peculio una escuela para deficientes mentales en León, Guanajuato. Además, publicó en 1910, la obra Higiene Escolar (reeditada en tres ocasiones y premiada en Sevilla, España) y, en 1912, “Al borde del abismo de las almas”.

Ambos, Santamaría y González Padilla, tuvieron el mérito de iniciar la investigación psicopedagógica en México y, de marcar nuevas rutas, señalando las deficiencias de la

educación del niño mexicano y los problemas que le afectan. Fueron pioneros a escala nacional en el tema de la educación especial.

El Departamento de Psicopedagogía e Higiene en México se configuró con varias sub-secciones, entre ellas la sub-sección de antropología infantil, cuyo objeto era dar a conocer el desarrollo físico, mental y pedagógico de los niños mexicanos y clasificarlos debidamente en las escuelas. Comprendía la investigación necesaria para establecer las bases de la orientación profesional. Además, determinaría el tiempo lectivo, el máximo y el mínimo de los programas de estudio y la capacidad y resistencia para las actividades que pondrían en juego las nuevas orientaciones de la educación. La sub-sección de estadística en ese primer año hizo el registro, cómputo y clasificación de casos de agudeza visual, medidas de peso y talla con fines comparativos entre niños del extranjero y los mexicanos; complementándose con los servicios de la de psicognosis mediante pruebas mentales a nivel individual y grupal: pruebas de inteligencia de Fay y de inteligencia global de Ebbinghaus; pruebas de lenguaje con las indicaciones de Alicia Descoeudres, de las cuales se hicieron adaptaciones; pruebas de Thurstone; la escala de inteligencia de Binet y Simón (1911), con la adaptación mexicana realizada por Santamaría, mismo que se encargó de la jefatura en la sub-sección de escuelas especiales para anormales físicos y mentales. Esta institución había realizado notables trabajos para su tiempo, tales como la investigación sobre las características biológicas de los escolares proletarios (1937), el diseño de pruebas pedagógicas objetivas y técnicas para su aplicación y elaboración (1938); sugerencias para el trabajo escolar (1938); medición de la inteligencia; aplicación de la prueba de Kohs; primera contribución para el estudio de la jornada máxima de trabajo escolar (Hernández Ruiz y Tirado Benedi, 1940).

De estas pruebas aplicadas se formaron cuadros de resumen y clasificación para la medición posterior del adelanto escolar y otros relacionados con el conocimiento de aptitudes. También, estos estudios preliminares llevaban la intención de averiguar cómo reaccionaban los niños mexicanos con estas pruebas para hacer las adaptaciones pertinentes y conseguir su ajuste a las escuelas de entonces.

DEFINICIONES DE APRENDIZAJE PLANTEADAS POR DIFERENTES AUTORES

Entre la variedad de definiciones encontradas sobre el concepto de aprendizaje, y a modo de resumen, destacamos las siguientes aportaciones:

- **Díaz Bordenave** (1986) llama aprendizaje *“a la modificación relativamente permanente en la disposición o en la capacidad del hombre, ocurrida como resultado de su actividad y que no puede atribuirse simplemente al proceso de crecimiento y maduración o a causas tales como enfermedad o mutaciones genéticas”*.
- **Beltrán** (1990) define el aprendizaje como: *“un cambio más o menos permanente de la conducta que se produce como resultado de la práctica”*.
- **Zabalza** (1991) diferencia el aprendizaje en función a:
 - Como se aprende: el aprendizaje como constructo teórico
 - Cómo aprenden los alumnos: el aprendizaje como tarea del alumno
 - Cómo enseñar a aprender: el aprendizaje como tarea del profesor
- **Domjan** (2007) especifica que el aprendizaje *“es un cambio duradero en los mecanismos de conducta que implica estímulos y/o respuestas específicas y que es resultado de la experiencia previa con esos estímulos y respuestas o con otros similares”*
- **Gómez Salgado** denomina aprendizaje *“al proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, como resultado del estudio, la instrucción, la observación o la experiencia”*.

El proceso de aprendizaje

Sabemos que la adquisición del conocimiento es un acto que se realiza durante toda la vida y a través de la experiencia. Según Marqués (2010), para aprender se deben realizar los siguientes procesos:

- Acceder a la información
- Procesar y comprender la información

- Memorizar a largo plazo
- Transferir el conocimiento a nuevas situaciones

Pero no todas las experiencias que tenemos logran ser aprendidas. Así, las conductas pueden ser innatas: (no necesitan aprendizaje) o adquiridas (conductas aprendidas mediante la experiencia).

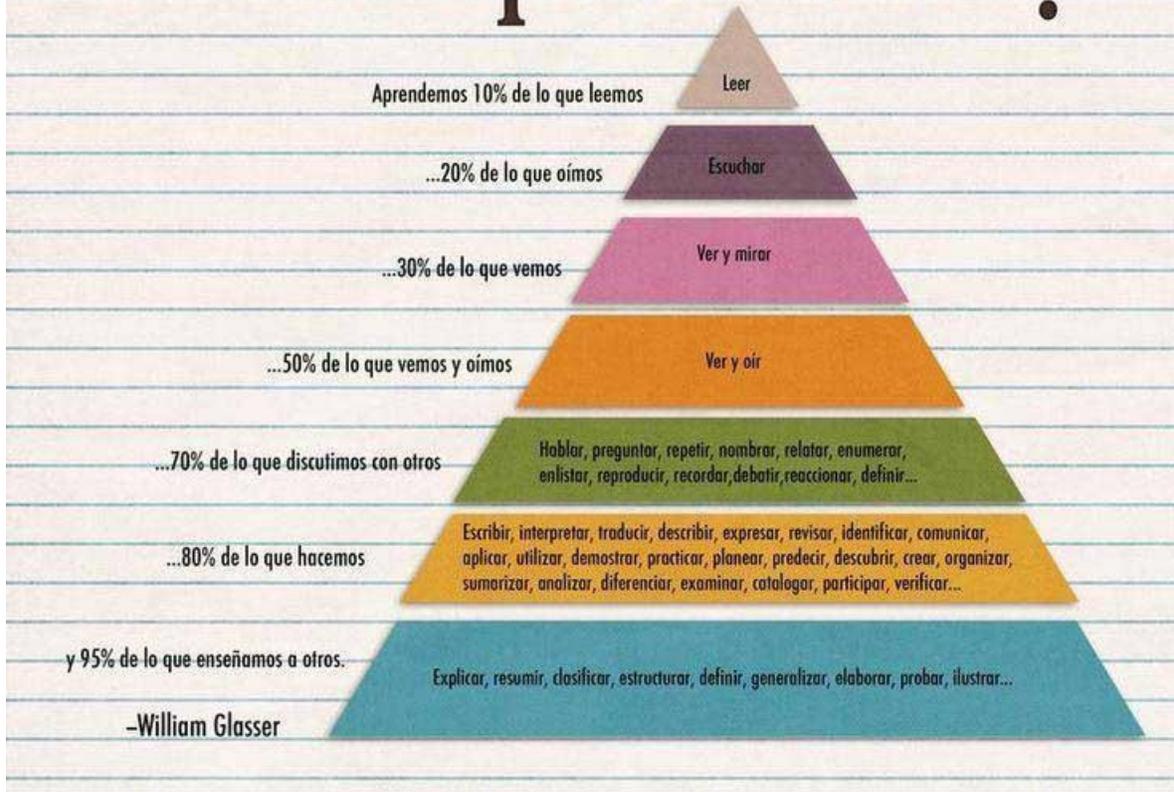
“El aprendizaje ocurre cuando alguien quiere aprender algo, no cuando alguien quiere enseñar” Roger Schank

¿Cómo aprendemos?

Gutiérrez (2013) detalla que conociendo cómo funciona el cerebro se puede llevar a cabo un aprendizaje más efectivo. A este respecto, esta autora señala algunos principios básicos a tener en cuenta como por ejemplo: que lo que vemos no es exactamente lo que nuestro cerebro ve; que el orden de los contenidos influye para su procesamiento al igual que el ambiente que rodea al alumno; cuánto tiempo estamos prestando atención a un determinado tema o que la participación activa del estudiante promueve el aprendizaje; (Si pincháis en “principios básicos” podréis encontrar información más detallada sobre los principios básicos del aprendizaje).

Igualmente, Cody Blair nos indica, a través de la pirámide del aprendizaje, la manera en que aprenden y recuerdan los estudiantes en función de las actividades que realizan. De la imagen se desprende que cuando se involucra al estudiante en el proceso de aprendizaje el porcentaje de retención es mayor que si el estudiante es un sujeto pasivo.

¿cómo aprendemos?



Finalmente, dando unas breves pinceladas en relación a la prospectiva del aprendizaje, Marcelo (2015) detalla nuevas formas de aprender innovando con las TICs en la Universidad centradas en: el sujeto que aprende (activo, constructivo, con motivación e implicación), en el aprendizaje social (compartir, colaborar en comunidad) y en el aprendizaje a lo largo de la vida (en cualquier momento y lugar, mediante una combinación de físico y virtual y de prosumer).



I.5 LOS PROCESO DE LA ENSEÑANZA

La enseñanza: Es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos.

En este sentido la educación comprende la enseñanza propiamente dicha. Los métodos de enseñanza descansan sobre las teorías del proceso de aprendizaje y una de las grandes tareas de la pedagogía moderna ha sido estudiar de manera experimental la eficacia de dichos métodos, al mismo tiempo que intenta su formulación teórica.

Proceso de enseñanza-aprendizaje es el procedimiento mediante el cual se transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia, sus dimensiones en el fenómeno del rendimiento académico a partir de los factores que determinan su comportamiento.

El proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizado es muy complejo e inciden en su desarrollo una serie de componentes que deben interrelacionarse para que los resultados sean óptimos. No es posible lograr la optimización del proceso si estos componentes no se desarrollan de manera óptima.

Para aquellos que de manera incipiente se interesan por comprender el fenómeno del rendimiento académico a partir de los factores como el éxito o fracaso escolar, es recomendable que se aproximen de manera previa al estudio de algunas variables que están implícitas en el mismo.

Al buscar las causas del fracaso escolar se apunta hacia los programas de estudio, la masificación de las aulas, la falta de recursos de las instituciones y raras veces al papel de los padres y su actitud de creer que su responsabilidad acaba donde empieza la de los maestros.

Por su parte, los profesores en la búsqueda de solución al problema se preocupan por desarrollar un tipo particular de motivación en sus estudiantes, «la motivación para aprender», la cual consta de muchos elementos, entre los que se incluyen la planeación, concentración en la meta, conciencia de lo que se pretende aprender y cómo se pretende aprenderlo, búsqueda activa de nueva información, percepciones claras de la retroalimentación, elogio y satisfacción por el logro y ninguna ansiedad o temor al fracaso.

El docente

El mismo en primera instancia debe considerar cómo lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de la clase, es decir, que generen un estado de motivación para aprender; por otra parte pensar en cómo desarrollar en los alumnos la cualidad de estar motivados para aprender de modo que sean capaces «de educarse a si mismos a lo largo de su vida» y finalmente que los alumnos participen cognoscitivamente, en otras palabras, que piensen a fondo acerca de qué quieren estudiar.^[3]

I.6 EL IMPACTO PSICOPEDAGÓGICO EN LAS TRANSFORMACIONES Y AVANCES EDUCATIVOS

CIENTÍFICOS QUE HAN CONTRIBUIDO A ENRIQUECER A LA PSICOPEDAGOGÍA.

Los aportes de la Psicología de la Educación constituyen una disciplina distinta de la Psicología, como sus teorías, métodos de investigación y temáticas de estudio, que se interesa por el aprendizaje y la enseñanza, cuyo objetivo principal es la mejora de la educación aunque, entre los más destacados tenemos a:

SOCRATES, PLATON, La Doctrina Pueril de R. LLULL, J. L. VIVES o la Didáctica Magna de COMENIUS, por el hito fundamental en la orientación de la Psicología de la Educación a la modernidad es IMMANUEL KANT, quién nació en 1724 y murió en 1804, filósofo alemán, considerado por muchos como el pensador más influyente de la era moderna, afirmó que: < La Pedagogía sin la Psicología es ciega, pero la Psicología sin la Pedagogía está vacía >.

Johann Friedrich Herbart (1776-1841). Filósofo, psicólogo y pedagogo alemán. Fue él más ilustre representante de la ciencia en el siglo XIX y el XX, una serie de aportes contribuyeron a la definición de la Psicología educativa, entre ellos tenemos: el estudio de las diferencias individuales, la psicometría, la psicología evolutiva y el interés por el aprendizaje y la alfabetización.

El interés dice Herbart, es el concepto cardinal de la instrucción. No es un medio de aprendizaje, sino más bien el fin de éste; una educación digna del nombre es aquella que promueve ricos y profundos intereses más bien que conocimientos específicos: el interés debe hacer nacer de sí otro interés; lo aprendido se disipará pero, el interés persistirá por toda la vida.

Herbart otorga su predilección a la enseñanza clásica, a la que por otra parte, quisiera ver enriquecida desde el punto de vista matemático científico, en obediencia a su principio de la expansión multilateral de los intereses. Dicha expansión debe ser gradual, sólida y disciplinada, como la que es posible realizar en una escuela secundaria libre de preocupaciones utilitarias, de modo de construir al mismo tiempo el patrimonio intelectual

y el carácter del educando que, según el principio de la instrucción educativa, son virtualmente coincidentes.

Además de los precitados principios, Herbart formuló ciertas distinciones y reglas didácticas que han corrido con una fortuna acaso superior a su mérito. Por ejemplo, la educación no se basa sólo en la instrucción, sino también en el gobierno y la disciplina.

Pero el aspecto de la didáctica herbartiana que más se desarrolló y difundió es de los grados formales de la instrucción.

Augusto Guillermo Federico Froebel (Fröbel) (1782-1852). Elaboró una teoría para educar a los niños más pequeños fundamentada en la actividad y la acción, creó juguetes educativos para mantener activa la inteligencia a través el juego.

Sus ideas culminaron cuando estableció la primera institución dedicada exclusivamente a la educación de los niños en Blankenberg (Turingia), en 1837. Para esta escuela acuñó el término Kindergarten, que significa 'jardín de niños'.

Fröbel es considerado uno de los grandes innovadores de la Pedagogía y de la Educación en el siglo XIX.

William Thierry Preyer (1842-1897).- Se formó en Alemania, permaneció allí durante su carrera científica, afirmó haber logrado que el Darwinismo fuera productivo para la Psicología.

Cuando Preyer comenzó su labor, ya se estaba tratando de tomar la teoría de Darwin para la Psicología, de convertirla en una historia evolutiva general del organismo y de indicar cuáles eran sus consecuencias sociales y políticas.

En 1869, Preyer señaló que Darwin utiliza la categoría "lucha por la existencia" en un sentido demasiado amplio ya que, la resistencia que opone el organismo a la influencia externa constituye sólo una forma de adaptación. Por lo tanto, debería reemplazarse la categoría "lucha" por la categoría "competencia" que deja más en claro que se trata de una contienda entre dos criaturas organizadas pertenecientes a la misma especie, tanto en la naturaleza como en la sociedad.

Toda la lucha por la existencia se reduce, en definitiva, a una “lucha por el espacio”. La lucha por la vida es una competencia por el espacio en el sentido más amplio. El progreso surge de la superioridad en la lucha competitiva de los que logran adaptarse mejor, como resultado de disposiciones heredadas o características adquiridas a las condiciones existentes y, que a su vez transmiten esas ventajas a través de la herencia, lo que permite preservar las características útiles y más perfeccionadas.

Preyer también describió las consecuencias que tiene la lucha por la vida en la educación y en la ética. Sólo una persona versátil, talentosa y educada tiene éxito, es decir, poder y posición sociales. El talento y el trabajo no se oponen mutuamente, ya que la capacidad de trabajar es innata. Esto no excluye la posibilidad de que existan relaciones humanitarias entre las personas, dado que esta lucha es personal y consciente sólo en un grado mínimo. En resumen:

la competencia implica progreso...la sociedad humana no permitirá de ningún modo que se la prive del derecho a eliminar, como lo hacen los animales y las plantas, aquello que se reconoce como imperfecto, aquello que no es útil y todo lo que es destructivo, es decir, desagradable, para la sociedad, en la medida de su capacidad.

Sus intereses fueron muy amplios pero, es por sus dos trabajos sobre el desarrollo -de la embriología conductual y del desarrollo temprano de los niños- por lo que se le reconoce en la actualidad. Publica en 1882 “Mind of the Child”, (El alma del niño) considerada por la mayoría de autores como el origen del estudio científico del niño y como la primera obra científica de la Psicología evolutiva así como, perfeccionó un método de estudio infantil que todavía se está utilizando hoy día.

Preyer insiste, sobre todo, en la importancia de la herencia para explicar el carácter secuencial de la conducta del niño.

Nivel metodológico: establece normas para realizar las observaciones, el observador no influye en la conducta del niño (observación naturalista). Las observaciones deben de ser corroboradas con otras observaciones.

Nivel teórico: El recién nacido humano es más inmaduro que las crías de otras especies y que esta maduración se produce de manera lenta. Lo ve como un aspecto positivo, se obtiene una mayor capacidad de aprendizaje debido a la plasticidad de nuestro organismo.

Fue un hombre de su tiempo, evolucionista en sus perspectivas y comprometido con el establecimiento de nuevos dominios de la ciencia psicológica. En conjunto, su obra y orientación demostraron que el estudio de los niños podía constituir, tanto un área científica como un movimiento social y humanista.

William James (1842-1910). Filósofo y psicólogo estadounidense que desarrolló la filosofía del pragmatismo y del individualismo en la educación, se ha ocupado de ella sobre todo en sus conocidas Charlas a los maestros, publicadas en 1899. Para él, la educación es sobre todo una función de índole individual: se basa en los recursos biológicos y en la formación de hábitos de conducta. Su finalidad es la tolerancia, el respeto a la individualidad y la formación de la conciencia democrática. Su primer, el monumental Principios de Psicología (1890), le convirtió en uno de los pensadores más influyentes de su tiempo.

Granville Stanley Hall (1844-1924). Psicólogo y pedagogo estadounidense que destacó por sus estudios sobre la inteligencia, la psicología infantil y juvenil así como, por haber sido el introductor en los Estados Unidos de la moderna Psicología experimental.

Por numerosas razones, Hall merece ser mencionado como el primero, tanto desde la perspectiva de la Psicología americana del desarrollo como de la experimental.

Hall destacó en su papel de organizador, reclutador y divulgador de la nueva ciencia. A partir de él, se realizaron excavaciones en el arenoso edificio del estudio infantil pero, en cierto sentido Hall no ha tenido descendientes, sino únicamente herederos. Pocas personas influyentes en el desarrollo infantil le han reclamado como su maestro y padre intelectual. En cualquier caso, Hall resultó eficaz al reclutar talentos para esta profesión y al estimular su interés y su apoyo.

La Psicología del desarrollo ganó terreno con Hall porque algunas de las más significativas áreas de la investigación evolutiva –los test mentales, el estudio de los niños y la educación preescolar- fueron especialmente, influidas por el propio Hall o por personas que en un momento dado fueron discípulos suyos.

Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936). Es el principal representante del llamado condicionamiento clásico. Consiguió importantes avances dentro del conductismo a través de sus experiencias con animales. El centro de procesos de enseñanza en la teoría del condicionamiento clásico.

William H. Kilpatrick (1853 -1941). Es el discípulo y continuador de la obra de Dewey también, una de las personalidades más interesantes de la Pedagogía contemporánea. Para él, la educación se dirige a la vida para hacer a la vida mejor. No es algo que esté fuera de vida como un instrumento con que levantarla, sino que está dentro de la vida misma; es parte del proceso mismo de la vida en tanto que la vida tenga valor.

La educación rehace la vida y la rehace no sólo ocasionalmente, sino deliberadamente, de un modo continuo. De suerte que la educación es la reconstrucción continua de la vida en niveles cada vez más altos.

Kilpatrick es también, un creyente en la democracia, a la que considera como el esfuerzo para dirigir a la sociedad sobre una base de respeto a la personalidad.

A la educación le interesa sobre todo desarrollar personalidades de modo que cuando sean mayores se hagan cada vez más adecuadamente, auto directoras. La base de toda educación está en la actividad o mejor en la auto actividad realizada con sentido y entusiasmo.

Kilpatrick es quién formuló la idea del “método de proyectos”, el más característico de la educación activa.

Sigismund Schlomo Freud (1856-1939). Más conocido como Sigmund Freud, médico y neurólogo austriaco, creador del psicoanálisis. Sus aportaciones resultan perfectamente, válidas en el ámbito escolar puesto que, proporcionan explicaciones a ciertos comportamientos del educando y del educador.

Alfred Binet (1857-1911). Es el creador de los test para la medida de la inteligencia en los niños, que ha servido de base para su mejor estudio y educación en los tiempos modernos. Basados en una escala graduada que aumenta en dificultad, consisten en una serie de pruebas que sirven para determinar la edad mental del niño. Además, ha hecho en su obra ideas modernas sobre los niños, agudas observaciones sobre su psicología y educación, la cual

debe basarse según él en la observación y la experiencia, entendiendo por esto el estudio sistemático del niño.

Binet se ocupó de una amplia gama de intereses, que incluían el hipnotismo, la conducta de los microorganismos y la teoría de la asociación. También, estudió la memoria de niños y de adultos con facultades especiales. En suma, fue un diestro investigador que contribuyó en gran medida a nuestra comprensión de cómo valorar las facultades cognitivas y al análisis experimental del funcionamiento y crecimiento cognitivos. Su obra y sus ideas sobre estos problemas fueron sorprendentemente “modernos”.

Émile Durkheim (1858-1917). Filósofo francés que era apodado “El Metafísico” debido a su marcado interés por las cuestiones filosóficas, se formó bajo la influencia del positivismo y el evolucionismo.

Fue uno de los fundadores de la sociología moderna junto a Max Weber y Karl Marx. Fundador de la primera revista dedicada a las ciencias sociales, el *Année Sociologique*.

Durkheim sostenía que la educación es un hecho social, exterior al hombre como individuo y de carácter coactivo.

La propuesta educativa de Durkheim, tiene como antecedente la función de la educación que para este pensador consiste en adaptar al niño y la niña al ámbito social. Para eso deben reunirse dos condiciones, la pasividad en el educando y la ascendencia del educador.

Como consecuencia de las referidas condiciones, el educador debe transmitir al educando más que contenidos, pautas y valores, como función educativa integradora y, la asignación de roles, teniendo en cuenta que la educación tiene una orientación única, en la medida que debe convertirse en un instrumento que transfiere las ideas morales que transmiten a la sociedad.

El educando debe recibir estas orientaciones con pasividad, comparable a aquél en que se halla artificialmente sumido el hipnotizado. Su conciencia no encierra todavía más que un reducido número de representaciones capaces de luchar contra las que le son sugeridas; su voluntad es aún, rudimentaria y por tanto, resulta fácilmente cuestionable. Por esa misma razón, es muy accesible y propenso a la imitación.

Durkheim sólo ve en el fenómeno educativo, su función social y desde esa perspectiva aparece siempre la educación como un fenómeno social y como consecuencia de ello, el proceso educativo se transforma en un proceso de adaptación metódica a la sociedad.

Para Durkheim, la educación es un conjunto de prácticas, de maneras de proceder, de costumbres que constituyen hechos perfectamente definidos y cuya realidad es similar a la de los demás hechos sociales. La Pedagogía sin embargo, es la reflexión aplicada, lo más metódicamente posible, a las cosas de la educación con miras a regular su desarrollo.

Berihold Otto (1859-1933). Representa la Pedagogía naturalista alemana, acentuando también, el valor de la individualidad infantil y de la libertad en la educación. Sus dos ideas esenciales son la “enseñanza global” y la educación en “idioma infantil”. Según ésta el lenguaje de los niños debe ser estudiado y clasificado conforme a su edad y la enseñanza debe darse en él para llegar, poco a poco, al lenguaje normal y correcto. Según aquélla, la instrucción debe realizarse, no por materias separadas, sino en temas globales, determinados por el maestro y sus alumnos.

John Dewey (1859-1952). Fue un filósofo, psicólogo y pedagogo estadounidense. Es el representante más significativo de la Pedagogía americana y quizá de la pedagogía contemporánea. Utiliza la aportación más relevante de William James, ya sea por su trascendencia, por su definición de auto concepto que adquiriría un nuevo valor en la segunda mitad del siglo XX con la Psicología humanista.

Propuso una Psicopedagogía como disciplina, entre las ciencias del comportamiento y la práctica educativa, tomando como punto de partida la experiencia.

Influido por la concepción pragmatista de William James, Dewey comenzó por oponer a la concepción herbartiana de la “educación por la instrucción” su teoría de la “educación por la acción”. En este sentido, acentuó el carácter de la educación como un “learning by doing”, como un aprender haciendo.

Estas ideas las puso en práctica en su citada escuela de Chicago y, de ella surgieron multitud de sugerencias y experiencias para todo el mundo. La educación para él, es a la vez una función social y una función individual ya que es la suma total de procesos por los cuales una comunidad transmite sus poderes y fines con el fin de asegurar su propia existencia y desarrollo por una parte y, por la otra, es también igual a crecimiento, a una continua reconstrucción de la experiencia.

La escuela no es una preparación para la vida, sino la vida misma depurada; en la escuela el niño tiene que aprender a vivir.

Hugo Gaudig (1860-1923). Es un gran exponente de la Pedagogía de la personalidad, que constituye para él la superación de la individualidad; ésta es algo dado, natural, aquélla es algo a conquistar, espiritual.

La personalidad es la síntesis de lo individual y lo social, de lo cultural y lo natural, de lo físico y lo espiritual. Es, en suma, la idea de la plena humanidad.

La educación debe estar al servicio de la formación de la personalidad.

La escuela no es un mero lugar de enseñanza, sino un centro de vida, en el que se desarrolla la personalidad formada, que está en íntima relación con la del niño por formar.

El método debe estar subordinado a él y no viceversa como ocurre de ordinario. La escuela debe estar también, en relación con las esferas sociales y culturales de la vida en la que se ha de introducir al niño pero, ninguna de ellas debe adquirir predominio sobre la escuela, que ha de estar esencialmente, al servicio de la personalidad en desarrollo y de la comunidad cultural nacional.

Hugo Gaudig, entre otros, se basó en la idea de la escuela del trabajo, pero prescindió de las implicaciones de la educación cívica, centrando sus ideas en el Gymnasium.

James Mark Baldwin (1861-1934). Psicólogo norteamericano para quien el “método genético” u orientación evolutiva era lo más valioso; no en vano ello constituía el centro de sus singulares contribuciones a esta área. Lo que para Baldwin significaba el método genético queda aclarado en su respuesta a la cuestión que él mismo se planteó: “¿cómo puede el desarrollo del orden mental de los fenómenos investigarse con provecho?”. Baldwin citó la

respuesta que él había dado anteriormente, a saber, que los métodos mecanicista o atomista no realizarán esta tarea porque tanto la vida como la mente resultan despojadas de su más rico significado. Todo cambio genético da paso a un avance real, a un progreso de una parte de la naturaleza hacia un modo de realidad superior. En efecto, las cosas nuevas se alcanzan diariamente en la vida, en la mente y en la sociedad; resultados que no pueden interpretarse en términos de la mera composición de elementos asociados. En conclusión: (1) toda serie realmente genética es irreversible; y (2) cada nuevo estadio o término de una serie realmente, genética constituye un nuevo modo de presencia en lo que se llama realidad.

Esta concepción dinámica del desarrollo fue aplicada por Baldwin a tres áreas principales, que siguen siendo centrales para los teóricos actuales: el desarrollo motor y cognitivo de los niños, el inter- accionismo social y el desarrollo de la personalidad y, la ontogenia (formación y desarrollo individual de un organismo) y la filogenia (desarrollo y evolución general de una especie) de las funciones y de la conducta.

Alfred Adler (1870-1940). Representa la dirección de la llamada “Psicología individual” que se separó de la escuela psicoanalítica de Freud, sobre todo por no asignar a la “libido” un carácter sexual como aquélla, sino considerándola como una fuerza vital. A Adler se debe una gran contribución a la Pedagogía por la significación que da a la vida anímica de la primera infancia. A él se debe también, la idea tan difundida hoy del “sentimiento de inferioridad” que surge en el niño al encontrarse en circunstancias difíciles o excesivamente halagadoras. La Pedagogía de Adler es especialmente, interesante para la educación de los niños difíciles o niños problemas.

María Montessori (1870-1952). Fue una educadora, científica, médica, psiquiatra, filósofa, psicóloga, devota católica, feminista y humanista italiana.

Basa su método en darle al niño libertad con responsabilidad en un ambiente preparado con la guía de una persona especialmente, entrenada. De acuerdo a ella, cada niño trae consigo una guía interna, desde su nacimiento, para encausar su desarrollo como un proceso natural. Cuando un niño está listo para aprender nuevos y más difíciles retos, el guía lo ayuda, proporcionándole los medios necesarios para que pueda hacerlo

Sostenía que ningún ser humano puede ser educado por otra persona. Cada individuo tiene que hacer las cosas por sí mismo porque de otra forma nunca llegará a aprenderlas. Un individuo bien educado, continúa aprendiendo después de horas y los años que pasa dentro de un salón de clase porque está motivado interiormente por una curiosidad natural además, del amor al aprendizaje. María Montessori pensó, por lo tanto, que la meta de la educación infantil no debe ser llenar al niño con datos académicos previamente seleccionados, sino cultivar su deseo natural de aprender.

Escribió: “Nunca hay que dejar que el niño se arriesgue a fracasar hasta que tenga una oportunidad razonable de triunfar.”

El método Montessori ha sido uno de los primeros métodos activos en cuanto a su creación y aplicación. Fundado principalmente, en las actividades motrices y sensoriales, se aplica sobre todo a la edad preescolar aunque, su autora lo ha extendido también, a la segunda infancia. Surgió de la educación de los niños anormales y se aplicó primeramente en las “Casas de los niños” que la doctora Montessori abrió en Roma en 1907.

Ovide Decroly (1871-1932). Pedagogo belga cuya propuesta pedagógica propone una verdadera educación por la acción. Surgió simultáneamente, con la propuesta de Montessori, como ella tuvo su punto de partida en la educación de los niños anormales en 1907.

Se basa en la actividad individual y colectiva de los niños pero, acentúa su idea de la globalización de la vida anímica, a la que se acomodan sus métodos de los centros de interés y de las ideas asociadas que rompen la rigidez del programa escolar.

Importante también, en este sentido es su concepción de la lectura ideo visual, que parte de las frases y palabras, en vez de las sílabas y letras como los métodos ordinarios. Finalmente, hay que señalar en él, la importancia que da al ambiente, tanto dentro como fuera de la escuela, quebrando también, la ordenación rígida del mobiliario y acentuando la necesidad de un medio natural.

Edouard Claparède (1873-1940). Representa como pocos la tendencia psicológica en la Pedagogía. A él se debe la creación, con Bovet, del conocido “Instituto J. J. Rousseau”, hoy convertido en Facultad de la Universidad de Ginebra y la obra *Psicología del niño y Pedagogía experimental* (1905), entre otros muchos trabajos.

Claparède, siguiendo a Rousseau, insiste en la necesidad del estudio del niño para su educación ya que, tiene características psíquicas propias diferentes de las del adulto.

Por otra parte Claparède es el autor de la idea de la “Pedagogía funcional”, entendiéndose por ésta la basada en las necesidades e intereses del niño. Para él, la infancia es la edad propia del juego, de la plasticidad y, del juego pasa paulatinamente, al trabajo, que es el complemento natural del juego.

Finalmente, Claparède es uno de los más ardientes defensores de la “escuela activa”, partiendo de la idea de que la actividad está siempre suscitada por una necesidad.

Edward L. Thorndike (1874-1949). Destacan sus experiencias sobre aprendizaje, que, en el intento de unir Psicología y Educación, llevando el enunciado de la Ley del Efecto: como el comportamiento que va seguido de premio o éxito.

En el centro de interés ha venido a fijarse hoy en los procesos de enseñanzas y aprendizaje, la recopilación las aportaciones de los grandes paradigmas de la Psicología en cuanto a teorías del aprendizaje, entre las que incluyen las teorías del conocimiento instrumental.

B. Adolfo Ferrière (1879-1960). Ha sido quizá el más entusiasta defensor y difundidor de la escuela activa y de la educación nueva en Europa. Su labor infatigable como escritor, conferenciante y fundador de Asociaciones y Revistas le ha hecho acreedor al reconocimiento de todos los que se interesen por la Educación. Sus ideas originariamente, se basaron en concepciones biológicas que después, se han transformado en una filosofía espiritualista. Partiendo del “élan vital” de Bergson que considera que el impulso vital espiritual es la raíz de la vida, la fuente de toda actividad y, que el fin de la educación es conservar y aumentar este impulso de vida que se dirige al fin supremo.

Lev Semiónovich Vygotski (1896-1934). Psicólogo bielorruso, uno de los más destacados teóricos de la Psicología del desarrollo y, claro precursor de la neuropsicología soviética.

Rechaza totalmente, los enfoques que reducen la Psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la Psicología.

A diferencia de otras posiciones (Gestalt, Piagetiana), Vygotski no niega la importancia del aprendizaje asociativo pero, lo considera claramente insuficiente.

El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Vygotski señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse con independiente del medio social en el que está inmersa la persona.

Para nadie es desconocida la influencia que el trabajo de Vygotski ha ido cobrando a lo largo de los últimos 30 años en ciertos sectores de la Psicología. Tal vez, no sería incorrecto decir que dentro del conjunto de la obra de Vygotski, el concepto de “Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP) es la parte más conocida y a la que con más frecuencia se recurre para repensar diversos aspectos del desarrollo humano, sobre todo en escenarios educativos.

Jean Piaget (1896-1980).- Psicólogo suizo. Es uno de los más entusiastas defensores de la educación nueva y de la escuela activa. Para él, educar es adaptar el individuo al medio ambiente social. La educación debe basarse en la psicología del niño y en sus manifestaciones activas, características de la infancia.

Desde la investigación y profundización del problema complejo de la formación intelectual, Piaget postula una nueva concepción de inteligencia que influye directamente, sobre las corrientes pedagógicas del momento. Según este psicólogo, “la inteligencia es la adaptación por excelencia, el equilibrio entre asimilación continua de las cosas a la propia actividad y la acomodación de esos esquemas asimiladores a los objetos.”

A raíz de esta concepción, Piaget formula el proceso de desarrollo de la inteligencia a partir de la división del mismo en seis períodos, cada uno de los cuáles supone un avance en

relación con el anterior. A lo largo de este desarrollo, el objetivo es lograr el equilibrio del psiquismo, que se caracteriza por la estabilidad y la actividad que permitirán anticipar las situaciones a enfrentar. En este contexto, lo esencial de cada construcción o período anterior permanece casi siempre en forma de base sobre la que se alzarán los logros de sucesivas fases del aprendizaje.

David Paul Ausubel (1918-2008), nació en Brooklyn, New York el 25 de octubre de 1918, hijo de una familia judía emigrante de Europa Central. Estudió medicina y psicología en la Universidad de Pennsylvania y Middlesex. Fue cirujano asistente y psiquiatra residente del Servicio Público de Salud de los Estados Unidos e inmediatamente después de la segunda guerra mundial, con las Naciones Unidas trabajó en Alemania en el tratamiento médico de personas desplazadas. Después de terminar su formación en psiquiatría, estudió en la Universidad de Columbia y obtuvo su doctorado en psicología del desarrollo. En 1950 aceptó trabajo en proyectos de investigación en la Universidad de Illinois, donde publicó extensivamente sobre psicología cognitiva. Aceptó posiciones como profesor visitante en el Ontario Institute of Studies in Education y en universidades europeas como Berne, la Universidad Salesiana de Roma y en Munich. Fue Director del Departamento de Psicología Educacional para postgrados en la Universidad de New York, donde trabajó hasta jubilar en 1975. En 1976 fue premiado por la Asociación Americana de Psicología por su contribución distinguida a la psicología de la Educación. Posteriormente volvió a su práctica como psiquiatra en el Rockland Children's Psychiatric Center. Falleció el 9 de julio del 2008 a los 90 años.

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997). Educador brasileño, cuyo punto de partida de su Pedagogía es la acción y reflexión desde el punto de vista del oprimido y este punto de partida permite definir su Pedagogía orientada a la humanización.

Propone la educación liberadora, en la cual el educador debe dar prelación al diálogo con el educando. El educador ya no es sólo el que educa sino aquel que en tanto educa es educado a través del diálogo con el educando, quién al ser educado, también educa. Así ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual "los argumentos de la autoridad" ya no rigen. Sostiene Freire que la educación es un proceso en

el que ser funcionalmente autoridad requiere el estar siendo con las libertades y no contra ellas.

La educación para Freire es darle al educando conciencia para asumir su rol; la educación se manifiesta en la liberación de la opresión. Dice además, la educación es una forma de percibir su realidad social y, al hacerlo el sujeto está haciendo historia; es protagonista de su historia. Es por lo tanto para Freire, la educación un proceso dinámico, un proceso de acción de parte de los sujetos y concluye entonces, que educación es un producto de la praxis, no es sólo reflexión, sino una actividad orientada a transformar a través de la acción humana.

Para Freire, en la Pedagogía liberadora, el educador no es el que transmite la realidad, sino que es el educando el que la descubre por sí mismo. El conocer, no es sólo una producción de conocimientos nuevos, sino que es también, apropiarse de los conocimientos ya obtenidos, someterlos a una autocrítica para producir nuevos conocimientos.

UNIDAD II: TEORÍAS PSICOPEDAGÓGICAS FUNDAMENTALES DEL APRENDIZAJE

2.- TEORIAS PSICOPEDAGÓGICAS FUNDAMENTALES DEL APRENDIZAJE

2.1 TEORÍAS PSICOANALÍTICAS Y APRENDIZAJE



Basándose en el trabajo original realizado por Sigmund Freud, las teorías psicoanalíticas sostiene que las personas nacen con necesidades biológicas instintivas que rara vez son socialmente aceptables. A medida que la persona madura y aprende que esos deseos no se pueden satisfacer de un modo directo, busca otros medios de satisfacción, por consiguiente, Freud habló de sublimación, sustitución y otros aspectos para explicar porque la gente se comporta como lo hace. Uno de los principales beneficios derivados de la teoría psicoanalítica es el trabajo realizado en la investigación de las motivaciones, los

investigadores son capaces de incrementar las posibilidades de éxito de un producto o servicio, antes de hacer una inversión sustancial, recurriendo a la teoría analítica, así como también a algunos métodos prácticos para descubrir las motivaciones correspondientes.

No obstante, el cuerpo teórico psicoanalítico puede entrar en discusión e interacción con otros saberes e intentar realizar articulaciones y contribuciones.

El psicoanálisis logra aproximarse al campo pedagógico desde los conceptos básicos de su teoría: sujeto, inconsciente, pulsión, deseo, transferencia, Complejo de Edipo, ley, función paterna, entre otros.

El psicoanálisis ha apartado elementos muy importantes a la educación, tales como el conocimiento de las etapas psicosexuales del desarrollo de la infancia, la crítica al sistema educativo, que apoyado en medidas represivas para contener la emergencia de las pulsiones, no considera el daño que ocasiona al niño y su desarrollo psíquico, los procesos del inconsciente que se presentan en la relación educativa, tanto en el niño como en el educador y otros tantos elementos que deben considerarse en el ámbito educativo para el replanteamiento de los fines educativos, así como de los métodos y técnicas de enseñanza.

Sin embargo, es preciso recordar que el psicoanálisis surgió como medida terapéutica y aunque sus aportaciones son muy importantes, la educación no puede centrarse solamente en el psicoanálisis, es precisos que, además de estos recursos, eche mano a otras disciplinas, psicológicas o no, para el mejoramiento del sistema educativo y particularmente para el beneficio del educando.

Freud nunca desarrollo una teoría educativa que permitiera pensar en la aplicación, fuera del ámbito de la dinámica psicoanalítica, por ello existen vacíos teóricos y metodologías en la aplicación del psicoanálisis a la educación.

| CUATRO COSAS QUE NO HIZO EN CUANTO A LA EDUCACIÓN | APROXIMACIONES CON LA EDUCACIÓN |
|---|--|
| 1- No realizó directamente análisis de niños | 1- Hizo críticas a una determinada educación. |
| 2- No construyó una pedagogía analítica inspirada en el psicoanálisis | 2- Realizó aportaciones psicoanalíticas en este terreno. |
| 3- No emitió ninguna opinión sobre la educación de sus propios hijos | 3- Dio algunos consejos y orientaciones en esta materia. |
| 4- En sus incursiones no hay ningún tratado de educación. | 4- Esbozó a grandes rasgos los fines de una pedagogía de acuerdo con un punto de vista psicoanalítico. |

Las tres instancias psíquicas de la teoría de Freud

El enfoque psicodinámico, que nació con el psicoanálisis de Freud, se fundamenta en la idea de que los procesos psíquicos que se producen en cada persona están definidos por la existencia de un conflicto. De ahí viene el término "dinámica", que expresa esa constante sucesión de acontecimientos por las que una parte intenta imponerse a la otra. Los conceptos del Ello, el Yo y el Superyó forman el apartado de la teorías de Freud en el que esta idea de choque entre diferentes estructuras psíquicas queda más patente.

Pero alejémonos de términos tan abstractos. ¿En qué se basa esa lucha que según Freud se libra en nuestra cabeza de manera fundamentalmente inconsciente? ¿Qué intereses y objetivos hay en juego según el padre del psicoanálisis? Para responder estas preguntas

primero es necesario definir qué son el Ello, el Yo y el Superyó, las tres entidades que para Freud explican la personalidad de los seres humanos a través del modo en el que luchan entre sí.

1. El Ello

Freud proponía que el Ello o Id es la estructura de la psique humana que aparece en primer lugar. A diferencia de lo que ocurre con el Yo y el Superyó, está presente desde que nacemos, y por lo tanto durante los primeros dos años de nuestras vidas es la que manda a lo largo de ese periodo de tiempo.

El Ello se mueve a partir del principio del placer inmediato, y por eso lucha por hacer que las pulsiones primarias rijan la conducta de la persona, independientemente de las consecuencias a medio o largo plazo que eso pueda conllevar. Por ello se suele considerar que el Ello es "la parte animal" o "instintiva" del ser humano.

2. El Yo

Esta instancia psíquica surgiría a partir de los dos años y, a diferencia del Ello, se regiría por el principio de la realidad. Eso significa que el Yo está más enfocado hacia el exterior, y nos lleva a pensar en las consecuencias prácticas de lo que hacemos y los problemas que puede generar una conducta demasiado desinhibida. Esto hace que se enfrente al Ello para aplacar las pulsiones que emanan de él, para lo cual utiliza los mecanismos de defensa.

En definitiva, el Yo es, según la teoría de Sigmund Freud, la instancia psíquica que se encarga de hacer que la fuerza del Ello no tome el control del cuerpo llevándonos a

situaciones catastróficas a corto plazo, y que la del Superyó no llegue a asfixiarnos por su carácter restrictivo. No es simplemente una entidad que limita la influencia de las otras dos, sino que tiene su propia agenda e intereses y se rige por una lógica distinta: la de lo pragmático y la supervivencia.

3. El Superyó

El Superyó aparecería según Freud a partir de los 3 años de vida, y es consecuencia de la socialización (básicamente aprendida a través de los padres) y la interiorización de normas consensuadas socialmente. Es la instancia psíquica que vela por el cumplimiento de las reglas morales. Es por eso que el Superyó presiona para realizar grandes sacrificios y esfuerzos con tal de hacer que la personalidad de uno mismo se acerque lo máximo posible a la idea de la perfección y del bien.

Como el Ello rechaza totalmente la idea del sometimiento a la moral y el Yo, a pesar de tratar de frenar las pulsiones, también se mueve por objetivos egoístas centrados en la supervivencia y lo pragmático de adaptarse al entorno, El Superyó se enfrenta a ambos. Para el padre del psicoanálisis, el Superyó tiene sentido en un contexto en el que la influencia de la sociedad nos obliga a adoptar conductas de vigilancia de uno mismo para evitar las confrontaciones con los demás, aunque a la larga esta influencia vaya mucho más allá de esta lógica orientada a la socialización y pase a constituir un elemento fundamental de la creación de la identidad del individuo.

Etapas del desarrollo psicosexual Según Freud

| Etapa psicosexual | Periodo evolutivo | Descripción. |
|-------------------|-------------------|---|
| Oral | Nacimiento -1 año | Succión del bebé del pecho o mamadera. La no satisfacción puede desarrollar hábitos como; morderse las uñas, lápices, beber alcohol, fumar, etc. |
| Anal | 1-3 años | Se relaciona con el control de esfínter: la no satisfacción puede expresarse por ejemplo, en el desarrollo de compulsión por la limpieza. |
| Fálica | 3-6 años | Se relaciona con la manipulación de los genitales. Aparecen fantasías sexuales con el padre del sexo opuesto; complejo de Edipo y de Electra. Para evitar la sanción se adoptan las características del padre del mismo sexo, con lo que aparece la instancia psíquica <i>superyó</i> . |
| Latencia | 6-11 años | Desaparecen los impulsos sexuales. El superyó se desarrolla más, con lo que aparecen los valores sociales. |
| Genital | Adolescencia | Los cambios biológicos de la pubertad, reaparecen los impulsos sexuales. Hacia el término de la adolescencia la sexualidad se integra hacia una sexualidad adulta madura. |

2.4 TEORÍAS CONDUCTISTAS Y EL APRENDIZAJE

“El conductismo surge de una teoría psicológica y posteriormente se adapta su uso en la educación esta es la primera teoría que viene influir fuertemente la forma de cómo se entiende el aprendizaje humano.

La Teoría Conductista

La Teoría Conductista es entendidas como asociativas, más precisamente como un asociacionismo conductual, la teoría conductista se desarrolla principalmente a partir de la primera mitad del siglo XX y permanece vigente hasta mediados de ese siglo, cuando surgen las teorías cognitivas.

La teoría conductista, desde sus orígenes, se centra en la conducta observable intentando hacer un estudio totalmente empírico de la misma y queriendo controlar y predecir esta conducta.

Esta se centra en la conducta observable, su objetivo es conseguir una conducta determinada, para lo cual analiza el modo de conseguirla, la teoría conductista postulan el aprendizaje por condicionamiento a través del modelo de estímulo-respuesta.

Los conductistas estudian el aprendizaje concentrándose en las conductas abiertas que pueden ser observadas y medidas. Ven las conductas como determinadas por eventos externos al aprendiz, por estímulos que producen respuestas o por reforzamiento que mantienen esas relaciones estímulo – respuesta.

Los padres del Conductismo

Edward Thorndike

Un pionero en las investigaciones bajo condiciones controladas de laboratorio fue el psicólogo Edward Thorndike. Según su teoría, el aprendizaje se explica como una conexión o nexo entre un estímulo (E) que se da en el ambiente, una respuesta (R) que se produce en el cerebro de la persona y el efecto que viene inmediatamente después como recompensa.

Esta es la denominada Ley del Efecto: si a una respuesta le sigue una recompensa, ese esfuerzo psicológico aumenta la probabilidad de que la misma respuesta se produzca con

frecuencia en el futuro; en esta forma se da un aprendizaje efectivo. De esta ley se deriva la teoría del aprendizaje por ensayo y error.

En la teoría conductista el sujeto es pasivo

El Sujeto responde a las complejidades del medio. Lo relevante en el aprendizaje es el cambio en la conducta observable de un sujeto, cómo éste actúa ante una situación particular. No están interesados particularmente en los procesos internos del sujeto debido a que postulan la “objetividad”, en el sentido que solo es posible hacer estudios de lo observable.

Para las Teorías Conductistas la conciencia, que no se ve, es considerada como “caja negra”

Tipos de Condicionamiento

Esta teoría posee dos variantes:

*Condicionamiento clásico

*Condicionamiento instrumental y operante

El condicionamiento clásico

También llamado condicionamiento pavloviano, modelo estímulo-respuesta o aprendizaje por asociaciones (E-R), es un tipo de aprendizaje asociativo que fue demostrado por primera vez por Iván Pávlov. Este autor ideó unos experimentos con perros que son la base del condicionamiento clásico. Se dio cuenta de que al ponerle la comida al perro, este salivaba.

Cada vez que le pusiera la comida, Pavlov hacía sonar una campana, de modo que, cuando el perro la escuchaba, asociaba ese sonido con la comida y salivaba. Así, el perro estaba

dando una respuesta (en este caso, la salivación) a un estímulo (la campana). La próxima vez que escuchara la campana, independientemente de si iba unida a la comida, empezaría a salivar.

El condicionamiento operante

Es una forma de aprendizaje mediante el cual un sujeto tiene más probabilidades de repetir las formas de conducta que conllevan consecuencias positivas y, por el contrario, menos probabilidades de repetir las que conllevan consecuencias negativas.

El condicionamiento operante es un tipo de aprendizaje asociativo que tiene que ver con el desarrollo de nuevas conductas en función de sus consecuencias, y no con la asociación entre estímulos y conductas como ocurre en el condicionamiento clásico.

El gato de Thorndike – condicionamiento instrumental

El psicólogo Edward Thorndike (1874-1949) fue uno de los pioneros en el estudio del condicionamiento instrumental. Para ello, ideó sus denominadas “cajas de solución de problemas”, que eran jaulas de las que los gatos (que eran los animales con los que trabajaba) podían escapar mediante acciones simples como manipular un cordón, presionar una palanca o pisar una plataforma. Como incentivo para resolver el problema, el gato podía ver y oler que fuera de la caja había comida, pero no podía alcanzarla.

Al principio, el gato comenzaba a hacer movimientos azarosos, hasta que casualmente resolvía el problema, por ejemplo tirando de la polea que abría la jaula. Sin embargo, cada

vez que Thorndike metía al gato en la jaula, tardaba menos en salir. Esto se debía a que se estaba produciendo un condicionamiento operante: la conducta de tirar de la polea estaba siendo reforzada por su consecuencia (la apertura de la caja y la obtención de la comida). Esta conducta, al ser reforzada, se convertía en la conducta más probable en un futuro cuando las circunstancias eran similares.

Thorndike defendía que todos los animales, incluyendo al ser humano, resuelven los problemas mediante el aprendizaje por ensayo y error.

Las Aplicaciones en la educación

Las aplicaciones en educación se observan desde hace mucho tiempo y aún siguen siendo utilizadas, en algunos casos con serios reparos.

Enfoques conductistas están presentes en programas computacionales educativos que disponen de situaciones de aprendizaje en las que el alumno debe encontrar una respuesta dado uno o varios estímulos presentados en pantalla. Al realizar la selección de la respuesta se asocian refuerzos sonoros, de texto, símbolos, etc., indicándole al estudiante si acertó o erró la respuesta.

Pero también existen otras situaciones que se observan en educación y que son más discutibles aún, como por ejemplo el empleo de premios y castigos en situaciones contextuales en las que el estudiante guía su comportamiento en base a evitar los castigos y conseguir los premios, sin importarle mucho los métodos que emplea y sin realizar procesos de toma de conciencia integrales.

Hoy día hay consenso en estimar un conjunto de aprendizajes posibles de desarrollar mediante esquemas basados en las teorías conductistas, tales como aquellos que involucran reforzamiento de automatismos, destrezas y hábitos muy circunscritos (recitar una secuencia de nombres, consolidar el aprendizaje de tablas de suma y de multiplicar, recordar los componentes de una categoría [elementos químicos, adverbios, etc.], etc.

Enseñanza

Se centra en la conducta observable intentando hacer un estudio totalmente empírico de la misma y queriendo controlar y predecir esta conducta.

Su objetivo es conseguir una conducta determinada para ello analizar el modo de conseguirla.

Es considerado como el modelo que se fundamenta en el estudio de experiencias internas o sentimientos a través de métodos mecanizados, dando lugar al desarrollo de procesos repetitivos.

2.5 TEORÍAS CONSTRUCTIVISTAS Y EL APRENDIZAJE

Cuando se asocia el constructivismo con la educación, a menudo, se encuentra que el principal problema es que este enfoque se ha entendido como dejar en libertad a los estudiantes para que aprenden a su propio ritmo; lo cual, muchas veces, de forma implícita sostiene que el docente no se involucra en el proceso, solo proporciona los insumos, luego deja que los estudiantes trabajen con el material propuesto y lleguen a sus conclusiones o lo que, algunos docentes denominan como construir el conocimiento. Esta es una concepción errónea del constructivismo puesto que este enfoque, lo que plantea en realidad es que existe una interacción entre el docente y los estudiantes, un intercambio dialéctico

entre los conocimientos del docente y los del estudiante, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, que los contenidos son revisados para lograr un aprendizaje significativo. De ahí, surge la inevitable y necesaria revisión del constructivismo como marco teórico que sustenta una práctica pedagógica, que plantea la necesaria e ineludible relación entre la metodología y la concepción que se tiene sobre la enseñanza y el aprendizaje, así como los demás aspectos vinculados como es el caso de los objetivos, los contenidos, la metodología misma y por supuesto, las técnicas y recursos, para culminar con el proceso de evaluación.

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Jean Piaget (1952), Lev Vygostky (1978), David Ausbel (1963), Jerome Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista, sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente.

El modelo constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas, de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce:

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

Concepción social del constructivismo: El aprendizaje no se considera como una actividad individual, sino más bien social. Se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Se ha comprobado que el estudiante aprende más y eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa.

Concepción psicológica del constructivismo: El constructivismo tiene como fin que el alumno construya su propio aprendizaje, por lo tanto, según TAMA (1986) el profesor en su rol de mediador debe apoyar al alumno para:

- Enseñarle a pensar: Desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas.
- Enseñarle sobre el pensar: Animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia del aprendizaje.
- Enseñarle sobre la base del pensar: Quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativo a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar.

Concepción filosófica del constructivismo: El constructivismo plantea que nuestro mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar desde nuestras “operaciones mentales (Piaget).”.

Esta posición filosófica constructivista implica que el conocimiento humano no se recibe en forma pasiva ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente.

El constructivismo, plantea como estrategia de aprendizaje, el descubrimiento guiado y una elaboración propia del alumno de hechos, principios, conceptos, reglas y en general del conocimiento.

Es el enfoque o la idea que mantienen que el individuo no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción

propia. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano.

**TEORIA DEL DESARROLLO COGNITIVO
PSICOGENETICA:
JEAN PIAGET**

Su propósito de Jean Piaget fue postular una teoría del desarrollo que ha sido muy discutida entre los psicólogos y los educadores, basado en un enfoque holístico, que postula que el niño construye el conocimiento a través de mucho canales: la lectura, la escucha, la exploración y "experimentando" en su medio ambiente.

The illustration is divided into two parts. On the left, a group of diverse children are shown in a circle, engaged in various activities like reading, playing with blocks, and talking. A rainbow arches over them. On the right, a boy is standing at a chalkboard with 'A B' written on it, while a girl and another boy are nearby. There are also drawings of school supplies like books, pencils, and a ruler.

El origen del constructivismo se lo puede encontrar en las posturas de Vico y Kant planteadas ya en el siglo XVIII , e incluso mucho antes, con los griegos (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007). El primero, es un filósofo napolitano que escribió un tratado de filosofía (1710), en el cual sostenía que las personas, en tanto seres que elaboran explicaciones de lo que sucede en el mundo, solo pueden conocer aquello que sus estructuras cognitivas les permiten construir. Por otro lado, Kant (1724-1804), en su texto *Crítica de la razón pura* considera que el ser humano solo puede conocer los fenómenos o expresiones de las cosas; es decir, únicamente es posible acceder al plano fenomenológico no a la esencia de las “cosas en sí” . A partir de los años cincuenta, especialmente con la publicación del texto denominado *Teoría general de los sistemas* de Ludwig von Bertalanffy, se cuestiona profundamente el paradigma del positivismo. Su propuesta se ve apoyada por los hallazgos

hechos en la física: Einstein resaltó el papel del sujeto y del contexto en la interpretación de la realidad y, posteriormente, el golpe de gracia lo dio Heisenberg cuando formuló su “principio de incertidumbre”, según el cual: no es posible determinar con exactitud la posición de una partícula ya que ésta está alterada por la velocidad y cuando se determine su velocidad no es posible ubicar con exactitud su posición. Estos elementos apoyaron la idea de que el ser humano es un activo constructor de su realidad, con lo cual, el constructivismo estableció algunos principios básicos, cuyo resumen se plantea a continuación: El conocimiento es una construcción del ser humano: cada persona percibe la realidad, la organiza y le da sentido en forma de constructos, gracias a la actividad de su sistema nervioso central, lo que contribuye a la edificación de un todo coherente que da sentido y unicidad a la realidad. Existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales: cada persona percibe la realidad de forma particular dependiendo de sus capacidades físicas y del estado emocional en que se encuentra, así como también de sus condiciones sociales y culturales. Una anécdota da cuenta de esta temática mucho más fácilmente: cuenta la historia que había dos picapedreros que trabajaban en una mina de mármol. A uno de ellos se lo veía malhumorado mientras que otro sonreía al hacer su tarea. El capataz de la mina se acercó al uno y le preguntó la causa de su malhumor y él le contestó que no tenía sentido su trabajo, que era muy aburrido trabajar en la mina. Se fue donde el otro jornalero y también le preguntó por qué sonreía y él contestó que estaba muy orgulloso de trabajar con las piedras que algún día se convertirían en grandes construcciones. He ahí, como cada persona construye su propia realidad: el uno solo percibía un trabajo aburrido mientras que el otro lo percibía como una contribución a algo más grande. La ciencia no descubre realidades ya hechas sino que

construye, crea e inventa escenarios: de esta forma intenta dar sentido a lo que ocurre en el mundo, en la sociedad, en las personas (Segal, 1986). Esta construcción es fruto del avance logrado por la ciencia misma en campos tan diversos como la astronomía, la física, la sociología, la psicología, etc. Tomando en consideración estos postulados del constructivismo, es importante reflexionar acerca de la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que esta concepción orienta la metodología escogida para llevarlo a cabo. Desde el constructivismo, se puede pensar en dicho proceso como una interacción dialéctica entre los conocimientos del docente y los del estudiante, que entran en discusión, oposición y diálogo, para llevar a una síntesis productiva y significativa: el aprendizaje. Sin embargo, hay que recordar que éste y la forma en que se realice, aun cuando sean constructivistas, están determinadas por un contexto específico que influye en ambos participantes: docente y estudiantes, debido a sus condiciones biológicas, psicológicas, sociales, económicas, culturales, incluso políticas e históricas. Existen muchas y variadas formas de definir el aprendizaje, se va a tomar las siguientes como referencia: “Desarrollo armónico e integral de las capacidades intelectuales, psicomotoras, aptitudinales, actitudinales, etc., del ser humano” (Pulgar, 2005: 19). Se puede observar que el aprendizaje implica la totalidad de habilidades y destrezas de un ser humano, en todos los ámbitos que lo caracterizan. Además, también se puede entender, el aprendizaje como “Proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas (motoras e intelectuales), incorpora contenidos formativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción” (Pulgar, 2005: 19). Estas definiciones señalan algunos aspectos que cabe resaltar: el desarrollo, puesto que todo proceso de aprendizaje pretende la ampliación, consolidación e integración de contenidos, habilidades y destrezas para llevar a cabo una

tarea de otra manera diferente. El proceso, el aprendizaje no es un hecho, se trata de una serie de pasos concatenados que conducen a la integración y organización de ciertos contenidos, que van configurando una identidad profesional. Esta asimilación, integración y organización llevan, necesariamente, a un cambio, es decir, debe existir una diferencia entre la situación inicial y la final. En consecuencia, para poder hablar de un aprendizaje, es necesario que: “haya un cambio apreciable en las personas, sea duradero en el tiempo y tenga resultados diversos” (Lamata y Domínguez, 2003: 60). Es importante que se produzca un cambio ya que las personas pueden desarrollar nuevas habilidades y destrezas para adaptarse de mejor forma en su contexto. Por esta razón, este cambio debe ser duradero para que tenga los resultados deseados, ya que si se pierde con el tiempo, simplemente la evolución no sería posible. Finalmente, el aprendizaje no es el mismo para todas las personas, es tan diverso como lo son ellas, por lo que tendrá diferentes resultados dependiendo también de las condiciones de la persona que aprende. A lo largo de los años, varios autores han planteado diversas teorías sobre el aprendizaje, a continuación se revisará sucintamente las teorías de Piaget, de Ausubel y de Vygotsky, por considerarlas más cercanas a los planteamientos del constructivismo. La teoría cognitiva de Piaget.- También se la conoce como evolutiva debido a que se trata de un proceso paulatino y progresivo que avanza, conforme el niño madura física y psicológicamente. La teoría sostiene que este proceso de maduración biológica conlleva al desarrollo de estructuras cognitivas, cada vez más complejas; lo cual facilita una mayor relación con el ambiente en el que se desenvuelve el individuo y, en consecuencia, un mayor aprendizaje que contribuye a una mejor adaptación. El aprendizaje se realiza gracias a la interacción de dos procesos: asimilación y acomodación (Papalia, Wendkos y Duskin, 2007). El primero se refiere al contacto que el

individuo tiene con los objetos del mundo a su alrededor; de cuyas características, la persona se apropia en su proceso de aprendizaje. El segundo se refiere a lo que sucede con los aspectos asimilados: son integrados en la red cognitiva del sujeto, contribuyen a la construcción de nuevas estructuras de pensamientos e ideas; que, a su vez, favorecen una mejor adaptación al medio. Cuando se ha logrado la integración, aparece un nuevo proceso de equilibrio gracias al cual el individuo utiliza lo que ha aprendido para mejorar su desempeño en el medio que le rodea. El aprendizaje significativo de Ausubel.- Afirma que el sujeto relaciona las ideas nuevas que recibe con aquellas que ya tenía previamente, de cuya combinación surge una significación única y personal. Este proceso se realiza mediante la combinación de tres aspectos esenciales: lógicos, cognitivos y afectivos (Lamata y Domínguez, 2003: 78). El aspecto lógico implica que el material que va a ser aprendido debe tener una cierta coherencia interna que favorezca su aprendizaje. El aspecto cognitivo toma en cuenta el desarrollo de habilidades de pensamiento y de procesamiento de la información. Finalmente, el aspecto afectivo tiene en cuenta las condiciones emocionales, tanto de los estudiantes como del docente, que favorecen o entorpecen el proceso de formación. El aprendizaje social de Vygotsky.- Esta teoría sostiene que el aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con el medio. Cada persona adquiere la clara conciencia de quién es y aprende el uso de símbolos que contribuyen al desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo, en la sociedad de la que forma parte. Para Vygotsky (Papalia, Wendkos y Duskin, 2007) es esencial lo que ha denominado como la zona de desarrollo próximo; es decir, la distancia entre lo que una persona puede aprender por sí misma y lo que podría aprender con la ayuda un experto en el tema. Es, en esta zona en donde se produce el aprendizaje de nuevas habilidades, que el ser humano pone a prueba

en diversos contextos. Es así como, desde el punto de vista constructivista, se puede pensar que el aprendizaje se trata de un proceso de desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas, alcanzadas en ciertos niveles de maduración. Este proceso implica la asimilación y acomodación lograda por el sujeto, con respecto a la información que percibe. Se espera que esta información sea lo más significativa posible, para que pueda ser aprendida. Este proceso se realiza en interacción con los demás sujetos participantes, ya sean compañeros y docentes, para alcanzar un cambio que conduzca a una mejor adaptación al medio. Un buen docente es capaz de organizar sus actividades de tal forma que se promocióne el aprendizaje para todos los involucrados en el proceso; la tarea fundamental de un docente es educar o como lo señalan los Lineamientos para la Educación Media en Colombia (Ministerio de Educación Nacional, 2010: 42). Debido a este papel preponderante del docente, es necesario que demuestre coherencia entre lo que dice y lo que hace, ya que los estudiantes se vuelven muy sensibles a este aspecto. Si un profesor tiene cierto discurso, sus actos deben ser el fiel reflejo de sus ideas. Caso contrario, los estudiantes perciben la incoherencia y se vuelven los críticos más duros de ella. Razón por la cual, es necesario que el docente tenga una continua práctica reflexiva sobre su propio discurso y sus acciones, siendo ejemplo, con su propia vida de que es posible siempre mejorar en credibilidad y así, convertirse en una persona en la cual, los estudiantes pueden confiar. De esta manera, se ha planteado en forma sucinta ciertos aspectos importantes del constructivismo en la enseñanza. Cuando un docente ya ha optado por una referencia teórica, como es el caso del constructivismo en este artículo, es necesario que reflexione acerca de los objetivos del proceso.

2.-6 TEORÍAS COGNOSCITIVISTAS Y EL APRENDIZAJE.

La teoría cognoscitivista tiene sus raíces en las corrientes filosóficas denominadas relativismo positivo y fenomenológico.

Esta corriente psicológica del aprendizaje se aboca al estudio de los procesos cognoscitivistas y parte del supuesto de que existen diferentes tipos de aprendizaje, esto indica que no es posible explicar con una sola teoría todos los aprendizajes. Ejemplo: aprendizaje de tipo afectivo.

Hizo su irrupción en los primeros años del presente siglo respaldada por psicólogos alemanes como Wertheimer, Kohler, Koffa y Lewin. El desarrollo de esta línea cognoscitivista fue una reacción contra el conductismo de Watson Holt y Tolman rechazaron fuertemente conceptos de condicionamiento y enfatizan desde su punto de vista que los individuos no responden tanto a estímulos sino que actúan sobre la base de creencias, convicciones actitudes y deseos de alcanzar ciertas metas, esta posición es conocida como conductismo-cognoscitivista.

Esto fue esencial para los partidarios de la GESTALT, cuyo principal aporte está constituido por la idea de que los individuos conocen el mundo mediante totalidades y no a través de fragmentos separados. Los aportes de la Psicología experimental moderna y de Piaget conforman otro de sus elementos básicos. Se piensa que los aportes nuevos del cognoscitivismo son de tal magnitud que solo con ellos bastaría para intentar el conocimiento de la conducta del ser humano.

ELEMENTOS SOBRESALIENTES DEL COGNOSCITIVISMO

Entre sus elementos más sobresalientes se encuentran los conceptos de contemporaneidad, interacción simultánea y mutua de la persona con su ambiente, la relatividad de percepción de una persona y otra e intencionalidad de la conducta. Muchos de estos elementos están relacionados con el criticismo Kantiano denotado por Piaget.

El primer elemento está constituido por el planteamiento de Kurt Lewin en su teoría Gestaltista o del campo de la Gestalt que plantea que el conocimiento es una síntesis de la forma y del contenido que han sido recibidos por las percepciones. Enfatiza, que cada persona tiene su propia percepción que es relativa y está incluida no solo por los propios mecanismos de percepción sino también por su historia, su actitud y su motivación en cada momento de su existencia.

Un segundo elemento es el concepto de 'intencionalidad', cuando la conciencia se extiende hacia el objeto se procede con intencionalidad, solo con ella el ser humano hará lo mejor que pueda y sepa.

El tercer elemento de importancia es el "existencialismo". La existencia es la que da sentido o significado a las cosas. Las personas deben responder aceptando la temporalidad, la cual es elemento esencial de la existencia, este concepto toma su forma en el campo cognoscitivista a través de la idea de la interacción simultánea y mutua de la persona con su ambiente psicológico. El principio de la contemporaneidad es esencial en esta teoría y significa "todo a la vez". El espacio vital de una persona es una construcción hipotética que contiene todo lo psicológico que está ocurriendo a una persona específica en un momento determinado.

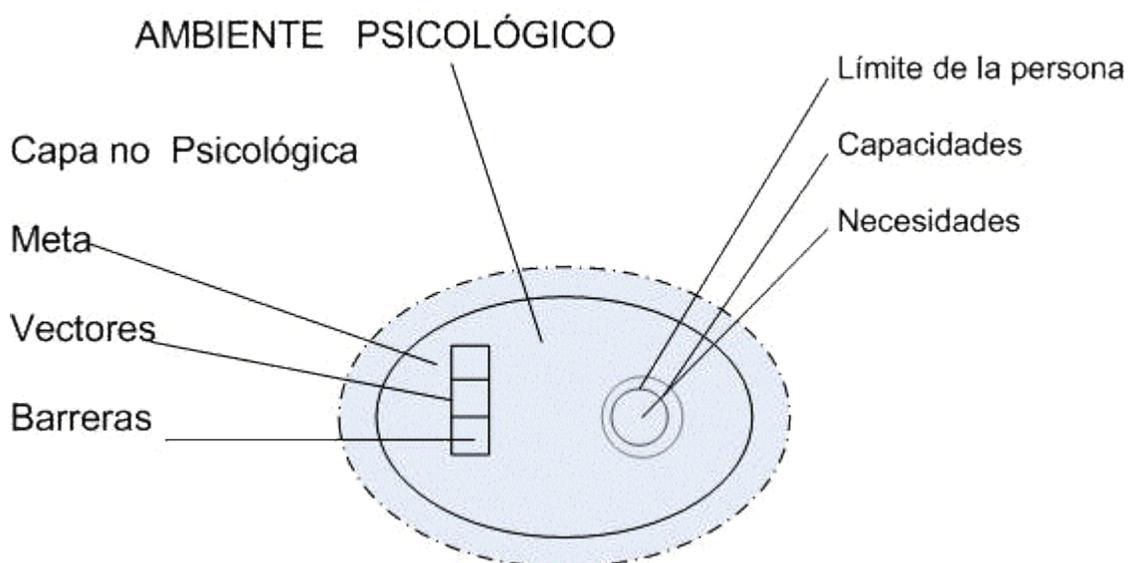
Los cognoscitivistas utilizan muchos constructos como son: espacio vital, valencia, vectores.

El principio de contemporaneidad significa que los eventos psicológicos son activados por las condiciones psicológicas del momento en que ocurre la conducta.

Lewin aportó con extensos trabajos pero en este caso trataremos uno de los más importantes, el referido al espacio vital y las fuerzas en las personas.

Su preocupación esencial en este campo es la manera como las personas llegan a conocer su ambiente que les rodea y así mismo, para luego, utilizando ese conocimiento relacionarlo con el medio. La comprensión que tenga una persona de su ambiente, formado por pasado, presente y futuro y su realidad concreta será la estructura cognoscitivista de su espacio vital.

Dentro del campo existen vectores, los cuales son fuerzas o tendencias que influyen en el movimiento psicológico hacia una meta o dirección, está rodeado por una capa no psicológica la cual se constituye por los aspectos físicos y sociales con los cuales una persona interactúa.



CONCEPTOS IMPORTANTES DE ESTA TEORÍA.

-El aprendizaje por "Insights" (discernimiento repentino) se refiere al hecho del descubrimiento, demostrando con un ejemplo; podríamos decir: "se le prendió el foco", "idea".

-La significancia "estar cargado, lleno de significancia". Enfatiza que el aprendizaje más provechoso es el que cambia radicalmente las estructuras de la persona; es el aprendizaje que tiene significancia.

-El isomorfismo enfatizado por Lewin relaciona las ideas de que los campos de energía ubicados en el cerebro se correlacionan entre el campo de estímulo o campo perceptual y una especie de campo excitatorio ubicado en la corteza cerebral.

- Aprendizaje es un proceso dinámico por el cual se cambian las estructuras cognoscitivas de los espacios vitales a través de experiencias interactivas a fin de que lleguen a ser útiles como guías en el futuro.

-Estructura cognoscitiva: es el bagaje de conocimientos, concepciones, experiencias, que una persona ha acumulado en su vida y que le permiten responder a situaciones nuevas y similares. Según Ausubel, la estructura cognoscitiva está compuesta de conceptos, hechos y proporciones organizadas jerárquicamente El resultado del aprendizaje será un cambio en las estructuras cognoscitivas.

Utilidad del Cognoscitismo en la Educación

Una vez comprendidas las fundamentaciones esenciales de esta teoría nos hacemos la siguiente pregunta: ¿Qué es posible hacer para que ocurra el aprendizaje significativo? ¿Quién será el responsable de hacerlo?

Según Ausubel la respuesta a estas interrogantes hacen referencia a todos aquellos elementos que participan en el proceso educativo, específicamente dos elementos; el que transmite la información e interacción con el alumno puede ser un profesor, un libro de texto, un audiovisual, etc.) y el aprendiz quien modificará su conducta al aprender la información.

Quien transmite la información puede contribuir al aprendizaje significativo organizándolo y estructurándolo adecuadamente a través de la forma de presentar la información, la utilización de procesos psicológicos adecuados y de recursos didácticos.

Esto conlleva a determinar que el docente comprenda las características que requiere poseer un material o contenido a aprender para facilitar el aprendizaje significativo, así como las características del proceso que sigue el aprendizaje, de tal forma que se provea de todas las condiciones posibles que procuren el aprendizaje.

Esto implica que el docente intente planear y controlar las condiciones ambientales externas que influyen en el aprendizaje.

Por otro lado, el alumno puede contribuir de diversas maneras a lograr el aprendizaje significativo. Ausubel las resume señalando que el estudiante debe mostrar una actitud positiva; esto implica efectuar procesos para capacitar, retener y codificar la información.

Hasta aquí solo se ha visto una de las dimensiones del aprendizaje que, se refiere a los tipos significativo y repetitivo, veamos ahora la otra dimensión en que Ausubel clasifica el aprendizaje.

1.- Aprendizaje por Recepción

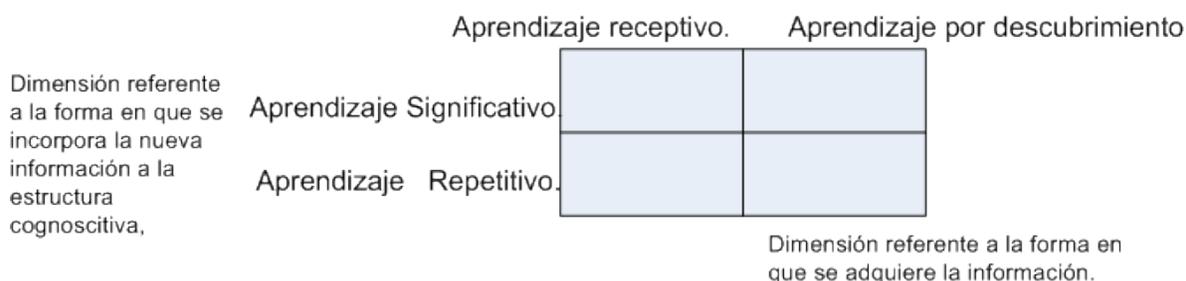
Por ejemplo en la clase tradicional el alumno es receptor de la información, una vez recibida la procesa de manera significativa o repetitiva, dependiendo lógicamente del contenido de la información y de la actitud del alumno, mas no de la forma receptiva que se lleva a cabo el aprendizaje.

Son constantes las críticas a este tipo de aprendizaje por considerarse que todo aprendizaje es significativo, a esto Ausubel argumenta que lo significativo o repetitivo del aprendizaje no depende tanto de la forma en que esto ocurra sino de otros factores.

2.- Aprendizaje por Descubrimiento

No se da al alumno el contenido principal a aprender sino que lo debe descubrir. La tarea del maestro consiste en darle al alumno pistas o indicios para que llegue por sí mismo al aprendizaje.

Estas dos formas se conjugan puesto que el aprendizaje significativo puede ser por recepción o descubrimiento y lo mismo sucede respecto al aprendizaje repetitivo.



VARIABLES PSICOLÓGICAS

Según Margarita Castañeda (medios de la Comunicación y Tecnología Educativa) indica que el aprendizaje es un hecho tan cotidiano que nos lleva a pensar que si se observa cuidadosamente las situaciones en que se aprenden se apreciará que el aprendizaje no es tan fortuito como parece; por ello es que nos proporciona información acerca del proceso E.A. y las variables psicológicas que lo promueven.

Proceso E – A

El aprendizaje siempre se da de manera intencional.

Se aprende lo que se hace, lo que se practica.

Se relaciona lo que se desea aprender con lo que uno ya sabe.

Aquello que es premiado (por la sociedad, por los maestros) se aprende más fácilmente.

Es mejor aprender poco a poco, empezando por lo más fácil o lo más difícil.

Este conjunto de afirmaciones han sido comprobadas experimentalmente por investigadores y para ello impulsaron dos tipos de variables independientes y dependientes; las variables que ejercían un efecto positivo en el proceso se denominaron variables de aprendizaje que son útiles en su aplicación efectiva.

Establecimiento de Objetivos, las actividades que se realizan con un propósito se aprenden mejor. Estos objetivos deben ser expresados en términos que se puedan evaluar.

El Aprendizaje es Significativo, cuando la tarea por aprender puede relacionarse de manera no arbitraria con lo que el alumno sabe, con sus conocimientos previos.

Organización por Configuraciones Globales, conocer la relación entre las partes, su organización, su estructura contribuyen a hacer coherente el aprendizaje.

La Retroalimentación, proporciona al alumno datos acerca de los aciertos o fallas de su ejecución; permite la corrección de errores y favorece el aprendizaje.

Ejemplo:

Una persona asiste al zoológico, observa a un animal que nunca antes ha visto, comienza a explorarlo y se da cuenta que tiene ciertos rasgos de un tigre, de un gato salvaje y algunos más de gato doméstico, lo analiza una y otra vez tratando de recordar si en el pasado había visto una especie igual, o bien, si esta, a pesar de tener parecidos a otras especies, es diferente.

En relación al aprendizaje cognoscitivo, el ejemplo muestra los aspectos siguientes:

Hay una nueva información (el animal no visto anteriormente)

Hay una información previa (otros animales)

Hay una relación entre la nueva información y la información previa que se manifiesta en la búsqueda de diferencias entre las características del nuevo animal y el recuerdo de las características de otros animales parecidos.

2.7 TEORÍA DE LA GESTALT Y EL APRENDIZAJE

TEORÍA Y APLICACIÓN DE LA MISMA.

Teoría de la Gestalt. Término alemán, sin traducción directa al castellano, pero que aproximadamente significa "forma", "totalidad", "configuración". La forma o configuración de cualquier cosa está compuesta de una "figura" y un "fondo". Por ejemplo, en este momento para usted, que lee este texto, las letras constituyen la figura y los espacios en blanco forman el fondo; aunque esta situación puede invertirse y lo que es figura puede pasar a convertirse en fondo.

El fenómeno descrito, que se ubica en el plano de la percepción, también involucra a todos los aspectos de la experiencia. Es así como algunas situaciones que nos preocupan y se ubican en el momento actual en el status de figura, pueden convertirse en otros momentos, cuando el problema o la necesidad que la hizo surgir desaparecen, en situaciones poco significativas, pasando entonces al fondo.

Esto ocurre especialmente cuando se logra "cerrar" o concluir una Gestalt; entonces ésta se retira de nuestra atención hacia el fondo, y de dicho fondo surge una nueva Gestalt motivada por alguna nueva necesidad. Este ciclo de abrir y cerrar Gestalts (o Gestalten, como se dice en alemán) es un proceso permanente, que se produce a lo largo de toda nuestra existencia.

El Enfoque Gestáltico es un enfoque holístico; es decir, que percibe a los objetos, y en especial a los seres vivos, como totalidades. En Gestalt decimos que "el todo es más que la suma de las partes". Todo existe y adquiere un significado al interior de un contexto

específico; nada existe por sí solo, aislado. Debemos recordar que los psicólogos de la Gestalt se interesaban fundamentalmente en la percepción y en los procesos de resolución de problemas.

APLICACIONES Y EJEMPLOS DE LA TEORÍA.

LEYES DE LA ORGANIZACIÓN PERCEPTUAL.

I. RELACIONES FIGURA-FONDO.

La figura es aquello en lo que se enfoca la atención: resalta y es más notable o sobresaliente que el fondo. En algunos casos, lo que son la figura y el fondo en una escena dada resulta, y el sujeto que percibe puede organizarlos de cierta manera, y entonces cambiar y verlos de otra. La gente aprende básicamente acerca de la figura en la que concentra su atención, y no acerca del fondo.

2. LEY DE LA PROXIMIDAD.

Los elementos de un campo tienden a agruparse de acuerdo con su cercanía o proximidad. Cuanto más cerca se encuentren dos elementos, mayores probabilidades tienen de agruparse.

Pero este factor de la proximidad está en uso constante cuando nos comunicamos mediante la lectura, la escritura o el habla. Escuchamos el lenguaje como una serie de palabras distintivas con pausas entre palabras y oraciones, aun cuando un espectrograma muestre una corriente casi continua de sonido. En las lecturas se usan espacios entre las palabras a fin de segregarse las palabras en unidades, y la misma se complica cuando se rompe esta segregación.

3. LEY DE LA SIMILITUD.

La ley de la similitud estipula que los similares en lo que respecta a alguna característica (forma, color, textura, etc.) tendrán que agruparse, siempre que factores de proximidad no anulen este efecto.

Nuestro seguimiento de un mensaje verbal se torna cada vez más difícil si la calidad de la voz se altera constantemente (al empalmar en una cinta magnetofónica una voz diferente para cada palabra al mensaje). Se obtiene un resultado similar al leer ToDaSIAsLeTrAsJuNtAs (todas las letras juntas), donde todas las letras dentro de un apalabra suele tener casi el mismo tamaño y color, lo que facilita el agrupamiento.

4. LEY DE LA DIRECCIÓN COMÚN.

Un conjunto de puntos tienden a agruparse si alguno parece continuar o completar una serie válida o explorar un curva simple.

5. LEY DE LA SIMPLICIDAD.

Establece que si todo permanece constante, la persona ve el campo perceptual como si estuviera organizado en figuras simples y regulares. Es decir habrá una tendencia hacia las buenas Gestalt de simetría, regularidad y uniformidad.

PRINCIPIOS.

El punto de partida de tratamiento Gestalt del aprendizaje es la premisa de que las leyes de la organización en la percepción son aplicables al aprendizaje y a la memoria. Lo que se almacena en la memoria son huellas de objetos perceptuales, y como las leyes

organizaciones rigen la estructura de las percepciones, también determinan la estructura de la información que se establece en la memoria.

INFLUENCIA DE LA TEORÍA DE LA GESTALT EN EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE.

Perciben un énfasis un tanto distorsionado acerca del aprendizaje como los siguientes:

1. **Práctica:** La repetición de una experiencia se acumula sobre las experiencias anteriores solo si el segundo evento se reconoce como una recurrencia del anterior.
2. **Motivación:** Aceptaron la ley empírica del efecto, acerca del papel de las recompensas y los castigos. Creían que los efectos secundarios no actuaban de “modo automático e inconsciente” para fortalecer los actos previos. Más bien, el efecto tenía que percibirse como perteneciente al acto previo. Las recompensas y castigos actuaban para confirmar o desconformar las soluciones propuestas a los problemas.
3. **Comprensión:** Aprendizaje más rápido, mayor retención.
4. **Transferencia:** Transposición. Un patrón de relación dinámica descubierto o comprendido en una situación es aplicable a otra.
5. **Olvido:** Se relaciona con el curso de los cambios en la huella.

2.8 TEORÍA PSICOSOCIAL Y DEL APRENDIZAJE

1. La teoría del desarrollo psicosocial de Erikson

La Teoría del Desarrollo Psicosocial fue ideada por Erik Erikson a partir de la reinterpretación de las fases psicosexuales desarrolladas por Sigmund Freud en las cuales subrayó los aspectos sociales de cada una de ellas en cuatro facetas principales:

Enfatizó la comprensión del 'yo' como una fuerza intensa, como una capacidad organizadora de la persona, capaz de reconciliar las fuerzas sintónicas y distónicas, así como de resolver las crisis derivadas del contexto genético, cultural e histórico de cada persona.

Puso en relieve las etapas de desarrollo psicosexual de Freud, integrando la dimensión social y el desarrollo psicosocial.

Propuso el concepto de desarrollo de la personalidad desde la infancia a la vejez.

Investigó acerca del impacto de la cultura, de la sociedad y de la historia en el desarrollo de la personalidad.

2. La discrepancia entre Erik Erikson y Sigmund Freud

Erikson disiente con Freud en la relevancia que este último otorgó al desarrollo sexual para explicar el desarrollo evolutivo del individuo.

Erikson entiende que el individuo, a medida que va transcurriendo por las diferentes etapas, va desarrollando su consciencia gracias a la interacción social.

3. Características de la teoría de Erikson

Erikson también propone una teoría de la competencia. Cada una de las etapas vitales da pie al desarrollo de una serie de competencias.

Si en cada una de las nuevas etapas de la vida la persona ha logrado la competencia correspondiente a ese momento vital, esa persona experimentará una sensación de dominio que Erikson conceptualiza como fuerza del ego. Haber adquirido la competencia ayuda a resolver las metas que se presentarán durante la siguiente etapa vital.

Otro de los rasgos fundamentales de la teoría de Erikson es que cada una de las etapas se ven determinadas por un conflicto que permite el desarrollo individual. Cuando la persona logra resolver cada uno de los conflictos, crece psicológicamente.

En la resolución de estos conflictos la persona halla un gran potencial para el crecimiento, pero por otra parte también podemos encontrar un gran potencial para el fracaso si no se logra superar el conflicto propio de esa etapa vital.

4. Los 8 estadios psicosociales

Vamos a resumir cada uno de los ocho estadios psicosociales descritos por Erik Erikson.

1. Confianza vs Desconfianza

Este estadio transcurre desde el nacimiento hasta los dieciocho meses de vida, y depende de la relación o vínculo que se haya creado con la madre.

La relación con la madre determinará los futuros vínculos que se establecerán con las personas a lo largo de su vida. Es la sensación de confianza, vulnerabilidad, frustración, satisfacción, seguridad... la que puede determinar la calidad de las relaciones.

2. Autonomía vs Vergüenza y duda

Este estadio empieza desde los 18 meses hasta los 3 años de vida del niño.

Durante este estadio el niño emprende su desarrollo cognitivo y muscular, cuando comienza a controlar y ejercitar los músculos que se relacionan con las excreciones corporales. Este proceso de aprendizaje puede conducir a momentos de dudas y de vergüenza. Asimismo,

los logros en esta etapa desencadenan sensación de autonomía y de sentirse como un cuerpo independiente.

3. Iniciativa vs Culpa

Este estadio viaja desde los 3 hasta los 5 años de edad.

El niño empieza a desarrollarse muy rápido, tanto física como intelectualmente. Crece su interés por relacionarse con otros niños, poniendo a prueba sus habilidades y capacidades.

Los niños sienten curiosidad y es positivo motivarles para desarrollarse creativamente.

En caso de que los padres reaccionen de negativamente a las preguntas de los niños o a la iniciativa de éstos, es probable que les genere sensación de culpabilidad.

4. Laboriosidad vs Inferioridad

Este estadio se produce entre los 6-7 años hasta los 12 años.

Los niños muestran un interés genuino por el funcionamiento de las cosas e intentan llevar a cabo muchas actividades por sí mismos, con su propio esfuerzo y poniendo en uso sus conocimientos y habilidades. Por esa razón es tan importante la estimulación positiva que pueda ofrecerle la escuela, en casa o por el grupo de iguales. Éste último comienza a adquirir una relevancia trascendental para ellos.

En el caso de que esto no sea bien acogido o sus fracasos motiven las comparaciones con otros, el niño puede desarrollar cierta sensación de inferioridad que le hará sentirse inseguro frente a los demás.

5. Exploración de la Identidad vs Difusión de Identidad

Este estadio tiene lugar durante la adolescencia. En esta etapa, una pregunta se formula de forma insistente: ¿quién soy?

Los adolescentes empiezan a mostrarse más independientes y a tomar distancia de los padres. Prefieren pasar más tiempo con sus amigos y comienzan a pensar en el futuro y a decidir qué quieren estudiar, en qué trabajar, dónde vivir, etc.

La exploración de sus propias posibilidades se produce en esta etapa. Comienzan a apuntalar su propia identidad basándose en las experiencias vividas. Esta búsqueda va a causar que en múltiples ocasiones se sientan confusos acerca de su propia identidad.

6. Intimidad frente al Aislamiento

Este estadio comprende desde los 20 años hasta los 40, aproximadamente.

La forma de relacionarse con otras personas se modifica, el individuo empieza a priorizar relaciones más íntimas que ofrezcan y requieran de un compromiso recíproco, una intimidad que genere una sensación de seguridad, de compañía, de confianza.

Si se evade este tipo de intimidad, uno puede estar rozando la soledad o el aislamiento, situación que puede acabar en depresión.

7. Generatividad frente al Estancamiento

Este estadio transcurre entre los 40 hasta los 60 años.

Es un lapso de la vida en el que la persona dedica su tiempo a su familia. Se prioriza la búsqueda de equilibrio entre la productividad y el estancamiento; una productividad que está vinculada al futuro, al porvenir de los suyos y de las próximas generaciones, es la búsqueda de sentirse necesitado por los demás, ser y sentirse útil.

El estancamiento es esa pregunta que se hace el individuo: ¿qué es lo que hago aquí si no sirve para nada?; se siente estancado y no logra canalizar su esfuerzo para poder ofrecer algo a los suyos o al mundo.

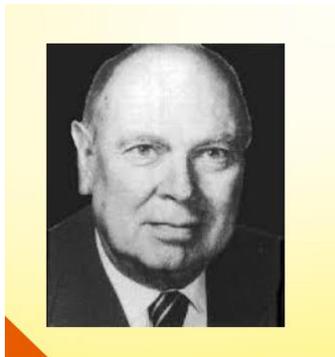
8. Integridad del yo frente a la Desesperación

Este estadio se produce desde los 60 años hasta la muerte.

Es un momento en el que el individuo deja de ser productivo, o al menos no produce tanto como era capaz anteriormente. Una etapa en la que la vida y la forma de vivir se ven alteradas totalmente, los amigos y familiares fallecen, uno tiene que afrontar los duelos que causa la vejez, tanto en el propio cuerpo como en el de los demás.

| <i>ESTADIOS</i> | <i>CRISIS psicosociales</i> | <i>RELACIONES / VINCULACIONES</i> | <i>FUERZAS BÁSICAS</i> | <i>PATOLOGÍA ANTIPATÍAS</i> |
|-----------------------|---------------------------------------|--|----------------------------|---------------------------------|
| 1.- Infancia | Confianza Vs. Desconfianza | Madre / Orden cósmico | Esperanza | Retraimiento |
| 2.- Niñez temprana | Autonomía Vs. Vergüenza | Padres / De ley y orden. | Voluntad | Compulsión |
| 3.- Edad de Juego | Iniciativa Vs. Culpa | Familia Básica / Dramáticas e ideales | Finalidad | Inhibición |
| 4.- Edad escolar | Industria Vs. Inferioridad | Vecindad, escuela / Formalismo-Tecnología | Competencia | Inercia |
| 5.- Adolescencia | Identidad Vs. Confusión | Pares, grupo, liderazgo/ Ideología | Fidelidad | Repudio |
| 6.- Juventud | Intimidad Vs. Aislamiento | Amistad, sexo: Afiliativas / cooperación y competición. | Amor | Exclusividad |
| 7.- Adultez | Generatividad Vs. Estancamiento | Generacionales: trabajo dividido- casa compartida/ Cultura-Educación-Tradición | Cuidado | Actitud rechazante |
| 8.- Vejez | Integridad Vs. desesperanza | Especie humana (mis especies) / Filosóficas | Sabiduría | Desdén |

2.9 TEORÍA DEL APRENDIZAJE ACUMULATIVO



En tiempos antiguos, cuando el hombre inició sus procesos de aprendizaje, lo hizo de manera espontánea y natural con el único propósito de adaptarse al medio ambiente. Le tocó estudiar los alrededores de su vivienda, reconocer las plantas y los animales que le darían alimento y abrigo, conseguir agua y orientarse para volver a su casa. En ese momento, el hombre no tenía la preocupación del estudio.

Con el pasar de los siglos, surge la enseñanza intencional y se comenzaron agrupar los conocimientos en asignaturas, el hombre se volvió hacia el estudio.

Esto ha sido objeto de diversos estudios empíricos, realizados tanto en animales como en el hombre. Los resultados y conclusiones de estos estudios se han explicado a través de las teorías del aprendizaje que surgieron de las aportaciones de diversos autores, que atienden a la individualidad del aprendiz.

Entre las teorías del aprendizaje tenemos muchas aportaciones, en este caso nos enfocaremos en las de Robert M. Gagné

Gané define el aprendizaje como proceso acumulativo por ello postula una teoría ecléctica, denominada así porque se encuentra racionalmente organizada y considerada verdaderamente sistémica. Existe en ellas una unión importante entre conceptos y variables y variables del conductismo y cognitivismo.

| Teoría del Aprendizaje Acumulativo | |
|--|--------------------------|
| <u>Autor:</u> Robert Gagné. | |
| <u>Contexto:</u> Psicólogo Norteamericano, estudió en Yale. Dr. Por la Universidad de Brown, Autor de artículos y libros de aprendizaje. | |
| <u>Abstract:</u> Teoría considerada como ecléctica por unir elementos cognitivos y conductuales. Establece que el aprendizaje es "acumulativo" porque se basa en aquello que el aprendiz ya sabe y conoce, dando paso al aprendizaje acumulativo al crear sus propias conexiones con sentido y significado, a través de los mecanismos internos de aprendizaje que se dan en el acto de aprender, como son: | |
| •Motivación | * Aprehensión o atención |
| •Adquisición | * Retención |
| •Recuperación | * Generalización |
| •Desempeño | * Retroalimentación |

Su teoría está basada en un modelo de procesamiento de la información, esta a su vez se basa en una posición semi-cognitiva de la línea de Tolman. Su enfoque fue organizado en cuatro partes específicas:

-La primera incluye los procesos de aprendizaje, es decir como el sujeto aprende y cuáles son los postulados hipotéticos sobre los que se construye la teoría.

-La segunda parte analiza los resultados del aprendizaje o los tipos de capacidades que aprende el estudiante y que se divide en 6 partes, estas son: un grupo de forma básica del aprendizaje, las destrezas intelectuales, la información verbal, las estrategias cognoscitivas, las destrezas motrices y las actitudes.

-En la tercera parte trata de las condiciones del aprendizaje, es decir los eventos facilitadores el aprendizaje.

-La cuarta parte es la de las aplicaciones de la teoría.

Su Contribución: La mayor contribución a su teoría del aprendizaje inteligencias, desarrollada fundamentalmente en su libro de 1965 *The Conditions of Learning*. Gagné sostiene la existencia de distintos tipos o niveles de aprendizaje, y afirma que cada uno de ellos requiere un tipo diferente de instrucción:

- Estrategias cognitivas
- Habilidades motoras
- Actitudes

Así mismo, Gagné mantiene que existen condicionantes internos y externos que regulan el proceso de aprendizaje.

-Los primeros hacen referencia a la adquisición y almacenamiento de capacidades que son requisitos previos para el aprendizaje, o que ayudan a su consecución.

-Los segundos se refieren a los diversos tipos de acontecimientos contextuales que deben programarse para facilitar el aprendizaje.

Las tareas de aprendizaje que Gagné propone para el ámbito cognitivo se organizan en una jerarquía de progresiva complejidad, y que van desde el reconocimiento perceptivo hasta la solución de problemas. Esta jerarquía, a su vez, da lugar a una secuencia necesaria de instrucción, que establece los pasos para lograr un aprendizaje efectivo:

-Ganar la atención.

-Informar al alumno de los objetivos.

-Estimular y retroalimentar la enseñanza previa.

-Presentar material estimulante. -Proporcionar orientación al alumno.

-Averiguar el rendimiento.

-Proporcionar información.

-Evaluar el desempeño.

-Mejorar la transferencia de retención.

Gagné explicó que existen 8 tipos de aprendizaje denominados así:

- El tipo 1 es el condicionamiento clásico.
- El tipo 2 y 3 corresponden al condicionamiento instrumental.

- Los tipos 4 a 7 constituyen aprendizajes de discriminación.

Para cada tipo de aprendizaje brindo una explicación que es la siguiente:

1. Aprendizaje de señal: La respuesta condicionada clásica de Pavlov, en la cual el individuo aprende a dar una respuesta difusa a una señal.

2. Aprendizaje de estímulo-respuesta: El conexionismo de Thorndike, la operante discriminada de Skinner, llamada a veces respuesta instrumental se encadenan dos o más conexiones de estímulo-respuesta.

3. Encadenamiento: Se encadenan dos o más conexiones de un estímulo-respuesta.

4. Asociación Verbal: Cadenas que son verbales.

5. Discriminación Múltiple: Identificar respuestas a los estímulos que se asemejan una a las otras, de modo que ocurren unas interferencias.

6. Aprendizaje de conceptos: Una respuesta común para una clase de estímulos.

7. Aprendizaje de Reglas: Una cadena de dos o más concepto reflejada en una regla como “si A, entonces B”, donde A y B son conceptos.

8. Solución de Problemas: Interviene el pensamiento, los principios se combinan de acuerdo con una “regla de orden superior”.

2.10 TEORÍA DEL APRENDIZAJE VERBAL SIGNIFICATIVO



A menudo se critica al sistema educativo por poner mucho énfasis en materias que se consideran poco relevantes y a la vez omitir contenidos esenciales. Por ejemplo, se puede pensar que las novelas que son de obligada lectura en los institutos no logran conectar bien con los jóvenes alumnos, al ser antiguos y no estar ambientados en el presente.

Este tipo de críticas conectan con una de las teorías más importantes de la psicología constructivista: la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.

¿Quién fue David Ausubel?

David Paul Ausubel fue un psicólogo y pedagogo nacido en el año 1918 que llegó a convertirse en uno de los grandes referentes de la psicología constructivista. Como tal, ponía mucho énfasis en elaborar la enseñanza a partir de los conocimientos que tiene el alumno.

Es decir, que el primer paso en la tarea de enseñar debía ser averiguar lo que sabe el estudiante para así conocer la lógica que hay detrás de su modo de pensar y actuar en consecuencia.

De este modo, para Ausubel la enseñanza era un proceso por el cual se ayuda al estudiante a que siga aumentando y perfeccionando el conocimiento que ya tiene, en vez de imponerle un temario que debe ser memorizado. La educación no podía ser una transmisión de datos unilateral.

El aprendizaje significativo

La idea de aprendizaje significativo con la que trabajó Ausubel es la siguiente: el conocimiento verdadero solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen.

Es decir, que aprender significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado.

Por eso el conocimiento nuevo encaja en el conocimiento viejo, pero este último, a la vez, se ve reconfigurado por el primero. Es decir, que ni el nuevo aprendizaje es asimilado del modo literal en el que consta en los planes de estudio, ni el viejo conocimiento queda inalterado. A su vez, la nueva información asimilada hace que los conocimientos previos sean más estables y completos.

La Teoría de la Asimilación

La Teoría de la Asimilación permite entender el pilar fundamental del aprendizaje significativo: cómo los nuevos conocimientos se integran en los viejos.

La asimilación ocurre cuando una nueva información es integrada en una estructura cognitiva más general, de modo que hay una continuidad entre ellas y la una sirve como expansión de la otra.

Por ejemplo, si se conoce la Teoría de Lamarck, de modo que ya se entiende un modelo de la evolución, luego es más fácil entender la Teoría de la Evolución Biológica heredera del darwinismo.

La asimilación obliteradora

Pero el proceso del aprendizaje significativo no termina ahí. Al principio, cada vez que se quiera recordar la información nueva, se podrá hacer como si esta fuese una entidad separada del marco cognitivo más general en el que se encuentra integrada. Sin embargo, con el paso del tiempo ambos contenidos se funden en uno solo, de modo que ya no se puede evocar solamente uno entendiéndolo como una entidad separada de la otra.

En cierto modo, el conocimiento nuevo que se aprendió al principio queda olvidado como tal, y en su lugar aparece un conjunto de informaciones que es cualitativamente diferente. Este proceso de olvido es llamado por Ausubel “asimilación obliteradora”.

¿Qué no es aprendizaje significativo?

Para entender mejor el concepto de aprendizaje significativo de David Ausubel, puede ayudar saber en qué consiste u versión opuesta: el aprendizaje mecánico, también llamado aprendizaje memorístico por este mismo investigador.

Se trata de un concepto muy vinculado al aprendizaje pasivo, que muchas veces se produce incluso de manera no intencionada a causa de la simple exposición a conceptos repetidos que van dejando su marca en nuestro cerebro.

El aprendizaje memorístico

En el aprendizaje memorístico, los nuevos contenidos se van acumulando en la memoria sin quedar vinculados a los viejos conocimientos por medio de la significación.

Esta clase de aprendizaje se diferencia del aprendizaje significativo no solo porque no ayude a expandir el conocimiento real, sino porque además la nueva información es más volátil y fácil de olvidar.

Por ejemplo, aprenderse los nombres de las Comunidades Autónomas de España memorizando las palabras que hay en una lista es un ejemplo de aprendizaje memorístico.

Sin embargo, el aprendizaje mecánico no es inútil el todo, sino que tiene cierto sentido en ciertas etapas de desarrollo para aprender ciertos datos. Sin embargo, es insuficiente para llegar a generar conocimiento complejo y elaborado.

Los tipos de aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo se opone al tipo anterior, fundamentalmente, porque para que se produzca es necesario buscar de forma activa una vinculación personal entre los contenidos que aprendemos y aquellos que ya habíamos aprendido. Ahora bien, en este proceso hay espacio para encontrar diferentes matices. David Ausubel distingue entre tres clases de aprendizaje significativo:

Aprendizaje de representaciones

Se trata de la forma más básica de aprendizaje. En ella, la persona otorga significado a símbolos asociándolos a aquella parte concreta y objetiva de la realidad a la que hacen referencia, recurriendo a conceptos fácilmente disponibles.

Aprendizaje de conceptos

Este tipo de aprendizaje significativo es parecido al anterior y se apoya en él para existir, de modo que ambos se complementan y "encajan" entre sí. Sin embargo, hay una diferencia entre ambos.

En el aprendizaje de conceptos, en vez de asociarse un símbolo a un objeto concreto y objetivo, se relaciona con una idea abstracta, algo que en la mayoría de los casos tiene un significado muy personal, accesible solo a partir de nuestras propias experiencias personales, algo que hemos vivido nosotros y nadie más.

Por ejemplo, para llegar a interiorizar la idea de lo que es una hiena es necesario desarrollar una idea de "hienidad" que permita diferenciar a estos animales de los perros, los leones, etc. Si con anterioridad hemos visto una hiena en un documental pero no la pudimos diferenciar de un perro grande, ese concepto no existirá, mientras que una persona familiarizada con los perros probablemente sí se dará cuenta de esas diferencias anatómicas y comportamentales significativas y será capaz de crear ese concepto como una categoría aparte de la de los perros.

Aprendizaje de proposiciones

En este aprendizaje el conocimiento surge de la combinación lógica de conceptos. Por eso, constituye la forma de aprendizaje significativo más elaborada, y a partir de ella se es capaz de realizar apreciaciones científicas, matemáticas y filosóficas muy complejas. Como es un tipo de aprendizaje que demanda más esfuerzos, se realiza de modo voluntario y consciente. Por supuesto, se sirve de los dos anteriores tipos de aprendizaje significativo.

BIBLIOGRAFIA

COLL, CÉSAR Y OTROS, DESARROLLO PSICOLÓGICO Y EDUCACIÓN II, ALIANZA, 2000

HILGARD, E.R. MARQUIS, D.G. CONDICIONAMIENTO Y APRENDIZAJE, TRILLAS, 2001

PIAGET, J. PSICOLOGÍA Y EPISTEMOLOGÍA; A DÓNDE AL A EDUCACIÓN; TRILLAS, 2003