



ISSN 1988-6047

DEP. LEGAL: GR 2922/2007

Nº 19 – JUNIO DE 2009

“CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL DESARROLLO PSICOLÓGICO DE LOS ADOLESCENTES. ASPECTOS COGNITIVOS, MOTRICES, AFECTIVOS Y SOCIALES”

AUTORÍA ANDRÉS MANUEL JIMÉNEZ BALLESTEROS
TEMÁTICA PSICOPEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA
ETAPA ESO

Resumen

Hoy sabemos, que el desarrollo psicológico no es un proceso de despliegue automático de potencialidades producido por la sola experiencia del alumno/a. Sabemos que es un proceso social y culturalmente asistido y mediado. Esta mediación sólo es afectiva si, además de reforzar el desarrollo ya alcanzado, es también capaz de preparar y anticipar el desarrollo inminente, es decir, si apoyándose en las capacidades que ya posee, el alumno/a las potencia y estimula.

Palabras clave

ADOLESCENCIA, CARACTERÍSTICAS, DESARROLLO, PSICOLOGÍA, MOTRICIDAD, RELACIONES SOCIALES.

0.- INTRODUCCIÓN

La posibilidad de ejercer una labor tan compleja, no reducida a la tradicional transmisión de conocimientos, sino ampliada a otra mucho más gratificante, la de ayudar a construir conocimientos, favoreciendo el desarrollo de las capacidades del alumno/a, constituye un reto para el profesor/a. Para enfrentarlo, deberá poseer una formación en los conocimientos esenciales de la psicología evolutiva del alumno/a, de los perfiles de cada grupo de edad. Sólo conociendo de donde se viene (rasgos característicos del subperiodo anterior) y donde se está (rasgos característicos del subperiodo actual), podremos saber hacia donde queremos ir, lo que implica establecer una orientación curricular verdaderamente promotora de desarrollo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 19 – JUNIO DE 2009

En términos generales, la adolescencia es un periodo de comienzo y duración variables, que marca el final de la niñez y sienta las bases de la adultez. Su comienzo viene marcado por la fase final de aceleración del crecimiento y los comienzos del desarrollo sexual.

Psicológicamente, se caracteriza por el desarrollo del pensamiento formal y socioafectivamente es un período de preparación intensiva para la preparación del rol adulto.

Es necesario preguntarnos si la adolescencia es un estado psicológico necesario; un período natural de desarrollo o más bien una construcción artificial, producto de una determinada organización sociocultural.

La cultura occidental, viene retrasando la incorporación del adolescente al mundo de los adultos (prolongación de los estudios, continuidad bajo la tutela de los padres, etc), así algunas sociedades poco desarrolladas establecen rituales específicos para el tránsito de la niñez a la vida adulta. Sin embargo, nuestra sociedad prolonga esta fase de tránsito, y ello nos obliga a hacer una clara diferenciación entre : Pubertad y Adolescencia.

Podemos definir la PUBERTAD como el conjunto de cambios físicos que transforman el cuerpo infantil en otro con capacidad para la reproducción.

Y definimos la ADOLESCENCIA como el período (desde el punto de vista psicológico) que marca el tránsito desde el mundo del niño/a al del adulto.

El primer concepto sería un fenómeno universal, mientras que la adolescencia lleva connotaciones sociológicas diferentes en las distintas culturas o sociedades.

1º.- ELEMENTOS BÁSICOS PARA LA CONCEPTUALIZACIÓN DEL DESARROLLO

En el momento de analizar los aspectos básicos que caracterizan el desarrollo en un determinado grupo o estrato de edad, resulta imprescindible hacer una reflexión sobre que es el proceso de desarrollo psicológico y sus rasgos característicos. Seguiremos en este punto a Palacios.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

1.1.- Los papeles de la Herencia y el Medio.

La polémica entorno al papel de la herencia y el ambiente ha cobrado en la actualidad un sentido distinto, aceptando ya que nuestro comportamiento y desarrollo reciben influjos tanto de la herencia como del ambiente. La atención, hoy, se dirige más a determinar el tipo de relación que se establece entre ellos.

La evolución psicológica está posibilitada por nuestros genes, que actúan limitados por un cierto calendario madurativo que determina, en cierta forma, el momento más idóneo o posible para determinadas adquisiciones que, en última instancia se encuentran vinculados en su concreción por las interacciones de las personas en el entorno.

La relación herencia-medio no puede determinarse en forma de porcentajes. Se trata de una relación marcada por la complementariedad y el peso diferencial en función del aspecto de desarrollo de que se trate y el momento evolutivo que se considere.

1.2.- Estadíos y Tópicos Evolutivos.

El concepto de estadio tiene en la actualidad, todavía, utilidad en psicología evolutiva aunque hoy se usa de una forma más cauta de lo que se hacía en la década de los setenta y parte de los ochenta. Se ha comprobado que los perfiles del desarrollo son diferentes entre miembros de culturas diferentes, dado que las “viejas” descripciones del proceso evolutivo se articulaban alrededor de una serie de “hitos” evolutivos que caracterizaban los comienzos y finales de etapas o estadíos, y se suponían universales en su secuencia y, por ello, en cierto sentido ajenos en su proceso a los determinantes del entorno.

Como dijimos, hoy se utiliza todavía, pero con la constancia de su limitación, y su uso se relaciona con la necesidad de contar con un recurso descriptivo para determinar la referencia concerniente a algunos de los claros cambios (saltos) de tipo cualitativo que se producen en el desarrollo.

Tomamos como punto de referencia los grandes períodos en que suele dividirse el ciclo vital humano:

- Infancia.
- Adolescencia.
- Aduldez.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 19 – JUNIO DE 2009

- Senectud.

Existía un tópico para cada uno de ellos. En el caso de la adolescencia, éste se refería a la consideración del período como una época de grandes transformaciones: este tópico no se ha visto avalado por las investigaciones llevadas a cabo con las mismas personas al comienzo y al final del período.

Es una época de cambio que no siempre se traduce en la dirección de ruptura con el pasado. La infancia e historia evolutiva previa del adolescente junto a las nuevas influencias que recibe en ese período determinarán una evolución precedente.

La adolescencia puede traducirse en muchos casos más en una línea de continuidad que de ruptura, aunque continuidad no tiene por qué significar falta de cambios, pero los cambios pueden darse de forma coherente con los momentos evolutivos precedentes.

1.3.- Visión Contextualista e Interaccionalista del desarrollo.

La Psicología Evolutiva actual se caracteriza más por la pluralidad de enfoques y la búsqueda de confluencias en los mismos que por el acento en uno u otros. La visión contextualizada-interaccionista del proceso evolutivo constituye un punto de vista con el que se identifican muchos investigadores. Desde esta perspectiva, se mantiene que el desarrollo psicológico está muy vinculado con la relación interpersonal que el sujeto mantiene con su entorno. Se subraya el papel determinante de la educación (familiar, escolar o ambiental) sobre el desarrollo.

Estos procesos educativos inciden sobre las características de la especie y sobre el calendario madurativo. Estos procesos educativos promueven, por tanto, el desarrollo a través del aprendizaje y conducen a la persona más allá del desarrollo dado, y por otro lado, los procesos a los que venimos haciendo alusión son organizados de forma diferencial por distintos grupos sociales.

Los agentes sociales realizan una labor mediadora entre cultura e individuo; así, no es posible subrayar excesivamente los rasgos de desarrollo de carácter universal, pues ello no sería compatible con esas características peculiares de cada momento y el contexto que esos mediadores traducen.

Las interacciones que moldean el desarrollo están condicionadas contextualmente tanto desde el punto de vista inmediato (familia, condiciones de vida,...) como mediato (cultura, momento histórico ...).



ISSN 1988-6047

DEP. LEGAL: GR 2922/2007

Nº 19 – JUNIO DE 2009

2º.- DEFINIR LA ADOLESCENCIA

La adolescencia puede definirse como el período del desarrollo que se sitúa entre la infancia y la edad adulta. Pocos podrían poner objeciones a esta definición, por la razón que es bastante evidente que los niños/as no pasan directamente a la edad adulta, sino al contrario, pasan a través de una etapa en la que no son niños/as ni adultos, sino algo distinto, y en esto estriba uno de los problemas al definir la adolescencia. Es más fácil decir lo que no es un adolescente que decir lo que es.

¿Cuándo empieza esta etapa, a la que llamamos adolescencia, y cuándo termina?.

Es éste otro problema de difícil solución. Hablando en general, es más fácil identificar el comienzo que sus etapas finales.

Empieza a mostrarse hacia los diez, once o doce años de edad, con los cambios en el aspecto físico (pubertad), y en la conducta que llamamos "preadolescencia".

Hace su aparición más patente en la pubertad, con el comienzo del ciclo menstrual en las niñas y con la primera eyaculación de líquido seminal en los niños.

El final de la adolescencia es más difícil de determinar. Ciertamente, cuando se trata de fijar el momento en que la adolescencia finaliza y empieza la edad adulta nos vemos forzados a darnos cuenta que lo que llamamos adolescencia es, en un aspecto muy amplio, un artificio de nuestra cultura.

La edad adulta se caracteriza por el desempeño de actos adultos. Actos asociados con: el matrimonio, la paternidad, la carrera vocacional y las responsabilidades cívicas y sociales. En algunas culturas primitivas, como la de los "Tuareg del Sahara", la adolescencia es corta, y la edad adulta se inicia hacia los 15 años, porque a esta edad los chicos y las chicas son capaces de tomar parte en los actos básicos adultos de su cultura.

En las culturas más urbanizadas, como la nuestra, los actos de la vida adulta son muchos más variados y complejos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

Esto produce dos efectos:

1º.- El período de la adolescencia se prolonga para permitir el aprendizaje de mayor número de actos adultos.

2º.- El momento en que un individuo pasa de la adolescencia a la edad adulta, está menos definido. La edad de 18 años con el derecho a votar en muchos Estados, es considerado el momento de entrada en la edad adulta, pero muchos individuos empiezan antes a tomar parte en actos adultos, como el matrimonio, etc.

Por otra parte, hay millones de individuos que continúan estudiando y son dependientes de sus padres desde el punto de vista financiero hasta edades muy avanzadas. Profesiones como Derecho, Medicina, etc., pueden extender este periodo de dependencia económica hasta que finalizan sus estudios. Esto puede no ocurrir hasta que hayan entrado en la tercera década de la vida.

El problema de definir la "adolescencia" se hace todavía más confuso por las diferencias entre las subculturas que forman nuestra cultura. Los adolescentes de las familias de clase obrera tienden a iniciar actos adultos a una edad más joven. Pueden dejar sin terminar sus estudios, buscar un empleo, casarse y empezar a formar una familia, todo esto antes de los 18 años.

La base de estas diferencias estriba en el tipo de esperanzas que la subcultura tiene con respecto al individuo y las que el individuo tiene de sí mismo. El individuo de clase obrera esperará, probablemente, independizarse de la familia a los 18 años, mientras que el individuo de clase media a los 18 años, probablemente, siga desempeñando su papel de estudiante durante los siguientes años. Quizás busquen un empleo temporal o durante algunas horas para ganar independencia, pero no espera hacer el mismo tipo de trabajo o trabajar en el mismo nivel durante el resto de su vida. Hay muchas variaciones.

Algunos individuos llegan a un status adulto antes y otros después. Estas diferencias dependerán de muchos factores como: sexo, situación familiar, características personales y la posibilidad de tener distintas oportunidades. Pero lo que espera la sociedad de nosotros, y lo que esperamos de nosotros mismos/as, juega un papel importante al determinar cuando termina la adolescencia y cuándo empieza la edad adulta.

3º.- NECESIDADES PSICOLOGICAS DURANTE LA ADOLESCENCIA



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

3.1.- Jerarquía de las "Necesidades de Maslow".

Necesidad: Estado provocado por una privación. La necesidad a su vez provoca un impulso encaminado a satisfacerla y, por lo tanto, a hacerla desaparecer, restableciendo así el equilibrio del organismo.

La jerarquía de las necesidades va desde las más fisiológicas y primitivas a las más abstractas y complejas. De lo más elemental a la plenitud (que él denomina "autorrealización").

Podemos definir "autorrealización" como el desarrollo integral de todas las energías humanas, incluyendo tanto aspectos físicos e intelectuales, como emocionales y afectivos.

3.1.1.- Necesidades básicas.

La infancia está dominada por los tres niveles primeros de estas necesidades básicas.

- A.- La necesidad de mantener un proceso fisiológico.
- B.- La necesidad de seguridad.
- C.- La necesidad de amor y atención.

Estas necesidades, desde luego, persisten en la adolescencia, pero se hacen menos importantes como fuente de preocupación.

Durante la adolescencia, el sujeto se preocupa de las dos primeras necesidades casi incidentalmente, en una conducta rutinaria cotidiana. La necesidad de amor y atención paternal no es tan crucial como lo era en la niñez (muchos adolescente creen, a veces, que perciben más atención de la que necesitan).

La necesidad de dar y compartir el amor, particularmente con los miembros del sexo opuesto, puede tomar importantes proporciones.

3.1.2.- Necesidades de "Nivel más Alto".



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

Las necesidades de estima, adquieren una gran preeminencia durante el período del desarrollo de la adolescencia. Durante los primeros años de este período, el adolescente empieza a desarrollar un sentido de la identidad de sí mismo que va mas lejos del círculo familiar.

Quiere ser alguien "con todos los derechos", lo busca principalmente ganándose el reconocimiento y la aceptación de sus compañeros/as de edad, a medida que van pasando los años de la adolescencia, puede buscar también el reconocimiento de otras fuentes:

los profesores, los que lo emplean y los miembros del sexo opuesto.

Sin embargo, durante la adolescencia, la preocupación principal consiste en procurar y mantener la aceptación del status en el grupo de personas iguales a él, la banda, los compañeros, la pandilla. Para muchos adolescentes, tiene más importancia buscar y mantener la aceptación de sus iguales que mantener una actitud de aceptación por parte de los padres.

Las necesidades de "autoactualización" pueden empezar a hacer su aparición, particularmente, hacia la mitad y hacia los años finales de la adolescencia. En nuestra cultura, depende de la vocación a que nos dediquemos; de aquí que prepararse para una profesión se convertirá en una de las preocupaciones mayores. Además, existe la tendencia a encontrar una salida mayor para nuestras energías creadoras en nuestra vida ocupacional.

La posibilidad de satisfacer estas necesidades básicas en los niveles mas altos depende, en gran parte, de nuestro nivel de madurez emocional. Algunos adolescentes son incapaces de dar el paso de identificarse con los individuos y los grupos fuera de su familia porque no pueden romper sus dependencias emocionales con sus padres. Un numero bastante amplio de individuos son capaces de tener relaciones satisfactorias con sus iguales, pero no pueden dar el paso siguiente de adquirir el sentido de identificación y ser ellos/as mismos/as, distintos del grupo.

La autoactualización depende, en gran parte, de nuestra capacidad de autodirigirnos: pensar por nosotros mismos, tomar decisiones propias, desarrollar una vida distinta de nuestras relaciones con el grupo.

Algunos individuos son incapaces de desarrollar una vida distinta de la del grupo y permanecer prisioneros/as del ultraconformismo de su conducta toda su vida de adulto.

4º.- EL DESARROLLO COGNITIVO EN LA ADOLESCENCIA



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

4.1.- *Estadíos Evolutivos de Piaget.*

"La cognición" es, en general, un término usado en psicología para referirse a procesos como:

- La percepción.
- La formación de conceptos.
- El razonamiento.
- El juicio.

Siguiendo los Estadíos Evolutivos de PIAGET, en que tiene lugar el desarrollo cognitivo:

4.1.1.- Período de las "Operaciones Concretas".

Lo conocemos como el período del desarrollo intelectual, que en la teoría de JEAN PIAGET, se extiende desde los siete a once años aproximadamente, y se da tras el período preoperacional.

Se caracteriza por la aparición de operaciones definidas como acciones interiorizadas, reversibles y coordinadas en estructuras de conjunto, lo que quiere decir que las operaciones nunca aparecen aisladas, sino formando sistemas y que cada operación tiene su inversa.

La aparición de las operaciones concretas se pone de manifiesto con la constitución de invariantes o ideas de conservación (capacidad de la persona para comprender que las cantidades permanecen constantes a pesar de las transformaciones que tengan lugar en su apariencia externa: materia, peso, volumen).

Buena parte del desarrollo intelectual consiste en formar esquemas que permitan organizar la realidad, y las nociones de conservación son precisamente un tipo de esos esquemas.

Uno de los ejemplos más conocidos por PIAGET es la "Conservación de la sustancia": Se le presenta al niño/a dos bolas de plastilina iguales, y una de ellas se aplasta, dándole forma de salchicha, dándose el siguiente resultado:

- a) El niño/a de la etapa preoperacional dirá que hay más (menos) en la salchicha que en la bola, porque para él/ella la cantidad de sustancia no es independiente de la forma.
- b) El niño/a de la etapa concreta admitirá la no variación de la cantidad.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

Las operaciones concretas versan sobre los objetos que el niño/a manipula o ha manipulado.

Aprende a:

- a) Clasificar (operación que consiste en agrupar en clases, según ciertos criterios que definen la pertenencia a las mismas).
- b) Seriar los objetos.
- c) Formar diversas nociones científicas como:
 - las de número
 - velocidad
 - tiempo
 - medida
 - otras relativas al espacio, etc...

Pero la actividad mental del niño/a permanece todavía apegada a lo concreto, a lo inmediato. La superación de esta limitación solo se producirá en la etapa de las operaciones formales o abstractas..

A lo largo de este periodo el niño/a:

- A.- Elabora representaciones para asimilar una realidad que se construye a partir de la propia actividad.
- B.- Capta códigos convencionales y comienza a usarlos con fluidez (lectura, escritura, numeración, lenguaje musical...)
- C.- Siente gran curiosidad ante las cosas que le rodean, y esto permite la búsqueda de nuevas informaciones.
- D.- Desarrolla la capacidad de análisis, que le permitirá disociar cualidades distintivas de objetos y fenómenos.
- E.- Construye abstracciones a partir de la propia experiencia (aisla cualidades, estructura y organiza)
- F.- Supera el egocentrismo, animismo y finalismo como resultado de la Confrontación de sus percepciones con la realidad.
- G.- El lenguaje se manifiesta en la evolución cognitiva y afectivo-social.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

La característica fundamental (el pensamiento), llega a actuar de forma operatoria lógica-concreta. La operación aparece "liberada" del impacto de la percepción inmediata y conlleva la posibilidad de ordenar mentalmente una serie de acontecimientos:

- a) hacia delante.
- b) hacia atrás.
- c) en el espacio.
- d) en el tiempo.

Esta capacidad se denomina "reversibilidad operatoria", pero sólo es aplicable a objetos de conocimiento concretos.

El dominio del pensamiento hipotético, tratando con proposiciones y teorías abstractas no será posible hasta la adolescencia. El pensamiento concreto manifiesta la posibilidad de comprender las relaciones que encuentra a su alrededor, pero no tiene aún la posibilidad de pensar en todos los tipos posibles de relaciones.

4.1.2.- Período de las "Operaciones Formales o Abstractas".

Último período del desarrollo intelectual en la teoría de PIAGET.

Se extiende entre los once y los quince o dieciséis años, aproximadamente, momento en que se alcanza el nivel intelectual adulto.

La característica más importante de esta etapa es que el sujeto se libera de la dependencia de lo concreto, de lo inmediato, como característica típica de la etapa de las operaciones concretas y pasa a considerar lo real como un subconjunto de lo posible. Esto supone que el adolescente es capaz de razonar, no solo sobre hechos, sino también sobre hipótesis. Esta forma de razonamiento es la propia del pensamiento hipotético-deductivo, (característico de la ciencia moderna).

Para desarrollar estos modos de razonamiento, el adolescente forma una combinatoria, que le proporciona todos los casos posibles, y construye, igualmente, una serie de esquemas operatorios formales, como las proporciones, la disociación de variables.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

El sujeto es capaz de manejar, también, la lógica de las proposiciones.

No es claro que todos los sujetos alcancen esta etapa final del desarrollo. Al estar ligada al pensamiento Científico, parece que está ausente de algunas sociedades y tampoco llegan a ella los disminuidos psíquicos. Incluso en nuestra sociedad se ha sostenido que muchos sujetos sólo serían capaces de utilizar el pensamiento formal en algunos terrenos con los que se está más familiarizado.

En todo caso, la comprensión de la ciencia exige utilizar recursos de esta etapa, aspecto éste que reviste numerosas implicaciones educativas y que ha de tenerse en cuenta a la hora de seleccionar objetivos y métodos didácticos.

4.1.2.1.- Características del pensamiento formal (según Piaget e Inhelder)

A.- La realidad concebida como un subconjunto de lo posible.

Marca una diferencia importante en relación con el período anterior (operaciones concretas), donde la capacidad de pensar giraba en torno a los datos reales y las situaciones posibles solo eran, tras algunos tanteos experienciales, prolongadores de lo real.

El adolescente, en cambio, puede prever situaciones, puede trascender los datos reales presentes; ya que es capaz de imaginar situaciones posibles, estaría en disposición de determinar que un aspecto de la realidad determinado, puede deberse a un conjunto de factores (realidad subconjunto de lo posible).

Gracias a esta característica, el adolescente será capaz de relacionar, no solo cada causa aislada con el efecto, sino también de relacionar todas las combinaciones posibles entre las distintas causas que determinan dicho efecto.

Podría resolver multitud de problemas del tipo de:

- Factores desencadenantes de la Revolución Francesa.
- Factores que puedan relacionarse con el pensamiento y la obra de un autor.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 19 – JUNIO DE 2009

- Elementos desencadenantes de un desastre.

B.- El carácter hipotético-deductivo.

- * En momentos anteriores a la adolescencia, los alumnos/as son capaces de llevar a cabo ciertas abstracciones sencillas.
- * Pero será en este período cuando esas abstracciones puedan cobrar forma de hipótesis.
- * Formula un conjunto de explicaciones posibles y las somete a prueba para comprobar su confirmación empírica.
- * Además de esta comprobación, el sujeto deberá aplicar un razonamiento deductivo, que le permita señalar cuales son las consecuencias de las acciones realizadas sobre la realidad.
- * El uso del pensamiento hipotético deductivo constituye el núcleo del pensamiento científico, ya que no solo pueden formular hipótesis que expliquen los hechos, sino también son capaces de comprobar el valor de cada una de las hipótesis que han trazado.
- * La mayor parte de los contenidos de la ciencia natural o social no pueden entenderse sin las características apuntadas.

C.- El carácter proposicional

Los sujetos en este estadio se sirven de proposiciones verbales como medio ideal en el que expresan sus hipótesis y razonamientos, así como los resultados que obtienen.

Las proposiciones son fundamentalmente afirmaciones sobre lo que puede ser posible. Son de naturaleza abstracta e hipotética, independientes de la realidad concreta.

Para resolver un problema no hace falta comprobar empíricamente todas las acciones, sino que se podrá sustituir por conclusiones de razonamiento expresadas verbalmente. El lenguaje se convierte en el vehículo ideal para estas representaciones.

D.- Los esquemas operacionales formales

Gracias a ellos, el sujeto podrá representar su conocimiento como resultado de la interacción de
C/ Recogidas Nº 45 - 6ºA 18005 Granada csifrevistad@gmail.com



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

la información adquirida con la anterior (con la propia experiencia).

El esquema es entendido como un proceso interno, no necesariamente consciente y que descansa sobre la información ya almacenada en nuestra mente. Es una unidad básica, a través de la cual representamos nuestro conocimiento y que se va modificando con el contacto de nuestra experiencia.

Inhelder y Piaget identifican como esquemas operacionales formales:

- a) La combinatoria.
- b) Las proporciones.
- c) El equilibrio mecánico.
- d) La correlaciones, etc...

Otras características del pensamiento formal:

- a) Es universal.
- b) Es uniforme.
- c) Es homogéneo.
- d) Atiende más a la estructura de las relaciones entre los objetos que a su contenido.
- e) Al ser el último estadio, el pensamiento del adolescente es muy similar al del adulto.

4.1.2.2.- Estudios descriptivos sobre el pensamiento formal.

Los estudios llevados a cabo por Piaget e Inhelder (1955) en torno al pensamiento formal fueron continuados por nuevas investigaciones que pretendían constatar en distintos países y ambientes la validez de los estadios presentados por los autores citados.

La mayor parte de las investigaciones presentaban datos que apuntaban a tres tipos de divergencias básicas:

El porcentaje habitual de sujetos que mostraban un pensamiento claramente formal no excedía el 50%, no era universal no solo en los adolescentes, sino también en los adultos de un cierto nivel educativo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

No todas las tareas formales poseen la misma complejidad, por lo que el pensamiento formal no constituía una estructura de conjunto. Por ejemplo: las tareas de combinatoria eran más fáciles que las de control de variables.

El contenido de las tareas y no sólo su estructura, era determinante de su facilidad de resolución. Así se demostró que el pensamiento también atendía a los contenidos

Estas investigaciones vienen a contradecir las afirmaciones de Piaget e Inhelder (el pensamiento formal e universal, uniforme y homogéneo, etc.). Todo esto apunta a la existencia de dificultades en la adquisición de este tipo de pensamiento.

Dado, pues, que no se accede a él de forma tan fácil o tan homogénea como se pensaba, las implicaciones para el tratamiento educativo serán considerables. Si se hubiese corroborado el conjunto de afirmaciones de Piaget e Inhelder la importancia de los métodos educativos que faciliten el pensamiento formal y el escaso interés por los contenidos en sí habrían hecho más sencillo el procedimiento educacional. Los problemas encontrados apuntan a la necesidad de prestar gran importancia a los contenidos.

4.1.3.- Perspectivas actuales sobre el “Pensamiento Formal”.

4.1.3.1.- La influencia del contenido

Ya hemos apuntado que investigaciones posteriores a las realizadas por Inhelder y Piaget mostraban que entre las personas que no son capaces de resolver los problemas formales existen muy claras diferencias.

Algunos autores señalan que el problema debe analizarse bajo la distinción entre: COMPETENCIA Y ACTUACION.

Los nuevos programas (D.C.B.) insisten en la consideración de estas problemáticas que se traduce en la imposibilidad de algunos sujetos a aplicar todas sus habilidades intelectuales (COMPETENCIAS) a enfrentarse a determinadas situaciones por lo que el rendimiento final (ACTUACIÓN) se sitúa por debajo de sus posibilidades.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 19 – JUNIO DE 2009

Todo esto implica que la dificultad no es debido a que el sujeto no pueda hacer uso del pensamiento formal de forma absoluta, sino que esas limitaciones dependen de variables diversas:

- a) La tarea:
 - Modo de representación.
 - Contenido.
 - Demandas específicas
- b) El sujeto:
 - Diferencias personales.
 - Nivel educativo

El mismo Piaget, a partir de los setenta, comenzó a apreciar con mayor claridad algunos de los problemas apuntados, y afirmó que, en determinadas situaciones, al no corresponder la situación de estudio a los intereses o aptitudes del sujeto puede que éste se sirva de un razonamiento propio del estado anterior.

Multitud de estudios posteriores avalan esta suposición y llegan a determinar que los sujetos difieren en la utilización de las operaciones formales según el grado de familiaridad que posean sobre la tarea en cuestión.

Carretero y León, concluyen en este sentido que el contenido de la tarea posee una influencia definitiva en la solución de las mismas, es decir, los sujetos de este estado pueden razonar formalmente con respecto a determinados temas y no respecto a otros, dependiendo todo ello de variables tales como:

- a) experiencia o familiaridad con la tarea en general.
 - ó
- b) con el manejo del contenido concreto.

4.1.3.2.- La influencia de los conocimientos previos

Los resultados de los estudios apuntados marcan unas conclusiones, en la línea de considerar que la posibilidad de razonamiento lógico-formal no solo se ve afectada por la familiaridad con el tipo de tarea y su contenido, sino también por las concepciones previas de tipo explicativo que el sujeto se



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

forja, lo cual siguiendo nuevamente a Carretero y León, nos lleva a la consideración de la importancia que posee el grado y tipo de instrucción recibida, pues los datos disponibles establecen ya de forma clara que el pensamiento lógico-formal, no sólo no es universal, sino que no posee una estructura de conjunto.

Se compone, más bien, de un conjunto de estrategias o esquemas que no se adquieren unitariamente y se encuentra en estrecha dependencia con el tipo de contenido de la tarea y el nivel de conocimientos adquiridos.

4.1.3.3.- Afirmaciones revisadas

Sintetizamos aquí las primeras creencias sobre el pensamiento formal y la nueva postura.

ANTES: El adolescente posee un pensamiento diferente de los niños/as que solo pueden pensar de forma lógica-concreta. Este pensamiento es igual en todos sus rasgos al pensamiento adulto.

AHORA: Trabajos recientes plantean la existencia de otras formas de pensamiento cualitativamente distinto al pensamiento formal. Estas formas han recibido la denominación de pensamiento postformal, y se caracterizan por:

- a) La posesión de un conocimiento relativo que acepta la contradicción.
- b) Sistema de pensamiento abierto y pragmático.

ANTES: El pensamiento formal es universal, se encuentra presente en todos los adolescentes y todos los adultos.

AHORA: El pensamiento formal no es rasgo universal ni entre los adolescentes ni entre los adultos (alrededor del 50%, según en las investigaciones realizadas).

ANTES: El pensamiento formal es uniforme y homogéneo. Constituye un sistema de conjunto y el sujeto que accede a él. Accede simultáneamente a los diversos esquemas operacionales formales.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

AHORA: El pensamiento formal no constituye un sistema de conjunto, dado que sus diversos esquemas pueden adquirirse o dominarse por separado (puede disponer de unos esquemas y no de otros)

ANTES: El pensamiento formal atiende a la estructura de las relaciones presentes en los objetos y no a su contenido. No se ve afectado por el contenido de las tareas sino por la complejidad de sus relaciones lógicas, por ello tareas con la misma estructura y distinto contenido tendrán siempre la misma dificultad.

AHORA: El pensamiento formal está constituido por un conjunto de estrategias o esquemas que no se consiguen de forma unitaria como hemos visto y además dependen decisivamente del tipo de contenido de la tarea y de los conocimientos previos adquiridos; ello los vincula directamente al tipo y nivel de instrucción recibida.

Desde el enfoque anterior se prestaría una prioridad casi exclusiva a los métodos y olvidaría considerar al contenido en sí mismo. La posición actual incide en la importancia que hay que conceder a los contenidos escolares específicos.

5.- BIBLIOGRAFÍA

Varios (1986.): "Adolescencia y Aprendizaje". Madrid: Cuadernos de Pedagogía. Enero 1990

Varios (1990): "Las nuevas etapas educativas". Cuadernos de Pedagogía. Julio-Agosto.

Piaget e Inhelder (1975): "Psicología del niño". Madrid: Morata,.

Varios (1991) (compilación de Palacios, Marchesi y Coll): "Desarrollo psicológico y educación: I y II". Madrid: Alianza.

Autoría

- Nombre y Apellidos: ANDRÉS MANUEL JIMÉNEZ BALLESTEROS
- Centro, localidad, provincia: CÓRDOBA
- E-mail: 21amjb@gmail.com