



TESINA EN LA MODALIDAD MONOGRAFÍA.

**“LA IMPORTANCIA DEL CONOCIMIENTO SOBRE EL DESARROLLO DEL
ADOLESCENTE EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR”**

ALUMNO: GUSTAVO REYES GARCÍA.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.	3
CAPITULO I LA ADOLESCENCIA DE PLATÓN A ROUSSEAU	
PLATÓN	8
ARISTÓTELES	10
JEAN JACQUES ROUSSEAU	14
CAPITULO II PRECURSORES DEL ESTUDIO DEL ADOLESCENTE	
G. STANLEY HALL...La Psicología Biogenética	19
SIGMUND FREUD...Teoría Psicoanalítica	24
ANA FREUD...Teoría Psicoanalítica y Mecanismos de Defensa	30
E. ERIKSON...Reorganización del Psicoanálisis	33
MARGARET MEAD...Un enfoque de la Antropología Cultural	36
ARNOLD GESELL...Teoría del Desarrollo	40
EDUARD SPRANGER...Psicología de la Comprensión	45
KURT LEWIN...Teoría de Campo	50
ALLISON DAVIS...Teoría Socializadora	53
CAPITULO III CONCEPCIONES RECIENTES SOBRE ADOLESCENCIA.	
JEAN PIAGET	55
LEV VYGOTSKY	60
CAPITULO IV MOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE.	
DAVID P. AUSUBEL	68
CONCLUSIONES.	79
BIBLIOGRAFÍA	82
ANEXO 1.	85

INTRODUCCIÓN.

Tomando en cuenta que en nuestra sociedad actualmente inmersa en los procesos de globalización, donde las políticas económicas están tan interrelacionadas, que las mínimas variaciones de mercado impactan las economías de bloques, se privilegia la racionalidad y eficiencia, exigiendo a las instituciones y organizaciones altos índices de operatividad y excelencia, elevando los estándares de competitividad en todos los ámbitos del desempeño humano, la escuela como organización e institución no es ajena a esto, siendo influenciada desde el porcentaje del producto interno bruto (PIB) que se destina para el rubro, hasta el propósito final que se debe de perseguir modificando el curriculum en todos los niveles educativos logrando, maximizar los beneficios y reduciendo al mínimo los efectos negativos secundarios de políticas educativas enfocadas a una cultura universal o globalizadora. Desde ésta perspectiva, la sociedad exige a la escuela, alcanzar la eficiencia óptima entre personal y recursos, bajo un sistema de supervisión y evaluación constante, en donde la planeación de los propósitos y metas es base de las actividades educativas.

Consecuentemente el rol del docente deberá ser más activo y comprometido, fomentando la actualización y capacitación para poder elaborar estrategias pedagógicas más eficientes y factibles de su aplicación o realización, procurando siempre por la excelencia académica en sus alumnos, empleando todos los recursos que estén a su alcance o implementándolos para lograr cubrir los compromisos institucionales.

En este marco, el Programa Nacional de Educación (ProNaE) 2001-2006 surge para atender éstos escenarios, planteando una política educativa, estableciendo una posición sobre el origen y fin de la educación en todos los niveles escolares.

La Educación Media Superior Tecnológica (EMST), considerada también en el ProNaE, tiene delimitados los objetivos, metas y líneas de acción que orientan sus fines.

Es importante recordar que el Sistema Nacional de Educación Tecnológica (SNET) nace como un proyecto de Estado, cuyo propósito es formar cuadros técnicos y profesionales para ampliar el marco de oportunidades coadyuvando a la independencia tecnológica del país. La educación tecnológica es coordinada por la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica (a partir de 1976), entidad que personifica a la Secretaría de Educación Pública (SEP) responsable de establecer las políticas y normas que emplazan el avance y ejercicio de todas las instituciones educativas dedicadas a la educación tecnológica en sus diferentes tipos y niveles.

Dependiente del SNET, está la Dirección General de Educación Tecnológica e Industrial (DGETI), de esta última los Centros de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (CETis), 34 planteles existentes en el Distrito Federal - en donde desempeño mis funciones como docente - y que ofertan dos modalidades a nivel nacional a los egresados de nivel secundaria: el Bachillerato Tecnológico en las diferentes áreas afines a la educación superior y, por otro lado carreras terminales como Técnicos Profesionales en las especialidades que la SEP ha considerado a bien extender los planes de estudio y el reconocimiento oficial.

En ésta oferta educativa se pretende una educación de vanguardia y competitividad a nivel mundial, cubriendo una demanda social de realización humana y una nueva cultura de trabajo, pretendiendo alcanzar los estándares internacionales bajo el estricto apego al artículo 3º Constitucional, la Ley General de Educación y el enfoque del ProNaE 2001-2006, que son el marco normativo para el desarrollo de la EMST.

En éste contexto, el Modelo de la Educación Media Superior Tecnológica (publicado en el 2004), pretende lograr una mayor cobertura de la población y apoyar en la atención al rezago educativo promoviendo el ingreso o reingreso de un mayor número de personas a éste nivel, siendo la generalidad de la matrícula escolar adolescentes egresados de los diferentes subsistemas de educación secundaria, de tal forma que inexorablemente los alumnos de la EMST transitarán en su formación, hacia la mayoría de edad (18 años) y al egreso del nivel educativo.

Lo anterior implica la atención a los alumnos en diferentes esferas de formación (además del curricular), como por ejemplo el fortalecimiento de su personalidad, valores y patrones de conducta y demás mecanismos que les permitan incorporarse a la vida productiva, así como procurarles los elementos para la toma de decisiones con pleno conocimiento y responsabilidad, que les provea los dispositivos necesarios para la elaboración de un proyecto de vida sustentable y digno. Pero ¿cómo lograrlo?.

Si se considera, por una parte, el hecho que la mayoría de los docentes frente a grupo son profesionistas de diferentes especialidades, activos en el ejercicio de su profesión y, los menos, de tiempo completo de 40 hrs. con el inconveniente de no tener una formación pedagógica adecuada específicamente el 75.2% de los docentes, esto ocurre en el CETis No.7 – plantel donde se llevo a cabo la recopilación de información (anexo 1) –, consecuentemente carecen de las estrategias y metodología básicas para propiciar la construcción de conocimientos de sus alumnos, así como de los elementos que los distinguen y caracterizan, aun y que indudablemente manejan a la perfección los contenidos temáticos de las materias que imparten. Y considerando, que los intereses de los docentes se pueden delimitar (esto no es simple, pero no es el propósito de este trabajo hacerlo) partiendo del hecho que su fundamento principal de ser es: el facilitarle a sus alumnos la construcción de conocimientos significativos, podemos apuntar

que los intereses de los alumnos en cualquier proceso de Enseñanza Aprendizaje (E-A) son un factor básico, para que ellos y sus maestros se “muevan” en clase.

Por otra parte, tomando en cuenta que cada alumno tiene su estilo de aprendizaje, lo que implica un tiempo individual, así también como sus intereses personales, la motivación de entrar a clase, el número de alumnos por grupo, las diferencias que existen entre los alumnos por grupo, el ambiente que genere el docente en clase, el número de grupos que atiende el maestro al día y los intereses de éste último en clase, son algunos elementos de muchos más que se interrelacionan en el proceso de E-A, sin olvidar que la generalidad de los alumnos que se atienden en la EMST está en una edad crucial de su vida, son adolescentes, con características para tomar en cuenta en cualquier tipo de clase y materia.

En esta lógica, es ineludible abordar el concepto de adolescencia, y me dí a la tarea de buscar las concepciones que se han dado de esta etapa de desarrollo humano, encontrándome con una vasta y rica información al respecto.

Tomando en cuenta que el ser humano, en su proceso de desarrollo transita por varias etapas, que le caracterizan y dejan una huella indeleble e invisible que marca su vida, la adolescencia es una de notable importancia, crucial en su desarrollo y significativa en la historia de la humanidad, ya que en todas las etapas históricas de que se tiene referente fidedigno ha sido tema de estudio, y es el objeto de investigación de este trabajo.

En primer plano la palabra adolescencia deriva de la voz latina “*adoleceré*” que significa crecer, y los teóricos la utilizan como sinónimo cuando hablan de periodo adolescente, edad adolescente, etcétera. El desarrollo físico de esta etapa se inicia con la pubertad, palabra latina derivada de “pubertas” que significa la edad viril y “*pubesceré*” que significa “cubrirse de pelo”. Muuss(1984).

Esta definición aunque es muy explícita, pierde la riqueza conceptual que circunda el término, así como el sentido pedagógico que le es propio y que me motivó a realizar éste trabajo de investigación documental, siendo el propósito principal del presente, proporcionar a los docentes de la EMST, más elementos que les permitan desempeñar sus funciones frente a grupo con un enfoque humanista.

La selección y orden de los conceptos de adolescencia en este trabajo de investigación, han sido bajo el criterio cronológico histórico de su exhibición y por la relevancia del autor, con el propósito de que el lector tenga una panorámica general del desarrollo conceptual del término: adolescencia, procurando no caer en la clasificación y encasillamiento, con la intención de que el profesor de la EMST de acuerdo a su juicio y necesidades, elabore su propio concepto, distinga y contraste las características relevantes de sus alumnos en nuestra sociedad actual con parte de las ideas de los autores aquí abordados, en busca de un ejercicio reflexivo y de interiorización que le permita realizar su labor docente con mayor eficiencia y responsabilidad.

CAPITULO I

LA ADOLESCENCIA DE PLATÓN A ROUSSEAU

La adolescencia ha sido tema de análisis y reflexión en todas las épocas que el hombre ha vivido, **Platón**¹ y Aristóteles reconocieron la presencia y jerarquía de acontecimientos evolutivos, con diferentes etapas de socialización destacando el progreso del raciocinio en la adolescencia. Exaltan la razón sobre la sensibilidad y aprecian el desarrollo humano como el proceso de recapitulación de las formas inferiores hasta alcanzar la racionalidad.

Sus ideas pedagógicas se hallan expuestas principalmente en las obras *La República* y *Las Leyes*, y participan de la teoría ideal de PLATÓN sobre la organización de la sociedad. Concibió la educación dentro del sistema político y como elemento fundamental de éste.

En el proceso educativo distinguió diversas etapas. En los primeros años se atendería, dentro del entorno familiar, al cuidado del cuerpo con ejercicios sencillos de pentatlón, música y danza y con una cierta formación moral. Entre los siete y los trece años dominaría la educación gimnástica, combinándola con el inicio de la formación intelectual, aunque no aconsejaba la enseñanza de la gramática hasta los diez años. A continuación y hasta los dieciocho, el aprendizaje

¹ PLATÓN (h. 428- h. 347 a. de J.C.), Filósofo ateniense. Nacido en el seno de una familia aristocrática, recibió una esmerada educación. En su juventud conoció a SÓCRATES, del que fue uno de sus más fieles discípulos y seguidores. Realizó varios viajes al sur de Italia, Egipto, Cirenaica, etc. Hacia el año 387 a. de J.C. fundó una escuela, «La Academia», donde se impartían enseñanzas de filosofía, matemáticas y astronomía.

Sus numerosas teorías en amplios campos del saber humano han influido en muchos pensadores a lo largo de toda la historia de la civilización occidental. Merece destacarse su teoría sobre el conocimiento, entendido como reminiscencia, y en el que señala la preponderancia de la razón sobre las sensaciones. En el campo de la *metafísica estableció una clara diferencia entre la materia y el espíritu, subrayando el predominio de este último sobre el mundo material. Para PLATÓN, la conducta del hombre está determinada por valores ideales, trascendentes y eternos.

PLATÓN dividía el proceso educativo en dos partes esenciales: la educación del cuerpo y la educación de la virtud; así el espíritu controlaría un cuerpo bien formado y ejercitado.

Obras. Primera época: *Apología de Sócrates. Protágoras. Gritón. Eutifrón. Hippias*. Segunda época: *Gorgias. La República. El Banquete. Fedón*. Tercera época: *Parménides. El Sofista. El Político. Las Leyes. Critias*.

de la aritmética y la gramática debería alternarse con la música.

El período entre los dieciocho y los veinte años sería el del entrenamiento de los jóvenes en la vida militar. A partir de los veinte, los alumnos más capacitados serían seleccionados para dedicarse intensamente al estudio de las ciencias, en especial las matemáticas, y el resto se ocuparía en labores artesanales. Luego, entre los treinta y treinta y cinco años, los más aventajados serían destinados a la formación filosófica y a la dialéctica; los restantes se integrarían en la carrera militar. Hasta los cincuenta -«se necesitan cincuenta años para hacer un hombre», decía PLATÓN- los que habían seguido las enseñanzas filosóficas tendrían que ejercitarse en la actividad política. A partir de entonces podían ejercer las tareas de gobierno; habían llegado a la categoría de «filósofos-gobernantes».

Platón al hablar del alma nos dice que se compone de tres capas. La inferior, en ella se encuentran los deseos, los instintos y los sentimientos como el miedo, la ansiedad y el amor, satisface las necesidades físicas, emocionales y se sobrepone a la razón. Exaltan la razón sobre la sensibilidad y aprecian el desarrollo humano como el proceso de recapitulación de las formas inferiores hasta alcanzar la racionalidad.

La segunda capa posee dones espirituales, el valor, la fortaleza, la templanza. La tercera capa es conformada por una parte de la esencia del universo, por la divinidad, la pura razón, que reside en el cuerpo solo por un tiempo. Para Platón la primera y segunda capa también existen en los animales y al hablar de socialización considera, que se logra la perfección en un ambiente favorable, propone que el conocimiento de la realidad se consigue por el razonamiento inductivo, sostiene la dicotomía alma y cuerpo, considera que el cuerpo es fuente de sensualidad que impide la percepción de los ideales eternos.

La madurez sólo se consigue al obtener la capacidad de comprender los ideales, por esta razón el medio ambiente en el que se desarrollen los niños deberá estar

libre de miedos, dolores y preocupaciones para educar el alma, es necesaria la música y para educar el cuerpo, la gimnasia. Así la socialización será armónica con la razón aunque esta no aparezca hasta la adolescencia.

Otro aspecto que recomienda, es educar al adolescente en Matemáticas y en Ciencias Abstractas para que de esta manera se propicie la crítica de los conocimientos sensoriales presentes en las emociones y los apetitos. Para que el adolescente pueda llegar a conseguir el alma divina, hay que imponerle austeridades, como no permitirle beber vino antes de los 18 años, para que no sea engañado y se altere el desarrollo de la razón pura.

Aristóteles², rechaza la postura de Platón y dispone el alma y cuerpo uno tras otro, dice que el cuerpo o materia, se percibe por los sentidos y contiene potencial de crecimiento, el alma es el final, lo universal, considera a la experiencia de suma importancia para el desarrollo humano e insiste en unir la experiencia con el razonamiento en la etapa de la adolescencia, esta bien que el adolescente estudie matemáticas y geometría, ya que estos le proporcionan el conocimiento de los

² **ARISTÓTELES** (384-322 a. de J.C.).

Filósofo griego y uno de los pensadores más influyentes de la historia. Se le denomina «El Estagirita» por haber nacido en Estagira (Macedonia). Fue preceptor de ALEJANDRO MAGNO y se estableció en Atenas para seguir las lecciones de PLATÓN, pero en desacuerdo con las doctrinas de éste se alejó de la ciudad y comenzó su crítica al platonismo. En el año 335 fundó en Atenas la *escuela del Liceo*, llamada *peripatética*, y después de la muerte de ALEJANDRO MAGNO tuvo que retirarse a Eubea, acosado por sus enemigos. La obra aristotélica es la primera que aborda la sistematización de los conocimientos científicos y filosóficos del mundo griego, influyendo de forma indiscutible en la filosofía y ciencia del mundo occidental. Sus grandes aportaciones a la física, la biología y las humanidades tienen como valor máximo la idea de *clasificación* -base de la lógica-, que se encuentra en toda su obra.

Su filosofía comienza con la búsqueda de un instrumento para la ciencia, y llega a su máximo desarrollo con la teoría del mundo y la doctrina del alma, sobre la base del ideal griego del equilibrio. Es de destacar su *concepción hilemórfica de la realidad* o síntesis de materia y forma, que se corresponde con los momentos de la realidad, potencia y acto, respectivamente. En cuanto al conocimiento, éste es un proceso gradual en el que cooperan la sensibilidad y la inteligencia. El *silogismo* es la forma típica del proceso deductivo en el que se articula la lógica aristotélica. En moral es *eudemonista*; y en política, considera la familia como el núcleo natural y original de la sociedad, mientras que el Estado es la forma más alta de organización social. Hay que destacar que desde el primer momento la educación fue uno de los temas claves del pensamiento de ARISTÓTELES. Para él la función propia de la educación es la preparación del individuo en orden a la realización de un ideal de vida.

Obras. Tratados de lógica: *Organon*. Sobre la naturaleza: *Física* (ocho libros). *Sobre la generación y la corrupción*. *Sobre el cielo*. Tratados sobre el ser: *Metafísica* (14 libros). Escritos de preceptiva literaria: *Retórica*. *Poética*. Obras morales y políticas: *Ética a Nicómaco*, *Ética a Eudemo*. *Política*.

ideales eternos, pero para la socialización necesita adquirir un conocimiento de la naturaleza a partir de la experimentación personal.

En el Organon, (Compendio de tratados), Aristóteles, expone los procesos de inferencia lógica para probar la validez de las conclusiones racionales enseñando la técnica fundamental para construir una esencia, él decía que a partir de unos cuantos axiomas o verdades esenciales que intuitivamente conocemos como correctas, estas se convierten en verdades o teoremas que se emplean en los silogismos, con los cuales se puede razonar deductivamente a partir de premisas antes establecidas hasta llegar a casos particulares o al revés, a partir de la observación de un conjunto de datos independientes se podrá llegar a generalizaciones, esto es proceder inductivamente.

Ambos filósofos Platón y Aristóteles concedían gran importancia al ambiente externo en el desarrollo y alcance de la madurez, ya que este ambiente podía entorpecer y dificultar o facilitar el camino. Esta idea prevaleció y ejerció gran influencia en los investigadores y estudiosos de la adolescencia de inicio del siglo XX.

Aristóteles fue el primer filósofo que formuló ideas sobre la etapa de la adolescencia, hace una descripción de las características de los jóvenes que actualmente se consideran válidas, en la Retórica, libro II Capítulo 12 dice:

“Los jóvenes son por carácter concupiscentes y decididos a hacer cuanto puedan apetecer. Y en cuanto a los apetitos corporales son, sobre todo, seguidores de los placeres del amor e incontinentes en ellos. También son fácilmente variables y enseguida se cansan de sus placeres, y los apetecen con violencia, pero también se calman rápidamente; sus caprichos son violentos, pero no grandes, como, por ejemplo, el hambre y la sed en los que están enfermos. También son los jóvenes apasionados y de genio vivo y capaz de dejarse llevar por

sus impulsos. Y son dominados por la ira, ya que por punto se honra no aguantan ser despreciados, antes se enojan si se creen objeto de injusticia. Y aman el prestigio, pero más aún el vencer, porque la juventud tiene apetito de excelencia, y la victoria es una superación de algo. Y son más estas cosas que no codiciosos, y son menos avariciosos porque aún no han experimentado la indigencia [...]

Y no son mal intencionados, sino ingenuos, porque todavía no han sido testigos de muchas maldades. Y son crédulos, porque todavía no han sido engañados en muchas cosas. Y están llenos de esperanzas, porque, de manera semejante a los alcohólicos, los jóvenes están calientes por la naturaleza y al mismo tiempo porque aún no han sufrido desengaños en muchas cosas. Y así viven la mayoría de las cosas con la esperanza; porque la esperanza mira a lo que es futuro, mientras que el recuerdo mira al pasado, y para los jóvenes el futuro es mucho y lo pretérito, breve; ya que el primer día de nada puede acordarse y, en cambio, pueden esperarlo todo. Y son fáciles de engañar, por lo dicho, porque esperan fácilmente. Y son bastante animosos, porque están llenos de decisiones y de esperanza, de lo cual lo uno les hace no temer y lo otro les hace ser audaces, porque ninguno teme cuando está enojado y el esperar algún bien es algo que inspira resolución. También son vergonzosos, porque aún no sospechan la existencia de otros bienes, antes han sido educados solamente por la ley de lo convencional. Y son magnánimos, porque aún no han sido humillados por la vida, antes son inexpertos en las cosas necesarias, y la magnanimidad consiste en estimarse, y eso es propio del que tiene esperanza.

Y prefieren realizar las cosas que son hermosas que las que son convenientes, porque viven más según su manera de ser que según la razón, y la razón calculadora se nutre de lo conveniente; la virtud, en

cambio, de lo bello. Y son más amantes de los amigos y compañeros que los de otras edades, porque gozan con la convivencia y porque todavía no juzgan nada de cara a la utilidad y el lucro, y así tampoco a los amigos.

Y en todas esas cosas pecan por exceso y por la violencia contra lo dicho de Quilón, ya que todo lo hacen en exceso: aman demasiado y odian demasiado, y todo los demás de semejante manera. Y cometen las injusticias por insolencia, pero no por maldad.

Y son compasivos, por suponer a todos virtuosos y mejores, ya que miden a los que están cerca de ellos según su propia falta de maldad, de manera que suponen que éstos padecen cosas inmerecidas. También son amantes de la risa, y por eso también son propensos a la burla, porque la mofa es una insolencia educada.

Así pues, tal es el carácter de los jóvenes”.

De las citas anteriores podemos denotar que sólo se refieren a un género, el masculino, dado que en la estructura social existente la mujer desde el seno familiar era considerada con menos derechos, estaban confinadas en el hogar, y a la edad de los 15 años ya tenía que casarse sin ser consultadas. Teniendo a su cuidado a los hijos y esclavos, sin tener derecho a participar en negocios públicos. Lo anterior no menoscaba la importancia del legado de las consideraciones griegas, pero en el ámbito de nuestro interés se requieren más elementos y que éstos sean menos parciales.

Las ideas y avances de los griegos, quedaron olvidados durante toda la Edad Media. La iglesia medieval es la que logra un cambio en el trato que se daba a los niños, en el que manifiesta que la debilidad de los niños es resultado de su inocencia.

Aries (1962) cita este rotulo tomado de un grabado del siglo XVII.

“Esta es la edad de la inocencia, a la que todos debemos retornar para poder disfrutar de la felicidad verdadera que es nuestra esperanza sobre la Tierra, edad en que se puede perdonar todo, edad en que se desconoce el odio, en que nada puede causar congoja, edad de oro de la vida humana, edad que desafía al infierno, edad en que la vida es fácil y la muerte no abriga terrores, edad para la que están abiertos los cielos. Muéstrase tierno y gentil respecto a estas jóvenes plantas de la Iglesia, el Cielo esta lleno de furia contra cualquiera que los escandalice”.

Jean-Jacques Rousseau³, *La educación natural*, en el modelo que propone ROUSSEAU, se basa en el conocimiento de la verdadera naturaleza del niño.

³ ROUSSEAU, Jean-Jacques (1712-1778)

Filósofo y escritor suizo nacido en Ginebra. Máximo representante del naturalismo (V.) pedagógico y uno de los pioneros de la educación contemporánea.

Precursor, junto a MONTESQUIEU, de la sociología, según E. DURKHEIM, y precursor de las ciencias humanas y padre de la etnología, según C. LÉVITRAUSS. Su vida, de gran interés para comprender su pensamiento, fue por él mismo narrada en dos obras autobiográficas: *Confesiones* y *Divagaciones de un paseante solitario*. Nacido de una familia modesta, desempeñó durante su vida los más variados oficios: aprendiz de grabador, profesor de música, preceptor, colaborador en la *Enciclopedia*... En el terreno religioso pasó del calvinismo al catolicismo, para hacerse más tarde luterano. En París mantuvo estrechas relaciones con autores enciclopedistas: J. B. D' ALEMBERT, D. DIDEROT, E. B. CONDILLAC, F. VOLTAIRE, de los que posteriormente se separaría. En 1750 ganó un concurso convocado por la Academia de Dijon con un discurso sobre «si el restablecimiento de las ciencias y las artes había contribuido a la depuración de las costumbres». ROUSSEAU, en contra de la visión optimista al respecto de los enciclopedistas, defiende que no sólo no las habían favorecido, sino que además habían contribuido a su corrupción. Años después en otro discurso, sobre <el origen y fundamentos de la desigualdad entre los hombres y si lo autoriza la ley natural>, amplió las ideas expuestas en el anterior y expuso su noción de la bondad natural del hombre y de cómo la cultura y la sociedad, tal como se han desarrollado y con todas sus impurezas, llegan a ejercer sobre él una influencia totalmente negativa. ROUSSEAU contrapone el estado de naturaleza al estado de sociedad y propone la vuelta al primero, no en un sentido regresivo hacia una situación primitiva anterior a la civilización, sino como un modo de recuperar lo que es específica y naturalmente humano antes de ser deteriorado por los convencionalismos sociales. Utiliza, pues, la idea de estado de naturaleza como mera hipótesis que no pretende ser realidad, sino una premisa necesaria para conocer el grado de desviación de la situación presente de la sociedad.

Sus dos obras fundamentales el *Contrato social* y el *Emilio*, se refieren, respectivamente, al hombre viviendo en sociedad y a la formación del hombre al margen de la misma. El *Contrato social* desarrolla la idea de un tipo de convivencia social en la que el hombre se somete libremente a las leyes dictadas por la voluntad general nacida del consenso en un sistema de democracia directa. Se trata de un sistema equitativo, de un compromiso mutuo entre lo público y los particulares, en el que cada individuo cumple necesariamente las leyes que impone a los demás.

El *Emilio*, novela pedagógica escrita en cinco libros, contiene los criterios pedagógicos de la concepción rousoniana de la educación natural. Es la historia de un personaje imaginario, Emilio, cuya educación queda en manos de su preceptor, que es el mismo ROUSSEAU. A lo largo de los cinco libros se describe el ciclo educativo completo de un niño desde el momento en que nace hasta que es introducido en la sociedad y contrae matrimonio. ROUSSEAU divide el ciclo educativo en cuatro períodos. Durante el primero, de uno a 5 años, lo principal es el desarrollo físico del cuerpo. El segundo, de los 5 a los 10, se centra en el desarrollo de los sentidos por la experiencia que ofrece el mundo externo y el contacto con la naturaleza. En el tercero, que se prolonga hasta los 15 años, se inicia la educación intelectual propiamente dicha, y el último, de los 15 a los 20, se ocupa preferentemente de la educación moral y religiosa.

Obras: *Discours sur les sciences et les arts*, 1750. *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, 1758. *Lettre à M D'Alembert sur les spectacles*, 1758. *Julie ou la nouvelle Héloïse*, 1761. *Du contrat social ou principes du droit politique*, 1762. *Émile ou sur l'éducation*, 1762. *Lettres écrites de la montagne*, 1764. *Les reveries du promeneur solitaire*, 1782 («*Divagaciones de un paseante solitario*»). *Confessions*, 1782.

Según ROUSSEAU, toda conducta espontánea, los instintos naturales, las primeras impresiones y los sentimientos y juicios más sencillos que nacen del contacto con la naturaleza, son el mejor indicador de cómo se debe proceder y contienen en sí las enseñanzas más valiosas. De ahí que sea necesario respetar y favorecer en el niño sus tendencias naturales y evitar toda interferencia que pueda obstaculizar su desarrollo. El concepto de *educación negativa* en Rousseau se refiere, precisamente, a la ausencia de una actitud dirigista del educador en el proceso educativo, siendo limitada su intervención a la mera tarea de preparar situaciones libres de interferencias ajenas al proceso natural de desarrollo del niño. No se trata, pues, de ofrecer de entrada un modelo adulto al que el niño tenga por fuerza que adaptarse, sino, al contrario, dejar que el niño se mueva según su espontaneidad y saque sus propias conclusiones por las consecuencias de sus acciones.

Escribe Rousseau en 1762, su libro llamado EMILE, en el que analiza la evolución social y biológica de los niños, se opone a los extremos impuestos por la religión en la educación de los niños, la auto preservación es para Rousseau la fuente primaria de la actividad humana, los niños deben seguir sus instintos de auto preservación, durante el proceso evolutivo, las funciones emotivas y el raciocinio interactúan en las diferentes etapas, de manera que éste es una facultad subsidiaria que ennoblece las emociones y los sentimientos. Considera la primera etapa del desarrollo como animalista y prehumana, va desde el nacimiento a los cinco años. Hacia la mitad de la infancia se percibe la autoconciencia y es hasta los doce años que se despiertan las facultades racionales, en la pubertad al lograr la madurez de la capacidad sexual, las emociones pueden ser controladas a través de los sentimientos sociales.

Rousseau es romanticista y con su obra se enfrenta a los representantes de la Ilustración, Montesquieu, Diderot, Voltaire, lo asedian, pero a pesar de esto el publica, "El Contrato Social" y "El Emilio", en Ámsterdam.

La obra "Emilio", se considera un libro de Pedagogía, esta escrito en forma de novela biográfica, y se estructura en cinco libros, el primero abarca de los 0 a los dos años, y esta dirigido a las madres.

El segundo aborda de los dos a los doce años, en el nos explica que el niño en esta etapa aprende lo que esta al alcance de los cinco sentidos, es un aprendizaje mas sensorial que intelectual.

En el tercer libro, de los doce a los catorce años, se enseña al niño como aprender. El cuarto libro, de los 15 a los 20 años, esta dedicado a la adolescencia y esta dividido en tres partes.

- ◆ Hasta la madurez sexual
- ◆ La profesión de fe de Vicario Saboyano.
- ◆ La etapa que sigue a la pubertad

Se considera un tratado sobre la adolescencia y contiene teorías morales y educativas. El quinto libro de 20 a 24 años, habla sobre el noviazgo y es la última fase de la educación de Emilio.

Rousseau, considera a la adolescencia como un segundo nacimiento, la primera vez que se nace es para existir, la segunda para vivir.

"Nacemos, por decirlo así, en dos veces, una para existir y la otra para vivir. Una para la especie y la otra para el sexo. Aquellos que consideran a la mujer como un hombre imperfecto sin duda se equivocan; aunque la analogía exterior les dé la razón. Hasta la edad núbil, los niños de ambos sexos no tienen nada aparentemente que los distinga: mismo rostro, misma figura, mismo color, misma voz, todo es igual; las muchachas son niños, los muchachos también son niños.

El mismo nombre basta para unos seres tan parecidos. Los machos, en quienes se impide el desarrollo posterior del sexo, conservan esta conformidad toda su vida; son siempre niños grandes. Y las mujeres, que no pierden esa misma conformidad, parecen, a los ojos de muchos, no ser jamás otra cosa.

Pero el hombre, en general, no está hecho para quedarse siempre en la infancia. Sale de ella en la época prescrita por la naturaleza; y este momento de la crisis, aunque bastante corto, tiene largas influencias.

Así como el bramido del mar precede con mucha anterioridad a la tempestad, esta tormentosa revolución se anuncia por medio de las pasiones nacientes. Una sorda fermentación advierte de la proximidad del peligro. Un cambio en el humor, arrebatos frecuentes, una continua agitación de ánimo, hacen al niño casi indisciplinable. Se vuelve sordo a la voz que le mantenía dócil; es un león enfebrecido. No conoce a su guía y no quiere seguir siendo gobernado.

A los signos morales de un humor que se altera, se suman cambios perceptibles en el rostro. Su fisonomía se desarrolla y se impregna de un especial carácter; el escaso y suave vello que crecía en la parte baja de sus mejillas se oscurece y adquiere consistencia. Su voz enmudece, o más bien la pierde: ya no es niño, pero tampoco hombre, y no es capaz de adoptar el tono de ninguno de los dos. Sus ojos, esos órganos del alma, que nada han dicho hasta el momento, encuentran un lenguaje y una expresión. Un fuego naciente los anima, sus miradas más vivas, tienen aún una santa inocencia, pero ya no su primera imbecilidad: se da cuenta ya de que pueden decir demasiado. Comienza a saber bajar los ojos y a enrojecer; se vuelve sensible antes de saber lo que siente. Está inquieto sin motivo. Todo ello puede venir lentamente y dar un poco de tiempo. Pero si su vivacidad se torna

demasiado impaciente, si su arrebató se convierte en furor si se irrita y se enternece a cada momento, si vierte lagrimas sin causa si cerca de los objetos que comienzan a tornarse peligrosos para él, su pulso se acelera y su mirada se inflama, si la mano de una mujer posándose sobre la suya le hace temblar, si se turba o intimida al lado de ella, Ulises, ¡Oh sabio Ulises!, ten cuidado. Los odres que cerrabas con tanta precaución, se han abierto; los vientos se han desencadenado. No abandones no un instante el timón, o todo esta perdido.

Este es el segundo nacimiento del que hablaba, aquí es donde el hombre nace verdaderamente a la vida y nada humano le es extraño. Hasta aquí nuestros cuidados no han sido más que juegos infantiles. Es ahora cuando adquieren su verdadera importancia. Esta época en que termina habitualmente la educación, es propiamente aquella en la que la nuestra debe comenzar. Pero, para exponer con claridad ese nuevo plan, contemplemos nuevamente desde arriba el estado de las cosas que guarda relación con ella". J.J. Rousseau.

Rousseau considera la primera etapa del desarrollo como animalista y prehumana, va desde el nacimiento a los 5 años. Hacia la mitad de la infancia se percibe la autoconciencia y es hasta los 12 años que se despiertan las facultades racionales, en la pubertad al llegar la madurez de la capacidad sexual, las emociones pueden ser controladas a través de los sentimientos sociales.

CAPITULO II

PRECURSORES DEL ESTUDIO DEL ADOLESCENTE

G. Stanley Hall⁴ (1844-1924) publica un tratado sobre adolescencia en 1904, en el que aporta datos de investigación que obtiene a través de la utilización de cuestionarios, desde esa fecha es considerado padre de psicología de la adolescencia.

Hall, es un psicólogo que aplica los principios de la teoría evolutiva al desarrollo adolescente. Está influenciado por el concepto darwiniano de evolución biológica y él la convierte en una teoría de corte psicológico, explica que la humanidad ha evolucionado por etapas igual que el ser humano y correlaciona la historia de ambos.

La juventud la ubica de los ocho a los doce años, se relaciona con el salvajismo, el niño presenta una disposición favorable a la ejercitación y a la disciplina. La adolescencia la ubica de los doce a los veintidós años, pero puede concluir hacia los veinticinco. Es una etapa tormentosa, turbulenta y contradictoria; la sexualidad

⁴ **HALL, Granville Stanley** (1844-1924)

Psicólogo y pedagogo estadounidense. Profesor de Psicología y Pedagogía en la Universidad John Hopkins, fue también presidente de la Universidad de Clark. Participó en la creación de diversos laboratorios de psicología y fundó varias revistas, entre ellas «American Journal of Psychology» (1887), la revista más antigua especializada en psicología. Fue fundador y primer presidente de la Asociación Psicológica Americana y se le ha considerado el primer organizador de la psicología americana. HALL tuvo una especial participación en el desarrollo del psicoanálisis en Estados Unidos; en 1909 invitó a S. FREUD y C. G. JUNG a pronunciar varias conferencias en diversas universidades norteamericanas. Fue maestro, entre otros, de A. GESELL, L. M. TERMAN, J. DEWEY y J. McK. CATTELL.

Mostró un gran interés por la teoría de la evolución y abordó intensamente los problemas de la psicología del niño y de la psicología evolutiva. HALL afirmaba que «la evolución psicológica del niño repite las etapas de la evolución de la humanidad y las grandes épocas de la historia». En su obra principal, *Adolescence*, reflejó sus investigaciones biológico genéticas. Comparó la evolución infantil con la evolución de las especies (filigénesis) y con los distintos estadios de la cultura humana. Según él, y de acuerdo con la teoría de E. H. HAECKEL, la ontogénesis (desarrollo del individuo) reproduce la filigénesis (teoría de la recapitulación). Fue uno de los primeros en aplicar el método de encuesta para averiguar los conocimientos de los niños y desempeñó un importante papel en el desarrollo de la psicología educativa, al estudiar las bases psicológicas de la educación infantil.

Obras: *The Contents of Children's Minds*, 1883 («Lo que contienen las mentes infantiles»). *Adolescence*, 1904. *Educational Problems*, 1911. *Jesus, the Christ, in the Light of Psychology*, 2 vols. 1917 («Jesús a la luz de la psicología»). *Senescence: the Last Half of Life*, 1922 («La senectud, última parte de la vida»). *Life and Confessions of a Psychologist*, 1923 («Vida y confesiones de un psicólogo»).

será el motor para pasar del amor a si, al amor de la humanidad hasta llegar al amor a Dios.⁵

Stanley Hall, postula cinco principios básicos para explicar el desarrollo humano. En el primer principio dice que cualquier cambio que suceda en provecho del ser humano sucede en la adolescencia, que a pesar de múltiples extenuaciones los niños crecen pero la adolescencia siguiente depende de las condiciones de favor del ambiente, pues los disturbios que en esta acontecen causan un alto en el proceso de la madurez e incluso la imposibilitan. No solo ensancha la amplitud de la variación del desarrollo, sino que también existe mayor riesgo de reversión.

El segundo principio dice que la naturaleza tiene razón, y explica que el desarrollo personal es un repaso de las etapas de evolución de la especie, “el niño es por naturaleza y subsecuentemente animal, antropoide, medio-bárbaro y civilizado” (Rousseau). El tercer principio, el de la catarsis, considera que en la infancia se debería expresar un rasgo característico de la historia primitiva de la raza humana, para que esta característica no apareciera en la edad adulta. El cuarto principio da mayor importancia al desarrollo físico que al cognoscitivo, porque el primero aparecía antes en la historia evolutiva.

El quinto principio, Hall creía que el concepto de la recapitulación era la base de las normas evolutivas, esto es que los patrones conductuales secuenciales y constantes propios del desarrollo eran como un desfile de formas antropoides y cada una significa un avance gradual en la historia de la evolución. Hall decía que los adolescentes eran criaturas débiles y desvalidas, ya que las presiones sociales hacían que los instintos recapitulatorios de la infancia se dieran en esta etapa, por

⁵ La influencia del ambiente para producir caracteres adquiridos transmisibles por medio de la herencia es máxima en el soma durante la adolescencia. De todas maneras, para aquellas armas proféticas que se preocupan por el futuro de nuestra raza y anhelan hacerla progresar, el campo de la adolescencia es la cantera en la que han de buscar tanto los fines como los medios. Si tal etapa superior llega algún día a ser adquisición de nuestra raza no será por aditamentos plataformas posteriores de la vida adulta, sino que se alcanzará por desarrollo progresivo en la etapa de la adolescencia, que es el capullo lleno de promesas en la estirpe humana.

eso recomienda a padres y educadores que aceptarán los principios de, “la naturaleza tiene la razón” y el de la “catarsis”.

Respecto al desarrollo cognoscitivo, Hall lo ubica en una aparición tardía en la historia evolutiva. En la etapa adolescente este autor adjudica a la inteligencia una preponderancia importante, durante la niñez, opina que un ambiente equivocado es perjudicial, considera que “el único deber de los niños es la obediencia implícita” (Hall 1904, II, 450). Se debe evitar las explicaciones y el pensar.

“El principal entretenimiento mental de los 8 a los 12 años es la memorización, la disciplina, la habituación, aunque recurriendo poco al entendimiento. Después de la edad transitoria difícil de los 6 o 7 años, cuando el cerebro ya ha adquirido el tamaño y peso de adulto y la detención ha reducido su superficie masticatoria a su máxima extensión, empieza un único estadio de la vida, señalado por un crecimiento reducido, una actividad acrecentada y una disponibilidad para resistir tanto la enfermedad como la fatiga, lo que... sugiere que se trate, en lo que fue una edad justamente postsimiesca de nuestra raza, de su periodo de madurez... Nunca la mano esta tan cerca del cerebro. La mayor parte del contenido mental ha penetrado mediante los sentidos, por lo que las puestas de los ojos y de los oídos han de abrirse lo más posible. La autoridad ha de prevalecer sobre el razonamiento. Los niños entienden mucho y rápidamente si nos abstenemos de explicar, pues esto refrena la intuición, lleva a hacerlos causistas y pedantes y como resultado debilita el vigor de la razón... El niño de esta edad no es muy afectuoso... Ha tenido que pelear, vapulear y ser vapuleado, ha empleado lenguaje ofensivo a los rigoristas puritanos y etiqueteros, se ha tenido que meter en problemas difíciles, ha tenido que ver con malas compañías, aunque más con las buenas, y haberse expuesto y restablecido de muchas formas de paperas y sarampiones éticos, con el fin de que por haberlos pasado en

formas benignas, pueda quedar inmunizado a las tardías, que podrían ser más peligrosas... Algo anda mal con el muchacho de diez años que es muy bueno, estudioso, ocurrente, pensativo, altruista, tranquilo, educado, respetuoso, obediente, gentil, ordenado, siempre alineado, dócil a la razón, que se aparte de las anécdotas y le provoca náusea la sangre, prefiere la compañía de los adultos a la de sus camaradas, rehúsa las compañías de baja estofa, habla inglés estándar o es piadoso o muy afecto a las ceremonias religiosas, como la maestra soltera típica...

Tal muchacho o esta subvitalizado o anémico, o es precoz por naturaleza y es un maniquí reprimido súper ejercitado y convencionalizado, hipócrita, como puede ocurrir con algunos que se hallen bajo apremios en tan temprana época, o bien, se trata de un genio que tiene un poco de todo eso.

Pero cuando llegan los trece años, todo empieza a cambiar y estos preceptos se han de ir trastornando gradualmente... Los métodos de disciplina del periodo precedente se han de relajar lentamente, recurriendo de nuevo a la libertad y al interés. Ya no podemos hacer coerción para que haya un resultado, sino que hemos de dirigir e inspirar, para impedir los estancamientos. La individualidad ha de tener soga más larga... Nada hay en el ambiente a lo que la naturaleza adolescente no responda con agudeza... La plasticidad esta en su máximo... A veces la mente crece a brincos y saltos. (Hall, 1904, II, 451-454).

La juventud siente pasión por el raciocinio inexperto... La razón empieza a parecer un resolvente universal, y en toda ocasión sustituirá lo inmediato por lo mediato, y subordinaría la intuición al entendimiento... El intelecto tierno crepita a veces y se marea en la orgía y fusión, pierde su orientación, pudiendo echar a perder poderes por tratar de unificar lo irreconocible y elaborar distinciones que no existen o aplicar los

mejores argumentos a la peor causa, y hasta es posible que intervenga algún tipo de manía de razonamiento". (Hall, 1904, II, 533).

En esta teoría, el autor menciona que todo individuo nace dos veces, una como especie y otra durante la adolescencia, la socialización. El adolescente puede ser altruista, y capaz de sacrificio propio, el instinto de la sexualidad, el más arcaico de la raza, por implicar posesión y reproducción va a dar paso al instinto del amor y la religiosidad. Este instinto del amor atraviesa una serie de etapas, inicia con un amor básico, animal, egoísta, continua hacia un amor amistoso, romántico, marital, amor por los hijos, por la comunidad, por la raza y finalmente por la deidad.

La conciencia "...se despierta con ardiente hambre y sed por la rectitud, apunta hacia las aspiraciones más altas y se resuelve por ellas. La benevolencia y el amor a todas las personas y seres salen frescos de su fuente original... De manera que durante periodos breves los jóvenes de ambos sexos parecen demasiado buenos para este mundo" (Hall, 1904, II, 82-83).

Por desgracia, la creencia de Hall en la necesidad de expresión catártica, en la satisfacción de los aspectos bárbaros de la secuencia recapitulatoria precisa, lo lleva a suponer que el desarrollo social quedaría marcado por un comportamiento turbulento e inconsciente.

Actualmente esta interpretación de la etapa adolescente se encuentra desacreditada, a los estudiosos de este tema no les interesa estos conceptos de recapitulación, de catarsis y primacía del desarrollo físico sobre el desarrollo cognoscitivo. Sin embargo a Stanley Hall y Sigmund Freud se les ha considerado los iniciadores de la psicología del adolescente.

SIGMUND FREUD⁶, (1856-1939) El pensamiento de Freud es evolucionista y ve a la sexualidad como el empuje biológico de la evolución humana. Coloca a la sexualidad no genital desde el momento del nacimiento como algo que determinará el desarrollo de la persona. Los cinco primeros años son la base de la personalidad del individuo, elabora el concepto de “el complejo de Edipo” hacia esta edad los cinco años, y las etapas de la personalidad infantil.

⁶ **FREUD, Sigmund** (1856-1939)

Es el iniciador y figura central en el descubrimiento y formación del psicoanálisis. De familia de origen judío, nació en Freiberg Pribor (Moravia), y murió en Londres. Existe una gran interrelación entre su vida y su obra; en ésta se trasluce, en cada momento, el impacto de los acontecimientos personales y sociales. La cultura de su época está marcada por las ideas del positivismo filosófico (A. COMTE), del evolucionismo de CH. DARWIN, y el puritanismo social victoriano. Estudió medicina, interesándose inicialmente por la fisiología, por lo que trabajó como neurólogo en el hospital de Viena. En seguida se casa con MARTHA BERNAYS con la que tuvo seis hijos, entre ellos A. FREUD, psiquiatra de reconocido prestigio, sobre todo en el campo del psicoanálisis infantil y en la línea doctrinal de la «psicología del ego». Se producen a continuación en su vida algunos encuentros decisivos. Primero con J. BREUER, médico vienés, que le confiere el «Caso de Ana O.» Después asistió en la Salpêtrier, de París, a las lecciones de neurología de J. M. CHARCOT. Esto determina el interés final de FREUD por las enfermedades mentales, y más especialmente por la histeria. A lo largo de los próximos años trabajó, prácticamente aislado, en la elaboración de sus experiencias personales (auto análisis) y con pacientes, vertiendo simultáneamente sus ideas en 278 obras. Entretanto se interesan por su obra algunos alumnos (STKEL, A. ADLER, FEDERN, O. RANK, SACHS), con los que compone la «Sociedad psicológica de los miércoles», que es cuando se reúnen, y que es el embrión del futuro «Movimiento Psicoanalítico», una vez que las adhesiones y colaboraciones aumentan (K. ABRAHAM, FERENZI, C. G. *JUNG, etc.). Celebran su primer congreso en Salzburgo, en 1908.

Los últimos años de FREUD son muy difíciles: 1º) Razones familiares: está en la miseria económica, sufre la pérdida de personas queridas y arrastra un cáncer de maxilar. 2º) Razones políticas: su obra se considera subversiva y revolucionaria. 3º) Por tensiones y disidencias en el «Movimiento Psicoanalítico», como las producidas con ADLER y JUNG. El primero se inclina por una psicología ambientalista, donde el contexto y sentimiento sociales primarían sobre los impulsos primarios (de inspiración freudiana), en aras a producir lo que ADLER define como «un estilo de vida»; no importa tanto la causa de los síntomas, como su finalidad; se dedica finalmente a la psiquiatría infantil. Con el segundo, JUNG, la disidencia surge de diferencias de índole teórico-doctrinal, que afectan fundamentalmente a dos conceptos básicos de la teoría freudiana, como son el inconsciente y la libido, ambos de significación mucho más amplia para JUNG.

A sus ochenta años recibió el reconocimiento internacional con una gran celebración-homenaje. En 1938 sufrió destierro a Londres (Viena es ocupada por los nazis), donde trabajó hasta sus últimos días.

Aportaciones fundamentales, que contribuyen a configurar un cuerpo doctrinal y vasto -se interesa por los más diversos temas- y denso de contenido demasadas cuestiones permanecen como foco de atención en toda su obra-, pueden considerarse:

- a) El descubrimiento de la *sexualidad infantil*: los niños, dice, son capaces de actividad erótica a partir del nacimiento; describe los estadios de desarrollo sexual durante los 4-5 primeros años (fases: oral, anal y fálica), que se siguen de un «período de latencia» hasta el undécimo año, en que los impulsos sexuales experimentan una reactivación y el niño se prepara hacia un papel sexual adulto. Trabajos fundamentales del tema son: *Tres ensayos sobre una teoría sexual* (1905) e *Introducción del narcisismo* (1914).
- b) El *inconsciente*, hipótesis doctrinal básica sobre la que se apoya todo el edificio psicoanalítico, y sin la cual no sería posible la elaboración freudiana de temas tan nucleares como el «aparato psíquico» y la «teoría del conflicto psíquico». Trabajos: *La interpretación de los sueños* (1900) y *El Yo y el Elló* (1923).
- c) Estudio de *fenómenos socioculturales*; el interés de FREUD se extiende a temas tan diversos como la religión, la moral, la civilización, la cultura, los mitos, la guerra, los chistes, etc.; todo lo cual se encuentra sobre todo en sus trabajos: *Psicopatología de la vida cotidiana* (1904), *Totem y tabú* (1913), *Psicología de las masas* (1921), *El porvenir de una ilusión* (1927), *El malestar de la cultura* (1930) y *El porqué de la guerra* (1933).

En la teoría freudiana la estructura de la personalidad se divide en tres componentes: (1) el ID ó ELLO, componente que busca la satisfacción bajo el principio del placer. (2) El EGO ó YO, que representa la razón y el sentido común, operante con el principio de la realidad, y cuyo objetivo es encontrar formas realistas de gratificar al ID. (3) El SUPER EGO ó SUPER YO, que es un componente formado por la conciencia social. El ELLO, esta ligado íntimamente a los procesos corporales y es la fuente de energía psíquica y si experimenta sensaciones desagradables entonces trata de reducirlas. Se guía por el principio del placer.

El YO ó EGO, interviene entre las presiones del ELLO ó ID, y la realidad exterior. Esta guiado por el principio de la realidad. Puede llegar a suspender temporalmente el principio del placer, formular planes de acción y analizar la realidad hasta encontrar satisfacción. Controla todas las funciones cognitivas e intelectuales.

SUPER YO o SUPER EGO, representa el ideal, y se forma, cuando el niño actúa de acuerdo con los factores socializantes y sus expectativas, son los valores interiorizados. Inhibe impulsos asociales, de el ELLO, sustituye el control por el autocontrol. Las etapas se refieren al desarrollo de la personalidad, Freud las divide en tres etapas pregenitales (oral, anal y fálica) y dos etapas posgenitales (latencia y genital).

Durante los primeros cinco años de la vida se ubican las tres primeras etapas, en la que cada una se relaciona con una parte del cuerpo. Después sigue una etapa de latencia que dura entre cinco y seis años, es una relativa estabilidad que va a dar paso a la adolescencia. Freud, hace hincapié en que la sexualidad se inicia en la infancia, se refiere a la etapa oral (dura hasta el final del primer año de vida), la boca del niño es la zona erógena. La segunda etapa pregenital es la anal, el desarrollo de la personalidad en esta fase se centra en el dominio y el control de la expulsión fecal y el esfínter. Las alabanzas por este control llevan al niño a creer

que puede complacer a sus padres y esto puede dar paso a rasgos de autonomía y creatividad. Lo contrario a los regaños y malos tratos, que pueden llevar a acciones posteriores de mezquindad y obstinación.

En la última etapa pregenital, la fálica, los sentimientos sexuales y agresivos se centran en los órganos genitales, los placeres de la masturbación y las fantasías eróticas, van a conducir al niño al complejo de Edipo, que consiste según Freud en la relación madre-hijo, la primera es fuente de satisfacción para el niño porque complace y cubre sus necesidades, por esta razón la relación se vuelve posesiva y emotiva, y por lo tanto el hijo termina viendo al padre como un rival, imaginando que su padre lo castrará, esto provoca una gran ansiedad que lo conduce a abandonar su deseo posesivo por la madre y se identifica con los papeles de género, se apropia del carácter masculino para ser el amado comparable, y así se resuelve el complejo de Edipo.

En el caso de las mujeres, la niña tendrá que cambiar su primer objeto amoroso, su madre, por el padre. En este caso la niña culpa a la madre de su castración, es decir, se manifiesta una envidia por el pene y resentimiento contra la madre. Transfiere su amor hacia el padre porque este tiene falo y desea compartirlo con él, pero la madre sigue siendo fuente de placer, por lo que se presenta una ambivalencia, esta situación permite que se aleje del padre y logre un acercamiento e identidad con la madre.

La primera etapa posgenital freudiana es llamada: Latencia, “El YO” juega un papel importante porque las pautas de comportamiento que se dan en la escuela, el trabajo, el juego y los amigos son importantes, la sexualidad está como dormida, el desarrollo físico permite una mejor autonomía junto con el juicio erótico por la lógica. Este periodo marca el fin de la pubertad, pues se presentan cambios hormonales y psíquicos que crean un desequilibrio⁷ entre el “ELLO y el SUPER

⁷ “La urgente necesidad de enfrentarse a las nuevas condiciones de la pubertad evoca todo tipo de excitación, tensión, gratificación y defensa que en los años anteriores tuvieron algún papel; o sea, durante el desarrollo psicosexual de la infancia y de la niñez temprana. Este aditamento infantil es el causante de la

YO". En esta otra etapa o proceso se dan sentimientos de aislamiento, soledad y confusión, a veces el adolescente lucha contra sus impulsos, en otras los acepta, aborrece y quiere a sus padres, se revela y se somete. Imita o quiere ser independiente, es idealista, generoso, altruista, pero también es calculador, egoísta, centrado en sí mismo, en todo este camino busca la identidad. La causa de la "borrasca y la tormenta" es el conflicto sexual, el despertar de la sexualidad infantil, se manifiesta con el desarrollo sexual; el miedo y la ansiedad durante el complejo de Edipo, se van a desplazar hacia la masturbación.

En la preadolescencia existe un aumento cuantitativo de los impulsos, resurge la pregenitalidad, el niño se vuelve difícil de controlar y de enseñar, casi es inaccesible.

Los varones son presumidos, burlones, hostiles, atacan a sus compañeras y tratan de evitarlas, la realidad es que intentan mitigar su angustia de castración, que reaparece y los induce a relacionarse con compañeros del mismo sexo. Las mujeres manifiestan el conflicto de la envidia del pene comportándose como marimachas, es decir, con conductas muy masculinas. El varón adopta actitudes sádicas, usa un lenguaje obsceno y realiza actividades anales expresadas en placeres coprofilicos, rechaza la limpieza, le atraen los olores y logra una gran producción onomatopéyica de ruidos y practicas de juegos fálicos exhibicionistas. En esta etapa el varón debe renunciar a la dependencia del vínculo materno, debe resolver el complejo de Edipo, y enfrentar sentimientos de coraje, envidia, rivalidad, impotencia y la destrucción agresiva, así como, la angustia homosexual que contrarresta a la angustia de la castración.

rareza y del carácter recesivo de comportamiento del adolescente, es la expresión típica de la lucha del adolescente para reconquistar o retener un equilibrio psíquico que se descompone con la crisis de la pubertad. Las necesidades emotivas trascendentales y los conflictos de la niñez temprana se han de recapitular antes de que se encuentren soluciones nuevas con metas instintivas e intereses del ego cualitativamente distintos. Por esto, se han denominado a la adolescencia segunda edición de la niñez; ambos periodos tienen en común el hecho de que "el Id relativamente fuerte se enfrenta a un ego relativamente débil"... (Blos, 1962, p.11).

"Imaginemos a un adolescente al borde de la edad adulta. Al sentirse agobiado por el deseo sexual, frustrado por las prohibiciones exteriores e inhibiciones interiores, ansiando desesperadamente la independencia, aunque temeroso del aislamiento, aspirando a tener responsabilidades, aunque apesadumbrado de aprensiones por su inferioridad, inundado de impulsos irracionales, aunque constreñido por las reglas de lo conveniente se haya confundido sin esperanza y sin valimiento, convertido en enigma para todos y aun para asimismo" (Gustin, 1961, p. 83).

En la adolescencia se buscan objetos libidinales externos a la familia, así se inicia la separación de las ligas objétales primarias.

En la mayoría de los adolescentes el SUPER YO, esta debilitado y la libido flota libremente buscando en donde acomodarse, y esto hace que el YO se debilite porque ya no puede depender de la autoridad del SUPER YO.

Los valores morales y las normas de conducta, se han internalizado y forman parte del YO, y operan parcialmente, pero en esta etapa al darse un rompimiento del autocontrol se llegan a producir conductas delictivas, que se relacionan con la búsqueda de objetos de amor. Estas conductas delictivas permiten un escape del aislamiento, la soledad y la depresión al perder interés por sus primeros objetos amorosos, en la vida del adolescente, los amigos poseen una gran importancia, son objetos básicamente narcisistas, ya que el muchacho o muchacha necesita admirar, amar, idealizar y poseer para poder lograr la formación ideal del YO.

El ideal del YO, dentro del YO, va a absorber la libido narcisista y homosexual, y va a mover al SUPER YO, permitiendo buscar al objeto amoroso heterosexual. En la adolescencia las fantasías masturbatorias inhiben la angustia de castración y hay una erotización de la amistad. Cuando se conforma el YO ideal, hay una frustración al ver que el amigo idealizado es una persona normal.

En el adolescente varón, sentir ternura por su padre genera conflicto lo puede resolver entrando en oposición con él o mediante una gratificación en la que los intereses compartidos, las metas y la camaradería resuelva el conflicto.

En la adolescencia se forma la identidad sexual, la resolución o procesos determinantes son: el complejo de Edipo, el duelo por el cuerpo, aceptación del propio cuerpo, la desconexión de los primeros objetos de amor infantiles, es decir, la renuncia a actitudes bisexuales e incestuosos y narcisistas, para dirigir la

orientación hacia un objeto heterosexual. La vida emocional gana en intensidad y profundidad hasta lograr la madurez emocional.

En la mujer la amistad es muy importante, la perdida o falta de una amiga la lleva a la depresión, y a la desesperación. El flechazo es una forma de idealización, los objetos elegidos pueden parecerse o no a los padres, habrá cualidades masoquistas y pasivas que corresponden a un estadio intermedio entre la posición fálica y el camino hacia la feminidad. La mujer reprime menos su tendencia bisexual, el hombre la niega y se avergüenza de su homosexualidad.

En la mujer el pene ilusorio se mantiene como una realidad psíquica. En esta teoría, el YO se va a apoyar en logros de otras etapas para hacer frente a la adolescencia. Ejemplo:

Etapas	Logro
Infancia temprana	Dominio del cuerpo
Latencia	Dominio del ambiente
Adolescencia	Dominio de las emociones

En la adolescencia la meta, es lograr la estabilidad en los intereses del Yo, lograr un sentido de identidad y una diferenciación sexual. A esta etapa Freud, la concibe como una segunda etapa edípica, su aportación radica en la preponderancia que otorga a la sexualidad como organizadora de la personalidad durante la infancia y la adolescencia. Ya vimos que en la infancia la sexualidad será auto erótica y no genital, en la adolescencia será genital y objetal.

Los factores determinantes serán los biológicos funcionales y no le da mucha importancia a los factores socioculturales. Opina que la infancia tendrá preponderancia sobre la adolescencia.

ANA FREUD⁸. Continúa la escuela psicoanalista, y en 1936 elabora nuevos planteamientos en esta teoría. Dice que la adolescencia se origina en el brote pulsional que se inicia con la pubertad, alterando el equilibrio psíquico y provocando desajustes, se produce un despertar a la sexualidad con la búsqueda de objetos amorosos fuera de la familia lo que lo lleva a un replanteamiento de los lazos familiares en la necesidad de una nueva adaptación.

Para ella la adolescencia constituye un segundo proceso de individuación, que completa el que tuvo lugar durante los tres primeros años de vida. Hay una búsqueda de independencia afectiva y supone romper los lazos afectivos de dependencia, buscando objetos amorosos, esto va a producir regresiones en el comportamiento, como la vinculación con personajes famosos, ya sea artistas, deportistas, etcétera, sustituyendo el vínculo con el padre. Identifica una fusión con otra persona o con ideas abstractas, filosóficas, políticas o religiosas y la ambivalencia que se presenta como una inestabilidad emocional, en contradicciones, en deseos o pensamientos, estados de humor y comportamiento.

En esta teoría, son los factores internos los que desencadenan el fenómeno de la adolescencia que se manifiestan en los conflictos de integración social. Concede mayor importancia a la pubertad en la formación del carácter, reconoce la importancia de la función de las glándulas sexuales como determinantes en el área psicológica. Esta acción entre glándulas y psique va a originar un

⁸ **FREUD, Anna** (1895-1982)

Hija menor de S. FREUD, interesada desde su privilegiada posición en las ideas y prácticas del psicoanálisis. Maestra en sus inicios, mostró siempre un marcado interés por aquellos aspectos relacionados con la terapia de niños y la educación infantil, derivados de las enseñanzas psicoanalíticas. Vivió con su padre en Londres, durante los últimos años de exilio de éste, y allí se estableció y trabajó definitivamente. Fundó la Clínica Infantil Hampstead, donde se celebran «Cursos de Terapia». Es uno de los autores más representativos de la denominada *psicología del yo*, en contraste al énfasis en los instintos (el ello) de la psicología psicoanalítica más ortodoxa. Cree que el juego infantil es un excelente medio de aprendizaje de la realidad y no necesariamente revelador de conflictos inconscientes. Introduce la colaboración de los padres en el tratamiento de los niños y piensa que el psicoanálisis de éstos debe tener un claro cariz educativo.

Su obra fundamental, clásica en su género, es *El yo y los mecanismos de defensa* (1936). Como recopilación de su pensamiento, véase *Normalidad y patología en la infancia* (1968).

desequilibrio psicológico entre el YO y el ELLO, provocando conflictos internos que van a generar lo que ella llama mecanismos de defensa.

En su teoría Ana Freud introduce el concepto de duelo, al decir que el adolescente experimenta tres tipos de pérdida: el cuerpo infantil, la identidad infantil y los padres de la infancia, lo que da como resultado un triple duelo.

Dentro de los mecanismos de defensa de la adolescencia, se menciona el ascetismo y el intelectualismo. En el primero, se niega o se bloquea toda pulsión placentera por miedo al descontrol, se da la negación de la sexualidad, la estética corporal, el alimento, el juego, etcétera.

En el intelectualismo sólo se aceptan los aspectos de rendimiento intelectual o laboral, es también una especie de sublimación de la libido. Los mecanismos de defensa son las técnicas que utiliza el YO para mitigar los conflictos que pueden conducir a la neurosis y pueden ser:

- ☞ Cualquier actitud o percepción.
- ☞ Un cambio en la tensión.
- ☞ La anteposición de un impulso del ello que sea más seguro que peligroso.
- ☞ Un intento vigoroso de neutralizar la energía del impulso.
- ☞ La ejercitación de la fantasía.

Ana Freud, da el nombre de mecanismos de defensa a procesos del YO, que tienen que ver con las defensas del YO, en contra del ELLO: represión, regresión, formación reactiva, aislamiento, anulación, proyección, introyección, vuelta contra sí mismo, transformación en lo contrario, sublimación o desplazamiento del objeto instintivo. La función de estos mecanismos, es la protección del YO contra las exigencias de los instintos y en contra de las reglas sociales. Los conflictos son originados porque existe una tendencia a lograr una descarga y otra que trata de evitarla, el ELLO tiene la tendencia a la descarga, y el YO trata de evitarla, y esto sucede por la tendencia humana de generar angustia en ciertas situaciones,

afirma que la mente se rige por el principio del placer, tiende a actuar de manera que se obtenga placer y se evite el displacer.

La angustia tiene valor de sobre vivencia, ya que la angustia tiene manifestaciones psicológicas y físicas, Ana Freud enumera situaciones que son generadoras de angustia como:

- La separación de una persona importante para el niño, llamada pérdida del objeto amado.
- La pérdida del amor por parte de la persona de la cual depende el niño para su gratificación, llamada, pérdida del amor objeto.
- La castración en el niño, y alguna lesión genital análoga en la niña.
- La culpa, la desaprobación y el castigo por parte del SUPER YO.

En el adolescente los temores que causan angustia pueden manifestarse en la preadolescencia, el retorno a la pregenitalidad, entendida como si fuera una angustia de castración; en la adolescencia temprana, la angustia homosexual frente a la bisexualidad; en la adolescencia, la falta de identidad y la confusión; la nueva jerarquía de valores, la vocación y lo que vaya en contra de la autoestima. Los mecanismos de defensa son utilizados, porque el YO esta debilitado, y se van a abandonar cuando el YO se fortalece, y gana camino la libido hacia la heterosexualidad. Estos mecanismos van a servir a funciones defensivas, adaptativas y restitutivas. Estas últimas buscan la cohesión y la continuidad del YO.

La función adaptativa, se da cuando los mecanismos de defensa forman parte del desarrollo normal y operan en la esfera conflictiva del YO. La represión, es un mecanismo de defensa que consiste en que el YO reprime de la conciencia el impulso no deseado por el ELLO, que pueden ser emociones, deseos, fantasías y recuerdos. La identificación puede ser primitiva, temporal y adaptativa, consiste en la creencia del adolescente a considerar que las personas se relacionan con el

mismo y las dota de cualidades con las que ejercita sus necesidades libidinales y agresivas. La intelectualización es un mecanismo de defensa que permite dar explicaciones elaboradas para justificar los procesos instintivos con los contenidos ideacionales para hacerlos accesibles a la conciencia y sujetos a control.

E. Erikson⁹. Es influenciado por el pensamiento de Freud y reelabora las fases freudianas, relacionándolo con las aportaciones de la antropología. Su aportación se refiere al desplazamiento del tema de la sexualidad hacia la identidad como núcleo de la personalidad adolescente, entrando en desacuerdo con Sigmund Freud, al considerar que el adolescente entra a la búsqueda de identidad ante la confusión de roles que afronta.

Para Erikson existen ocho etapas en las que divide el desarrollo del hombre, cada etapa consiste en la vivencia y solución de un estado de crisis que inicia un estado negativo (vulnerabilidad y desequilibrio) que es superada por un estado positivo (solución e integración). Existe la posibilidad de que el conflicto se elabore de manera positiva y se incorpore la cualidad positiva al YO, y se logra un desarrollo saludable, pero si se resuelve de manera insatisfactoria o persiste, se va a integrar al YO de manera negativa. Las ocho etapas del hombre son:

Cabe aclarar que los contenidos que se integraron entre paréntesis son equiparables con las etapas freudianas.

⁹ **ERIKSON, Erik** (n. 1902)

Psicoanalista de origen danés, que vivió y se formó en Viena. Se dirigió finalmente a Estados Unidos, trabajando en Boston. Amigo de la familia de S. FREUD. Ha sido considerado el primer analista de niños (1933).

Influido por las ideas psicoanalíticas -forma parte como miembro pleno de la Sociedad Psicoanalítica de Viena-, orienta su trabajo hacia la investigación de las *condiciones ambientales* favorables para un normal desarrollo de la personalidad, derivando así hacia preocupaciones fundamentalmente educativas. Se ocupa más de la salud que de la patología.

Sus creencias básicas giran en torno a una educación infantil basada en la existencia de un clima de *confianza, reciprocidad* en el trato, hábitos educativos informales, *democráticos*. El papel de un ambiente correcto es siempre enfatizado. El desarrollo es visto como tarea adaptativa del yo infantil al medio, y tal proceso va más allá de la pubertad. Sus escritos denuncian su inclinación estudiosa.

Obras: *Infancia y Sociedad*, 1950. *Identidad Juventud y crisis*, 1968.

1. Confianza contra desconfianza (fase oral freudiana)

Confianza de base respecto a la madre.

Si sus necesidades son satisfechas, esto le genera confianza.

Por el lado contrario, si se frustra en la satisfacción de sus necesidades tendrá desconfianza.

2. Autonomía contra vergüenza y duda (fase anal muscular freudiana)

El control efectivo de esfínteres produce autonomía.

En lo opuesto, el descontrol interior produce inseguridad exterior.

La vergüenza (que aparece antes que la culpa) esta producida por la inseguridad de ser visto no aceptado.

La duda se manifiesta a través de la incapacidad de salir de sus propios límites.

3. Iniciativa contra culpa (fase fálica freudiana)

El deseo de autonomía lleva a la iniciativa.

La frustración de la iniciativa edípica produce culpa.

La intrusión fálica alcanza al derredor del niño.

El niño desarrolla su iniciativa cuando intenta cosas nuevas sin temer al fracaso.

4. Laboriosidad contra inferioridad (periodo de latencia freudiano).

Nuevas habilidades para lograr cosas.

La incapacidad de esta industriiosidad genera inferioridad.

Creatividad para hacer <cosas>.

La inferioridad puede significar un regreso a la protección materna.

El niño debe aprender habilidades de la cultura, virtud: habilidad.

5. Identidad contra difusión de la identidad (fase genital freudiana).

Nueva realidad corporal de la pubertad.

Búsqueda de identidad

Superación de la confusión de identidad.

Confrontación de identidad en las relaciones heterosexuales.

El adolescente debe determinar el sentido de si mismo.

6. Intimidad contra asilamiento (adolescencia).

Adulto joven.

Desde la identidad se buscan relaciones de intimidad.

Aislamiento cuando la intimidad se vivencia como angustiosa.

Intimidad como verdadera genitalidad objetal.

Asilamiento como temor a la intimidad como promiscuidad.

7. Fecundidad contra estancamiento (adultez).

De los 25 a los 45 años, periodo de máxima productividad.

Procreación y preocupación por las nuevas generaciones.

Sin productividad generatriz se llega al estancamiento.

En la madurez aparece el poder creador.

8. Integridad del YO contra desesperación (vejez).

Integridad como base de superación de todos los conflictos.

Temporalización y percepción crítica de la vida.

Filosofía de la vida y de la muerte.

Desesperación es no aceptarse como se es.

Respecto a la adolescencia Erikson centra la problemática adolescente en la identidad del YO ó EGO, afirma que la madurez empieza cuando la identidad ha sido consolidada y se han superado el idealismo amoroso, las consignas totalitarias, el radicalismo, la vocación, la identidad grupal, la corporalidad y la mismidad. Establece la Teoría del Desarrollo del YO, que culmina con la identidad del YO, que va a ser diferente de una cultura a otra, y que aunque sea una acción evolutiva el elemento común a todas las culturas es el reconocimiento de los logros y rendimiento del niño para lograr un YO fuerte y sano.

Para Erikson, la pubertad se caracteriza por la gran rapidez del crecimiento físico, la madurez genital y la identidad sexual. En esta etapa se presenta un periodo que denota a la activación fisiológica que ocurre dentro del adolescente y que él la ve como una amenaza a su imagen corporal y a la identidad del YO. Se da la preocupación por como lo ven los demás y por los sentimientos que tiene de sí mismo.

En esta búsqueda de identidad del YO, Erikson sostiene que el adolescente se identificará con figuras públicas, héroes televisivos, líderes, dirigentes de grupos, deportistas destacados, etcétera, con tal intensidad que parecerá que pierde su identidad con el propio YO.

En muy pocas ocasiones el joven se va a identificar con sus padres generalmente se va a rebelar contra el dominio, el sistema de valores y el acercamiento de éstos en su vida, sentirá una gran necesidad de pertenecer y buscar grupos y pandillas en su contexto social.

Las aportaciones que hace Erikson, se basan en la reorganización sistemática de la Teoría Psicoanalítica relacionada con los descubrimientos antropológicos. Freud dice que las condiciones sexuales son las que originan conflictos y neurosis y, Erikson opina que el niño debe aprender a enfrentar límites y restricciones (entendidos como demandas sociales) que van a producir frustración, pero que no llevarán a la neurosis si existe una razón y un sentido.

La antropóloga Margaret Mead¹⁰. En 1928, publica un libro sobre la adolescencia en Samoa, «*Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*», esta autora

¹⁰ MEAD, Margaret (1901-1978)

Antropóloga estadounidense, nacida en Filadelfia. Siguió los cursos de Antropología y Psicología del Barnard College y de la Universidad de Columbia, por la que se doctoró en 1929 y donde posteriormente ejercería la docencia como profesora de Etnología. Fue también colaboradora en el departamento de Psiquiatría de la Universidad de Cincinnati, así como ayudante del conservador de etnología del American Museum of Natural History de Nueva York; la plaza de conservador asociado del Museo la obtuvo en 1942.

Discípula de F. BOAS y N. BENEDICT, realizó durante los años 1931-33 y 1936-39 gran número de trabajos de campo en temas de Oceanía, sobre todo en Nueva Guinea, Samoa y Bali, que le sirvieron para desarrollar una amplia investigación sobre los comportamientos en las sociedades primitivas, en especial

causa revuelo ya que es la primera en refutar los conceptos que sobre el tema se consideraban acabados, Ella describe a la adolescencia como un proceso no traumático.

Margaret Mead realiza una investigación de corte etnográfico, y presenta al adolescente de Samoa con una sexualidad no reprimida, que es vivenciada como un juego al contacto con la naturaleza donde el nacer y el morir es un hecho natural. Refiriéndose a la dominación–sumisión, en la sociedad Samoana, la niña de seis años ejerce poder y dominio sobre sus hermanos, pero ella a su vez puede estar bajo la dominación de otros hermanos mayores. Conforme transcurre el tiempo ella domina a un número mayor de niños menores y serán menos los que ejerzan dominio sobre ella.

La influencia de los padres samoanos sobre sus hijos es poca, los hijos pueden entrar en conflicto con los padres y se pueden cambiar de casa con un tío o a otro pueblo sin que esto cause mayor problema. Mead sostiene que la adolescencia no es un desarrollo biológico de carácter determinista, sino una construcción cultural, que permite entender y explicar lo que pasa en el ser humano en el periodo de tiempo de los 12 a los 20 años.

Esto es un desafío a las Teorías de Hall y Freud, ya que ellos consideraban que existen algunos aspectos del desarrollo que son universales e inseparables de la naturaleza humana, como el complejo de Edipo, por ejemplo. Margarte Mead, no propone una teoría, realiza un trabajo de investigación que a la luz de la Teoría de Ruth Benedict (1887-1948) con su obra *Continuidades y Discontinuidades en el Condicionamiento Cultural*, ofrece una explicación al trabajo de Mead, desde el

sobre el temperamento y el sexo. Asimismo, estudió los hábitos y las formas sociales en la moderna sociedad americana. En 1971 recibió el premio Kalinga por sus aportaciones etnológicas.

Obras: *Coming of Age in Samoa*, 1928 («Adolescencia, sexo y cultura en Samoa»). *New Lives for Old: Cultural Transformation*, 1928-53. *Growing Up in New Guinea*; 1930 («El crecimiento en Nueva Guinea»). *Sex and temperament in three primitive Societies*, 1935 («Sexo y temperamento en las sociedades primitivas», tr. 1973). *Male and Female*; 1949. *People and Places*, 1959 («Pueblos y lugares»). *Family*, 1965, en colaboración con K. HEYMAN.

punto de vista antropológico cultural, destacando la importancia de las instituciones sociales y los factores culturales en el desarrollo humano.

Aporta una descripción de los rituales de la pubescencia y las experiencias del adolescente en las sociedades primitivas. Benedict, teóricamente ve el desarrollo humano como un proceso gradual en oposición a la continuidad en el acondicionamiento cultural que se produce durante la adolescencia.

- Estatus responsable contra estatus no responsable
- Dominación contra sumisión
- Actitud sexual contrastante

Benedict, habla de los papeles sexuales de fertilidad antes y después de la pubescencia, dice que la vivencia continúa o discontinúa de éstos, no es causada por aspectos fisiológicos, sino por las instituciones sociales y las experiencias culturales, ya que éstas van a alterar o encausar la influencia de los factores fisiológicos. Pone como ejemplo que las experiencias sexuales durante la infancia, en nuestra cultura son restringidas y condenadas, la virginidad y la abstinencia sexual son ideales de la sociedad, esto provoca un desarrollo discontinuo (la explicación teórica es la que postula continuidad o discontinuidad, pero el desarrollo es continuo), cosa que no sucede en la cultura de Samoa.

La niña de Samoa tiene un desarrollo continuo ya que posee la posibilidad de tener experiencias sexuales prácticamente sin limitaciones (excepto el incesto) postergando de esta manera el matrimonio. Mead reporta que el adolescente samoano no presenta conflictos morales y la conducta tormentosa y crítica no existe en su desarrollo. Se deduce que la discontinuidad en el desarrollo va a crear tensión emotiva. La continuidad permite un desarrollo suave y gradual. Básicamente Mead estudia a la adolescencia de Samoa y llega a las siguientes conclusiones:

- En Samoa la crianza del niño es continua desde la niñez hasta la edad adulta.
- Es una educación muy permisiva.
- Cuando el individuo es adulto no existe gran diferencia respecto a la exigencia de la sociedad en relación al trabajo desarrollado durante su vida juvenil.
- La personalidad ideal es la del individuo tolerante, solidario, condescendiente, con poco interés por el prestigio personal y poca ambición material.

Mead y Benedict, pasan por alto los factores fisiológicos de la pubescencia y dan mayor énfasis a aspectos socioculturales. En otros estudios que realiza Mead, elabora conceptos relacionados con la cultura occidental y cambio de postura, cita que “existen normas básicas que ninguna cultura conocida ha sido capaz de eludir”. En todas las sociedades conocidas encontramos alguna manifestación de los que los psicoanalistas llaman latencia. Observa que el desarrollo puede ser gradual o por etapas, y que esto va a estar determinado por el ambiente social, las instituciones y el acondicionamiento cultural. La transición de la niñez dependiente a la independencia del adulto es un hecho natural e inevitable, pero en cada cultura ocurre de manera diferente, es decir, no es natural ni universal. En la cultura occidental se identifica el desarrollo por etapas a través de instituciones sociales como la escuela, organizada en grados escolares y conceptos legales como “minoría de edad”. La pauta cultural en su totalidad junto con la interacción social, la continuidad o discontinuidad del acondicionamiento cultural van a definir la personalidad del individuo.

En las sociedades modernas las diferencias individuales en los jóvenes son más grandes debido a lo heterogéneo de las culturas, por lo rápido que suceden los cambios culturales y los antecedentes culturales y hereditarios que suelen ser más variados. Mead aporta varias consideraciones educacionales, y analiza los factores que ocasionan dificultades en el adolescente norteamericano, uno de

ellos son las contradicciones e irregularidades de la pubertad física, aunque sigue considerando de mayor peso a las condiciones culturales, que van a provocar tensión, ansiedad, estrés, inestabilidad emocional y propone que estas condiciones pueden cambiar o modificarse a través de un planteamiento social adecuado y diferente.

Mead está de acuerdo con Erikson al sostener que la tarea más importante del adolescente, es la de buscar su verdadera identidad, esta tarea es difícil debido en gran parte a la tecnología, los medios de difusión, etcétera, ya que estos ofrecen modelos diferentes al de los padres que parecen anticuados, los valores que impulsaron no corresponden al sistema de valores que el adolescente utiliza en la búsqueda de su independencia, estos valores están dirigidos hacia la búsqueda de éxito, seguridad, gratificación inmediata de los deseos, la aceptación social, esto no permite el idealismo, la experimentación, las utopías ni la defensa de las propias ideas. Propone un incremento de libertad, una menor sujeción a los moldes de los núcleos familiares.

Arnold Gesell¹¹ (1880-1961). Propone una Teoría del Desarrollo, en la que la adolescencia es un periodo que inicia a los once años y culmina a los 24. Ubica a la juventud en la primera mitad del periodo adolescente.

La característica de Gesell es la descripción normativa de edades, las considera inmutables y común a todos los jóvenes de esa edad. Basada en el crecimiento y

¹¹ **Gesell, Arnold (1880-1961)**

Psicólogo estadounidense. Su obra está dedicada fundamentalmente al estudio del desarrollo infantil y a las cuestiones de psicología genética. Discípulo de G. S. Hall, fundador de la Clinic of Child Development en la universidad de Yale y del Gessell Institute of Child Development en Nueva Haven, sostiene la importancia de la herencia frente a las teorías defensoras de la influencia del ambiente y del aprendizaje. El comportamiento infantil se ve así fijado por unas pautas o patrones, determinados por el desarrollo ontogénico. Al estudio y observación sistemática de esas pautas decidió Gesell gran parte de su trabajo científico. Creador de escalas de desarrollo, estableció conductas típicas de cada edad a partir de las cuales puede fijarse el nivel alcanzado por cada individuo y las desviaciones con respecto a su grupo de edad. Considerado por algunos como “padre de la psicología evolutiva” su obra influyó en otros autores como Ch. Buhler.

Obras: *The mental growth of the preschool child*, 1925. *Infancy and human growth*, 1928. *An atlas of infant behavior*, 1934. *The first five years of life*, 1940. *The embryology of behavior*, 1945. *The child from five to ten*, en colaboración con F. Ilg. 1946. *Youth the year from ten to sixteen*, 1960.

la maduración en la que el crecimiento esta sujeto a leyes biológicas y es un proceso de cambios formal y funcional.

Dice que “el crecimiento es un proceso tan intrincado y delicado, que necesita poderosos factores estabilizadores, más intrínsecos que extrínsecos, que conserven tanto el equilibrio de la pauta total como la dirección y la tendencia del desarrollo”. La maduración es en cierto sentido, un nombre para ese mecanismo de regulación.

En su teoría, Gesell describe el desarrollo en forma de espiral hacia la madurez. En esta espiral hay gradientes ascendentes y descendentes que conforman mecanismos de reafirmación y adaptación que se perciben con mayor facilidad durante la infancia. Otro término acuñado por Gesell, es la aculturación, en el que la familia, la escuela, el grupo social, confirma la conducta social o colectiva. Concibe a la adolescencia como un proceso ordenado de maduración, con algunas irregularidades debidas a factores ambientales. A continuación se trascriben algunas características:

10 años	Equilibrio individual y familiar. Sociabilidad ligada al propio sexo. Descuido de los hábitos higiénicos y de vestido. Preadolescencia.
11 años	Pubescencia. Impulsibilidad y estado emocional ambivalente. Rebelión contra los padres y mal humor con los hermanos. Preadolescencia.
12 años	Desaparición de las primeras turbulencias. Sociabilidad y responsabilidad.

	Independencia familiar y adscripción al grupo de pares.
13 años	Retraimiento e introversión. Autocrítica e idealismo. Cambio de voz. Inestabilidad emocional.
14 años	Extraversión y expansividad.: Autoafirmación de la personalidad.
15 años	Transición (época delicada de maduración). Independencia frente a la familia o a la escuela. Intransigencia al control exterior. Depresión y posibles desviaciones conductuales.
16 años	Adolescencia media y preadultez.: Orientación hacia el futuro (pareja y trabajo). Equilibrio y adaptación social.: Compañerismo de grupo.

Schoenfeld (1963) escribe una secuencia de maduración física:

Secuencia normal de la maduración en los varones.

Fase	Características sexuales	Edad promedio	Variación de la edad
De la niñez a la preadolescencia	Los testículos y el pene no han crecido desde la infancia; no hay vello púbico, el aumento de estatura es constante; no hay "estirones".		
Primera fase de la adolescencia	Comienza a aumentar el tamaño de los testículos; crece el escroto, cuya piel enrojece y se vuelve más áspera; crece el peno en longitud y circunferencia; no hay verdadero vello púbico.	12 a 13	10 a 15

Fase media de la adolescencia	Vello púbico pigmentado, áspero y recto, en la base del pene gradualmente más rizado y abundante; forma al principio un triángulo invertido y posteriormente se extiende hasta el ombligo; el vello axilar aparece después del púbico; el pene y los testículos siguen creciendo; el escroto aumenta de tamaño, se hace pigmentado y rugoso, aceleración del aumento de estatura, con un máximo incremento en la época en que aparece el vello púbico; la aceleración disminuye cuando el vello púbico ya ha crecido; maduración de la próstata y las vesículas seminales; eyaculaciones espontáneas o inducidas aunque los espermatozoides son insuficientes en número y tienen inadecuada movilidad (esterilidad adolescente); la voz comienza a cambiar a medida que la laringe se dilata.	13 a 16	11 a 18
Última fase de la adolescencia	Aparece y se difunde el vello facial y corporal; el vello púbico y axilar se hace más denso; la voz se vuelve más profunda; la eyaculación contiene un número adecuado de espermatozoides, aptos para la fertilización; disminuye el ritmo del aumento de estatura, se llega al 98% de la estatura madura a los 17 años 10 meses; entradas en la línea frontal del cabello.	16 a 18	14 a 20
De la posadolescencia a la edad adulta	Maduración, pleno desarrollo de las características sexuales primarias y secundarias; pueden continuar	18 a 20	16 a 21

	desarrollándose los músculos y el hirsutismo.		
Secuencia normal de la maduración en las mujeres.			
Fase	Características sexuales	Edad promedio	Variación de la edad
De la niñez a la preadolescencia	No hay vello púbico; pecho plano; aumento de estatura constante; no hay “estirones”.		
Primera fase de la adolescencia	Desarrollo de la cadera; pechos y pezones elevados en la fase de la “yema”; no hay verdadero vello púbico.	10 a 11	9 a 14
Fase media de la adolescencia	vello púbico pigmentado, áspero y recto, sobre todo en torno de los labios, gradualmente se hace rizado y se extiende sobre el monte de venus, se vuelve abundante y toma la forma de un triángulo invertido; vello axilar, que aparece después del púbico, marcado “estirón” en el crecimiento, con un máximo incremento en altura, unos 18 meses antes de la menarca; los labios se agrandan, la secreción vaginal se vuelve ácida; los pechos, la aureola y el pezón se eleva formando un “pecho primario”.	11 a 14	10 a 16
Última fase de la adolescencia	Vello axilar en moderada cantidad, vello púbico plenamente desarrollado; pechos llenos y con forma adulta; menstruación bien establecida; disminuye el ritmo de aumento de estatura que cesa a los 16 años 3 meses.	14 a 16	13 a 18
De la posadolescencia	Continúa creciendo el vello axilar; pechos plenamente desarrollados.	16 a 18	15 a 19

a la edad adulta			
------------------	--	--	--

Se considero dentro de la variación normal del primero al noveno decil, es decir, 80% de los casos.

Gesell tiene un enfoque biológico, pero también, atiende el factor ambiental, educativo y social, respecto a esto opina, que el educador deberá estar atento a lo que marca la sabiduría de la naturaleza e ir al mismo ritmo que la maduración, ya que los factores ambientales sólo acompañan el desarrollo. Recomienda que los planes de estudio deban basarse en la psicología del desarrollo más que en la del aprendizaje.

Eduard Spranger¹² (1882), es un estudioso de la adolescencia de Europa Central, cree que cada individuo es único e inefable, elabora la Psicología de la Comprensión, llamada así porque pretende comprender la psique del joven en desarrollo. Realiza su investigación básicamente en jóvenes varones de clase media. Uno de los postulados de su teoría (psicología de la comprensión) sostiene que los cambios psicológicos que se producen durante la adolescencia no pueden explicarse como una consecuencia de los cambios endocrinológicos de la pubertad.

¹² **SPRANGER, Eduard** (1882-1963)

Filósofo, psicólogo y pedagogo alemán. Fue discípulo de W. DILTHEY y ejerció la docencia en Leipzig, Berlín y Tubinga.

En sus escritos sobre pedagogía establece una estrecha relación entre escuela y cultura, y se muestra partidario de la enseñanza de las humanidades clásicas como base para la formación del hombre. El educador ha de tener como principio básico el respeto a los valores humanos. Fue defensor de la educación liberal e integral y su pedagogía se encuadra dentro de la corriente culturalista. Gran conocedor de la juventud, mostró preocupación por la educación de ésta.

Obras: *Wilhelm von Humboldt und die Reform des Bildungswessens*, 1910 («W. von Humboldt y la reforma de la educación»). *Lebensformen*, 1914 («Formas de vida»). *Kultur und Erziehung*, 1919 («Cultura y educación», tr. 1948). *Psychologie des Jugens latters*, 1924 («Psicología de la edadjuvenil», tr. 1935). *Die Probleme der Kulturmorphologie*, 1936 («Ensayos sobre la cultura», tr. 1947). *Ver geborene Erzieher*, 1958 («El educador nato»).

La Comprensión para Spranger, es “la actividad mental que atribuye a los acontecimientos una carga de significación con respecto a una totalidad” Muuss 1984.

A su teoría se le llama Psicología Estructural, porque se interesa por el desarrollo psicológico y en la estructura de la psique él la define como “una comprensión de la totalidad de la estructura mental” y se identifica con la psicología evolutiva y la tipología. Investiga las relaciones entre las experiencias y los actos de los individuos y los cambios que aparecen durante el desarrollo de la adolescencia.

Considera que en la adolescencia la estructura mental y la psiquis del niño logran su madurez plena, clasifica los tipos de personalidad de acuerdo con la dirección axiológica predominante en la estructura de la personalidad.

Spranger afirma que el periodo adolescente se puede presentar con pausas y ritmos diferentes y elabora tres ideas:

- Acepta una especie de renacimiento, ya que al llegar a la madurez el individuo se ve a sí mismo como otra persona, periodo tormentoso, estresante, con tensiones y crisis.
- Es un proceso de crecimiento lento, continuo, donde gradualmente se van adquiriendo valores e ideas del grupo cultural al que se pertenece sin un cambio importante en la personalidad.
- Se presenta el autocontrol y la disciplina, el individuo toma conciencia de su propio proceso de desarrollo.

Otra aportación de Spranger, se refiere al desarrollo sexual afectivo del adolescente, establece su diferencia entre amor puro y sexualidad. El amor puro es la forma espiritual del amor sin deseo de contacto ni estímulos físicos, es

estético no sensual, depende de la empatía y la simpatía. Estos dos aspectos del amor puro y la sexualidad se van a originar en diferentes estratos de la estructura psicológica, esto es, que se desarrollan separadamente y convergen en la edad adulta.

La combinación de factores externos e internos va a permitir el desarrollo estructural de la psiquis del individuo. Existen tres áreas donde se puede observar este cambio estructural de la psiquis:

- En el descubrimiento del YO o sí mismo.
- En la formación gradual de un plan de vida.
- En la elección e integración del sistema personal de valores.

En el descubrimiento del YO el adolescente, es conducido a la revisión de todas las ideas y relaciones que hasta ese momento fueron consideradas como verdades incuestionables. Aquí se manifiesta rebeldía en contra de tradiciones familiares y costumbres sociales.

Existe un incremento de la necesidad de reconocimiento social y relaciones personales, así como un deseo por experimentar con el propio YO, para poner a prueba la propia personalidad, la pregunta es ¿quién soy yo? En esta etapa dice Spranger, el adolescente siente admiración por los actores y desea ser uno de ellos. En la psique del adolescente se encuentran muchos egos que pugnan por prevalecer. Estas fantasías provocan que las metas que se proponen sean muy ambiciosas y difíciles de lograr, existe una sobreestimación de sí mismo en la falta de experiencia.

El criterio de madurez que Spranger propone es “un grado relativo de estabilidad, armonía, aceptación de sí mismo y unidad del YO”. En esta teoría al autor no le interesa determinar si los factores biológicos o los psicosociales son los que prevalecen o dominan el desarrollo adolescente, él prácticamente elimina toda consideración biológica, él manifiesta su interés en factores psicológicos, sin

embargo, tampoco los niega al proponer en su hipótesis que las diferencias en la estructura de la psiquis son mayores entre los jóvenes de las zonas urbanas y rurales que entre los de las clases inferiores y media, y que la creciente complejidad y el progreso de la tecnología de una cultura prolongan la duración del periodo de adolescencia". Muuss (1984).

Propone tres posibilidades para entender el desarrollo evolutivo del adolescente:

- a) Desarrollo con estrés y tensión.
- b) Desarrollo gradual y continuo.
- c) Desarrollo autodirigido y autocontrolado.

Los procesos psicológicos pueden presentarse en tres alternativas:

- a) El tranquilo y el entusiasta.
- b) El receptivo y el alegre.
- c) El melancólico y el alegre.

Muuss (1984).

En la valoración de la personalidad, Spranger en su libro Tipos humanos, realiza una descripción en la que los valores adquiridos y los ya existentes van a dar un tipo de personalidad y una forma de ver la vida, y son:

- a) El tipo que se preocupa por su cuerpo y naturaleza, caracterizado por su vitalidad, salud y deseo de poder.
- b) El tipo estético entusiasta, que posee una actitud típicamente adolescente frente a la vida.
- c) El meditabundo, que considera la vida como un problema y posee una orientación teórica; este tipo no es raro en el periodo de la pubescencia.

- d) El tipo activo, cuyos principales valores son el progreso y el éxito. Spranger identifica a este tipo con la forma estereotipada de una tendencia norteamericana.
- e) El tipo aventurero, que desea dominar y anhela la fama.
- f) El tipo social, capaz de amor altruista, y tipo raro entre adolescentes, dado que los jóvenes están sobre todo preocupados por establecer su propia unidad del YO.
- g) El entusiasta ético, que puede convertirse en defensor riguroso y radical de los principios éticos.
- h) El tipo religioso, también frecuente entre adolescentes, que puede adoptar diversas formas. Muuss (1984).

En la pubertad se producen transformaciones rápidas y profundas, el cambio físico más llamativo es el que se observa en el tamaño y forma del cuerpo junto con el desarrollo de los órganos reproductivos.

James Tanner, realizó varias investigaciones del desarrollo físico del adolescente y en ellas reporta un crecimiento en talla y peso, generalmente los niñas alcanzan una máxima aceleración de crecimiento hacia los doce años y en las niños hacia los catorce que puede llegar a manifestarse en un aumento hasta de 12 centímetros en un año en los varones, y de 9 centímetros en un año en las mujeres.

Las descripciones que se hacen sobre el desarrollo físico de los adolescentes se basan en promedios de un grupo determinado y de ahí se realizan generalizaciones.

Kurt Lewin¹³ (1890-1947). Elabora la teoría del desarrollo adolescente, en la que explica y describe la dinámica de la conducta del individuo adolescente. Uno de los postulados considera que el estado de desarrollo en que se encuentre la personalidad del niño y los conocimientos que tenga va a determinar su manera de percibir el medio ambiente, es una gama de factores interdependientes que nos va a permitir comprender la conducta del niño.

Otro aspecto que introduce en su teoría Lewin, se refiere al “espacio vital”, que lo vamos a entender como la suma de todos los factores ambientales y personales en interacción “esto nos dice que la conducta es una función del espacio vital”. El espacio vital va a abarcar el ambiente con sus relaciones sociales y hechos objetivos, y al individuo con sus características biológicas y psicológicas.

Esta teoría integra aspectos biológicos, sociológicos, ambientales y psicológicos en lo que es esta idea de espacio vital, opina que el aspecto social en la situación psicológica es por lo menos tan importante como el físico. Muuss (1984).

¹³ LEWIN, Kurt (1890-1947)

Psicólogo judío alemán, formado en la Escuela de la Gestalt, que durante la persecución nazi se vio obligado a huir a Estados Unidos. Allí aplicó su enfoque a la *psicología social*, siendo el iniciador de la dinámica de grupos y de la psicología social experimental.

Su teoría, conocida como «psicología topológica», interpreta el grupo como una «totalidad dinámica» (*Gestalt*). Cada individuo, dentro del grupo, percibe el «medio» en función de sus deseos y necesidades, lo cual le impulsa, con una cierta «fuerza», hacia los demás sujetos del grupo (los cuales a su vez están impulsados por sus propios deseos y necesidades). Cuando el grupo se mantiene unido es porque las diversas fuerzas están equilibradas, de manera que cualquier desviación encuentra siempre una fuerza que se le opone y contrarresta manteniéndose lo que el autor llama «equilibrio casi estacionario». Esta *teoría interaccionista* permite un estudio experimental de los grupos, que son comparados con *campos de fuerzas*: Los sujetos son puntos, a partir de los cuales se trazan unos «vectores» que representan las distintas fuerzas de atracción-repulsión (fuerzas que han de ser previamente medidas en el grupo real). A partir de aquí el comportamiento de un individuo estará en función de sus necesidades y del campo de fuerzas que exista en el momento que tiene lugar su comportamiento.

Con esta teoría y método, LEWIN desarrolló importantes estudios sobre el conflicto y sobre las relaciones de grupo, el líder, la comunicación en el grupo, etc. guiado siempre por la búsqueda de rigor científico.

Obras: *A dynamic theory of personality*, 1935 («Una teoría dinámica de la personalidad»). *Principles of Topological Psychology*, 1936 («Principios de psicología topológica»). *The conceptual representation and measurement of Psychological forces*, 1938 («La representación conceptual y la medición de las fuerzas psicológicas»). *Resolving social conflicts*, 1948 («La resolución de conflictos sociales»).

Plantea una ley, que dice: la conducta (C), es una función (F) de la persona (P) y de su ambiente (A). $C=F(PA)$, y que P y A de ésta fórmula son variables interdependientes.

Lewin, en su caracterización de la adolescencia, considera que el espacio vital de esta etapa tiene cambios rápidos en la estructura del mismo, y que el individuo adolescente puede percibir entre lo verdadero y lo falso, introduce el concepto de la dimensión de irrealidad y realidad. La irrealidad se refiere a fantasías, sueños, deseos, temores y algunas formas de juego. Poco a poco conforme crece la capacidad de comprensión el adolescente adquiere la posibilidad de identificar lo que es realidad y lo que es irrealidad.

De acuerdo a estudios realizados sustentados en esta idea, del espacio vital, realizados por Harris, los niños que tuvieron la posibilidad de libertad y experiencias en su espacio vital son adultos confiados que se aceptan a sí mismos y se orientan hacia la realización. Los niños que fueron educados en espacios vitales, no estructurados son adultos indecisos, pesimistas y desconfiados.

Las etapas de desarrollo de Lewin se refieren a diferencias de alcance y de diferenciación del espacio vital. Estas diferencias entre las etapas evolutivas se perciben de la siguiente manera:

- ~ Existe un aumento de la visión del espacio vital en lo que forma parte del presente psicológico.
- ~ La perspectiva temporal, en dirección al pasado y futuro psicológico.
- ~ La dimensión realidad-irrealidad.
- ~ Crece la diferencia de todos los niveles del espacio vital para recibir una gran cantidad de relaciones sociales y realizar diversas actividades.
- ~ Una mayor organización y un cambio en la rigidez o fluidez del espacio vital.

Otra aportación de Lewin se refiere a que la adolescencia es un periodo de transición, en el que el adolescente cambia de grupo. En su niñez tenía definido el grupo, en la adolescencia integra parte del grupo infantil y parte del grupo adulto. En esta parte el autor explica que se describe al adolescente como “hombre marginal”, ya que no pertenece a ningún grupo ni al grupo infantil ni al grupo adulto. De este supuesto Lewin explica la conducta del adolescente de la siguiente manera:

1. Timidez y sensibilidad, pero al mismo tiempo impulsos agresivos, debido a la falta de claridad y al desequilibrio dentro de su espacio vital.
2. Como “hombre marginal”, el adolescente experimenta un conflicto continuo entre las distintas actitudes, valores, ideologías y estilos de vida, ya que debe seguir resolviendo situaciones mientras se traslada del grupo infantil al adulto. Sus experiencias carecen de asidero social fuera del grupo de sus compañeros.
3. El conflicto de valores, actitudes e ideologías redundan en la magnificación de sus tensiones emocionales.
4. Está predispuesto a asumir posiciones extremas y a cambiar drásticamente de conducta; por consiguiente, se observarán en él numerosas actitudes y acciones radicales y rebeldes.
5. La “conducta adolescente” se presenta en la medida en que, dentro de la estructura y del dinamismo de espacio vital, operen los siguientes factores:
 - a) la expansión del campo psicológico adolescente.
 - b) La posición de “hombre marginal”, con relación a los grupos infantiles y adultos.

- c) Los cambios de origen biológico en el espacio vital; vale decir, determinados por los cambios físicos que han tenido lugar en el adolescente.

Muuss (1984).

El tipo de conducta que surja y el grado que alcance la “conducta adolescente” dependerán en gran parte de la intensidad y de la naturaleza de esas fuerzas conflictuales, que se dan dentro de cada cultura, lo más importante es el grado de diferencia que existe entre la sociedad adulta y la infantil y los factores que separan a una de otra.

La socialización para **Allison Davis**¹⁴ (1902). Es un proceso por el cual el individuo aprende y adapta los modos, ideas, creencias, valores y normas de su cultura particular y los incorpora a su personalidad. El desarrollo se refiere a un aprendizaje continuo, que utiliza el castigo y la intimidación para lograr conductas

¹⁴ Allison Davis (1902-1983). Primero enfrentó los efectos de la clase social en la educación mientras que enseñaba inglés para ennegrecer a niños en Virginia rural en 1925.

Davis vuelto a Harvard en 1931 y comenzó estudios graduados en antropología social. Bajo dirección de W. Lloyd Warner, él emprendió un estudio extenso de la clase y de la raza en el sur profundo. Con Burleigh y Maria Gardner, Davis condujo la investigación de campo en Natchez, Mississippi, concluyendo que la sociedad meridional consistió en un sistema rigidly mantenido de la color-casta, cada casta, el negro y el blanco, teniendo dentro de él un sistema estratificado de clases sociales. Ensanchando este trabajo en colaboración con Juan Dollard de Yale, Davis preparó un estudio comparativo de los efectos del sistema de la color-casta en el desarrollo de la personalidad entre adolescentes negros en Natchez y New Orleans. Los dos libros pathbreaking produjeron por esta investigación, los *niños de Bondage* (1940) y *el sur profundo* (1941), era notable no sólo para su uso de los métodos antropológicos del campo pero para su retrato sobering de la orden económica y racial en América Acompañando a Lloyd Warner de Harvard a la universidad de Chicago, Davis terminó su PhD en antropología en 1942. Él aceptó a una posición respecto a la facultad del departamento de la educación y a comité sobre el desarrollo humano, donde él ensambló a grupo innovador de los científicos sociales que incluyeron a Ralph W. Tyler y Roberto J. Havighurst. Con Havighurst, Davis estudió a infantil y a niño que se alzaban en las familias blancas y negras en Chicago. Él también inició un estudio importante de las pruebas estandarizadas de la inteligencia que son utilizadas extensamente en sistemas de la escuela primaria. En su conferencia de Inglis en Harvard, la *Social-Class Influences sobre aprender* (1948), Davis discutió que los diagonales de la clase media en pruebas del índice de inteligencia unfairly stigmatized a niños de clase baja. Tres años más adelante, junto con Kenneth Eells, Havighurst, Tyler, y otros colegas, la *inteligencia* publicada Davis y *Differences cultural* (1951), un análisis detallado de las respuestas clase-basadas del estudiante a las preguntas cultural cargadas encontró en diez pruebas totales de la inteligencia. Como un antropólogo y psicólogo sociales, Davis persiguió la investigación sobre una amplia gama de problemas en aprender y personalidad: estudios de relaciones entre el funcionamiento y el desarrollo académicos del niño, de actitudes y de motivaciones de niños de diversos grupos sociales, y de patrones del adolescente y del logro joven del adulto. El libro pasado, la *dirección, el amor, y Aggression de Davis* (1983) aplicaron sus conclusiones fundamentales sobre clase y casta a los perfiles del desarrollo individual de cuatro líderes negros prominentes. Davis dibujó la satisfacción de la investigación acertada él y sus colegas conducidos en la universidad, particularmente su desafío de la prueba en polarización negativa de la inteligencia. “Este estudio tenía el efecto más práctico de cualquiera de mi trabajo,” Davis recordado más adelante. “Condujo a la abolición del uso de las pruebas de la inteligencia en Nueva York, Chicago, Detroit, San Francisco, y otras ciudades. Ésta era una vez que conseguí lo que deseé: un efecto directo sobre sociedad de la investigación de la sociología.”

aceptables, dependiendo de cada sociedad o grupo cultural. La conducta entonces, va a ser la adquisición de un aprendizaje social.

El tema central de la teoría de Davis, es precisamente la comprensión de los efectos del aprendizaje social en el desarrollo de los adolescentes. Para fomentar conductas adecuadas se utiliza la intimidación, el castigo, la amenaza, el retiro del afecto, así se inhibe la conducta no deseada, esto produce un temor anticipado al castigo, a lo que la autora llamó “ansiedad socializada”, según ella esta ansiedad socializada es benéfica y útil para la adaptación social ya que el niño evita toda conducta que pueda merecer castigo.

En la adolescencia esta ansiedad socializada se internaliza y se independiza de los agentes de coacción que la originaron. La hipótesis de Davis sostiene que en los adolescentes de la clase media aumenta la ansiedad socializada, debido a que deben enfrentarse a tareas educativas que le son desconocidas, como la preparación para el trabajo y la adaptación heterosexual, junto con esto sus propias necesidades de prestigio, aceptación, amistades, relaciones con el sexo opuesto, aumenta su sensibilidad a sugerencias y presiones sociales, lo que se entiende como un aumento en su ansiedad social.

Davis hace una diferenciación entre los adolescentes de las clases media y baja, opina que los adolescentes de la clase baja no elaboran una alta ansiedad social, quiere decir que la cultura y la clase social determinan cuales son las gratificaciones que el adolescente obtendrá en sus logros y la posibilidad de alcanzar esas gratificaciones y concluye que lo que gratifica a los adolescentes de clase media no es lo mismo que gratifica a los adolescentes de clase baja.

CAPITULO III

CONCEPCIONES RECIENTES SOBRE ADOLESCENCIA

La teoría de Piaget¹⁵, es el punto de referencia sobre el pensamiento adolescente, él inicia la investigación sistemática del razonamiento del adolescente en la búsqueda de leyes explicativas de los fenómenos físicos.

¹⁵ PIAGET, Jean (1896-1980)

Psicólogo y epistemólogo suizo. Desde muy joven empezó a interesarse por la zoología y se doctoró en la Universidad de Neuchatel, su ciudad natal, con una tesis sobre la <variabilidad de los moluscos>, al tiempo que se ocupaba también de problemas filosóficos. Continuó sus estudios en las universidades de Zurich y París, y desde 1921 fue profesor en la de Ginebra. Desde 1929 fue director de la Oficina Internacional de la Educación y, más tarde, representante de Suiza en la UNESCO. En 1956 fundó en Ginebra el *Centre International d'Epistémologie Génétique*, dedicado a impulsar el trabajo interdisciplinario y la colaboración entre científicos. El interés principal que guió el trabajo de PIAGET fue el intento de construir una teoría del conocimiento científico, o epistemología, basada en la ciencia y que tomara como modelo principal la biología. Consideró que el problema del conocimiento había que estudiarlo desde cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento. Sus trabajos se orientaron hacia la formación de los conocimientos en el niño, tema al que ha dedicado la mayor parte de sus investigaciones.

PIAGET es autor de numerosísimos libros y artículos no sólo sobre psicología del niño, sino también sobre epistemología, sociología, lógica, filosofía y educación. En el terreno del desarrollo infantil ha estudiado la lógica del niño (1923, 1924), los contenidos del pensamiento infantil (1926; 1927, 1932), los comienzos del desarrollo (1936, 1937, 1946), las operaciones lógicas, matemáticas y físicas durante la etapa concreta, la lógica en el período concreto (1959) y en el período formal (1955), la percepción (1961), las imágenes mentales (1966), la memoria (1968), la contradicción (1974), la generalización (1978), la causalidad (1971-1973), etc.

La obra de PIAGET ha abierto enormes perspectivas en el terreno de la psicología y ha contribuido poderosamente al conocimiento del desarrollo psicológico. Aunque PIAGET no se ha considerado a sí mismo como un pedagogo, al proporcionar su teoría un modelo de cómo se forman los conocimientos y cómo se produce la formación de las estructuras intelectuales, su obra constituye un fundamento sólido e indispensable para el establecimiento de una pedagogía que se adapte a las necesidades ya la posibilidad de comprensión de los individuos en las diferentes edades, y da sentido y fundamento teórico a muchas prácticas introducidas por corrientes pedagógicas como la escuela activa, la Escuela Nueva, etc.

Obras: *Le langage et la pensée chez l'enfant*, 1923 («El lenguaje y el pensamiento en el niño», tr. 1965). *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant*, 1924. *La représentation du monde chez l'enfant*, 1926 («La representación del mundo en el niño», tr. 1973). *La causalité psychique chez l'enfant*, 1927. *Le jugement moral chez l'enfant*, 1932 («El juicio moral en el niño», tr. 1975). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, 1936 («El nacimiento de la inteligencia en el niño», tr. 1972). *La construction du réel chez l'enfant*, 1937 («La construcción de lo real en el niño», tr. 1965). *La genèse du nombre chez l'enfant*, junto con A. SZEMINSKA, 1941 («La génesis del número en el niño», t.1. 1967). *Le développement des quantités chez l'enfant*, junto con B. INHELDER, 1941 («El desarrollo de las cantidades en el niño», tr. 1971). *Classes, relations et nombres. Essai sur les groupements de la pensée et la réversibilité de la pensée*, 1942. *La formation du symbole chez l'enfant*, 1946. *Le développement de la notion du temps chez l'enfant*, 1946 («El desarrollo de la noción del tiempo en el niño», tr. 1978). *Les notions de mouvement et de vitesse chez l'enfant*, 1946. *La représentation de l'espace chez l'enfant*, junto con B. INHELDER, 1948. *La géométrie spontanée chez l'enfant*, junto con A. SZEMINSKA y B. INHELDER, 1948. *Traité de logique, esquisse d'une logique opératoire*, 1949. *Introduction à l'épistémologie génétique*, 1949-50, 3 vols. (Introducción a la epistemología genética», tr. 1975). *La psychologie de l'intelligence*, 1950 («La psicología de la inteligencia», tr. 1955). *La genèse de l'idée du hasard chez l'enfant*, junto con B. INHELDER, 1951. *Essai sur les transformations des opérations logiques*, 1952. *De la logique de l'enfant a la logique de l'adolescent*, 1955. *La genèse des structures logiques élémentaires; classifications et sériations*, junto con B. INHELDER, 1959 («La génesis de las estructuras lógicas elementales», tr. 1965). *Les mécanismes perceptifs. Modeles probabilistes, analyse génétique, relations avec l'intelligence*, 1961. *Six études de psychologie*, 1964 ((Seis estudios de psicología», tr. 1979). *L'image mentale chez l'enfant*, junto con B. INHELDER, 1966. *La psychologie de l'enfant*, junto con B. INHELDER, 1966 («La psicología del niño», tr. 1975). *Biologie et connaissance*, 1967 («Biología y conocimiento», tr. 1969). *Le structuralisme*, 1969 («El estructuralismo», tr. 1969). *Psychologie et pédagogie*, 1969 («Psicología y pedagogía», tr. 1979). *Psychologie et épistémologie*, 1970 («Psicología y epistemología», tr. 1971). *L'épistémologie génétique*, 1970. *Problemes de psychologie génétique*, 1972 («Problemas de psicología genética», tr. 1975). *Épistémologie des sciences de l'homme*, 1972. *OU va l'éducation?*, 1972.

Su idea central es que el desarrollo intelectual constituye un proceso adaptativo que continúa la adaptación biológica y que presenta dos aspectos: asimilación y acomodación. En el intercambio con el medio, el sujeto va construyendo no sólo sus conocimientos, sino también sus estructuras intelectuales. Éstas no son producto ni de factores internos exclusivamente (maduracionismo, hereditarismo), ni de las influencias ambientales (ambientalismo), sino de la propia actividad del sujeto.

Por esto la posición de Piaget ha sido denominada constructivismo, y también estructuralismo genético por su referencia a la génesis de las estructuras. En el proceso de desarrollo intelectual pueden distinguirse una serie de estadios caracterizados cada uno de ellos por una estructura matemática de conjunto. Los estadios o períodos de desarrollo son: sensorio-motor, de las operaciones concretas (con una subetapa preoperacional) y de las operaciones formales; las estructuras de cada estadio se integran en las del estadio siguiente, conservándose así en cada etapa las adquisiciones de las anteriores.

Piaget postula que la actividad motriz (en el primer periodo de desarrollo) es la base de las operaciones mentales y que la interacción del organismo con su medio permite el desarrollo cognitivo.

Divide el desarrollo cognitivo en cuatro etapas, cada una representa la transición a una forma más compleja y abstracta de conocer y considera que tiene una secuencia invariable, la primera etapa la denomina “sensorio motora”, la segunda “preoperacional”, la tercera “de las operaciones concretas” y la cuarta “de las operaciones formales”.

La siguiente tabla condensa las etapas y algunas características de cada una de ellas.

Etapas de la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget		
Etapa	Edad	Características
Sensoriomotora El niño activo	Del nacimiento a los 2 años	Los niños aprenden la conducta propositiva, el pensamiento orientado a medios y fines, la permanencia de los objetos.
Preoperacional El niño intuitivo	2 a 7	El niño puede usar símbolos y palabras para pensar. Solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo. La conquista del símbolo.
Operaciones concretas El niño práctico	7 a 11	El niño aprende las operaciones lógicas de seriación, de clasificación y de conservación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real.
Operaciones formales El niño reflexivo	11 a 12	El niño aprende sistemas abstractos del pensamiento que le permiten usar la lógica proposicional, el razonamiento científico y el razonamiento proporcional.

Considera que el conocimiento se organiza en esquemas, y a los esquemas los interpreta como el conjunto de acciones físicas (esquemas motores), de operaciones mentales de conceptos con los cuales adquirimos información de nuestro entorno. El niño pequeño inicia su conocimiento del mundo a través de las acciones físicas que realiza, conforme crece, puede realizar operaciones mentales y usar sistemas de símbolos. Al pasar el tiempo y el transcurrir las etapas el niño amplía su capacidad para emplear esquemas complejos y abstractos de manera que esto le permite construir nuevos esquemas, y reorganizar y diferenciar los ya existentes.

Los principios básicos de su teoría son la organización y la adaptación que él llama funciones invariables que rigen el desarrollo cognitivo, la organización es una predisposición innata en todas las especies y es una integración de patrones físicos simples o esquemas mentales a sistema más complejos. La adaptación se refiere a la capacidad de todos los organismos para ajustar sus estructuras mentales o conductas a las exigencias del ambiente. Piaget acuña los términos de asimilación y acomodación, para describir como se adapta el niño al entorno. La asimilación va a ser un proceso que moldea la infancia nueva para que encaje en los sistemas que ya existen, la acomodación es el proceso que consiste en modificar los esquemas existentes para encajar la nueva información. El equilibrio va a ser la tendencia innata de conservar estables las estructuras cognoscitivas utilizando los procesos de acomodación y asimilación. En el desarrollo cognitivo van a intervenir cuatro factores innatos:

- ↗ Maduración de las estructuras físicas heredadas.
- ↗ Experiencias físicas con el ambiente.
- ↗ Transmisión social de información y de conocimientos.
- ↗ Equilibrio.

Piaget postula que en la etapa de las operaciones formales (11-12 años) se ha logrado tener la capacidad de resolver problemas de seriación, clasificación y conservación y se inicia un sistema de lógica formal y de ideas abstractas, realizándose la transición del pensamiento de lo real a lo posible. En esta etapa o periodo, comprenden las relaciones conceptuales entre operaciones matemáticas, pueden discutir problemas sociopolíticos, pueden razonar sobre relaciones y analogías proporcionales, resolver ecuaciones algebraicas, realizar pruebas geométricas y analizar la validez intrínseca de un argumento, se da una capacidad de pensamiento abstracto y reflexivo.

En la adolescencia que corresponde a la etapa de las operaciones formales, se dan cuatro características fundamentales del pensamiento abstracto, la lógica

proporcional, el razonamiento científico, el razonamiento combinatorio y el razonamiento sobre probabilidades y proporciones. 1.- La lógica proporcional, se refiere a la capacidad de extraer una inferencia lógica a partir de la relación entre dos afirmaciones o premisas, es indispensable para razonar sobre problemas científicos. 2.- Al razonamiento científico le dio el nombre de pensamiento “hipotético-deductivo”, y es la capacidad de generar y probar hipótesis de un modo lógico y sistemático. El adolescente utiliza la lógica proporcional, formula hipótesis, compara con los hechos y excluye las que considera falsas.

3.- El razonamiento combinatorio se entiende como la capacidad de pensar en causas múltiples para la resolución de un problema determinado.

4.- Razonamiento sobre las probabilidades y las proporciones, se entiende como la capacidad de razonar sobre las probabilidades y las proporciones en la resolución de problemas. En esta etapa la mente del adolescente funciona en el mundo de las ideas y opera a base de deducciones, posibilidades y consecuencias.

Respecto a la orientación social del adolescente desde esta perspectiva teórica, se empieza a pensar en el futuro, a planear su trabajo se empieza a ver a sí mismo como adulto, y a desarrollar expectativa y en su interacción con los adultos.

El postulado de la teoría cognoscitivista, consiste en considerar que el trabajo principal del adolescente será la conquista del pensamiento hipotético.

Para los adolescentes que alcanzan el pensamiento operacional formal, éste último les implica ciertos riesgos, como el exceso de confianza en sus capacidades mentales y sobreestimar la importancia de sus propios pensamientos. Piaget distinguió a estas tendencias como “Egocentrismo de las operaciones formales”. Piaget (1985).

Esta concepción es usada por David Elkind (1968), y el referente a este egocentrismo de las operaciones formales son dos falacias de pensamiento de los adolescentes: audiencia imaginaria y fábula personal.

La primera se refiere a la consideración del adolescente, de que es constantemente observado y juzgada su apariencia y conducta por otros. Esto permite una explicación al excesivo tiempo que dedican a su arreglo personal frente al espejo.

Y la segunda se refiere a la concepción de invulnerabilidad que tiene de sí el adolescente, lo que permite explicar que se conduzcan a correr riesgos personales innecesarios o errores que determinan el curso de sus vidas. Arnett (1991).

Lev Vygotsky¹⁶ (1896-1934) propone una teoría psicológica del desarrollo, en ella pone en relieve las relaciones del individuo con la sociedad, postula que no se puede entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se cría. Deduce que los patrones del pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones de la sociedad y de las actividades culturales. A través de las actividades sociales el niño adquiere el lenguaje, la escritura, el arte, etcétera.

¹⁶ VYGOTSKI, Lev Semynovich (1896-1934)

Psicólogo y pedagogo soviético, pilar, junto con I. P. PAVLOV, de la psicología de su país. Estudió en la Universidad Estatal de Moscú y en la de Shanyavsky, y se graduó en Historia y Filosofía, interesándose por la psicología, las ciencias sociales y la lingüística. En sus teorías se conjugan la psicología y el marxismo. Trabajó fundamentalmente en los problemas prácticos de la educación, a partir de los cuales desarrolló sus teorías psicológicas en las que hacía especial énfasis en los *aspecto: cognitivos y lingüísticos*. Realizaba experiencias en las que proponía tareas a los niños, para observar cómo las realizaban y, sobre todo para ver cuánta ayuda por parte del investigador era necesaria para que el sujeto cumpliera la tarea. La razón de estas experiencias (que han sido criticadas por la falta de rigurosidad experimental) era que para él lo importante no es determinar qué nivel ha alcanzado un niño (tal como tratan de determinar los psicólogos occidentales, sobre todo J. *PIAGET, a los que criticaba por ello), sino saber qué nivel está a punto de alcanzar el sujeto (lo que él llamaba; *zona de desarrollo proximal*), para poder ayudarlo efectivamente en su desarrollo. Otro aspecto importantísimo para él es el lenguaje que considera fundamental para el desarrollo, e íntimamente relacionado con él (frente a la relativa independencia entre ambos procesos que, según él, sostiene PIAGET).

Es de destacar que las características del enfoque de este autor son las de la psicología soviética actual, en la que la psicología a nivel universitario depende de la pedagogía, y en el que las cuestiones prácticas (la formación del buen ciudadano soviético) son prioritarias, considerándose además que la teoría y la práctica, tal como indica el marxismo, son inseparables. La obra más importante de VYGOTSKI es *Pensamiento y Lenguaje*, prohibida en la Unión Soviética en 1936. Sus discípulos entre los que se encuentran A. R. LURIA y A. N. LEONTIEV desarrollaron y difundieron su obra, que se encuentra fundamentalmente en artículos, algunos de los cuales fueron publicados a título póstumo.

Obras: *Pensamiento y Lenguaje*. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas, 1934.

Para Vygotsky, el desarrollo cognitivo se lleva a cabo mediante la internalización de los resultados de sus interacciones sociales. Significa que la internalización es un proceso que consiste en construir una representación interna de las acciones físicas o de las operaciones mentales que ocurren en las interacciones sociales. Los cambios evolutivos del pensamiento del niño van a estar en función de las herramientas culturales con que interpreta el mundo.

Expone que un individuo antes que nada es miembro de un grupo socio-cultural particular, que se apropia de herramientas de aprendizaje características de su grupo. En este proceso de adquisición enfatizado por Vygotsky, el rol de las herramientas psicológicas es de importancia y son mediadores simbólicos como signos, símbolos, formulas, textos organizadores gráficos, etc., y que le permiten al individuo organizar, reestructurar y controlar sus funciones de percepción, atención, memorización, comunicación y resolución de problemas.

La distinción entre el aprendizaje humano y el de los animales es la apropiación, internalización y el uso de herramientas psicológicas.

La diferenciación Vygotskyana entre la línea de desarrollo natural y cultural se encuentra estrechamente relacionada a la distinción entre funciones psicológicas superiores y elementales.

La línea natural de desarrollo se encuentra generalmente asociada a las funciones psicológicas elementales y la línea cultural a las funciones superiores, el desarrollo natural se explica fundamentalmente basándose de forma exclusiva en principios biológicos y el desarrollo cultural a principios que se refieren a los instrumentos de mediación, estos pueden ser materiales (herramientas) o psicológicos (signos). Mientras las herramientas materiales o técnicas producen cambios en los objetos, las herramientas psicológicas están orientadas internamente, los signos permiten regular y controlar la conducta, junto al lenguaje se pueden encontrar otros

sistemas convencionales, como los de contar, el algebra, mapas. Pero ambas herramientas técnicas y psicológicas son productos artificiales y por ende sociales.

Las herramientas técnicas sirven para modificar los objetos o dominar el entorno, las herramientas psicológicas sirven para organizar la conducta y el pensamiento. La sociedad va a moldear el pensamiento del niño, la historia de la cultura y las experiencias infantiles son las que nos permiten comprender el desarrollo cognitivo.

Vygotsky dice que el lenguaje es la herramienta que más influye en el desarrollo cognitivo. El niño lo utiliza en tres etapas: en la primera se usa principalmente en la comunicación; en la segunda es un habla egocéntrica, privada, con el objeto de regular sus pensamientos; en la tercera es un habla interna, son pensamientos verbales que van a dirigir sus acciones y su pensamiento.

El conocimiento de los números y el alfabetismo, Vygotsky los expone como construcciones sociales, y expone que este aprendizaje es más eficiente cuando los niños son expuestos en forma consistente a la enseñanza en la zona de desarrollo próximo.

Emplea el término “zona de desarrollo próximo”, para señalar las diferencias entre lo que el niño hace solo y lo que puede hacer con ayuda de un compañero o de un adulto, esta interacción permite lograr un mayor desempeño en la función mental.

Al hablar de la conducta resalta la necesidad, como fuerza motriz de la conducta y como la fuente de los intereses, esto es que la conducta está regida por los intereses y la necesidad. En este tema de los intereses Vygotsky considera que pueden ser de carácter tanto objetivo como subjetivo, dice que:

“hemos de tener en cuenta, que el debate, sobre si se crean o no los intereses fue, en gran medida, un debate sobre qué es la fuerza motriz

de nuestras conductas, la satisfacción subjetiva relacionada con los instintos o la atracción objetiva de los propios objetos y de las actividades”.

Los intereses Vygotsky, los ve primeramente como una tendencia de estructura global, dinámicos, son procesos vitales orgánicos, enraizados en la base orgánica y biológica de la personalidad, y se pone de manifiesto el desarrollo, el crecimiento y la maduración. Menciona que cuando va el hombre en su desarrollo histórico crea nuevas fuerzas motrices de la conducta, creando, desarrollando y formando nuevas necesidades al mismo tiempo, las necesidades naturales han experimentado un cambio en el desarrollo histórico del hombre. Diferencia la línea social-cultural en el desarrollo y en la formación de las necesidades del niño y del adolescente, de la línea biológica de desarrollo de sus atracciones orgánicas. El desarrollo de los intereses subyace en el desarrollo cultural y psíquico del adolescente, es un estado específicamente humano.

“Los intereses no pueden ser comprendidos al margen del proceso de desarrollo, ya que los conceptos de crecimiento, crisis y maduración son fundamentales al enfocar dicho problema... Continúan existiendo los mecanismos del comportamiento ya formados, surgen a base de ellos otros nuevos pero los intereses es decir, las necesidades que ponen en marcha esos mecanismos cambian radicalmente”.

Él advierte que en el adolescente aparecen nuevos intereses, desaparecen los viejos y pierden interés por lo que antes les interesaba.

“Una vez establecido que el interés surge cuando se desarrollan las atracciones y que justamente con su aparición se modifican también las relaciones con el medio, no resulta nada sorprendente que las fases que forman el movimiento arrítmico en el período de la maduración sexual, sean precisamente crecimiento, crisis y maduración, y tan sólo

en su conjunto proporcionan una idea correcta sobre el proceso de desarrollo en su totalidad”.

En la adolescencia existen dos etapas en el desarrollo de los intereses, una la de la aparición de nuevas atracciones, que forman la base orgánica (biológica) del nuevo sistema de intereses, y la etapa de maduración de ese mismo sistema.

Vygotsky dice que la etapa de nuevas atracciones aparece primero en la mujer y luego en el hombre, la edad de aparición varía entre 13 y 16, 11 y 13, 11 y 15 años. En los hombres la ausencia de intereses determinados y estables se manifiesta más fuertemente y es más larga.

Plantea que existen dos fases básicas en la adolescencia, una negativa y otra afirmativa, una fase más que considera complementaria es la fase de preparación, que califica como latente de maduración sexual, es una etapa de consolidación previa en la que se preparan los elementos de la crisis futura, y por otra se culminan y configuran los procesos de desarrollo infantil.

“La fase latente viene a ser el prologo de un desarrollo ulterior, un prologo que contiene en forma embrional, no desarrollada ni fraccionada, los tres periodos básicos que condicionan dicha edad, el fin de la infancia, la crisis y la maduración. La negación y la afirmación, son dos momentos internos, imprescindibles de un proceso único de desarrollo de los intereses en la edad de transición”.

Entendiendo que en esta etapa los intereses de los adolescentes ya no son los mismos que cuando niños, tanto por el aspecto social como el de desarrollo.

CAPITULO IV

MOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE.

La motivación (junto con la emoción) ha desempeñado un papel relevante en eventos de la historia humana, ejemplos trágicos de ello son los magnicidios acontecidos en diferentes países y épocas, los asesinatos masivos en innumerables guerras “motivados” por intereses, y se podrían seguir mencionando ejemplos, pero aun y lo atrayente del tema, el marco de interés del presente es el pedagógico. Tomando ésta última como directriz se abordaran consideraciones de varios estudiosos del tema, sin soslayar algunas pautas que iniciaron las reflexiones al respecto del tema en forma breve.

Los psicólogos al inicio del siglo pasado intentaron explicar que la conducta motivada esta basada en instintos. Esta idea prevaleció algún tiempo, pero decayó, por el reconocimiento de que la conducta humana más importante no es instintiva, es aprendida. Otro argumento para desechar la propuesta de instintos, es que, muy escasa conducta humana es rígida o invariable como la de los animales.

No se puede suprimir que el ser humano tiene que cubrir necesidades biológicas, que son la génesis de un estado de activación psicológica o bien, de un impulso, y a estos se les llaman impulsos primarios, que no son aprendidos pero comunes a cada ser biológico.

Otra posición, conocida como la teoría de la reducción del impulso, sustenta que las necesidades corporales, como la sed y el hambre, generan un estado de activación o tensión definido como impulso.

Así la conducta motivada es una acción que pretende reducir el estado desagradable de tensión, procurando mantener una situación de homeostasis o equilibrio.

Esta teoría no explica en su totalidad la conducta motivada del ser humano, por ejemplo lo que motiva a un deportista extremo, o el porque buscamos actividad cuando estamos aburridos, en suma se podría considerar que los organismos “buscan” mantener un estado optimo de activación. Si la activación es muy baja se buscara incrementarla o viceversa.

También se pueden observar conductas que no aparentan ser provocadas por situaciones internas, es decir que existen agentes externos motivantes de la conducta. Estos incentivos externos e internos se les consideran estímulos.

Desde estos argumentos y reflexiones alcanzamos a percibir que uno o más estímulos crean un motivo que activa y rige una conducta dirigida a una meta, pero aunque existan agentes externos motivantes que influyen una conducta, el proceso es interno, psicológico, por ende difícil de observar directamente y consecuentemente se requieren indicadores conductuales para inferir una valoración.

En el ámbito cognitivo, el que de forma precisa nos interesa, existen diversas teorías motivacionales propuestas como la del valor, de atribución y la cognitiva social.

La teoría del valor refiere que hay dos tipos de valor que una persona le da a una actividad, el intrínseco y el extrínseco. El primero consiste en el deseo de involucrarse en una actividad por la actividad misma, y el segundo por obtener una recompensa social o simbólica.

La teoría de la atribución hace referencia al análisis de las explicaciones que se hacen de los éxitos y fracasos de las actividades académicas, planteando dos tipos de atribuciones interna y externa con dos dimensiones, una de controlabilidad (controlable y no controlable) y otra de estabilidad (estable e inestable).

Causas que explican éxitos y fracasos en actividades académicas

Estabilidad	Locus			
	Interno		Externo	
	Controlable	No controlable	Controlable	No controlable
Estable	Esfuerzo a largo plazo	Aptitudes	El ambiente de trabajo	La facilidad o dificultad de la tarea
Inestable	Habilidades, Conocimientos, Esfuerzo Temporal y Especifico Para una tarea	Salud, estado De animo	La ayuda de maestros y compañeros	Suerte, el maestro

Tabla que expone Pintrich y Shunck, (2002).

La teoría cognitiva social, refiere el término autoeficacia, entendida como “la evaluación que realiza el estudiante acerca de sus habilidades o destrezas para completar una tarea”. Bandura (1997).

David P. Ausubel¹⁷ nos dice que la psicología educativa como ciencia se basa en dos premisas: Que la naturaleza del aprendizaje en el salón de clase y los factores que influyen en el pueden identificarse con seguridad; y Que tal conocimiento puede lo mismo sistematizarse que transmitirse con eficiencia a los aspirantes a profesores.

Sin embargo estas, están en conflicto con dos proposiciones sobre la naturaleza de la enseñanza, que son:

El conocimiento de un tema dado confiere automáticamente la competencia necesaria para enseñarlo.

Que si la habilidad para enseñarlo es algo distinto del conocimiento de la materia de estudio, aquella será innata. "los profesores nacen, no se hacen"

Continúa diciendo:

¹⁷ David P. Ausubel: Nació en los Estados Unidos (New York), en el año de 1918, hijo de una familia judía emigrante de Europa Central. Se preocupó por la manera como educaban en su época y en especial en su cultura. Estudió en la Universidad de Nueva York.El originó y difundió la teoría del Aprendizaje Significativo. Escribió varios libros acerca de la psicología de la educación. Valora la experiencia que tiene el aprendiz en su mente. En la actualidad vive en la ciudad de Ontario (Canadá).A finales del siglo XIX y comienzos del XX, se dieron migraciones de judíos a América Latina, es decir, entre 1905 y 1914 llegaron setecientos mil judíos, los cuales venían huyendo de las diversas guerras y conflictos que estaban ocurriendo en Europa Central y Medio Oriente, en busca de una nueva vida. Estas familias se ubicaron en New York, trabajaban en la industria del vestido, la cual se estaba expandiendo. Muchos de ellos se enlistaban en sindicatos y movimientos de izquierda, ya que trabajaban dieciséis horas al día por un sueldo miserable. Michael Gold describe en su libro JUDIO SIN DINERO, la vida de estos inmigrantes durante ese período. Significatividad lógica del material: el material que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado, para que se de una construcción de conocimientos. Significatividad psicológica del material: que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo. Actitud favorable del alumno: ya que el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación.Tipos de Aprendizaje Significativo: Aprendizaje de representaciones: es cuando el niño adquiere el vocabulario. Primero aprende palabras que representan objetos reales que tienen significado para él. Sin embargo no los identifica como categorías. Aprendizaje de conceptos: el niño, a partir de experiencias concretas, comprende que la palabra "mamá" puede usarse también por otras personas refiriéndose a sus madres. También se presenta cuando los niños en edad preescolar se someten a contextos de aprendizaje por recepción o por descubrimiento y comprenden conceptos abstractos como "gobierno", "país", "mamífero" Aprendizaje de proposiciones: cuando conoce el significado de los conceptos, puede formar frases que contengan dos o más conceptos en donde afirme o niegue algo. Así, un concepto nuevo es asimilado al integrarlo en su estructura cognitiva con los conocimientos previos. Esta asimilación se da en los siguientes pasos:Por diferenciación progresiva: cuando el concepto nuevo se subordina a conceptos más inclusores que el alumno ya conocía.Por reconciliación integradora: cuando el concepto nuevo es de mayor grado de inclusión que los conceptos que el alumno ya conocía.Por combinación: cuando el concepto nuevo tiene la misma jerarquía que los conocidos.Ausubel concibe los conocimientos previos del alumno en términos de esquemas de conocimiento, los cuales consisten en la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad. Estos esquemas incluyen varios tipos de conocimiento sobre la realidad, como son: los hechos, sucesos, experiencias, anécdotas personales, actitudes, normas, etc.Aplicaciones pedagógicas.El maestro debe conocer los conocimientos previos del alumno, es decir, se debe asegurar que el contenido a presentar pueda relacionarse con las ideas previas, ya que al conocer lo que sabe el alumno ayuda a la hora de planear. Organizar los materiales en el aula de manera lógica y jerárquica, teniendo en cuenta que no sólo importa el contenido sino la forma en que se presenta a los alumnos. Considerar la motivación como un factor fundamental para que el alumno se interese por aprender, ya que el hecho de que el alumno se sienta contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el maestro, hará que se motive para aprender. El maestro debe tener utilizar ejemplos, por medio de dibujos, diagramas o fotografías, para enseñar los conceptos.El principal aporte es su modelo de enseñanza por exposición, para promover el aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria. Este modelo consiste en explicar o exponer hechos o ideas. Este enfoque es de los más apropiados para enseñar relaciones entre varios conceptos, pero antes los alumnos deben tener algún conocimiento de dichos conceptos. Otro aspecto en este modelo es la edad de los estudiantes, ya que ellos deben manipular ideas mentalmente, aunque sean simples. Por esto, este modelo es más adecuado para los niveles mas altos de primaria en adelante.Otro aporte al constructivismo son los organizadores anticipados, los cuales sirven de apoyo al alumno frente a la nueva información, funciona como un puente entre el nuevo material y el conocimiento actual del alumno. Estos organizadores pueden tener tres propósitos: dirigir su atención a lo que es importante del material; resaltar las relaciones entre las ideas que serán presentadas y recordarle la información relevante que ya posee. David Paul Ausubel es un psicólogo que ha dado grandes aportes al constructivismo, como es su teoría del Aprendizaje Significativo y los organizadores anticipados, los cuales ayudan al alumno a que vaya construyendo sus propios esquemas de conocimiento y para una mejor comprensión de los conceptos.Para conseguir este aprendizaje se debe tener una adecuado material, las estructuras cognitivas del alumno, y sobre todo la motivación. Para él, existen tres tipos de aprendizaje significativo: aprendizaje de representaciones, aprendizaje de conceptos y aprendizaje de proposiciones.

“La experiencia cotidiana socava la validez de la primera proposición. El fenómeno del alumno muy competente que es completamente incapaz de transmitir sus conocimientos a los estudiantes es bastante familiar en la experiencia de todos; y, a la inversa, muchos alumnos poco competentes son, evidentemente, muy capaces como profesores. La segunda proposición tiene validez limitada. Nadie negaría que las aptitudes innatas para la enseñanza varían. Las personas difieren por lo menos en dos aspectos: en su habilidad para descubrir intuitivamente o para aprender de los demás los principios válidos del aprendizaje y la enseñanza y en su destreza para poner en ejecución, con resultados favorables, tales principios. Es razonable, sin embargo, esperar que la mayoría de las personas con inteligencia normal puedan aprovechar la instrucción sistemática de proposiciones válidas lógicas y empíricamente acerca de la naturaleza y facilitación del proceso de aprendizaje. Las personas menos dotadas podrán convertirse cuando menos en maestros regulares; y los que tengan más aptitudes innatas podrán desarrollar mejor sus capacidades latentes. En el plano ideal, sin embargo, el proceso de selección en la educación magisterial debe ser tal que la psicología educativa realice con amplitud la segunda función. En cualquier caso, debe tenerse en cuenta que la adquisición de los principios del aprendizaje en el salón de clases es una condición necesaria, pero difícilmente suficiente para convertirse en un buen maestro otros prerrequisitos, además de la aptitud inicial, son el interés, la dedicación y la motivación; igualmente importantes son el entrenamiento en la metodología de la enseñanza de una materia particular y el nivel de edad de los alumnos, así como la práctica, adecuadamente supervisada, de tal enseñanza.” .Ausubel (1983).

No es difícil el aceptar estas últimas consideraciones que hace, en lo que respecta al docente, pero aun y que exista una selección muy bien definida para los

aspirantes a docentes, en nuestro país existen tantas coyunturas de sistema que esta selección es tan solo un requisito fácil de vulnerar.

Coincido con Ausubel, cuando dice que “los maestros nacen y no se hacen “. Todos nacemos con capacidades diferentes, pero: ¿ Solo podremos alcanzar el nivel que refiere Ausubel de “ regulares “, los que no nacemos con las aptitudes para serlo ?,¿ quién es la persona más calificada para determinarlo ?. Creo que los intereses del docente son el factor determinante para ello, aunque no niego la importancia que tienen las capacidades genéticamente condicionantes.

Otros aspectos, dignos de considerar con nuestros alumnos adolescentes son lo afectivo y social (aspectos motivacionales), dado que son factores influyentes en el aprendizaje en el salón de clase. Aunque son considerados por Ausubel factores que influyen de manera menos decisiva comparados con las variables de la estructura cognoscitiva de la disposición de desarrollo, la capacidad intelectual, la práctica y materiales didácticos, éste manifiesta su relevancia para el aprendizaje significativo:

“Sin embargo, esta estimación de su importancia relativa constituye tan solo una expresión de diferencias de grado. Las características motivacionales, de la personalidad, del grupo, sociales y del profesor son lo suficientemente importantes en el aprendizaje escolar, que merecen nuestra más seria consideración si deseamos elevar al máximo la influencia de la psicología educativa en el aprendizaje de salón de clase. La motivación, aunque no es indispensable para el aprendizaje limitado y de corto plazo, es absolutamente necesaria para el tipo sostenido de aprendizaje que interviene en el dominio de una disciplina de estudio dada. Sus efectos son mediatos principalmente por la intervención de variables como la concentración de la atención, la persistencia y la tolerancia aumentada a la frustración.

Las variables cognoscitivas mejoran directa y específicamente la asimilación de significados influyendo en el proceso interactivo cognoscitivo (como resultado del cual surgen significados nuevos) y aumentando su fuerza de disociabilidad. Sin embargo, las variables motivacionales influyen en el proceso del aprendizaje significativo únicamente de manera catalítica e inespecífica al energizarlo. Tampoco pueden influir en la retención significativa per se (a diferencia de las variables cognoscitivas), una vez completada la fase de asimilación del aprendizaje. Afectan a la retención solamente elevando los umbrales de disponibilidad (tal como la “represión” debida a sentimientos de culpa o de hostilidad que generan ansiedad si se experimentan a nivel consciente).” Ausubel (1983)

Ausubel, le da importancia a la motivación de los alumnos (incluidos docentes en formación), pero manifiesta que no es un elemento determinante para la adquisición de conocimientos de corto plazo, más es indispensable para los de largo plazo. Aquí cabe la pregunta: ¿Qué es lo que influye para que un adolescente – con todas sus características ya consideradas- desee aprender?, la referencia de Ausubel es muy específica, dado que manifiesta que la importancia relativa de la motivación es elevando al umbral de disponibilidad de los alumnos, pero no determinante en el proceso de asimilación.

Su tendencia a la psicología lo conduce a conclusiones en donde alude que gran cantidad de aprendizajes son de manera incidental, sin intención explícita, agregaría yo aquí, que también es expresión de grado, dado que ningún aprendizaje significativo del ser humano en edad escolar se da sin motivo o razón, todos están enfocados ya sea por necesidad o por un interés social (familiar, grupal, interpersonal), conscientes o intuitivos, pero todos están motivados por una u otra razón, es decir, que no se dan por espontaneidad.

“Incluso las recompensas materiales tienden a volverse menos fines en si mismas, que los símbolos del estatus académico, el aprovechamiento y la ventaja competitiva. Sus efectos son mediados a través de las necesidades específicas del alumno. A la larga, naturalmente se deteriora la viabilidad del impulso cognoscitivo como tipo de motivación intrínseca, orientada a la tarea, por consecuencia de la asociación creciente y casi exclusiva de los intereses y actividades intelectuales con los motivos de superación personal y de reducción de la ansiedad. Si el deseo de aprender y de entender se ejerce casi invariablemente en el contexto de competir por calificaciones, obtener grados, prepararse para una ocupación, esforzarse por adelantar y reducir los temores a los fracasos académicos y vocacionales, muy poco es lo que garantiza la creencia de que gran parte de ese deseo sobrevive como meta por su propio derecho. Esta tendencia se refleja en el descenso progresivo de los intereses escolares y del entusiasmo intelectual que los niños avanzan por la escala académica. Teóricamente, claro es verdad que algo del impulso cognoscitivo puede desarrollarse como producto derivado, funcionalmente autónomo, del aprendizaje con buenos resultados, aunque la actividad intelectual en cuestión este motivada originalmente por reconsideraciones extrínsecas.”

Por consiguiente, si deseamos desarrollar el impulso cognoscitivo de modo que permanezca viable durante los años escolares y en la vida adulta, es necesario apartarse de la doctrina educativa de adaptar el currículo a los intereses y problemas de ajuste a la vida ordinarios de los alumnos. Aunque sea indudablemente falta de realismo e incluso indeseable en nuestra cultura sustraernos completamente de las motivaciones para el aprendizaje utilitarias, de superación del YO y de reducción de la ansiedad, debemos recalcar cada vez mas el valor del conocimiento y la comprensión como metas por derecho propio, absolutamente ajenas a cualesquier beneficios prácticos que puedan

traer consigo. En lugar de denigrar el conocimiento de la materia, como lo hicieron durante los pasados cincuenta años los educadores supuestamente progresistas, debemos descubrir métodos más eficaces de fomentar la adquisición a largo plazo de cuerpos significativos y útiles de conocimiento, y desarrollar las adecuadas motivaciones intrínsecas para tal aprendizaje". Ausubel (1983)

En esta referencia Ausubel es muy realista, al llegar a extremos, en donde solo importe el aprender por el conocimiento mismo sin olvidar las limitantes sociales y económicas a las que todos estamos expuestos. Implica que la motivación intrínseca y extrínseca, son fundamentales para la adquisición de conocimientos significativos a largo plazo, así como la necesidad de ser creativos e inventar y desarrollarlas considerando las necesidades de nuestros alumnos (esto enfocado a los docentes).

De acuerdo a la teoría psicoanalítica del adolescente, la motivación se define como:

" : un estado de tensión o impulso creado por una necesidad y encaminado a la satisfacción de la misma. "

González Núñez (1986)

"Cohen, en su Psicología de los motivos personales define a la motivación como un estado excitante que se deriva de una necesidad interna, impulsando a un organismo a la actividad. Existen motivos que tienen un propósito objetivo o meta, a la cual se llega en razón de la satisfacción de necesidades. Los motivos son fuerzas hipotéticas que impulsan y conducen a la acción. Existen motivos primarios, como el hambre, la sed, la evitación al dolor y el sueño, y secundarios, como el miedo o la esperanza aprendidos; también entre éstos, están la motivación para responder a una sugerencia. Entre las motivaciones

sociales secundarias comunes están el ascender en la escala social, el cumplimiento de las costumbres sociales y la obediencia social”

Cohen, (1978)

En esta referencia, nuevamente podemos observar (según Cohen) que la motivación más efectiva es la intrínseca.

“Según Mc Quichie, un recién nacido no tiene motivos; sus expectativas de afecto se desarrollan a partir de las experiencias que posee en relación con su medio ambiente. Las personas tienen motivos diferentes...

...el bebe muestra signos de desagrado ante el dolor. Disfruta de las caricias y el sabor de lo dulce. Las fuentes innatas de sentimiento afectivo son los fundamentos en que se basan los motivos. Las experiencias de aprendizaje son diferentes en las diversas culturas, pero al mismo tiempo las experiencias individuales dan lugar a motivos únicos...”

Por lo anterior es indispensable el considerar a la motivación como una de las variables fundamentales en el proceso de aprendizaje, también como elemento que influye en el cambio de actitudes de los alumnos, enfocándolos a la idea de Ausubel de buscar el conocimiento por el conocimiento mismo. Otra referencia de la motivación es la siguiente:

“(Psic.) Dada la dificultad de operativizar una variable como la motivación, las teorías que han tratado de explicarla han apelado generalmente a constructos o variables intermedias. En base a esto se ha tendido a estudiar la motivación desde su doble vertiente: como impulsora y como reguladora de la actividad. Se podría entonces distinguir, a nivel hipotético, en la conducta humana un componente

energético, referido a sus características de intensidad y persistencia, y otro direccional, referido a sus aspectos estructurales y organizativos.”

En el aspecto el componente energético se asocia con el biológico, mientras que el direccional con lo psicológico. Es pertinente reconocer que estos dos elementos solo se disocian para su estudio dado que no se puede explicar una conducta sin alguno de estos elementos. Otra referencia aun más precisa al respecto es la siguiente:

“Para que tenga lugar el aprendizaje es necesario contar con la participación activa del sujeto que aprende. Siendo la motivación la clave desencadenante de los factores que incitan a la acción es clara la relación que hay entre ambos procesos.”

La motivación consta de dos aspectos: el energético (fuerza con la que el sujeto se entrega a la acción), y el direccional (objetivos o motivos a los que se aplica). Inicialmente algunos autores (S. Freud, C.L. HULL) separaban ambos aspectos, considerando que existía una tendencia ciega a la acción (instinto, drive) y unos mecanismos que dirigían la conducta (catectización, hábitos). Sin embargo ambos aspectos son inseparables en la práctica. Con referencia al aspecto **energético**, en principio parecería que a una mayor motivación un mayor aprendizaje; Sin embargo, en todos los casos no es así. D. O. HEBB en 1955, resumiendo los trabajos realizados, mostró cómo a partir de un cierto nivel de motivación (nivel óptimo), un aumento de la misma suponía una disminución en el rendimiento:

RELACIÓN MOTIVACIÓN- APRENDIZAJE SEGÚN HEBB (1955)



NIVELES DE MOTIVACIÓN DEL SUJETO

Esta disminución parece ser debida al aumento paralelo de la ansiedad que, a partir del punto óptimo, comienza a interferir con el aprendizaje (la interferencia es mayor cuando más compleja es la tarea, y afecta más a los sujetos con una capacidad media que a los de mucha o poca capacidad, referido siempre a una tarea concreta). Es evidente que la importancia de este fenómeno desde el punto de vista pedagógico, ya que muestra el error de creer que cuanto más se presione al alumno más aprendizaje se conseguirá. Esta problemática se vincula con los premios- castigos. No es absolutamente cierto que cuanto mayor sean unos y otros más efectivos serán. La magnitud de los premios y castigos no es el único que favorece el aprendizaje. Son decisivos: la importancia de la forma en que se administren: el momento (han de darse inmediatamente después de ocurrida la conducta); la persona que los administra (su relación afectiva con el sujeto añadirá o reducirá fuerza a los mismos), etc. Integrando estos y otros factores se ha desarrollado las llamadas técnicas de modificación de conducta en el aula. En resumen, para lograr que los aspectos energéticos de la motivación actúen positivamente sobre el aprendizaje es necesario que el medio ambiente que rodea al sujeto cumpla lo siguiente:

- a) Ofrezca un incentivo medio para la acción (ni aburrido ni ansiogeno) y
- b) Premie adecuadamente sus esfuerzos.

Con relación al aspecto direccional o motivos (supuesto un mínimo deseo de aprender por parte de los sujetos), nos encontramos en el punto de vista pedagógico, en el que lo que interesa es como acercar el alumno al proceso de aprendizaje que queremos realizar con él. Aquí lo primero a tener en cuenta es que los motivos se encuentran jerarquizados; es decir, hay que tener cubiertas unas necesidades para poder interesarse por las siguientes. En general se distingue entre motivos primarios y secundarios, los primeros son innatos y los segundos es necesario adquirirlos. Así, la llamada motivación de logro (J.W. ATKINSON) que es la tendencia a hacer cosas (y hacerlas bien), se desarrolla en aquellos sujetos que desde una edad más temprana tuvieron mayor independencia para hacer cosas solos y fueron alabados por hacerlo así (no desarrollándose en quienes han estado sometidos a actitudes súper protectoras o de disciplina rígida). De aquí la importancia del aprendizaje por descubrimiento, como un inductor de una mayor motivación para el aprendizaje otro aspecto importante a la hora de dirigir la motivación del alumno hacia el aprendizaje lo constituye la tarea que se propone. Debe ser atractiva. De aquí la importancia de una adecuada programación, que deberá estar en función tanto del momento evolutivo del sujeto (lo que supone conocer el desarrollo infantil madurativo, cognitivo y social) como de sus necesidades y características propias. En Resumen, para dirigir la motivación hacia las tareas del aprendizaje será necesario:

- ◆ Que el sujeto tenga cubiertas sus necesidades básicas.
- ◆ Que se trate de tareas que efectivamente puede realizar.
- ◆ Y que tanto sus experiencias anteriores como la tarea que se le propone sean entendidas por el sujeto como positivas, es decir, sean interesantes en sí o le reporten un beneficio concreto, enlazando esto último con los

premios y castigos mencionados al hablar de los aspectos energéticos de la motivación.

Las referencias no se contraponen entre ellas en lo general. Un punto de convergencia es la consideración de que la motivación es una variable de importancia para la adquisición de conocimientos significativos y consecuentemente cambios de actitud en nuestros alumnos, ya sean extrínsecas o intrínsecas, ya sean aspectos energéticos o direccionales. Aunque presuponen que los intereses del docente son los más loables y que éste busca ser lo más eficiente y funcional en su labor, propositivo y reflexivo; Dejando la responsabilidad al maestro de manejar esta variable, que por contexto es inherente a él. Aquí sería pertinente hacer la siguiente pregunta: ¿Quién motiva al maestro para realizar su trabajo con la calidad que se requiere?, o ¿la recompensa que tiene el docente es solo la satisfacción del deber cumplido?. Ciertamente es que se le recompensa con un salario, pero éste, ¿es suficiente motivación?, ¿Será éste el umbral de motivación al que refiere Ausubel ?.

En lo personal considero que son los propios alumnos que atendemos la mayor motivación que tiene un maestro. Al involucrarse en sus procesos de aprendizaje se involucra uno totalmente con ellos. Cuando logran apropiarse de un conocimiento nuevo, es gratificante saber que en parte somos responsables de ello.

CONCLUSIONES.

En todas las concepciones del adolescente vistas, existen divergencias y coincidencias, comprensibles por el objeto de estudio y por las diferentes épocas histórico social y económicas en que se expusieron, pero existen algunos elementos que son constantes, en algunas de ellas se hace mención de manera precisa y en otras se presupone, y se distinguen más, cuando se abordan los procesos de aprendizaje.

Una constante característica del ser humano es el cambio, y éste en su desarrollo sufre transformaciones físicas y psíquicas, algunas etapas de este desarrollo son tan importantes que marcan su vida, una de ellas es la adolescencia, puente ineludible por transitar entre la niñez y la edad adulta, particularmente intensa por los cambios endocrinológicos y mentales que en este período de desarrollo humano se producen.

El término adolescencia no sólo se refiere al crecimiento físico sino que abarca cambios de posición social, de conducta y de actitud.

La función principal que se da a la pubertad, es el logro de la madurez reproductora los cambios físicos en la adolescencia son muy evidentes y llaman la atención, en este periodo van a alcanzar su capacidad reproductora. La pubertad es un fenómeno físico que se diferencia de la adolescencia ya que ésta depende de factores del ambiente social.

El desarrollo y apropiación del pensamiento es primordial en esta etapa del desarrollo humano, pasando de esquemas y estructuras básicas a otras de nivel más elevado y complejo.

En esta etapa de desarrollo las personas van adquiriendo, acumulando y adaptando conocimientos y experiencias, de los diferentes medios en los que se desenvolvían y en los que empiezan a incursionar en situaciones nuevas, vinculados con diferentes modelos conductuales, esto puede ser tan fuerte que los púberes al no tener la capacidad o habilidad de controlar las situaciones pueden reaccionar de manera inesperada e intensa.

Factores determinantes en el desarrollo de las potencialidades de los adolescentes son el interés, la apropiación del pensamiento, la diferenciación de lo real de lo real y el medio afectivo y social en el que se encuentran inmersos.

Los escenarios más relevantes donde se desenvuelven los adolescentes es en la familia y la escuela, ya que es en donde pasan grandes periodos de tiempo consecuentemente padres de familia y profesores, como agentes externos a éste desarrollo tienen un papel trascendental en el proceso.

La tarea de educar a las personas que transitan ésta etapa es un gran compromiso y denota enorme responsabilidad que no se solventa con cubrir los contenidos temáticos de los programas, el docente requiere de más elementos que le permitan intervenir de manera eficiente en este proceso, sin crear situaciones traumáticas y frustrantes, con el propósito de facilitarles su propio desarrollo, potencializando las capacidades de sus pupilos. Así que tendrá que conocer las características que distinguen a sus alumnos para lograr su labor con viabilidad de éxito.

En la actualidad los procesos de aprendizaje no son exclusivos del salón de clase y tampoco lo alumnos llegan a el sin conocimientos previos (formales e informales), el docente que los recibe tiene la responsabilidad no solo de la transferencia de conocimientos, debe conducirlos a que ellos mismos adquieran o construyan sus propios conocimientos.

Los intereses y necesidades de los adolescentes son variables, ya no son los mismos que cuando eran niños pero tampoco son de la misma índole que de los adultos, consecuentemente la atención que prestan para ciertos temas es fluctuante, así de igual manera el docente tendrá que considerar esta situación para plantear en su programación temática, las actividades más atractivas para abordar los contenidos y lograr la adquisición de conocimientos significativos en sus alumnos, coadyuvando al desarrollo individual y la socialización.

Para concluir el presente trabajo de investigación, hago una invitación a los docentes de la educación media superior tecnológica para que indaguen más del tema, diluciden sus dudas y realicen su labor con la excelencia que les caracteriza por la satisfacción de propiciar el buen desarrollo de sus alumnos más allá del ámbito académico.

BIBLIOGRAFÍA

1. Abad Caja, Julián. (1983), Diccionario de las ciencias de la educación, Editorial Santillana, Vols. I y II.
2. Amado Elani, Lévi-Valensi. (1987). La Naturaleza del Pensamiento Inconsciente, Editorial Fondo de Cultura Económica.
3. Appicciafuoco Rómulo. (1960) Manual de Psicología. Editorial Kapelusz, Buenos Aires. 2º Edición.
4. Aries, P. (1962). Centurias of childhood. Londres, Jonathan Cape.
5. Arnett, J. (1991). Sensation seeking and egocentrism as factors in reckless behaviors among a college-age sample. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Seattle, W A.
6. Ausubel, David P. (1983). Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo, Editorial Trillas, 2º edición.
7. Bandura, A. (1997). Self-efficacy in cognitive development. Educational Psychologist. 28(2) 116-148.
8. Baztán Aguirre, Ángel. (1994). Psicología de la adolescencia, Alfa omega grupo editor.
9. Castorina, José A. (1999). Piaget en la educación: debate en torno a sus aportaciones, Editorial Paidós.
10. Delval, Juan. (1995). El desarrollo humano, Siglo XXI Editores, 3º edición.
11. Laercio, Diógenes. (2004). Vidas de los filósofos más ilustres, Editorial Tomo. 1º edición.
12. E. Grinder, Robert. (1978). Adolescencia, Editorial Limusa.
13. Elkind, David. (1967). Egocentrism in adolescent. In R. W. Grinder (Ed.), Studies in adolescence, 2º ed.
14. Espinoza Flores, Isidro. (2005). ¿Se Prescindirá del Maestro en el siglo XXI?
<http://www.unam.mx/rompan/37/rf37c.html>.
15. Fairstein, Gabriela. (2001). La Teoría de Piaget y la Educación.

Medio Siglo de Debates y Aplicaciones. En J. Trilla. (Comp.) Pedagogías del siglo XX para el siglo XXI. (Resumen). (Profesora de FLACSO-Argentina y la Universidad de Buenos Aires)

http://lucas.nul.usb.ve/localwebsite/GISTI_WEBSITE/Notiven/Cursos/Materiales/La%20Teor%EDa%20de%20Piaget%20y%20la%20Educaci%F3n.htm

Extraído de: www.mariocarretero.net

16. G. Brown, Frederick. (1980). Principios de la Medición en la Psicología y Educación. Editorial El Manual Moderno.
17. G. Morris, Charles. (1997). Psicología. Editorial Prentice Hall Hispanoamericana. 9º edición.
18. Gardner, H. (1982). Developmental psychology, 2º ed, Boston, Ed. Little Brown.
19. González Núñez, José de Jesús. (1989). Teoría de la terapia psicoanalítica de adolescentes, Editorial Trillas, 2º edición.
20. Grinder, Robert E. (1978). Adolescencia., Editorial Limusa.
21. Hargreaves, Andy. (2000). Una educación para el cambio. Ediciones Octaedro.
22. Hernández Pou, Priscilla. (2005). Psicología educativa y métodos de enseñanza. <http://www.mpnografias.com>
prihernandez@icqmail.com
23. Martínez, Valentín. (2000). Formación integral de adolescentes. Colección ciencia, España. Editorial Fundamentos.
24. Muss Rodolf, E. (1984). Teorías de la adolescencia, Editorial Paidós, Buenos Aires.
25. Musen Paul, Henry. (1982). Desarrollo de la Personalidad en el Niño, Editorial Trillas, 2º Edición.
26. Órnelas, Carlos. (2002). El Sistema Educativo Mexicano, la transición de fin de siglo. Editorial Fondo de Cultura Económica, 8º Reimpresión.
27. Palacios, Jesús. (1981). La cuestión escolar: críticas y alternativas, Editorial Laila, 3º edición, Barcelona.

28. Pedagogía y Psicología Infantil. (1996). Biblioteca práctica para padres y educadores. Editorial Cultural, Madrid, España.
29. Piaget, Jean. (1985). Seis Estudios de Psicología, Editorial Artemisa.
30. Pintrich, P. y Schunk, D. (2002). Motivation in education: Theory, research and applications. New Jersey: Merrill Prentice-Hall.
31. Piña Osorio, Juan Manuel. (1998). La Interpretación de la Vida Cotidiana Escolar. U.N.A.M. 1º Edición.
32. Pontón, Gonzalo. (1986). Diccionario enciclopédico, Editorial Grijalbo, Vol. I, Barcelona.
33. Rodríguez Rivera, Víctor Matías. (1972). Psicotécnica Pedagógica, Teoría y práctica. Impresora Galve.
34. Rousseau. Juan J. (2004). Emilio, Editores mexicanos unidos.
35. Savater, Fernando. (1997). El valor de educar, Editorial Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
36. Schonfeld, W. A. (1963). Body-image in adolescents: a psychiatric concept for the pediatrician. Pediatrics. 845-855 p.p.