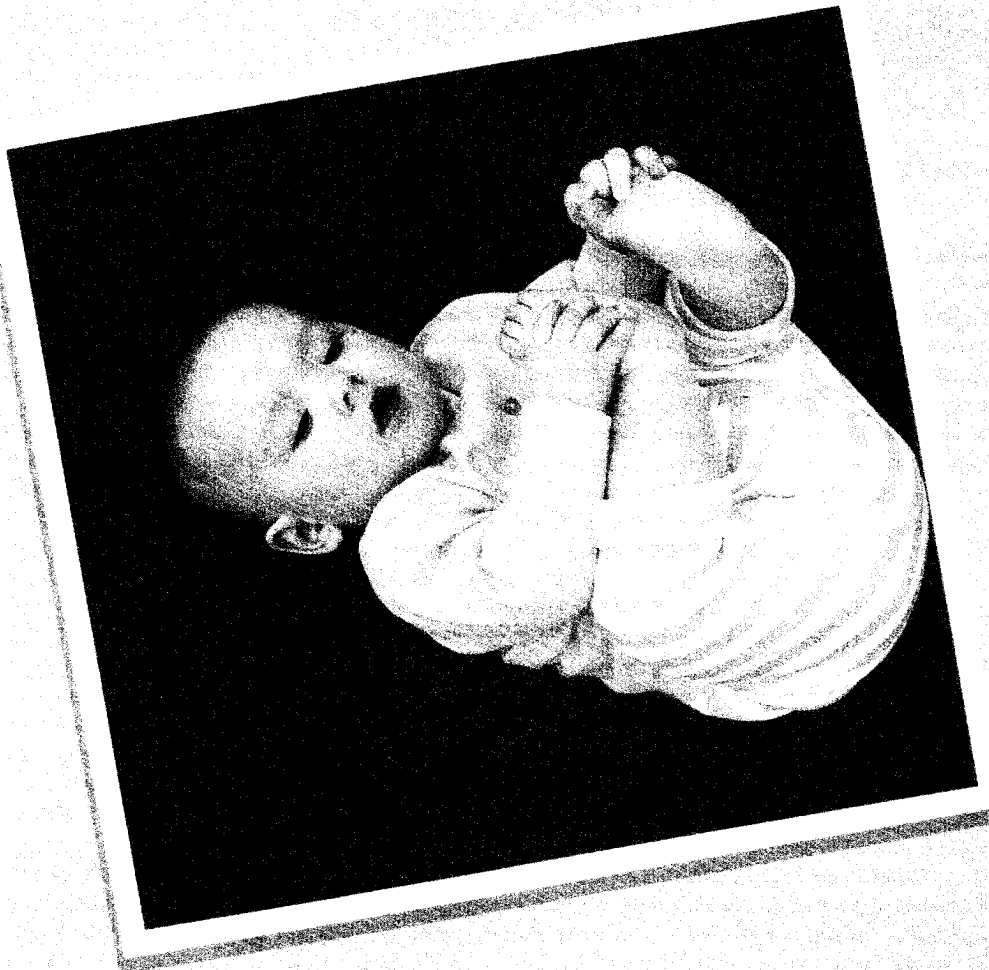




- ◆ Trabajo realizado por el equipo de la Biblioteca Digital de la Fundación Universitaria San Pablo-CEU
- ◆ Me comprometo a utilizar esta copia privada sin finalidad lucrativa, para fines de investigación y docencia, de acuerdo con el art. 37 del T.R.L.P.I. (Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual del 12 abril 1996)

Teorías del desarrollo humano



La naturaleza de las teorías científicas

Interrogantes y controversias acerca del desarrollo humano

- La cuestión naturaleza contra la crianza
- La cuestión activo contra pasivo
- La cuestión continuidad contra discontinuidad

El enfoque psicoanalítico

- La teoría psicosexual de Freud
- Contribuciones de la teoría de Freud y críticas a la misma
- La teoría de Erikson del desarrollo psicosocial
- Contribuciones de la teoría de Erikson y críticas a la misma
- La teoría psicoanalítica en la actualidad

El enfoque de la teoría del aprendizaje

- El conductismo de Watson
- La teoría del aprendizaje operante de Skinner (conductismo radical)
- Teoría del aprendizaje social cognoscitivo de Bandura
- El aprendizaje social como determinismo recíproco
- Contribuciones de las teorías del aprendizaje y críticas a las mismas

El enfoque del desarrollo cognoscitivo

- Perspectiva de Piaget de la inteligencia y el crecimiento intelectual
- Contribuciones del punto de vista de Piaget y críticas al mismo
- El punto de vista del procesamiento de la información
- Contribuciones del enfoque del procesamiento de la información y críticas al mismo

El enfoque etológico (o evolutivo)

- Supuestos de la etología clásica
- Etología y desarrollo humano
- Contribuciones del enfoque etológico y críticas al mismo

El enfoque de los sistemas ecológicos

- Los contextos de Bronfenbrenner para el desarrollo
- Contribuciones de la teoría de los sistemas ecológicos y críticas a la misma

Teorías y perspectivas del mundo

Resumen

Términos clave

¡Eso sólo sucede en teoría,
no en la práctica!

ANONIMO

No hay nada más práctico
que una buena teoría.

KURT LEWIN

En fechas recientes, una estudiante universitaria de primer año expresó su opinión de que participar en deportes contribuía notablemente a la autoestima de las mujeres jóvenes. Cuando le pregunté por qué pensaba así, replicó en broma: “¡Funcionó para mí!” Reí y dije: “Creo que necesitas un marco conceptual mayor que ése para guiar tu propuesta de investigación” y la envié a meditar sobre el asunto. Varios días después, luego de haber leído la limitada bibliografía que tenía a su disposición, regresó con una *teoría*: supuestamente, la participación en deportes de las muchachas adolescentes promueve imágenes corporales positivas, percepciones de aptitud física y perspectivas más flexibles de lo que significa ser mujer, todo lo cual contribuiría de manera positiva al sentido de autovaloración de una mujer joven. En esta ocasión no sólo había especificado una relación que creía era cierta (es decir, que la participación en deportes promueve la autoestima de las mujeres) sino que también había indicado *por qué* creía que esta relación era cierta. Después de unas cuantas semanas, había perfeccionado su teoría hasta el punto de formular un diseño de investigación y seleccionar medidas para evaluar todas las variables importantes; ahora está redactando una tesis sobre su trabajo en esta área.

LA NATURALEZA DE LAS TEORÍAS CIENTÍFICAS

Una **teoría** científica no es más que un conjunto de conceptos y proposiciones que indican lo que un científico cree que es cierto acerca de su área específica de investigación. Algunas teorías en las ciencias del desarrollo tienen un alcance amplio, ya que tratan de explicar el desarrollo de aspectos globales, como la personalidad o la cognición, mientras que otras se limitan a un problema específico, como el efecto de la participación en deportes en la autoestima de las mujeres. Pero la belleza de todas las teorías científicas es que ayudan a organizar nuestro pensamiento acerca de los aspectos de la experiencia que nos interesan. Imagínese como podría ser la vida para un investigador que persevera en recolectar datos y catalogar hecho tras hecho sin organizar esta información alrededor de un conjunto de conceptos y proposiciones. Lo más probable es que esta persona termine por hundirse en una masa de hechos al parecer inconexos, lo que lo convertiría un experto en trivialidades carente de un “panorama completo”. Por ello, las teorías son de importancia crítica para las ciencias del desarrollo (o cualquier otra disciplina científica), ya que cada una de ellas nos proporciona una “lente” a través de la cual podemos interpretar cualquier cantidad de observaciones específicas acerca de los individuos en desarrollo.

¿Cuáles son las características de una buena teoría? De manera ideal, debe ser concisa, o **parsimoniosa**, y sin embargo ser capaz de explicar un amplio rango de fenómenos. Una teoría con pocos principios que explica una gran cantidad de observaciones empíricas es mucho más útil que otra teoría que requiere de muchos principios y suposiciones para explicar la misma cantidad de observaciones (o menos). Además, las buenas teorías son **refutables**, es decir, capaces de hacer predicciones explícitas sobre acontecimientos futuros de modo que la teoría pueda ser ratificada o descartada. Además, como lo implica el criterio de refutabilidad, las buenas teorías no se limitan a lo que ya se sabe. En lugar de ello, son **heurísticas**, lo que significa que se basan en el conocimiento existente pero continúan generando hipótesis comprobables que, si son confirmadas por la investigación futura, conducirán a una comprensión mucho más rica de los fenómenos de interés (véase la figura 2.1).

Es evidente que una teoría que tan sólo “explica” un conjunto de observaciones sin hacer ninguna predicción nueva no es refutable ni heurística y es de valor científico limitado. Asimismo, aun si una teoría es parsimoniosa, refutable y lo bastante heurística como para formular una hipótesis, aún puede ser imprecisa o *inválida*, e incluso descartada por completo si sus predicciones son sólidamente refutadas. Así, en ocasiones puede parecer que algunos pronunciamientos teóricos sólo *son* ciertos en teoría, no en la práctica. Sin embargo, es evidente que hay otro lado en esta cuestión. Incluso las teorías “malas” que más tarde son refutadas pueden haber servido para un propósito útil al estimular el conocimiento nuevo que condujo a su eliminación. También podríamos señalar que las buenas teorías sobreviven debido a que continúan generando conocimientos nuevos, muchos de los cuales pueden tener implicaciones prácticas que benefician a la humanidad. En este sentido, no hay nada más práctico que una *buena* teoría.

teoría

conjunto de conceptos y proposiciones que describe, organiza y explica un conjunto de observaciones.

parsimonia

criterio para evaluar el mérito científico de las teorías: una teoría parsimoniosa es aquella que utiliza relativamente pocos principios para explicar un conjunto amplio de observaciones.

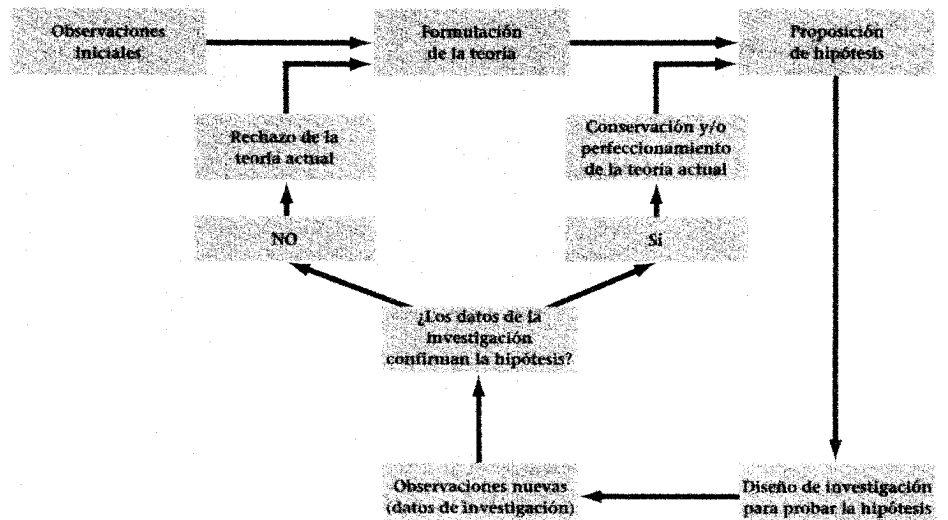
refutabilidad

criterio para evaluar el mérito científico de las teorías. Una teoría es refutable cuando puede generar predicciones que pueden rebatirse.

valor heurístico

criterio para evaluar el mérito científico de las teorías. Una teoría heurística es aquella que continúa estimulando nuevas investigaciones y descubrimientos.

Figura 2.1 El papel de la teoría en la investigación científica.



En este capítulo examinaremos las premisas básicas de seis perspectivas teóricas amplias cada una de las cuales ha tenido un efecto importante sobre la ciencia del desarrollo humano: el enfoque *psicoanalítico*, el enfoque de la *teoría del aprendizaje*, el enfoque del *desarrollo cognoscitivo*, el enfoque del *procesamiento de la información*, el enfoque *evolutivo* y el enfoque de los *sistemas ecológicos*. Aunque estas teorías son centrales para nuestra disciplina y podrían caracterizarse como la base conceptual de la psicología del desarrollo, existen muchos otros puntos de vista recientes

que han surgido como extensiones o complementos de "las grandes teorías", de los cuales consideraremos sus ventajas y desventajas. Por ejemplo, en el capítulo 3 se introducen estimulantes teorías nuevas de *genética conductual*, donde nos concentraremos en las influencias hereditarias sobre el desarrollo humano.

Como veremos en nuestra próxima revisión, diferentes teorías se concentran en diferentes áreas o aspectos del desarrollo. Además, cada teoría cuenta con un conjunto particular de suposiciones sobre la naturaleza humana y las causas del desarrollo. Por lo tanto, antes de revisar el contenido de nuestras "grandes teorías", puede ser de utilidad considerar algunas de las cuestiones fundamentales en las que difieren.

INTERROGANTES Y CONTROVERSIAS ACERCA DEL DESARROLLO HUMANO

¿Qué son los seres humanos en desarrollo? ¿Qué produce el desarrollo? ¿Qué cursos sigue? Veamos tres cuestiones importantes en las que a menudo están en desacuerdo las teorías del desarrollo.

La cuestión naturaleza contra la crianza

¿El desarrollo humano es principalmente resultado de la naturaleza (fuerzas biológicas) o de la crianza (fuerzas ambientales)? Quizá ninguna controversia teórica haya sido más acalorada que esta **cuestión naturaleza contra crianza**, en la cual se destacan dos puntos de vista opuestos:

La herencia y no el ambiente es el principal hacedor del hombre... Casi toda la miseria y casi toda la felicidad en el mundo no se deben al ambiente... Las diferencias entre los hombres se deben a diferencias en las células germinales con las que nacieron (Wiggam, 1923, p. 42).

Dénme una docena de bebés sanos, bien formados, y mi propio mundo especificado para educarlos y les garantizo que tomaría a cualquiera al azar y lo entrenaría hasta convertirlo en cualquier tipo de especialista que quisiese: médico, abogado, artista, co-

cuestión naturaleza contra crianza

debate entre los teóricos del desarrollo sobre la importancia relativa de las predisposiciones biológicas (naturaleza) y las influencias ambientales (crianza) como determinantes del desarrollo humano.

mercante, jefe e, incluso mendigo y ladrón, sin importar sus talentos, inclinaciones, tendencias, capacidades, vocaciones y raza de sus antepasados. No existe tal cosa como una herencia de capacidad, talento, temperamento, constitución mental y características conductuales (Watson, 1925. p. 82).

Por supuesto, existe un término medio que es aceptado por muchos investigadores contemporáneos que creen que las contribuciones relativas de la naturaleza y la crianza dependen del aspecto del desarrollo en cuestión. Sin embargo, hacen hincapié en que todos los atributos humanos complejos como la inteligencia, el temperamento y la personalidad son los productos finales de una interacción larga y compleja entre las predisposiciones biológicas y las fuerzas ambientales (véase, por ejemplo, Plomin, 1990). Su consejo para nosotros, entonces, es pensar menos respecto de la naturaleza *contra* la crianza y más respecto a cómo estos dos conjuntos de influencias se combinan o *interactúan* para producir el cambio del desarrollo.

La cuestión activo contra pasivo

Otro tema de debate teórico es la **cuestión activo contra pasivo**. ¿Los niños son curiosos y activas criaturas que en gran medida determinan la forma en que los tratan los agentes de la sociedad? ¿O son almas pasivas en quienes la sociedad estampa su huella? Considere las implicaciones de estos puntos de vista opuestos. Si pudiéramos mostrar que los niños son maleables en extremo, literalmente a merced de aquellos que los crían, entonces los individuos incapaces de ser productivos estarían justificados si culparan de un hecho delictivo a quienes se ocuparon de su educación. De hecho, un joven atribulado en Estados Unidos usó esta lógica para presentar una demanda por hechos delictivos contra sus padres. Quizá usted pueda anticipar la defensa que ofreció el abogado de los padres: afirmó que estos habían intentado muchas estrategias para educar bien a su hijo pero que él no había respondido en forma favorable a ninguna de ellas. La implicación es que este joven desempeñó un papel *activo* en la determinación de la forma en que sus padres lo trataron y fue responsable en gran medida de crear el clima en el que lo educaron.

¿Cual de estas perspectivas considera más razonable? Piense en ello, porque muy pronto tendrá la oportunidad de manifestar sus opiniones sobre éste y otros temas de debate teórico.

La cuestión continuidad contra discontinuidad

Piense por un momento en el cambio del desarrollo. ¿Piensa que los cambios que experimentamos ocurren en forma gradual? ¿O diría que los mismos son bastante abruptos?

En un lado de esta **cuestión continuidad contra discontinuidad** están los teóricos de la continuidad que ven al desarrollo humano como un proceso sumatorio que ocurre en forma gradual y continua, sin cambios súbitos. Podrían representar el curso del cambio del desarrollo con una curva de crecimiento suave como la de la figura 2.2(a). En contraste, los teóricos de la discontinuidad presentan el camino a la madurez como una serie de cambios abruptos, cada uno de los cuales eleva al niño a un nivel de funcionamiento nuevo y presumiblemente más avanzado. Estos niveles, o etapas, están representados por los escalones de la curva de crecimiento discontinuo en la figura 2.2(b).

Un segundo aspecto de la cuestión continuidad contra discontinuidad se centra en determinar si los cambios del desarrollo son de naturaleza cuantitativa o cualitativa. Los **cambios cuantitativos** son cambios de *grado*. Por ejemplo, los niños crecen más altos y corren un poco más rápido a medida que pasan los años, a la vez que adquieren cada vez más conocimiento sobre el mundo que los rodea. En contraste, los **cambios cualitativos** son cambios de *tipo* que hacen al individuo de alguna manera diferente de modo fundamental de lo que era antes. La transformación de un renacuajo en una rana es un cambio cualitativo. Del mismo modo, un bebé que carece de lenguaje es cualitativamente diferente de un preescolar que habla bien, y un adolescente que es sexualmente maduro puede ser diferente de manera fundamental de un compañero de clases que todavía no ha alcanzado la pubertad. Por lo general, los teóricos de la continuidad piensan que los cambios durante el desarrollo son, básicamente de naturaleza cuantitativa, mientras que los teóricos de la discontinuidad tienden a representar el desarrollo como una secuencia de cambios cua-

cuestión activo contra pasivo
debate entre teóricos del desarrollo que intenta dilucidar si los niños contribuyen activamente a su propio desarrollo o son receptores pasivos de la influencia ambiental.

cuestión continuidad contra discontinuidad

debate entre teóricos respecto a si los cambios del desarrollo son cuantitativos y continuos o cualitativos y discontinuos (es decir, en etapas).

cambio cuantitativo

cambio que se realiza mediante un incremento gradual sin transformaciones súbitas; por ejemplo, algunos perciben los pequeños incrementos anuales de estatura y peso que muestran los niños de 2 a 11 años de edad como cambios cuantitativos del desarrollo.

cambio cualitativo

cambios de clase que hacen a los individuos diferentes de manera fundamental a como eran antes. La transformación de un bebé prelingüístico en un usuario del lenguaje es vista por muchos como un cambio cualitativo de las habilidades de comunicación.

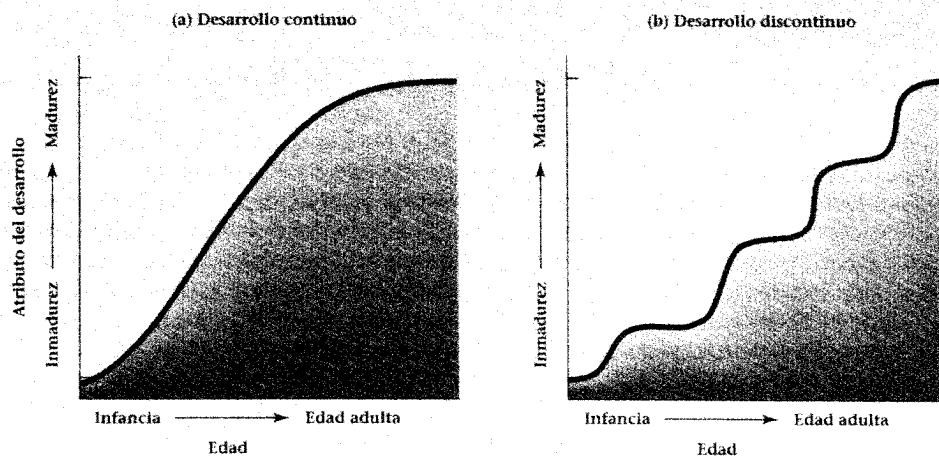


Figura 2.2 Curso del desarrollo según lo describen los teóricos de la continuidad y la discontinuidad (etapas).

litativos. En efecto, los teóricos de la discontinuidad afirman que progresamos a través de **etapas del desarrollo**, cada una de las cuales es una fase distinta de la vida caracterizada por un conjunto particular de capacidades, emociones, motivos o comportamientos que forman un patrón coherente.

De manera interesante, las sociedades pueden adoptar posiciones diferentes ante la cuestión continuidad contra discontinuidad. Algunas culturas del Pacífico y del Lejano Oriente, por ejemplo, tienen palabras para señalar ciertas cualidades de los bebés que nunca son usadas con relación a los adultos, a la vez que términos como *inteligente* o *enojado* nunca se usan para caracterizar a los bebés (Kagan, 1991). Las personas de estas culturas ven el desarrollo de la personalidad como discontinuo, por lo que los bebés son considerados tan fundamentalmente diferentes de los adultos que no pueden ser juzgados con las mismas dimensiones de personalidad. En contraste, los norteamericanos y los noreuropeos están más inclinados a suponer que el desarrollo de la personalidad es un proceso continuo y a buscar las semillas de la personalidad adulta en el temperamento de los bebés.

Éstas, entonces, son las principales controversias del desarrollo que las teorías enfocan en formas diferentes. Si desea aclarar su posición sobre estas cuestiones, complete el breve cuestionario del recuadro 2.1. Al final del capítulo, el cuadro 2.4 indica cómo abordan estas cuestiones las principales teorías del desarrollo para que pueda comparar sus suposiciones sobre el desarrollo humano con las suyas.

Ahora comencemos nuestro estudio de las teorías, comenzando con el enfoque psicoanalítico de Freud.

etapa del desarrollo
fase distinta dentro de una secuencia mayor de desarrollo: período caracterizado por un conjunto particular de capacidades, motivos, comportamientos o emociones que ocurren juntos y forman un patrón coherente.

Comprobación de conceptos 2.1
Controversias sobre la naturaleza del desarrollo humano

Compruebe su comprensión de las controversias conceptuales sobre la naturaleza del desarrollo humano identificando la posición del siguiente vocero sobre las cuestiones naturaleza contra crianza, activo contra pasivo y continuidad contra discontinuidad:

Los niños de todo el mundo pasan por las mismas diversas fases de desarrollo intelectual. No obstante, existen diferen-

cias individuales claras. Los padres muy brillantes tienen los hijos más brillantes; aun cuando estos niños son cuidados por niñeras sin educación, su brillantez se mostrará en tanto tengan muchos acertijos que resolver y otros desafíos que dominar por sí mismos.

EL ENFOQUE PSICOANALÍTICO

Es difícil pensar en un teórico que haya tenido mayor influencia sobre el pensamiento occidental que Sigmund Freud, el médico vienés que vivió de 1856 a 1939. Este pensador revolucionario desafió las ideas prevalecientes acerca de la naturaleza humana al proponer que somos impulsados por motivos y conflictos de los que en gran medida no nos percatamos y que nuestras personalidades son moldeadas por nuestras primeras experiencias en la vida. En esta sección, primero consideraremos la **teoría psicosexual** inicial de Freud del desarrollo humano y luego comparemos la teoría de Freud con la de su seguidor más conocido, Erik Erikson.



La teoría psicoanalítica de Sigmund Freud (1856-1939) cambió nuestro pensamiento respecto a los niños en desarrollo.

La teoría psicosexual de Freud

Freud era un neurologo practicante que formuló su teoría del desarrollo humano a partir de sus análisis de las historias de las vidas de sus pacientes con perturbaciones emocionales. Trataba de aliviar los síntomas nerviosos y ansiedades de los mismos basándose en métodos como la hipnosis, la asociación libre (hablar sin titubear de los pensamientos según ocurren) y el análisis de los sueños debido a que proporcionaban algunos indicios sobre los **motivos inconscientes** que los pacientes **reprimían** (es decir, obligaban a salir de su conocimiento consciente). Al analizar estos motivos y los acontecimientos que habían causado su supresión, Freud concluyó que el desarrollo humano es un proceso conflictivo: como criaturas biológicas, tenemos **instintos** sexuales y agresivos básicos que *deben* satisfacerse, pero la sociedad dicta que muchos de estos impulsos son indeseables y *deben* ser reprimidos. De acuerdo con Freud, las formas en que los padres manejan estos impulsos sexuales y agresivos en los primeros años de vida de sus hijos desempeñan una función importante en el moldeamiento de la conducta y el carácter de los mismos.

PROBLEMAS DEL DESARROLLO

2.1

¿Qué posición tiene respecto a los principales problemas del desarrollo?

1. Las influencias biológicas (herencia, fuerzas maduracionales) y las influencias ambientales (cultura, vecindarios, estilos de paternidad, experiencias educativas) contribuyen al desarrollo.

En general:

- Los factores biológicos contribuyen más que los factores ambientales.
- Los factores biológicos y ambientales son igual de importantes.
- Los factores ambientales contribuyen más que los factores biológicos.

2. Los niños y adolescentes son:

- Seres activos que desempeñan una función importante en la determinación de sus propios resultados de desarrollo.
- Seres pasivos cuyos resultados de desarrollo reflejan en gran medida las influencias de otras personas y circunstancias fuera de su control.

3. El desarrollo procede:

- A través de etapas distintas, de modo que el individuo se transforma de manera abrupta en una clase de persona bastante diferente de la que era en su etapa anterior.

b. En forma continua, en pequeños incrementos sin cambios abruptos.

4. Una buena analogía de un ser humano en desarrollo podría ser:

- Una máquina compleja que adquiere mayor complejidad a medida que el número de sus partes aumenta (comportamientos, emociones, capacidades) y éstas se perfeccionan.
- Una entidad que no puede compararse con una colección de partes y que florece con la edad, igual que una simple semilla se convierte en una rosa floreciente.

Preguntas

1 2 3 4

Sus respuestas _____

Tres componentes de la personalidad

La teoría psicosexual de Freud especifica que tres componentes de la personalidad, el ello, el yo y el superyó, se desarrollan y se integran en forma gradual en una serie de cinco etapas psicosexuales. El **ello** es todo lo que está presente al nacer. Su única función es satisfacer los instintos biológicos innatos y tratará de hacerlo de inmediato. Si piensa con esos parámetros, los bebés pequeños parecen ser "todo ello". Cuando están hambrientos o mojados, sólo se quejan y lloran hasta que sus necesidades son satisfechas; además, no son conocidos por su paciencia.

El **yo** es el componente racional consciente de la personalidad que refleja las capacidades para percibir, aprender, recordar y razonar que están surgiendo en el niño. Su función es encontrar medios realistas para satisfacer los instintos, como cuando un niño hambriento, recordando cómo obtiene comida, busca a su mamá y dice "galleta". A medida que su yo madura, pueden controlar mejor su ello irracional y encontrar maneras realistas de satisfacer sus necesidades por sí mismos.

Sin embargo, las soluciones prácticas a las necesidades no siempre son aceptables, como puede descubrir pronto un niño de tres años hambriento que es atrapado hurtando galletas entre comidas. El componente final de la personalidad, o **superyó**, es el asiento de la conciencia. Surge entre los tres y los seis años de edad a medida que los niños *internalizan* (adoptan como propios) los valores y normas morales de sus padres (Freud, 1933). Una vez que surge el superyó, los niños no necesitan un adulto que les diga que han hecho bien o mal, ya que están conscientes de sus propias transgresiones y se sienten culpables o avergonzados por su conducta poco ética. Por lo tanto, el superyó es un censor interno. Insiste en que el yo encuentre salidas socialmente aceptables para los impulsos indeseables que genera el ello.

Es obvio que estos tres componentes de la personalidad entran en conflicto en forma inevitable (Freud, 1940/1964). En la personalidad madura y sana opera un equilibrio dinámico: el ello comunica necesidades básicas, el yo restringe al ello impulsivo lo suficiente como para encontrar métodos realistas de satisfacer estas necesidades y el superyó decide si las estrategias de solución de problemas del yo son aceptables desde el punto de vista moral. El yo, claramente está "en medio", ya que debe satisfacer a dos amos severos y a la vez alcanzar un equilibrio entre las demandas opuestas del ello y del superyó, acomodándose todo el tiempo a las realidades del mundo externo.

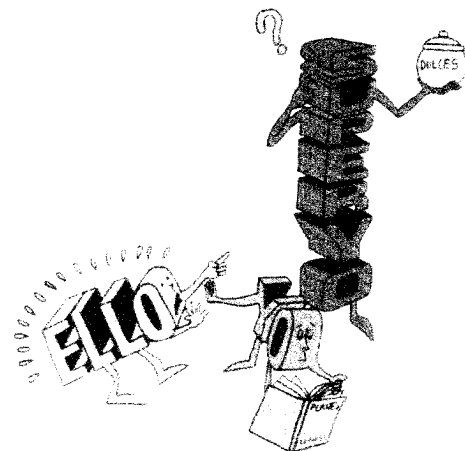
Etapas del desarrollo psicológico

Freud pensaba que el sexo era el instinto más importante porque las perturbaciones mentales de sus pacientes a menudo giraban alrededor de conflictos sexuales infantiles que habían reprimido. Pero los niños pequeños, ¿son en verdad seres sexuales? Sí, decía Freud (1940/1964), cuya perspectiva del sexo era muy amplia, ya que abarcaba actividades como chuparse el dedo y orinar. Freud creía que a medida que maduraba el instinto sexual su foco cambiaba de una parte del cuerpo a otra y que cada cambio provocaba una nueva etapa de desarrollo psicosexual. El cuadro 2.1 describe en forma breve cada una de las cinco etapas de desarrollo psicosexual que proponía Freud.

Freud creía que los padres deben caminar sobre una línea delgada con sus hijos en cada etapa psicosexual. Pensaba que permitir demasiada o muy poca satisfacción de las necesidades sexuales causaba que un niño se obsesionara con cualquier actividad que fuera alentada o desalentada en forma intensa, en cuyo caso el niño podía **fijarse** en esa actividad (es decir, mostrar un desarrollo detenido) y conservar algún aspecto de ella a lo largo de su vida. Por ejemplo, un bebé que fue castigado muy fuerte por chuparse el dedo, lo cual le generó un conflicto a ese respecto, podría expresar esta fijación oral a través de actividades sustitutas como fumar cigarrillos uno tras otro o practicar el sexo oral cuando es adulto. En suma, Freud afirmaba que las primeras experiencias y conflictos infantiles pueden influir en los intereses, actividades y personalidades adultos.

Contribuciones de la teoría de Freud y críticas a la misma

¿Qué tan acertadas cree que son las ideas de Freud? ¿Piensa que somos impulsados en forma implacable por instintos sexuales y agresivos? ¿O los conflictos sexuales que Freud consideraba tan importantes podrían sólo haber sido reflejos de la era victoriana sexualmente represiva en la que vivieron él y sus pacientes?



teoría psicosexual

teoría de Freud que afirma que la maduración del instinto sexual subyace a las etapas del desarrollo de la personalidad y que la manera en que los padres manejen los impulsos instintivos de los niños determina los rasgos que exhibirán los hijos.

motivos inconscientes

término de Freud para designar sentimientos, experiencias y conflictos que influyen sobre el pensamiento y el comportamiento de una persona, pero que se encuentran fuera de la conciencia de la persona.

represión

tipo de olvido provocado por el hecho de que los pensamientos y conflictos que generan ansiedad son obligados a quedar fuera de la conciencia.

instinto

fuerza biológica innata que genera una respuesta o clase de respuestas particulares.

ello

término psicoanalítico que designa el componente innato de la personalidad que es dirigido por los instintos.

yo

término psicoanalítico para designar el componente racional de la personalidad.

superyó

término psicoanalítico que designa el componente de la personalidad formado por las normas morales internalizadas.

fijación

desarrollo detenido en una etapa psicosexual particular que puede impedir el ascenso a etapas superiores.

Etapa psicosexual	Edad	Descripción
Oral	Nacimiento-1 año	El instinto sexual se centra en la boca, ya que los bebés obtienen placer en actividades orales como chupar, masticar y morder. Las actividades de alimentación son importantes en particular. Por ejemplo, un bebé destetado demasiado pronto o en forma abrupta puede ansiar más tarde el contacto íntimo e incrementar excesivamente su nivel de dependencia con respecto a su cónyuge.
Anal	1-3 años	La micción y defecación voluntarias se convierten en los métodos primordiales de satisfacer el instinto sexual. Los procedimientos de entrenamiento para el control de esfínteres producen serios conflictos entre los niños y los padres. El clima emocional que crean los padres puede tener efectos duraderos. Por ejemplo, los niños que son castigados por "accidentes" en el control de esfínteres pueden transformarse en seres inhibidos, desordenados o derrochadores.
Fálica	3-6 años	En esta etapa, el niño obtiene el placer de la estimulación genital. Los niños desarrollan un deseo incestuoso por el progenitor del sexo opuesto (llamado <i>complejo de Edipo</i> en los niños y <i>complejo de Electra</i> en las niñas). La ansiedad que genera este conflicto provoca que los niños internalicen las características del rol sexual y normas morales de su rival paterno del mismo sexo.
Latencia	6-11 años	Los traumas de la etapa fálica causan conflictos sexuales que serán reprimidos e impulsos sexuales que serán recanalizados hacia el trabajo escolar y juego vigoroso. El yo y el superyo continúan desarrollándose a medida que el niño obtiene más capacidades de solución de problemas en la escuela e internaliza valores sociales.
Genital	12 años de edad en adelante	La pubertad provoca un nuevo despertar de los impulsos sexuales. En esta etapa los adolescentes deben aprender cómo expresar estos impulsos en formas socialmente aceptables. Si el desarrollo ha sido sano, el instinto sexual maduro se satisface mediante el matrimonio y la crianza de los hijos.

En la actualidad, pocos estudiosos del desarrollo son defensores acérrimos de la teoría de Freud. No existe suficiente evidencia de que cualquiera de los conflictos orales, anales y genitales iniciales que Freud destacaba predigan en forma confiable la personalidad adulta (véase, por ejemplo, Bem, 1989; Crews, 1996). Una razón de ello puede ser que la explicación de Freud del desarrollo humano estaba basada en los recuerdos de una cantidad relativamente pequeña de adultos con perturbaciones emocionales cuyas experiencias pueden no aplicarse a la mayoría de las personas.

No obstante, no debemos rechazar todas las ideas de Freud tan sólo porque algunas de ellas pueden parecer ahora un poco extravagantes. Quizá la mayor contribución de Freud fue su concepto de *motivación inconsciente*. Cuando surgió la psicología a mediados del siglo XIX, los investigadores estaban preocupados por entender aspectos aislados de la experiencia *consciente*, como los procesos sensoriales y las ilusiones perceptuales. Fue Freud quien proclamó por primera vez que la gran mayoría de la experiencia psíquica se encuentra por debajo del nivel de conocimiento consciente. También merece un crédito considerable por enfocar la atención en la influencia de la experiencia temprana sobre el desarrollo posterior. Continúan los debates respecto a exactamente cuán críticas son las primeras experiencias, pero pocos estudiosos actuales del desarrollo dudan de que algunas experiencias tempranas *puedan* tener efectos duraderos. Por último, podríamos agradecer a Freud por estudiar el lado emocional del desarrollo humano: los amores, temores, ansiedades y otras emociones poderosas que desempeñan funciones importantes en nuestras vidas. Estos aspectos de la vida a menudo han sido pasados por alto por estudiosos del desarrollo que han tendido a concentrarse en comportamientos observables o procesos de pensamiento racional. En suma, Freud fue en verdad un pionero que se atrevió a navegar en aguas lóbregas e inexploradas que sus predecesores ni siquiera habían considerado. En el proceso, cambió nuestras perspectivas de la humanidad.

La teoría de Erikson del desarrollo psicosocial

A medida que el conocimiento de Freud se extendió, atrajo a muchos seguidores. Sin embargo, sus discípulos no siempre concordaban con él, y al final comenzaron a modificar algunas de sus ideas y se convirtieron en teóricos importantes por derecho propio. Entre los más conocidos de estos estudiosos *neofreudianos* se puede mencionar a Erik Erikson.



Erik Erikson (1902-1994) destacó los determinantes socioculturales de la personalidad en su teoría del desarrollo psicosocial.

Comparación de Erikson con Freud

Aunque Erikson (1963; 1982) aceptó muchas de las ideas de Freud, difirió de éste en dos aspectos importantes. Primero, Erikson (1963) hizo hincapié en que los niños son curiosos y *activos* exploradores que buscan adaptarse a sus ambientes, más que esclavos pasivos de impulsos biológicos moldeados por sus padres. Erikson ha sido clasificado como un psicólogo del "yo" debido a que creía que, en cada etapa de la vida, las personas deben afrontar *realidades* sociales (en la función del yo) a fin de adaptarse con éxito y exhibir un patrón normal de desarrollo. Por lo tanto, en su teoría, el yo es mucho más que un simple árbitro de las demandas opuestas del ello y el superyó.

Una segunda diferencia crítica entre Erikson y Freud es que Erikson otorga mucha menor importancia a los impulsos sexuales y mucha mayor a las influencias culturales que Freud. Es claro que el pensamiento de Erikson fue moldeado por sus propias y variadas experiencias. Nació en Dinamarca y fue criado en Alemania, y pasó gran parte de su adolescencia vagando por toda Europa. Después de recibir su título profesional, Erikson se trasladó a Estados Unidos, donde estudió a estudiantes universitarios, combatientes, trabajadores por los derechos civiles del sur e indígenas americanos. Luego de haber observado muchas semejanzas y diferencias en el desarrollo entre estos grupos sociales diversos, no es sorprendente que Erikson hiciera hincapié en los aspectos *social* y *cultural* del desarrollo en su propia **teoría psicosocial**.

¿QUÉ PIENSA USTED?

?

El ello, el yo y el superyó han sido comparados con las tres ramas de un gobierno democrático. ¿Cuáles componentes de la personalidad freudiana parecen desempeñar una función ejecutiva? ¿Una función judicial? ¿Una función legislativa?

Ocho crisis en la vida

Erikson creía que los seres humanos enfrentan ocho crisis o conflictos importantes en el transcurso de sus vidas. Cada conflicto surge en un momento distinto dictado por la maduración biológica y las demandas sociales que experimentan las personas en desarrollo en puntos particulares de sus vidas. Cada crisis debe resolverse con éxito a fin de prepararse para una resolución satisfactoria de la siguiente crisis vital. El cuadro 2.2, describe en forma breve cada una de las ocho crisis (o etapas psicosociales) de Erikson y enumera la etapa psicosexual de Freud a la que corresponde. Nótese que las etapas del desarrollo de Erikson no terminan en la adolescencia o los primeros años de la edad adulta como las de Freud. Erikson creía que los problemas de los adolescentes y los adultos jóvenes son muy diferentes de los que enfrentan los padres que están criando a los hijos o los ancianos que pueden estar lidiando con el retiro, una sensación de inutilidad y la muerte inminente. La mayoría de los estudiosos del desarrollo contemporáneos están de acuerdo.

Contribuciones de la teoría de Erikson y críticas a la misma

Muchas personas prefieren la teoría de Erikson a la de Freud porque simplemente se rehusan a creer que los seres humanos están dominados por instintos sexuales. Un analista como Erikson, quien destaca nuestra naturaleza racional adaptativa, es mucho más fácil de aceptar. Además, Erikson otorgó gran importancia a muchos de los conflictos sociales y dilemas individuales que las personas pueden recordar, experimentan en la actualidad o pueden anticipar u observar con facilidad en las personas que conocen.

Erikson parece haber captado muchos de los problemas centrales de la vida mediante sus ocho etapas psicosociales. En efecto, expondremos sus ideas en temas como el desarrollo emocional de los bebés en el capítulo 11, el crecimiento del autoconcepto en la infancia y los problemas de identidad que enfrentan los adolescentes en el capítulo 12, y la influencia de los amigos y compañeros de juego en el desarrollo social en el capítulo 16. (Véase también Sigelman y Shaffer, 1995, para una exposición de las contribuciones de Erikson al campo del desarrollo adulto.) Por otra parte, la teoría de Erikson puede criticarse por ser vaga respecto de las *causas* del desarrollo. ¿Qué clases de experiencias deben tener las personas para afrontar y resolver con éxito los diversos conflictos psicosociales? ¿Exactamente cómo influye el resultado de una etapa psi-

teoría psicosocial

revisión de Erikson de la teoría de Freud que destaca los determinantes socioculturales (más que sexuales) del desarrollo y plantea una serie de ocho conflictos psicosociales que las personas deben resolver con éxito para exhibir un ajuste psicológico sano.

Edad aproximada	Etapa o crisis "psicosocial" de Erikson	Punto de vista de Erikson: hechos significativos e influencias sociales	Etapa freudiana correspondiente
Nacimiento a 1 año	Confianza básica contra desconfianza	Los bebés deben aprender a confiar en otros para que atiendan sus necesidades básicas. Si los cuidadores muestran rechazo o incongruencia, el bebé puede percibir al mundo como un lugar peligroso lleno de personas que no son de fiar o inseguros. El cuidador primordial es el agente social clave.	Oral
1 a 3 años	Autonomía contra vergüenza y duda	Los niños deben aprender a ser "autónomos": alimentarse y vestirse solos, cuidar de su propia higiene, etc. El fracaso en el logro de esta independencia puede forzar al niño a dudar de sus propias capacidades y a sentirse avergonzado. Los padres son los agentes sociales clave.	Anal
3 a 6 años	Iniciativa contra culpa	Los niños intentan actuar como adultos y tratarán de aceptar responsabilidades que están más allá de su capacidad. En ocasiones se fijan metas o emprenden actividades que entran en conflicto con las de los padres y otros miembros de la familia, lo cual puede hacerlos sentirse culpables. La resolución exitosa de esta crisis requiere un punto de equilibrio: el niño debe conservar una sensación de iniciativa y no obstante aprender a no chocar con los derechos, privilegios o metas de otros. La familia es el agente social clave.	Falica
6 a 12 años	Laboriosidad contra inferioridad	Los niños deben dominar habilidades sociales y académicas importantes. Éste es un periodo en que el niño se compara con sus compañeros. Si son lo bastante laboriosos, los niños adquieren las habilidades sociales y académicas para sentirse seguros de sí mismos. El fracaso en la adquisición de estos atributos importantes conduce a sentimientos de inferioridad. Los agentes sociales significativos son los maestros y los pares.	Latencia
12 a 20 años	Identidad contra confusión de roles	Ésta es la encrucijada entre la infancia y la madurez. El adolescente intenta resolver el interrogante "¿Quién soy?" Los adolescentes deben establecer identidades sociales y ocupacionales básicas o permanecerán confusos acerca de los roles que desempeñarán como adultos. El agente social clave es la sociedad de pares.	Genital inicial (adolescencia)
20 a 40 años (adulto joven)	Intimidad contra aislamiento	La tarea primordial en esta etapa es formar amistades fuertes y lograr un sentido de amor y compañerismo (o una identidad compartida) con otra persona. Es probable que experimenten sentimientos de soledad o aislamiento como resultado de una incapacidad para formar amistades o una relación íntima. Los agentes sociales clave son novios, cónyuges y amigos íntimos (de ambos sexos).	Genital
40 a 65 años (edad adulta media)	Generatividad contra estancamiento	En esta etapa, los adultos enfrentan las tareas de incrementar su productividad en su trabajo y educar a sus familias u ocuparse de otro modo de las necesidades de los jóvenes. Estas normas de "generatividad" son definidas por cada cultura. Aquellos que son incapaces o que no están dispuestos a asumir estas responsabilidades se estancan y/o caen en el egocentrismo. Los agentes sociales significativos son el cónyuge, los hijos y las normas culturales.	Genital
Vejez	Integridad del yo contra desesperación	El adulto mayor mira la vida en retrospectiva, viéndola ya sea como una experiencia significativa, productiva y feliz o una decepción importante llena de promesas sin cumplir y metas sin realizar. Las experiencias propias, en particular las experiencias sociales, determinan el resultado de esta crisis final de la vida.	Genital

cosocial sobre la personalidad en una etapa posterior? Desafortunadamente, Erikson no es muy explícito acerca de estas cuestiones importantes. Por lo tanto, su teoría es en realidad una revisión *descriptiva* del desarrollo social y emocional humano que no *explica* en forma adecuada cómo o por qué tiene lugar este desarrollo.

La teoría psicoanalítica en la actualidad

Freud y Erikson son sólo dos de muchos psicoanalistas que han influido de manera significativa en el estudio del desarrollo humano (Tyson y Tyson, 1990). Por ejemplo, Karen Horney (1967) ha desafiado las ideas de Freud acerca de las diferencias sexuales en el desarrollo y ahora se le

reconoce como fundadora de la disciplina que conocemos como psicología de las mujeres. Alfred Adler (1929/1964), un contemporáneo de Freud, estuvo entre los primeros en sugerir que los *hermanos* (y las rivalidades entre hermanos) contribuyen de manera importante al desarrollo social y de la personalidad, una proposición que exploraremos en detalle en el capítulo 15. Por su parte, el psicoanalista estadounidense Harry Stack Sullivan (1953) escribió en forma extensa acerca de la forma en que las relaciones cercanas entre personas del mismo sexo durante la niñez media establecen el escenario para las relaciones amorosas íntimas posteriores (véase el capítulo 16 para una exposición de ésta y otras contribuciones que hacen los amigos al desarrollo social y de la personalidad). Aunque sus teorías difieren en enfoque, todos estos *neofreudianos* otorgan mayor importancia a las influencias *sociales* sobre el desarrollo y menos al papel de los instintos sexuales que Freud.

A pesar de las contribuciones importantes que hicieron Freud y los neofreudianos, muchos estudiosos contemporáneos del desarrollo han rechazado en gran medida la perspectiva psicoanalítica debido a que sus proposiciones son muy difíciles de refutar o confirmar. Supóngase, por ejemplo, que deseamos probar una hipótesis freudiana básica de que la personalidad "saludable" es una en la que el *ello*, el *yo* y el *superyó* tienen una fuerza más o menos igual. ¿Cómo podríamos hacerlo? Hay pruebas objetivas que podríamos usar para seleccionar personas "mentalmente sanas", pero no tenemos ningún instrumento que mida las fuerzas relativas del *ello*, del *yo* y del *superyó*. El punto es que muchas hipótesis psicoanalíticas no pueden probarse por ningún otro método que no sea la entrevista o un enfoque clínico y, por desgracia, estas técnicas son muy lentas, costosas y están entre los menos objetivos de todos los métodos usados para estudiar el desarrollo humano.

Sin embargo, la razón principal de que tantos estudiosos del desarrollo hayan abandonado la perspectiva psicoanalítica es que otras teorías parecen más atractivas. Una perspectiva favorecida por muchos es el enfoque del aprendizaje, al que pasaremos ahora.

EL ENFOQUE DE LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE

En páginas anteriores citamos a un estudioso del desarrollo que afirmaba que podía tomar una docena de bebés sanos y entrenarlos para ser cualquier cosa que él eligiera, como médico, abogado, mendigo, etc., sin importar sus antecedentes o ascendencia. ¡Qué afirmación tan audaz! Ello implica que la crianza es todo y que la naturaleza, o dones hereditarios, no cuentan para nada. Esa declaración pertenece a John B. Watson, un fuerte defensor de la importancia del aprendizaje en el desarrollo humano y padre de una escuela de pensamiento conocida como **conductismo** (Horowitz, 1992).

El conductismo de Watson

Una premisa básica del conductismo de Watson (1913) es que las conclusiones sobre el desarrollo humano deben basarse en observaciones de conducta manifiesta en lugar de hacerlo en especulaciones acerca de motivos inconscientes o procesos cognoscitivos inobservables. Es más, Watson creía que las asociaciones *bien aprendidas* entre estímulos externos y respuestas observables (llamadas **hábitos**) son los cimientos del desarrollo humano. Como John Locke, Watson veía al bebé como una *tabula rasa* en la que escribe la experiencia. Los niños no tienen tendencias innatas: lo que llegan a ser depende por completo de sus ambientes de crianza y las formas en que los tratan sus padres y otras personas significativas en sus vidas. Por lo tanto, de acuerdo con el enfoque conductual, es un error suponer que los niños progresan a través de una serie de etapas distintas, dictadas por la maduración biológica, como había afirmado Freud (y otros). En su lugar, el desarrollo es visto como un proceso continuo de cambio conductual moldeado por el ambiente único de la persona y puede diferir en forma dramática de una persona a otra.



John B. Watson (1878-1958) fue el padre del conductismo y el primer teórico del aprendizaje social.

conductismo

escuela de pensamiento que sostiene que las conclusiones sobre el desarrollo humano deben basarse en observaciones controladas del comportamiento manifiesto en lugar de hacerlo en especulaciones sobre los motivos inconscientes u otros fenómenos inobservables; fundamento filosófico de las primeras teorías del aprendizaje.

hábitos

asociaciones bien aprendidas entre estímulos y respuestas que representan los aspectos estables de la personalidad.

Para probar cuán maleables son los niños, Watson se propuso demostrar que los temores infantiles y otras reacciones emocionales son adquiridas, no innatas. En una demostración, por ejemplo, Watson y Rosalie Raynor (1920) presentaron una rata blanca mansa a un niño de nueve meses de edad llamado Albert. Las reacciones iniciales de Albert fueron positivas: gateó hacia la rata y jugó con ella como lo había hecho antes con un perro y un conejo. Luego, dos meses más tarde, Watson intentó infundir una respuesta de temor. Cada vez que Albert se acercaba a la rata blanca, Watson se colocaba detrás de él y golpeaba una barra de acero con un martillo. Al transcurrir el tiempo, Albert asoció la rata blanca con el ruido estrepitoso y llegó a temer a su peludo compañero de juegos, lo cual demostró que los temores se aprenden con facilidad.

La creencia de Watson de que los niños son moldeados por sus ambientes llevaba un mensaje sombrío para los padres: en gran medida, ellos eran responsables de lo que llegaran a ser sus hijos. Watson (1928) advirtió a los padres que debían comenzar a enseñar a sus hijos desde el nacimiento y evitar los mimos si deseaban inculcar buenos hábitos. Trántenlos, dijo

... como si fueran adultos pequeños... Que su comportamiento siempre sea objetivo y amablemente firme. Nunca los abracen ni los besen, nunca los dejen sentarse en su regazo... Estréchenles la mano en la mañana. Denles una palmada en la cabeza si han hecho un trabajo extraordinariamente bueno en una tarea difícil... En el transcurso de una semana, encontrarán lo fácil que es ser objetivos a la perfección... [aunque] amables y se avergonzarán de la forma empalagosa y sentimental en que los habían estado educando [a sus hijos] (pp. 81-82).

Desde los días de Watson, se han propuesto varias teorías para explicar cómo aprendemos de nuestras experiencias sociales y formamos los hábitos que este autor consideraba "ladrillos en el edificio del desarrollo humano". Quizá el teórico que hizo más que nadie para desarrollar el enfoque conductista fue B. F. Skinner.



B. F. Skinner (1904-1990) propuso una teoría del aprendizaje que acentuaba la función de los estímulos externos en el control del comportamiento humano.

reforzador

cualquier consecuencia de un acto que incrementa la probabilidad de que el mismo se repita.

estímulo aversivo

cualquier consecuencia de un acto que suprime a este acto y/o disminuye la probabilidad de que se repita.

aprendizaje operante

forma de aprendizaje en la que aumenta o disminuye la probabilidad de ocurrencia de ciertos actos voluntarios (u operantes), lo cual depende de las consecuencias que producen.

La teoría del aprendizaje operante de Skinner (conductismo radical)

A través de su investigación con animales, Skinner (1953) llegó a entender una forma muy importante del aprendizaje que creyó era la base de la mayor parte de los hábitos. En forma bastante simple, Skinner afirmó que tanto los animales como los humanos repiten actos que conducen a resultados favorables y reprimen aquellos que producen resultados desfavorables. Por ello, es que una rata que oprime una palanca y recibe una sabrosa croqueta de alimento es propensa a ejecutar nuevamente ese acto. En el lenguaje de la teoría de Skinner, la respuesta de oprimir la palanca emitida en forma libre se llama *operante* y la croqueta de alimento que fortalece esta respuesta (haciéndola más probable en el futuro) se llama **reforzador**. Del mismo modo, una niña pequeña puede formar un hábito a largo plazo de mostrar compasión hacia compañeros de juego afligidos si sus padres refuerzan de manera consistente su comportamiento amable con elogios, o un adolescente puede adquirir mayores hábitos de estudio si su trabajo es recompensado con calificaciones superiores. Los **estímulos aversivos**, por otra parte, son consecuencias que suprimen una respuesta y disminuyen la probabilidad de que ocurra en el futuro. Si a la rata que había sido reforzada por oprimir la palanca se le diera un choque doloroso cada vez que la oprimiera, el hábito de "oprimir la palanca" comenzaría a desaparecer. Del mismo modo, una adolescente que es regañada cada vez que llega tarde a su casa, por lo general tendrá más cuidado respecto a regresar tarde a su hogar.

Como Watson, Skinner creía que los hábitos se desarrollan como resultado de experiencias de **aprendizaje operante** únicas. El comportamiento agresivo de un niño puede ser reforzado con el tiempo debido a que sus compañeros de juegos "se rinden" (refuerzan) ante sus tácticas energéticas. Otro niño puede convertirse en un ser relativamente pacífico debido a que sus pares suprimen (castigan) en forma activa su conducta agresiva peleando con él. Los dos niños pueden desarrollarse en direcciones completamente diferentes con base en sus historias diferentes de reforzamiento y castigo. Según Skinner, no existe una "etapa agresiva" en el desarrollo del niño ni un "instinto agresivo" en los seres humanos. En su lugar, afirma que la mayor parte de los hábitos que adquieren los niños, las respuestas mismas que comprenden sus "personalidades" únicas, son operantes emitidas en forma libre que han sido moldeadas por sus consecuencias. De acuerdo con ello, la *teoría del aprendizaje operante* de Skinner afirma que las direcciones en que

nos desarrollamos dependen de estímulos *externos* (reforzadores y estímulos aversivos) más que de fuerzas internas como instintos, impulsos o maduración biológica.

En la actualidad, los estudiosos del desarrollo sostienen que el comportamiento humano puede adoptar muchas formas y que los hábitos pueden surgir y desaparecer durante una vida, dependiendo de que tengan consecuencias positivas o negativas (Gewirtz y Pelaez-Nogueras, 1992). Pero muchos creen que Skinner otorgó demasiada importancia a los comportamientos operantes moldeados por estímulos *externos* (reforzadores y estímulos aversivos), mientras ignoraba contribuciones *cognoscitivas* importantes para el aprendizaje social. Uno de estos críticos es Albert Bandura, quien ha elaborado una teoría del aprendizaje social cognoscitivo del desarrollo humano que en la actualidad es ampliamente respetada.

Teoría del aprendizaje social cognoscitivo de Bandura

¿El aprendizaje social humano puede explicarse con base en la investigación con animales? Bandura (1977, 1986, 1992) no lo cree así. Está de acuerdo con Skinner en que el condicionamiento operante es un tipo importante de aprendizaje, en particular para los animales; sin embargo, Bandura hace hincapié en que los humanos son seres *cognoscitivos*, procesadores de información activos, quienes, a diferencia de los animales, probablemente piensen sobre las relaciones entre su comportamiento y sus consecuencias. Por consiguiente, a menudo son más afectados por lo que *creen* que sucederá que por los eventos que experimentan en realidad. Considere su propia situación como estudiante. Su educación, que es costosa e insume tiempo, puede imponerle muchas demandas que generan tensión psicológica. No obstante, tolera el costo y el esfuerzo porque puede *anticipar* grandes recompensas después de obtener el título. Su comportamiento no es moldeado por consecuencias inmediatas; si así fuera, pocos estudiantes pasarían alguna vez por las pruebas y alborotos de la universidad. En lugar de ello, usted persiste como estudiante debido a que ha *pensado respecto* de los beneficios a largo plazo de obtener una educación y cree que superan a los costos a corto plazo que debe soportar.

En ninguna parte es más claro el acento cognoscitivo de Bandura que en su decisión de resaltar el **aprendizaje por observación** como un proceso central del desarrollo. El aprendizaje por observación sólo es el aprendizaje que resulta de observar el comportamiento de otras personas (llamadas *modelos*). Un niño de dos años de edad puede aprender cómo acercarse y acariciar al perro de la familia con sólo observar hacerlo a su hermana mayor. Un niño de ocho años de edad puede adquirir una actitud muy negativa hacia una minoría después de escuchar a sus padres hablando sobre ese grupo en forma despectiva. El aprendizaje por observación simplemente no podría ocurrir a menos que estuvieran en funcionamiento procesos cognoscitivos. Debemos *atender* con cuidado al comportamiento del modelo, asimilar en forma activa, o *codificar*, lo que observamos y luego *almacenar* esta información en la memoria (como una imagen o una etiqueta verbal) a fin de imitar en un momento posterior lo que hemos observado. En efecto, como veremos en el recuadro 2.2, los niños ni siquiera necesitan ser reforzados para aprender de esta manera.

¿Por qué Bandura hace hincapié en el aprendizaje por observación en su teoría del aprendizaje social cognoscitivo? Tan sólo porque esta forma cognoscitiva activa de aprendizaje permite a los niños pequeños adquirir con rapidez miles de respuestas nuevas en una variedad de escenarios donde sus "modelos" tan sólo tratan de satisfacer sus propios intereses y no están tratando de enseñarles nada. De hecho, muchas de las conductas que observan, recuerdan e imitan los niños son acciones que los modelos exhiben pero que en realidad desean desalentar, como decir palabrotas, fumar o comer entre comidas. Por ello Bandura afirma que los niños aprenden en forma continua respuestas deseables e indeseables "manteniendo sus ojos (y oídos) abiertos", y no le sorprende en absoluto que el desarrollo humano proceda con tanta rapidez a través de tantos caminos distintos.

El aprendizaje social como determinismo recíproco

En gran medida, las primeras versiones de la teoría del aprendizaje eran tributos a la doctrina de Watson del **determinismo ambiental**: los pequeños niños ignorantes eran vistos como receptores pasivos de la influencia ambiental, convirtiéndose en cualquier cosa que los padres, maestros y otros agentes de la sociedad decidieran. Bandura (1986; 1989) introduce una sólida



Albert Bandura (1925-) hizo hincapié en los aspectos cognoscitivos del aprendizaje en su teoría del aprendizaje social.

aprendizaje por observación
aprendizaje que resulta de observar el comportamiento de otros.

determinismo ambiental
noción de que los niños son criaturas pasivas moldeadas por sus ambientes.

Un ejemplo de aprendizaje (por observación) sin ensayo ni reforzamiento

En 1965, Bandura hizo lo que entonces se consideró una declaración radical: los niños pueden aprender con sólo observar el comportamiento de un modelo social, *aun sin ejecutar primero las respuestas en sí o recibir algún reforzamiento por realizarlas*. Es evidente que este aprendizaje "sin ensayo" es incongruente con la teoría de Skinner, la cual afirma que uno debe ejecutar una respuesta y luego ser reforzado a fin de aprender esa respuesta.

Bandura (1965) realizó entonces un experimento ahora clásico para demostrar su aserto. Niños de una escuela observaron una película corta en la que un modelo adulto dirigía una secuencia inusual de respuestas agresivas hacia un muñeco inflable, golpeándolo con un mazo mientras gritaba "toma" y, a la vez que le lanzaba bolas de hule le gritaba "pum, pum", etc. El experimento se realizó bajo tres condiciones:

1. Los niños en la condición de *modelo recompensado* vieron a un segundo adulto dar al modelo agresivo, dulces y refresco por una "ejecución de campeonato".
2. Los niños en la condición de *modelo castigado* vieron a un segundo adulto regañar y dar una zorra al modelo por golpear al muñeco.
3. Los niños en la condición *sin consecuencias* tan sólo vieron al modelo comportarse en forma agresiva.

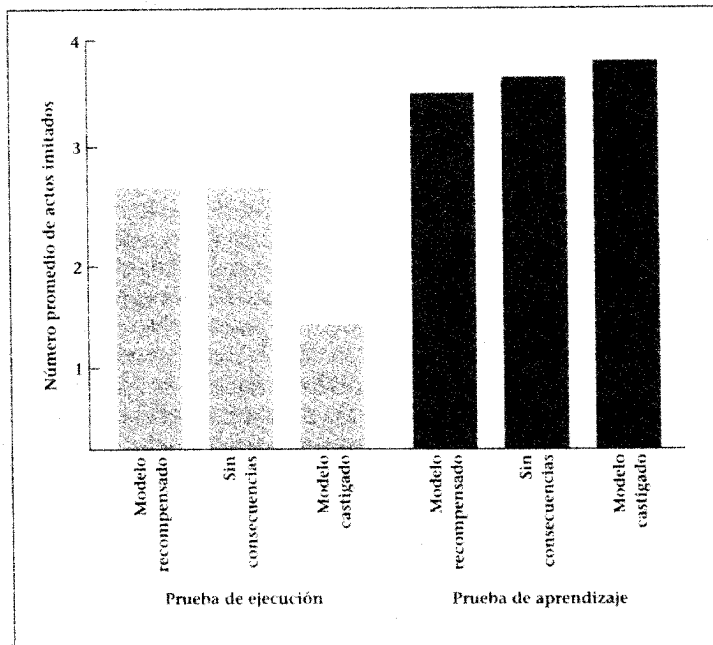
Cuando terminó la película, cada niño fue dejado solo en un cuarto de juegos que contenía un muñeco inflable y los accesorios que había usado el modelo para golpear al muñeco. Observadores ocultos registraron entonces todos los casos en los que el niño imitaba uno o más de los actos agresivos del modelo. Estas observaciones revelaron lo dispuestos que estaban los niños a *ejecutar* las respuestas que habían presenciado. Los resultados de esta prueba de "ejecución" aparecen en el lado izquierdo de la figura. Nótese que los niños en las condiciones de modelo recompensado y sin consecuencias imitaron más de los actos agresivos del modelo que aquellos que habían visto al modelo castigado por su comportamiento agresivo. Es claro que esto se parece mucho a

Número promedio de respuestas agresivas imitadas durante la prueba de ejecución y la prueba de aprendizaje para niños que habían visto a un modelo recompensado, castigado o sin recibir consecuencias por sus acciones. ADAPTADO DE BANDURA, 1965.

la clase de aprendizaje por observación sin ensayo que había propuesto Bandura.

Pero quedaba un interrogante importante: ¿los niños en las primeras dos condiciones en realidad aprendieron más al observar al modelo que aquellos que habían visto al modelo castigado? Para averiguarlo, Bandura diseñó una prueba para ver cuánto habían aprendido. Para ello se le ofreció a cada niño chucherías y jugo de frutas por reproducir todos los comportamientos del modelo que pudiera recordar. Como se ve en el lado derecho de la figura, esta "prueba de aprendizaje" reveló que los niños en cada una de las tres condiciones habían aprendido más o menos la misma cantidad al observar al modelo. Al parecer, los niños en la condición de modelo castigado había imitado menos de las respuestas del modelo en la prueba de ejecución inicial debido a que sentían que también podrían ser castigados por golpear el muñeco. Pero cuando se les ofreció una recompensa, mostraron que habían aprendido mucho más de lo que habían implicado sus ejecuciones iniciales.

En resumen, es importante distinguir lo que *aprenden* los niños por observación de su disposición a *ejecutar* estas respuestas. Es evidente que el reforzamiento no es necesario para el aprendizaje por observación; es decir, para la formación de imágenes o descripciones verbales que permitirían al observador imitar los actos del modelo. Sin embargo, las consecuencias reforzantes o punitivas que recibió el modelo bien pueden afectar la tendencia del observador a *ejecutar* lo que ya ha aprendido por observación.



excepción a este punto de vista, debido a que hace hincapié en que los niños y adolescentes son seres pensantes activos que contribuyen en muchas formas a su propio desarrollo. El aprendizaje por observación, por ejemplo, requiere que el observador atienda, codifique y retenga en forma activa los comportamientos exhibidos por modelos sociales. Además, los niños a menudo son

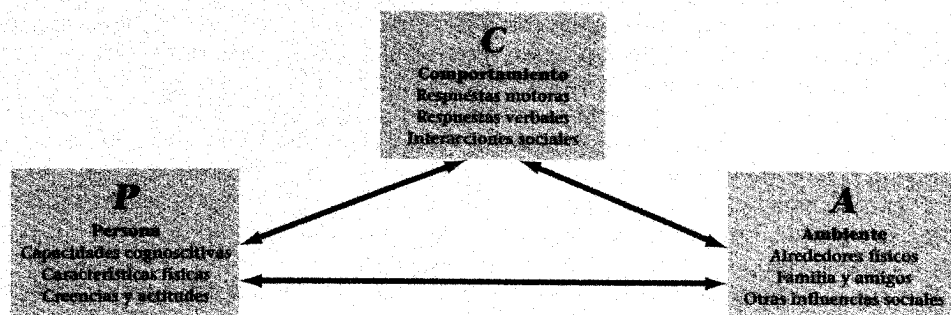


Figura 2.3 Modelo de Bandura del determinismo recíproco. ADAPTADO DE BANDURA, 1978.

libres de elegir los modelos a quienes imitarán, por lo que tienen algo que decir respecto a *qué* aprenderán de los demás.

Bandura (1986) ha elaborado el concepto de **determinismo recíproco** para describir su opinión de que el desarrollo humano refleja una interacción entre una persona “activa” (P), el comportamiento de la persona (C) y el ambiente (A) (véase la figura 2.3). A diferencia de Watson y Skinner, quienes sostenían que el ambiente (A) moldeaba la personalidad de un niño y su comportamiento, Bandura y otros (de manera más notable Richard Bell, 1979) sostienen que los vínculos entre personas, comportamientos y ambientes son *bidireccionales*. Por lo tanto, un niño puede influir en su ambiente en virtud de su propia conducta. Consideremos un ejemplo.

Suponga que un niño de cuatro años de edad descubre que puede obtener el control sobre ciertos juguetes arrebatándoselos a sus compañeros de juego. En este caso, el control sobre el juguete deseado es un resultado favorable que refuerza el comportamiento agresivo del niño. Pero nótese que, en este caso, el reforzador es producido por el mismo niño a través de sus acciones agresivas. No sólo ha sido reforzado su comportamiento autoritario (al obtener el juguete), sino que *ha cambiado el carácter del ambiente de juego*. Los compañeros de juego que fueron hechos víctimas pueden estar más inclinados a “ceder” ante el tirano, lo cual, a su vez, incrementa las probabilidades de que éste escoja a los mismos niños en el futuro (Patterson, Littman y Bricker, 1967).

En suma, los teóricos del aprendizaje cognoscitivo creen que el desarrollo humano se describe mejor como una *interacción recíproca* continua entre los niños y sus ambientes. La situación o “ambiente” que experimenta un niño de seguro lo afecta, pero se piensa que su comportamiento afecta también al ambiente, lo cual implica que los niños participan en forma activa en la conformación de los ambientes que influyen en su crecimiento y desarrollo.

Contribuciones de las teorías del aprendizaje y críticas a las mismas

Quizá la mayor contribución del enfoque de la teoría del aprendizaje es la riqueza de información que ha proporcionado sobre los niños y adolescentes en desarrollo. Las teorías del aprendizaje son muy precisas y comprobables (Horowitz, 1992). Además, al realizar experimentos controlados en forma estricta para determinar cómo reaccionan sus participantes ante diversas influencias ambientales, los teóricos del aprendizaje han comenzado a entender cómo y por qué las personas en desarrollo establecen lazos emocionales, adoptan roles de género, hacen amigos, aprenden a acatar las reglas morales y cambian en innumerables otras formas en el transcurso de la infancia y la adolescencia. Como veremos a lo largo del texto, la perspectiva del aprendizaje ha contribuido en forma considerable a nuestro conocimiento de muchos aspectos del desarrollo humano (véase también Gewirtz y Pelaez-Nogueras, 1992; Grusec, 1992).

El acento de la teoría del aprendizaje en las causas inmediatas de los comportamientos manifiestos también ha producido conocimientos clínicos y aplicaciones prácticas importantes. En la actualidad, por ejemplo, muchas conductas problemáticas pueden eliminarse con rapidez mediante técnicas de modificación conductual en las que el terapeuta: 1) identifica los reforzadores que sostienen hábitos inaceptables y los elimina mientras 2) modela o refuerza comportamientos

determinismo recíproco

noción de que el flujo de influencia entre los niños y sus ambientes es una calle de dos sentidos; el ambiente puede afectar al niño, pero el comportamiento de éste también influye sobre el ambiente.

alternativos más deseables. Por lo tanto, el comportamiento peligroso como tiranizar o buscar pleitos a menudo puede eliminarse en cuestión de semanas con técnicas de modificación de conducta, mientras que los psicoanalistas podrían requerir meses para examinar el inconsciente del niño, en busca de un conflicto que subyazca a estas hostilidades.

Sin embargo, a pesar de sus ventajas muchos ven al enfoque del aprendizaje como una explicación demasiado simplificada del desarrollo humano. Considere lo que los teóricos del aprendizaje tienen que decir sobre las diferencias individuales. Es probable que las personas sigan vías de desarrollo únicas porque no hay dos personas que crezcan exactamente en el mismo ambiente. No obstante, los críticos se apresuran a señalar que cada persona nace con una dotación genética exclusiva que proporciona una explicación igual de convincente para su "individualidad". Por ello se sostiene que los teóricos del aprendizaje pueden haber simplificado en forma excesiva la cuestión de las diferencias individuales en el desarrollo al despreciar la contribución de influencias biológicas importantes.

Sin embargo, otro grupo de críticos, cuyo punto de vista examinaremos pronto, puede estar de acuerdo con los conductistas en que el desarrollo depende en gran medida de los contextos en los que ocurre. Sin embargo, estos *teóricos de los sistemas ecológicos* afirman que el "ambiente" que influye en forma tan poderosa en el desarrollo en realidad es una serie de sistemas sociales (por ejemplo, familias, comunidades y culturas) que interactúan entre sí y con el individuo en formas complejas imposibles de simular en un laboratorio. Sólo estudiando a los niños y adolescentes en sus escenarios naturales es probable que comprendamos cómo influyen en verdad los ambientes en el desarrollo.

Un punto final: a pesar de la popularidad de teorías del aprendizaje con orientación cognoscitiva recientes que hacen hincapié en el papel activo del niño en el proceso de desarrollo, algunos críticos sostienen que los teóricos del aprendizaje ponen poca atención a las influencias *cognoscitivas* en el desarrollo. Los defensores de este punto de vista del "desarrollo cognoscitivo" creen que las capacidades mentales de un niño pasan por una serie de cambios cualitativos (o etapas) que los conductistas ignoran por completo. Además, afirman que las impresiones de un niño sobre el ambiente y sus reacciones ante él dependen en gran medida de su nivel de **desarrollo cognoscitivo**. Pasemos ahora a este punto de vista y veamos qué tiene para ofrecer.

EL ENFOQUE DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO

Ningún teórico ha contribuido más a nuestra comprensión del pensamiento de los niños que Jean Piaget (1896-1980), un estudioso suizo que comenzó a estudiar el desarrollo intelectual durante la década de 1920. Piaget fue un individuo notable. A la edad de 10 años publicó su primer artículo

desarrollo cognoscitivo

cambios relacionados con la edad que ocurren en actividades mentales como atender, percibir, aprender, pensar y recordar.

Comprobación de conceptos 2.2

Comprensión de las posiciones de cuatro teóricos importantes: Freud, Erikson, Skinner y Bandura

Compruebe su comprensión de las implicaciones del trabajo de cuatro de los principales teóricos expuestos en este capítulo indicando quién es probable que haya emitido cada una de las declaraciones citadas a continuación. Elija entre los siguientes: a) Sigmund Freud, b) Erik Erikson, c) B. F. Skinner, d) Albert Bandura. Las respuestas aparecen en el apéndice al final del libro.

- _____ 1. "El crecimiento es... la diferenciación durante una secuencia de periodos críticos. El desarrollo de la personalidad, es una tarea del yo y de los procesos sociales juntos (de modo que) todo el tiempo un ser humano es un yo y un miembro de la sociedad."
- _____ 2. "La cognición tiene influencia causal sobre el comportamiento. Una teoría que niegue que los pensamientos pueden regular las acciones no se presta... a la explicación del comportamiento humano complejo."
- _____ 3. "En la perspectiva tradicional, una persona es libre... Por consiguiente, puede considerársele responsable de lo que hace y castigársele en forma justa si comete una ofensa. Esta perspectiva debe reexaminarse cuando un análisis científico revela relaciones determinantes insospechadas entre el comportamiento y el ambiente."
- _____ 4. "La tarea de hacer conscientes las partes más recónditas de la mente es una que... es bastante posible de lograr."