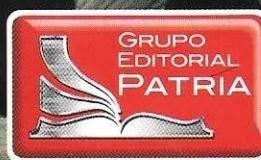
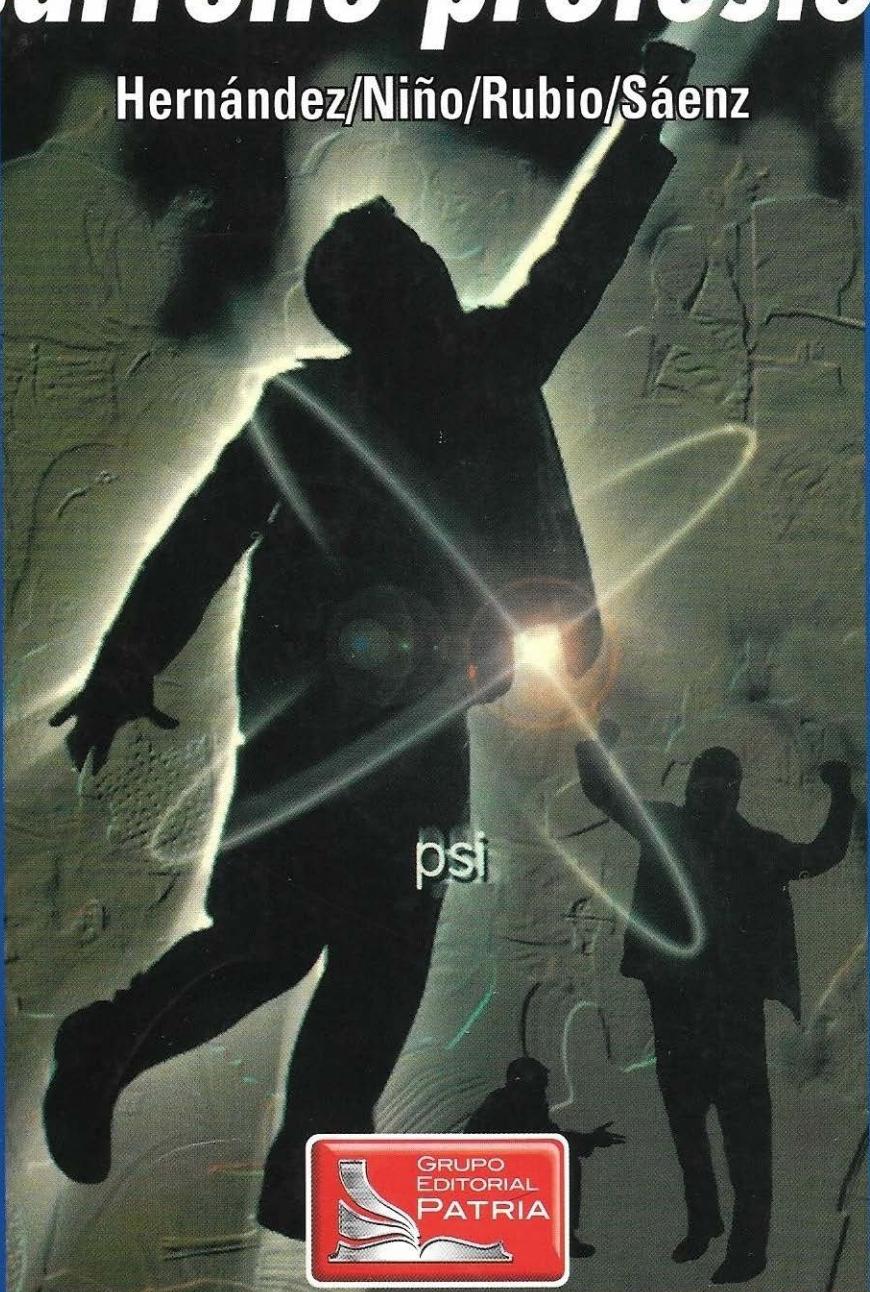


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

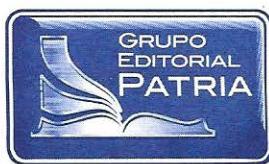
Psicología y desarrollo profesional

Hernández/Niño/Rubio/Sáenz



COLECCIÓN ESTUDIOS GENERALES

Psicología y desarrollo profesional



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Psicología y desarrollo profesional

Autores:

Guillermo Hernández Martínez
María Eduviges Niño Lara
Juan Carlos Alberto Rubio Sosa
Maribel Sáenz Elizondo

Revisora técnica:

Dra. Olga Loredo Hernández
*Maestra de tiempo completo en Psicología y Consejera Universitaria de
la ENEP de la Universidad Nacional Autónoma de México*

DÉCIMA OCTAVA REIMPRESIÓN
MÉXICO, 2014

GRUPO EDITORIAL PATRIA

**Para establecer comunicación
con nosotros puede hacerlo por:**



correo:
Renacimiento 180, Col. San Juan
Tlilhuaca, Azcapotzalco,
02400, México, D.F.



fax pedidos:
(01 55) 5354 9109 • 5354 9102



e-mail:
info@editorialpatria.com.mx



home page:
www.editorialpatria.com.mx

Gerente divisional: Javier Enrique Callejas

Coordinadora editorial: Alma Sámano Castillo

Coordinadora de edición: Carmen Paniagua Gómez

Supervisora de edición: Ma. del Carmen Vega López

Coordinador de producción: Jorge Manzano Olmos

Diseño de interiores: Oscar Peláez Murrieta

Diseño de imagen de portada: Sergio Montes Ortega / Samuel Cepeda Hernández

Diseño de portada: José Luis Martínez Mendoza

Ilustraciones: Juan Sergio Ortiz

Psicología y desarrollo profesional

Derechos reservados:

© 2001, Guillermo Hernández Martínez / María Eduviges Niño Lara

Juan Carlos Alberto Rubio Sosa / Maribel Sáenz Elizondo

Universidad Autónoma de Nuevo León

© 2001, GRUPO PATRIA CULTURAL, S.A. DE C.V.

© 2007, GRUPO EDITORIAL PATRIA, S.A. DE C.V.

Renacimiento 180, Col. San Juan Tlilhuaca

Del. Azcapotzalco, Código Postal 02400, México, D.F.

Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana

Registro núm. 43

ISBN: 978-970-24-0064-6 (13 dígitos)

ISBN: 970-24-0064-3

Queda prohibida la reproducción o transmisión total o parcial del contenido de la presente obra en cualesquier formas, sean electrónicas o mecánicas, sin el consentimiento previo y por escrito del editor.

Impreso en México
Print in Mexico

Primera edición: 2001

Décima Séptima reimpresión: 2014

Décima Octava reimpresión: 2014

CONTENIDO

Presentación	vii
Introducción	ix

Unidad 1 Elección profesional

1.1 ¿Por qué elegí una carrera profesional?	3
1.2 ¿Adiestramiento o formación?	5
1.3 Tú y la comunidad escolar	8
1.4 Tú y los valores	10
Resumen	12
Bibliografía	13

Unidad 2 Introducción

2.1 Psicología como ciencia	17
2.2 Diversas ramas de la psicología y su campo de aplicación	24
Resumen	33
Bibliografía	33

Unidad 3 Procesos básicos del desarrollo

3.1 Conceptualización del desarrollo humano	37
3.2 Diferencias individuales en el desarrollo	40
3.3 Influencias internas y externas	45
3.4 Familia y el desarrollo de la personalidad	47
3.5 Desarrollo de la sociabilidad	50
3.6 Cambios psicológicos durante la adolescencia	54
3.7 Desarrollo de la identidad	57
3.8 Desarrollo intelectual y de la personalidad en la etapa de la universidad	59
3.9 Desarrollo de la personalidad y cómo ésta determina la elección profesional	61
3.10 Edad adulta	64
Resumen	67
Bibliografía	67

Unidad 4 Procesos cognoscitivos

4.1 Procesos cognoscitivos	71
4.2 Percepción	72
4.3 Memoria y atención	77
4.4 Aprendizaje	81
4.5 Pensamiento y solución de problemas	83
4.6 Lenguaje y comunicación	87
4.7 Motivación y emoción	89
Resumen	92
Bibliografía	92

Unidad 5 Procesos emocionales

5.1 Personalidad, temperamento y carácter	99
5.2 Autoconcepto y autoestima	106
5.3 Problemas emocionales y su impacto en el desarrollo y en la elección profesional	110
Resumen	121
Bibliografía	122

Unidad 6 Procesos sociales

6.1 Socialización y diferencias individuales	125
6.2 Interacción en grupos	134
6.3 Género y elección vocacional	143
Bibliografía	155

Presentación

La Universidad Autónoma de Nuevo León ha impulsado los trabajos de uno de los programas más ambiciosos de su **VISIÓN UANL 2006**, con el análisis, diseño y aplicación del Programa de Estudios Generales para la Formación Integral de los Estudiantes de Licenciatura.

Este Programa busca fundamentalmente ampliar la cultura de los jóvenes estudiantes, estrechando el vínculo de la formación científica y técnica con las ciencias sociales y las humanidades, y reconociendo los ámbitos social y humanístico en la formación científica y técnica.

Rige aquí la idea de una cultura universitaria compartida por diferentes carreras y profesiones. La formación de esta cultura universitaria se constituye en un elemento esencial de la responsabilidad profesional que debe materializarse en cada estudiante.

Lo anterior se plantea en un marco que considera los límites de espacio, tiempo y recursos de nuestra Universidad, lo que nos obliga a pensar en los conocimientos que pueden incidir efectivamente en las necesidades académicas, sociales y culturales del estudiante.

El trabajo del Programa de Estudios Generales se ha desarrollado con gran rigor académico, iniciando con este libro la parte práctica de la actividad educativa concebida en diferentes sentidos; la formación de los docentes que impartirán los cursos, la selección de los contenidos acordes a los objetivos para la formación de los estudiantes y la elaboración en cada caso de un texto específicamente diseñado para los fines de la educación integral.

Para el Programa de Estudios Generales este volumen representa una primera aproximación al salón de clase. Organiza y describe contenidos y actividades para los alumnos y los docentes que permitirán establecer un proceso educativo conforme a sus necesidades. Dado que toda propuesta educativa debe buscar desarrollarse, la evaluación que hagan maestros y alumnos permitirá un enriquecimiento continuo, tanto de los cursos como de los propios libros de texto.

Es para la Universidad Autónoma de Nuevo León un placer presentar el libro *Psicología y Desarrollo Profesional*, no dudando que representa la posibilidad de satisfacer las necesidades e intereses sentidos de los alumnos, académicos y autoridades de las distintas dependencias.

Introducción

“La actividad profesional ofrece particular satisfacción cuando ha sido libremente elegida, es decir, cuando permite utilizar mediante la sublimación, inclinaciones preexistentes y tendencias instintuales evolucionadas o constitucionalmente reforzadas. No obstante, el trabajo es menospreciado por el hombre como camino a la felicidad. No se precipita a él como a otras fuentes de goce. La inmensa mayoría de los seres sólo trabaja bajo el imperio de la necesidad y, de esta natural aversión al trabajo, se derivan los más difíciles problemas sociales” (Freud, S. *El Malestar en la cultura*).

La influencia que el trabajo ha ejercido en el curso de la historia, es determinante. La concepción de trabajo, como tal, ha variado desde la visión del mismo como obligación de esclavos, hasta ubicarlo en un lugar central. Antes, el trabajo tenía como objetivo la supervivencia, hoy es una actividad que además, nos puede proveer otro tipo de satisfactores como la realización de sueños y esperanzas.

Una de las tareas de la educación superior es prepararnos para nuestro desempeño en el ámbito laboral, no sólo en lo concerniente a los conceptos teóricos y las habilidades prácticas que se adquieren en el transcurso de nuestra estancia en las aulas, sino además, procurando abrir los espacios necesarios para que podamos conocer y reflexionar en torno a lo que hemos elegido como futuro profesional.

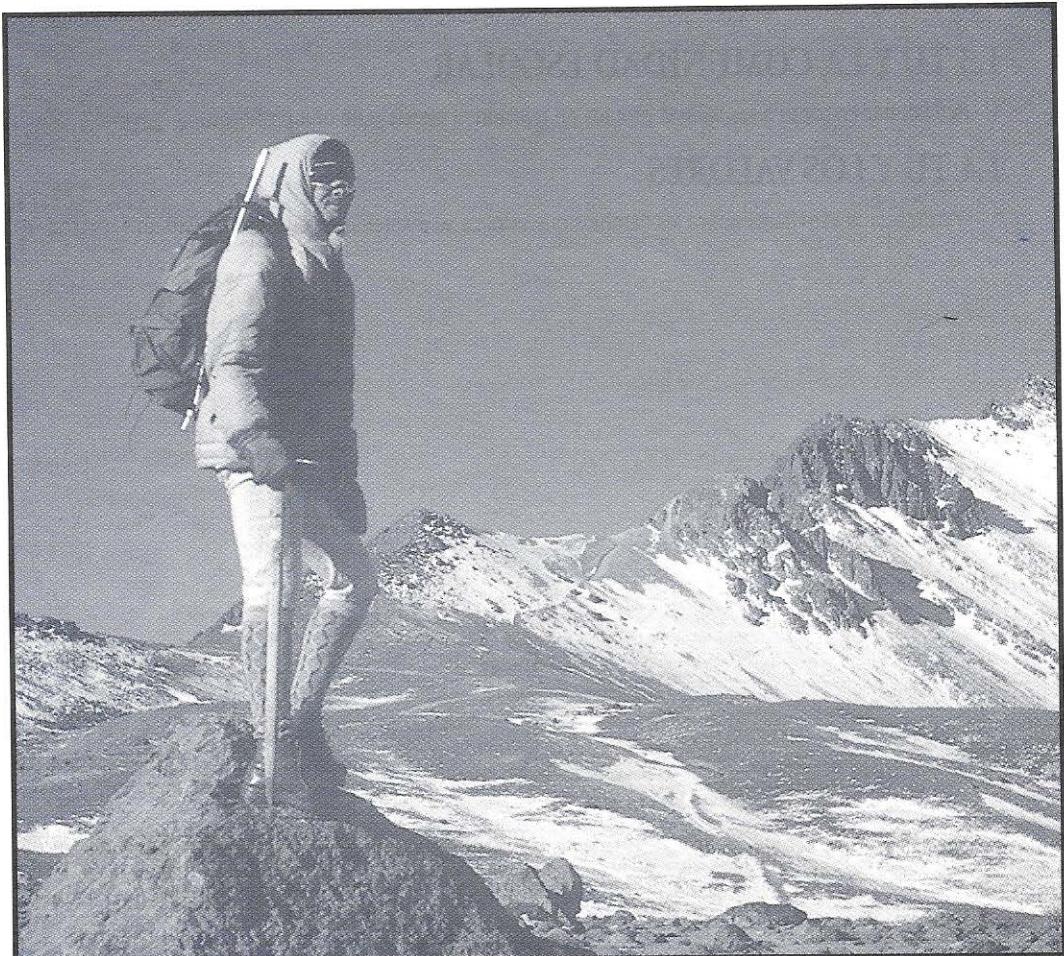
En función de lo anterior, este libro pretende que los estudiantes adquieran los elementos teóricos que le permitan comprender los procesos, tanto individuales como grupales, que favorecen o dificultan el desarrollo y concreción de una profesión y eso a su vez los prepare a responder a las demandas de su entorno y su práctica profesional.

El curso de *Psicología y desarrollo profesional*, inicia con una serie de preguntas que nos lleva a concluir en la necesidad de percibir nuestro estudio como algo que nos satisface de manera personal, posteriormente se mencionan algunas etapas de la evolución de la psicología en la historia, para luego destacar algunos de los procesos básicos del desarrollo psicológico, que sirven de soporte en el ulterior progreso de las capacidades del ser humano; finaliza con la revisión de tres tipos de procesos que acompañan a la persona en su devenir: los procesos cognitivos, los procesos emocionales y los procesos sociales.

Guillermo Hernández Martínez
María Eduviges Niño Lara
Juan Carlos Alberto Rubio Sosa
Maribel Sáenz Elizondo

Unidad 1

Elección profesional



Objetivo de la unidad:

Analizar las razones por las cuales un estudiante elige una carrera en particular.

OBJETIVOS PARTICULARES

1.1 ¿POR QUÉ ELEGÍ UNA CARRERA PROFESIONAL?

- Introducir algunos elementos que promuevan la reflexión en torno a las implicaciones de prepararse para el ejercicio de una profesión.

1.2 ¿ADIESTRAMIENTO O FORMACIÓN?

- Analizar las diferencias entre adiestramiento y formación en relación al estudio de una profesión.

1.3 TÚ Y LA COMUNIDAD ESCOLAR

- Reflexionar en torno a los valores propios en relación al ejercicio de una profesión.

1.4 TÚ Y LOS VALORES

- Sensibilizar al estudiante sobre los cambios que implica su inserción en una comunidad universitaria.

1.1 ¿POR QUÉ ELEGÍ UNA CARRERA PROFESIONAL?

Elegir es parte del proceso de crecimiento interior de la persona; por lo tanto, involucra todos los aspectos relevantes de la vida, ya que si lo pensamos bien, la vida en sí misma implica en cada momento decidir entre dos o más posibilidades.

La capacidad de elegir es algo que adquirimos con el ejercicio, pues no todas las elecciones nos llevan a la satisfacción, sólo aquellas que se han tomado consciente y responsablemente, con información pertinente, nos permiten llegar a donde queremos.

Si bien no todas las elecciones que hacemos nos van a procurar felicidad, cada elección implica perder lo no elegido. Lo más importante es tener el mayor control posible en nuestras manos.

Ser profesional incluye una responsabilidad, debes atenerte a una ética establecida por la comunidad, además de un estilo de vida que te dará a su vez una imagen social.

La respuesta más probable a la pregunta ¿por qué elegí una carrera profesional? es que deseas una educación. De ser así, se nos imponen dos preguntas: ¿Qué es una educación? y ¿por qué la deseo?

Naturalmente, la primera pregunta es difícil; existen para ella casi tantas respuestas como personas traten de contestarla, y en las bibliotecas, hay literalmente metros de estantes llenos de libros que tratan sobre la materia. Sin embargo, hay algunas ideas generales bastante claras y útiles sobre el significado de la educación que podrían ayudarnos a pensar al respecto.

Desde luego, la educación es algo más que recibir información. Los fragmentos de conocimiento, por muchos que hayan logrado acumular, son inútiles, a menos que uno sepa qué hacer con ellos.

A pesar de ello, la cultura en la que vivimos parece estimular la posesión de conocimientos basados en hechos; como ejemplo, recuerda los programas de televisión que ofrecen premios a los concursantes por responder a preguntas de temas diversos: los ganadores en estas competencias salen de los programas cargados de dinero y mercancías. Es claro que, al menos en esta actividad tan limitada, el recordar una gran cantidad de hechos desarticulados tiene un resultado final que algunos valoran.

No obstante, en realidad existe poca diferencia cualitativa entre las respuestas a las preguntas dadas por los concursantes en las diversas categorías del “conocimiento” y las anticuadas funciones de circo y de variedades de animales amaestrados que “cuentan”, “hablan” y realizan otras hazañas de “razonamiento”. Tanto los concursantes como los animales amaestrados actúan bajo condiciones especiales y limitadas. Pero la vida nunca es tan ordenada o controlada como un programa de preguntas; en la vida real, la persona que generalmente recibe los premios es la que sabe cuándo y cómo formular las preguntas correctas, no la que tiene grupos de respuestas para las preguntas determinadas de antemano. La vida tampoco tiene nunca preguntas predeterminadas; únicamente tiene problemas a los que hay que hacer frente, y dilemas que nunca, o muy rara vez, se presentan cuando uno se imagina o en la forma en que se supone deberían hacerlo lógicamente.

Emplear la palabra “problemas” equivale a presuponer preguntas. Casi toda instrucción verdadera comienza con preguntas. Una característica de la persona educada es el conocimiento de la importancia de las preguntas. La gente común se

satisface con las respuestas. La persona con formación se da cuenta de que las respuestas tienen limitaciones.

Tú puedes tener respuestas específicas. Puedes estar bien adiestrado sin estar bien educado. Si trabajas firme e inteligentemente en tus asignaturas, te graduarás. Si deseas ser un profesional educado, también puedes arreglártelas, pero sólo será después de que desarrolles algunas ideas claras acerca de las diferencias que existen entre educación y adiestramiento.

El adiestramiento es bueno, necesario, y parte fundamental de la educación. Estar adiestrado significa que uno está preparado o calificado para hacer algo. En nuestra sociedad tan complicada, en la que existen tantas rivalidades, el adiestramiento en alguna habilidad resulta imperativo. Pero tener una educación es saber no sólo lo que debe hacerse, sino comprender el significado y la importancia de lo que uno hace. Una persona educada sabe cómo y cuándo averiguar el porqué de su propia actividad. Muy a menudo el hombre adiestrado, al igual que el experto, conoce todo lo que se refiere a su trabajo, excepto para lo que sirve. Tú quieras obtener una educación superior. ¿Por qué? **¿Para qué estás en la escuela superior?** ¿Sólo para darte buena vida? ¿Sólo para estar en un trabajo o una profesión respetable y útil? ¿Únicamente para ser un elemento funcional de la sociedad? **¿Son suficientes para ti estos motivos?**

La respuesta completa a estas preguntas, si es que existe una respuesta, entraña mucho más que una contestación superficial acerca de las cosas prácticas necesarias para crearse un modo de vida. Las respuestas adicionales que des tienen mucho que ver con tu carácter. Éstas se acercan profunda y personalmente a tus motivos y a las esperanzas que abrigas para ti mismo. Descubren tu filosofía de la vida al responder indirectamente a las preguntas: **¿Cuál es el significado de tu vida? y ¿qué clase de ser humano deseas ser?**

Actividad

1. Contesta las siguientes preguntas en apoyo a lo que acabamos de revisar.

- a) **¿En dónde me imagino dentro de diez años?**

- b) **¿Qué estaré haciendo dentro de diez años?**

1.2 ¿ADIESTRAMIENTO O FORMACIÓN?

Una de las razones fundamentales de la importancia de la educación es lo relativamente fácil que es adquirir un adiestramiento práctico. Las industrias, al igual que los colegios y escuelas superiores, realizan una estupenda labor enseñando a la gente a desempeñar funciones precisas y complicadas. Pero la educación te dice, además: aprender a hacer algo es admirable y necesario, pero, **¿para qué lo haces?** Tu adiestramiento especializado dice: es indudablemente una función pero, **¿eres simplemente una función o una habilidad? ¿Qué más eres? ¿Cuál es tu relación con tus semejantes? ¿Cuál es tu función social?**

En cierta forma profunda y desarticulada, tú reconoces que una vida útil es algo más que una carrera o una profesión, o que criar una familia o ser un buen ciudadano. Deseas descubrir por ti mismo en qué consiste este “algo más”. Este deseo de seguridad interna y de finalidad no es exclusivo de los estudiantes de la escuela superior. Muchas personas, exitosas, desearían haber comenzado en sus primeros años a buscar la manera de dar un sentido a la vida, de asegurar su vida, y de convertirse en seres humanos completos, productivos y serenos. **¿Qué clase de ser humano eres ahora?** Estas cuestiones no atañen únicamente a filósofos. Son las preguntas más prácticas que pueden formularse.

Veamos por qué, después de todo, tú has dedicado muchos años a la tarea de comprender las principales ideas, habilidades y conocimientos necesarios para vivir. Cuando eres adulto, tu sociedad espera que sepas cómo trabajar con otras personas, y cómo conducirte y expresarte sin herir a los demás o a tí mismo. Espera que sepas a dónde vas y por qué. Esto es lo que a muy grandes rasgos significa ser “adulto”. Pero las clínicas y hospitales para enfermos mentales, las cárceles, las oficinas y las calles de nuestras ciudades y pueblos están llenas de gente desdichada, tensa y nerviosa, que no se ha enfrentado a estas interrogantes fundamentales acerca de sí misma. Trasladándose incansablemente de un trabajo a otro, de uno a otro placer y de una escapatoria a otra, tratan de encontrar la felicidad buscando situaciones ajenas a la suya que parecen conducir a la dicha. Esta gente no parece reconocer que la felicidad viene del descubrimiento de la clase de persona que se desea y se puede ser, y actuar después como tal.

Sin embargo, ir a la escuela superior no garantizará la felicidad ni te dirá el tipo de ser humano que debes ser. A la educación superior se le han atribuido una serie de triunfos, pero entre ellos no se encuentra una madurez garantizada. No obstante, la escuela superior es una de las pocas instituciones de nuestra sociedad que se han constituido deliberadamente con el fin de ayudarnos a explorar la naturaleza de la vida humana y sus significados.

Entre todos los motivos que tienes para estar en la escuela superior, puedes considerar tal vez como el más importante la mira del desarrollo personal o la oportunidad para lograr este desarrollo. En realidad, éste es el principal y más destacado propósito declarado de la mayoría de las escuelas superiores y universidades.

La mayor parte de tu enseñanza, instrucción y preparación académica hasta ahora han sido preliminares. Has tenido que aprender las tablas de multiplicar, gramática, historia, ciencias naturales, etc., porque estas materias deben servirte como instrumentos para cualquier pensamiento razonable. Mientras estés en la escuela superior, tendrás que aprender muchos más hechos que te sirvan de

instrumento. Pero ahora se te interrogará de nuevo, y más categóricamente. ¿Qué tiene de bueno toda esta información? ¿Sobre qué bases es bueno? Estas preguntas son muy valiosas y sus respuestas van más allá del simple conocimiento de los hechos. Las preguntas valiosas tienen muchos niveles, según los “valores” de los que se hable. Una escuela superior, si está realizando la labor que debe, no se preocupa principalmente por llenarte de hechos, o simplemente por adiestrarte en una especialidad o enseñarte la manera de ganarte la vida. La verdadera tarea de una escuela superior es el desarrollo creador de tus mejores facultades personales. Su trabajo consiste en ayudarte a tener una conciencia realista de ti mismo como participante útil en tu sociedad. Su labor es llevarte al conocimiento y apreciación de la magnitud y el valor de la cultura que has heredado; estimularte a desarrollar una empatía amplia por los valores y culturas de otros pueblos; proporcionarte el conocimiento experimental concreto y continuo que ayude a disciplinar tus capacidades y cualidades para ponerlas a tu servicio y al de la sociedad.

Lo que estudias verdaderamente cuando entras a la escuela superior no es tan sólo álgebra, francés, biología, inglés, física o sociología. Lo que estudias es al ser humano en la historia, en la actualidad, en potencia; sus acciones, sus pensamientos, sus problemas, sus creaciones. Independientemente de lo genuino de tu deseo o impaciencia por llegar a tu especialidad, cualquiera que ésta sea, desarrollarás simplemente una experiencia improductiva, a menos que reconozcas que el estudio de la literatura es una parte tan importante de la disciplina científica como las matemáticas, que el estudio de la biología o de la física forman parte de la educación de un futuro maestro de inglés, tanto como la semántica o la sociología, y que todas de algún modo están entrelazadas.

El saber no está dividido en compartimentos

El saber y el desarrollo son sinónimos. La magnitud de lo que aprendes en la escuela superior es igual a la de tu desarrollo. Puedes comprobar la validez de esta afirmación simplemente recordando cualquier situación o experiencia reciente en tu vida en la que sentiste cómo desarrollabas a todas luces habilidad, destreza o capacidad para hacer frente a un problema. La manera en que te sentiste durante esta experiencia y después de ella es igual a lo que se experimenta con el saber.

Nuestra finalidad como escuela superior es ayudarte a aprender a pensar por ti mismo y a valerte de los instrumentos del pensamiento de una manera responsable y socialmente útil, tarea un tanto difícil para ti como para la escuela superior si consideramos que el conocimiento o las ideas de cierto valor no pueden diluirse o simplificarse. Una verdadera educación no aparece en contornos preparados de antemano. Lo intrincado del saber es precisamente la complejidad del individuo en relación con su experiencia.

Ser educado es ser cambiado, ampliado y reorientado como persona. Cambiar es difícil. La mayoría de nosotros nos negamos a cambiar o a que se nos cambie. Sin embargo, si sales graduado de la escuela superior con tus hábitos, prejuicios y dudas de estudiante de primer año reforzados y arraigados más profundamente, entonces —no importa cuánta información absorbas, o cuán eficazmente desarrolles una habilidad o una técnica— la verdad es que no te has educado, sino que únicamente te has barnizado y revestido de un brillo cultural o técnico. (El barniz es un acabado



durable; pero, expuesto a la intemperie durante cierto tiempo, se cuartea, se descasca y deja ver la superficie desnuda.) Tu educación está a punto de convertirse en una cuestión personal si te exige que cambies. Demandará de ti una profunda entrega personal y, por consiguiente, en más de una ocasión puede ser un proceso difícil y frustrante, inclusive penoso.

Tal vez puedas tener una idea de las dimensiones y del valor de la tarea a la que te has comprometido.

Actividad

1. Debes hacer ahora un recuento de tus cualidades y tus defectos; además, escribirás en qué tipo de actividades te sientes hábil y en cuáles te dicen tus amigos o parientes que eres bueno.

a) Cualidades:

b) Defectos:

c) Me siento bueno en:

d) Me dicen que soy bueno en:

1.3 TÚ Y LA COMUNIDAD ESCOLAR

Es importante que hablemos ahora de lo que significa entrar en una nueva comunidad y darte cuenta que te estás convirtiendo en parte funcional de ella. Una escuela superior es una comunidad de estudiantes, unos nuevos y otros más antiguos. Y ya sea grande, mediana o pequeña tú escuela, o que estés interno o externo, llegas a la comunidad sabiendo que debes adaptarte a sus líneas de conducta y organizarte para actuar cómoda y eficazmente dentro de sus tradiciones y requisitos.

Para la mayoría de los estudiantes, los ajustes sociales son los más fáciles. Las escuelas cuentan con toda clase de procedimientos para orientarte y hacer que te sientas en tu elemento. De tus compañeros aprenderás rápidamente lo que se puede y lo que no se puede hacer en ese lugar.

Pero tu adaptación más importante es, inevitablemente, solitaria; tú, como cualquier otro estudiante, debes enfrentarte a ella por ti mismo: por tus propias relaciones con la enseñanza. Ningún consejero puede leer los libros que debes leer tú. Ningún estudiante servicial de tercero o cuarto año puede traducir tu manera de pensar acerca de las nuevas ideas que conocerás. Ningún asesor en la materia puede hacer tus escritos y experimentos.

Cuando, después de los primeros días y semanas de clases, te sientes en tu escritorio con tus nuevos libros de texto, tus nuevos catálogos de lecturas y tus anotaciones garabateadas recientemente en tu libreta, toda la confusión, la excitación, los estímulos aturdidores de la nueva experiencia estudiantil, entrarán en foco bajo la blanca luz de la lámpara de estudio. Esto es para lo que viniste a la escuela superior. Este es el verdadero significado de todas las edificaciones, los profesores, los clubes, las políticas y los programas. He aquí el importante designio de la comunidad a la que te has incorporado: todo acude a ti cuando estás a solas con tus libros; a solas en una biblioteca, con el olor de los libros, el susurro de la gente y el garrapateo de las plumas; solo con tus propias dudas acerca de tu capacidad; a solas con las ideas, los procesos, las palabras y el comienzo de una percepción de la inmensidad del conocimiento humano y de las limitaciones del tuyo.

En este momento es cuando decides ya sea llegar a ser un estudiante o seguir siendo un discípulo. Es entonces cuando reconoces, si lo haces alguna vez, que vas a tener que estudiar por ti mismo, sin mucha ayuda; que el conocimiento no va a venir a ti, sino que va a quedarse exactamente donde se encuentra ahora.

Generalmente este reconocimiento está lleno de extrañeza, excitación y temor. Incluso si has sido afortunado en tu instrucción en el bachillerato y has tenido cierta experiencia con el estudio por tu propia cuenta, el salto al estudio en la escuela superior puede constituir una commoción aún mayor de la que estarías dispuesto a admitir, tal vez inclusive ante ti mismo. Porque en la escuela superior cada experiencia, cada asignación y cada entrevista te exigirán que desarrolles la dirección de ti mismo, que es también tu disciplina.

Para la mayoría de la gente, “disciplina” es una palabra prohibitiva y rígida. Las asociaciones ordinarias del término “disciplina” evocan imágenes mentales de filas de tropas regimentadas, o de subordinados activamente obedientes, moviéndose ante las órdenes de un superior. La palabra trae a la imaginación la voz airada de un padre que dice: “¡Este niño necesita disciplina, y yo voy a hacer que la tenga aunque



para ello deba sacarle ampollas en toda la espalda!” El término evoca sentimientos de coacción, autoridad, y la obediencia que viene del miedo.

En realidad, el significado básico del término *disciplina* es aprender, tener capacidad para ser enseñado. La verdadera disciplina es una actividad creadora. Es una autoridad interior. La finalidad de la disciplina, ya sea en la escuela superior, en el hogar, en la profesión, o en cualquier otra parte, es la creación de la dirección de uno mismo y de motivos realistas. Una persona verdaderamente disciplinada tiene una capacidad automática para enfrentarse a los problemas sin la coacción del temor o la necesidad de buscar apoyo en otras personas. La persona disciplinada ha aprendido a aceptarse a sí mismo y a sus capacidades tal como son, lo cual lo deja en libertad para dirigir todas sus facultades hacia la buena consecución del progreso y la realización propios.

Hasta ahora, nos hemos ocupado esencialmente de la manera en que contemplas tu labor estudiantil y cómo esta visión puede influir en tu eficiencia.

Actividad

1. Reflexiona en torno a lo siguiente:

a) ¿Cuáles son mis ideas positivas en torno a la escuela?

b) ¿Cuáles son mis ideas negativas en torno a la escuela?

c) ¿Cuáles deseo cambiar?

d) ¿Qué necesito para cambiarlas?

1.4 TÚ Y LOS VALORES

De igual o mayor importancia es tu opinión de ti mismo: tu propia imagen. No es empresa fácil la de hacer un avalúo objetivo de uno mismo; en realidad, para la mayoría de nosotros resulta imposible. Pero puedes dar el primer paso en una evaluación imparcial preguntándote honestamente a ti mismo qué es lo que deseas. Porque es obvio que tratarás de obtener lo que deseas. En cuanto te hagas esta pregunta, tendrás que enfrentarte, en su completa e ilimitada dificultad, a asuntos de valor.

Te encuentras en la escuela superior presumiblemente porque deseas aprender. Pero no basta con desear simplemente las cosas. ¿Qué es lo que deseas exactamente? No son muchos los estudiantes que vienen a la escuela superior sabiendo con precisión lo que desean, aunque a menudo sus padres los acosan para que decidan la carrera a la que ingresarán. Ni son muchos los que, ya en el primer año de estudios, saben con certeza que quieren ser abogados, trabajadores sociales o médicos; a menudo cambian de opinión después de estar un tiempo en la escuela superior. Y así, mientras buscas lo que deseas, atraído por esta posibilidad o arrastrado por alguna otra, o mientras empiezas a reconocer las complicaciones y dificultades inesperadas de tus deseos originales, comenzarás a preguntarte: ¿Por qué deseo esto? ¿Vale la pena desearlo? ¿Por qué estudiar, por ejemplo, geología? ¿Voy a ser ingeniero petrolero? ¿Para qué quiero ser ingeniero petrolero? ¿Sólo para ganarme la vida? El simple hecho de agradarme la geología, ¿le da el valor suficiente a mi estudio? ¿Por qué me gusta la geología?

Estas son preguntas categóricas. Con el tiempo, vienen a la imaginación de todos los jóvenes reflexivos. Forman parte del proceso de convertirse en adultos. En la escuela superior te encuentras en el momento de reunir tus valores, poniéndolos a todos en tela de juicio, aprendiendo a discernir y a revalorar lo que se te ha enseñado que es "correcto". En lo más profundo de todos los seres humanos se encuentra el deseo de dirigir sus vidas hacia objetos razonables. Y es probable que preguntes cada día más, como he oído preguntar a muchos estudiantes: "¿Cuál es el valor real que tiene esto para mí?"

El no poder encontrar el valor produce descontento, el tipo de descontento que exige y exige, y no sabe lo que quiere ni por qué. Por ejemplo, estudiantes capaces, o potencialmente capaces, que eluden las asignaturas "difíciles" por la razón ilegítima de que estos estudios son demasiado objetivos para tener muchas relaciones con la gente. O, a menudo, el razonamiento del estudiante es más o menos éste: "No veo la utilidad que pueda tener para mí el francés o el alemán (o la biología, la geografía o el teatro griego); después de todo, voy a ser ama de casa (o químico, u hombre de negocios, etc.), y no veo la utilidad práctica de esta materia teórica." Y es más que probable que los estudiantes que razonen de esta manera no sean muy brillantes en las asignaturas de las que se quejan.

O, a la inversa, el estudiante formal y tesonero, que ha aprendido sólo habilidades mecánicas y conocimientos materiales y a quien no se le ha pedido que considere el valor ético o cultural de estos conocimientos. Una persona como ésta es un estudiante defraudado, potencialmente desdichado, y tal vez constituye incluso un futuro peligro para la sociedad dentro de la cual ha de realizar su trabajo.

Naturalmente, debemos aprender a ganarnos la vida, pero **es aún más importante saber cómo vivir**. Esta es la razón de que existan estudios que abarcan las grandes tradiciones de nuestra cultura y la de otros países (tradiciones humanas, o

sea, lo que ha aprendido la raza humana acerca de los valores de una vida satisfactoria y significativa). A menos que en alguna etapa de tus estudios te enfrentes a la necesidad de definirte el mérito y el valor de lo que deseas, es probable que tengas que preguntarte alguna vez: “¿Para qué es todo esto?”

No es una exageración. Nuestra sociedad es nerviosa, hiperactiva y excesivamente práctica y no se muestra demasiado amistosa con las ideas intangibles que no prometen resultados perceptibles. Sin embargo, al mismo tiempo, es frecuente escuchar a la gente formulando la siguiente pregunta: “¿Cuál es la ventaja de esto?” “¿Para qué trabajo con tanto ahínco?” O “¿por qué nunca parezco llegar a ninguna parte?” Estas preguntas reflejan un sentimiento de frustración, una sensación de descontento indefinido con la vida, tal como la viven estas personas. No es necesario que seas mucho mayor de lo que eres ahora para comprender que “ganarse la vida” y “vivir” son dos aspectos del mismo problema.

Los problemas de valor se encuentran inevitablemente en la raíz de tu necesidad de descubrir por ti mismo, sin influencias ajenas, lo que realmente deseas y por qué lo deseas. Es necesario que reconozcas que has crecido en el seno de una sociedad en donde la mayoría de tus compañeros, tus parientes, vecinos y amigos, están embebidos en una prosecución casi obsesiva de necesidades materiales o sociales. Desde el momento en que fuiste capaz de comprender, las ilustraciones de las revistas, las carteleras, y las palabras o las imágenes de la radio, la televisión y el cine, te han mostrado, en términos dramáticos y rutilantes, cosas qué desear: automóviles, casas, vacaciones encantadoras, vestidos, artefactos, máquinas y todos los muchos objetos materiales que tan prodigamente produce la sociedad. Inevitablemente, ésta te empuja a desear, desear y desear cosas; e ineludiblemente, la mayor parte de nosotros estamos dispuestos a admitir que la sociedad define los valores como la satisfacción personal de lograr todos los deseos materiales posibles.

Además, muchos de los valores máximos de la sociedad se definen como un éxito mensurable; entre ellos, el prestigio o el reconocimiento de supremacía en alguna actividad o carrera. Los “campeones”, las “estrellas”, los “dirigentes” y la “gente notablemente próspera” gozan de gran notoriedad y respeto. Naturalmente, tú también deseas esto. Deseas “llegar a la cúspide”, porque la “cúspide” parece representar muchas de las cosas buenas de la vida que puede producir el dinero, el escalar peldaños en la comunidad y llegar al encumbramiento.

No es mala tal ambición. En realidad, el apremio por triunfar ha dado origen a muchos de los estupendos logros por los que es admirada nuestra sociedad. Pero sería prudente considerar la ambición de éxito material sólo como uno de los motivos posibles y necesarios para tus estudios superiores.

Consideremos tus otros deseos. Pueden parecerte difíciles, imposibles de definir y, en algunas ocasiones, difíciles incluso de reconocer. Pero están ahí, en lo más profundo de tu ser, formando parte de tu naturaleza como ser humano.

Deseas una comprensión honesta de la conducta humana, comenzando por la tuya. (Esta es una de las razones de por qué la psicología, si se la enseña adecuadamente, es una de las asignaturas más populares en los programas de estudios superiores.)

Deseas emplear tu vida en algo importante, pero no estás seguro aún de lo que es importante y lo que no lo es. (Esta es la razón de que los programas de “estudios esenciales” incluyan filosofía e historia de las ideas.)

Deseas relaciones humanas satisfactorias y no de competencia, pero no estás seguro de lo que debes hacer para adquirirlas. (Esta es una razón de por qué te metes en actividades ajenas al programa de estudios y en reuniones sociales.)

Deseas expresar tus sentimientos espontánea y gozosamente, pero con demasiada frecuencia se te ha enseñado a desconfiar de estos sentimientos. (Este es el motivo de que te guste la libertad de la vida estudiantil y también de que algunas veces te metas en enredos y aventuras.)

Fundamentalmente, deseas conocerte a ti mismo. El mandato perentorio “conócte a ti mismo” es una de las ideas más antiguas de la raza humana. Aparentemente, el conocimiento de uno mismo, al igual que la incisión en la raíz de un árbol, es la fuente de la madurez y de la instrucción adulta. Sin embargo, conocerte a ti mismo significa más que la capacidad para analizar tus motivos y sentimientos de manera adecuada; el conocimiento de ti mismo es también emocional. Significa tener una profunda seguridad interior de tu propio valor como persona. Aceptar sin un orgullo destructivo tus propias capacidades y, sin despreciarte a ti mismo, tus defectos; aceptar sin un temor o cólera irracionales lo que nos trae cada día; y, quizás con más espíritu práctico, sentirte tranquilo y a tus anchas en tus relaciones con la demás gente, en el trabajo que has elegido y en las muchas y muy complejas fricciones que surgen inevitablemente cuando los seres humanos viven y trabajan juntos en una comunidad.

Estos deseos, además de los anhelos de cosas materiales, creo que son los más profundos que tienes. Tu instrucción en la escuela superior te parecerá estéril, a menos que, de alguna manera, empiece a ayudarte a interpretar y aclarar estos deseos.

La instrucción completa comienza sólo cuando comprendemos —en ocasiones repentinamente— que lo que estamos estudiando significa algo **personalmente satisfactorio**.

RESUMEN

- *Hasta aquí hemos abordado algunos elementos necesarios para asumir la decisión de realizarte como profesional: recordarás que educarse implica mucho más que sólo recopilar información y habilitarse en algo práctico, pues todo lo relacionado con tu educación, de muchas maneras tiene que ver con el futuro al que aspiras. Sabes ahora que es necesario que te comprometas contigo mismo y determines las razones y situaciones que te han motivado a dedicar el resto de tu vida a un área del conocimiento que en gran medida determinará una serie de situaciones futuras como tu identidad y también tu autoestima, ya que en adelante es posible que en este grupo de personas encuentres a tu grupo de amigos, tu pareja, tus contactos para conseguir trabajo, tu economía y tu forma de ser, en forma de vida.*
- *El propósito de los capítulos que siguen es ayudarte a reconocer algunos mecanismos que actuaron en todo el proceso que te ha traído hasta aquí. Algunos de estos mismos fenómenos, continuarán funcionando por el resto de tu vida y es importante que logres identificarlos para que con mayor facilidad puedas fortalecer tus decisiones y aprovechar tus recursos al máximo.*

BIBLIOGRAFÍA

Caster, C. y Sara Lima, *Orientación Vocacional, Cómo alcanzar tus metas*, Editorial Prentice Hall, México, 1997.

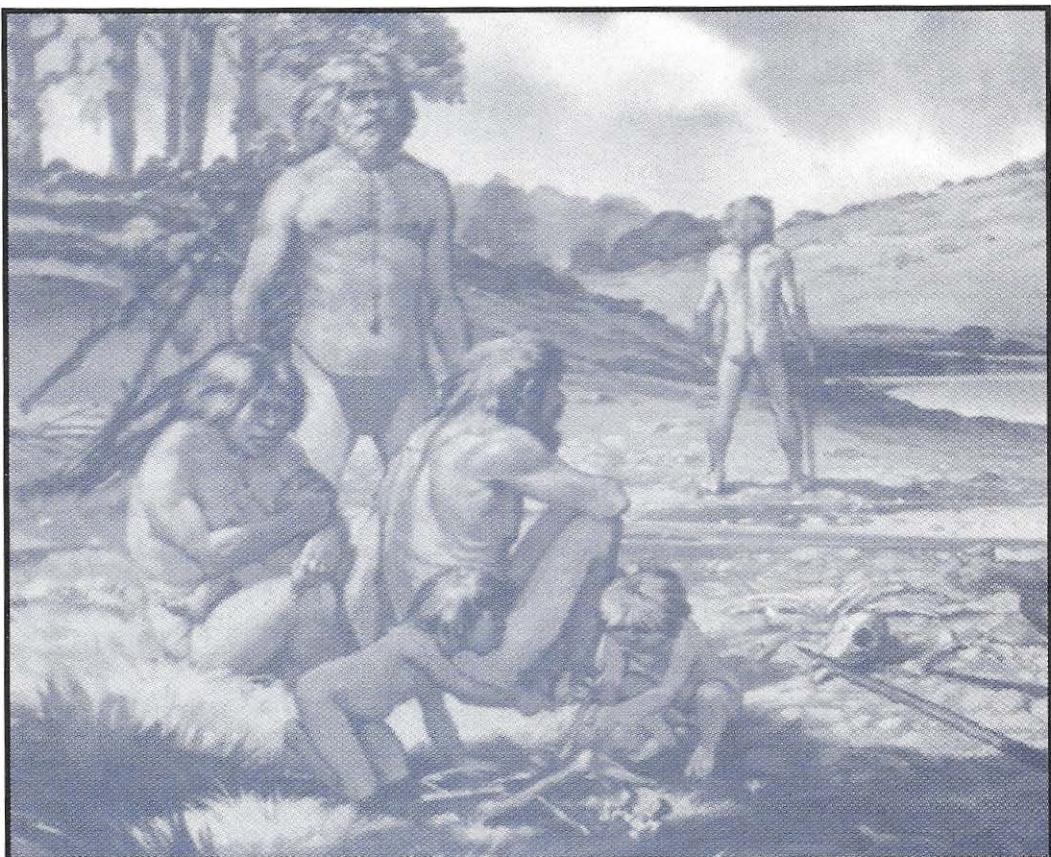
Marcuschamer, Eva y Hilda Harispuru, *Orientación Vocacional, Decisión de vida y carrera*, Editorial McGraw Hill, México, 1999.

Tyler, Leona, *La función del Orientador*, Editorial Trillas, México, 1972.

Valdés, Verónica, *Orientación Profesional, Un enfoque sistémico*, Editorial Pearson, México, 2000.

Unidad 2

Introducción a la ciencia de la psicología



Objetivo de la unidad:

Analizar y revisar la ciencia de la psicología, sus ramas y aplicaciones, en función del comportamiento humano.

OBJETIVOS PARTICULARES

2.1 PSICOLOGÍA COMO CIENCIA

- Identificar la psicología como una ciencia del comportamiento humano.

2.2 DIVERSAS RAMAS DE LA PSICOLOGÍA Y SU CAMPO DE APLICACIÓN

- Reconocer la psicología como ciencia e identificar sus diferentes ramas.
- Identificar la aplicación práctica de la psicología.

2.1 PSICOLOGÍA COMO CIENCIA

Protagonizan la historia etapas de desarrollo de los seres humanos. Las guerras, la política, la estructura social, los grandes avances científicos, los descubrimientos, todos estos cambios están inmersos en la estructura de la humanidad y las personas.

En la historia de las ciencias las ideas acumuladas por los grandes pensadores son de suma importancia, ya que la **ciencia** no es más que un conjunto cambiante de ideas, que crece y se modifica con nuestras contribuciones. Esto no quiere decir que las conductas sociales e institucionales no tengan lugar en dicha formación, lo cual nos lleva a advertir que la ciencia tiene diversas maneras de ser estudiada. Por ejemplo, la historia de la ciencia se puede enfocar como una sucesión de grandes descubrimientos científicos y sus aportaciones, como una institución en que se pueden analizar sus fundamentos o las generaciones de intelectuales que han trascendido, como un conjunto de conceptos que se elaboran a lo largo del tiempo, poniendo atención a las historias personales de los grandes seres pensantes en la historia o como el resultado de las necesidades sociales en su proceso de transformación de la realidad y de la humanidad.

En los libros, las películas y los programas de televisión, encontramos científicos magníficos y solitarios que abren caminos importantes gracias a su espíritu creativo. Aunque esto suele ocurrir, es más común que el progreso fluya de manera natural a partir de lo que ya sabemos o conocemos. La psicología no es una excepción a esta regla.

La psicología es una ciencia muy joven, con una breve historia de conceptos y constructos formados y retomados, algunos, de otras ramas humanísticas como la biología, la filosofía y la política; además, como la psicología se centra en el estudio de la naturaleza humana recibe la influencia de las más amplias tendencias sociales e intelectuales.

Durante años la historia de la psicología fue la historia de la filosofía especialmente la filosofía de la *mente*.

La palabra “psicología” proviene de dos vocablos griegos: *psique*, que significa alma o espíritu y *logos*, que nos refiere a estudio o tratado; esto es, la psicología es el tratado del alma.

Esta definición funcionó durante años, pero no en nuestros días.

Si se quiere cambiar la mente de una persona, deberá empezar por saber cómo está constituida dicha mente. Y ésta es, al fin y al cabo, la cuestión central de toda ciencia psicológica.

Introducción a la psicología, Madrid, Alianza, 1970, p. 461.

Haremos un recorrido histórico desde los hombres primitivos, hasta las técnicas rigurosamente científicas de la época actual.

El hombre se ha esforzado no sólo por comprender el mundo en que vive, sino comprenderse y comprender a los demás. Intentemos situarnos en la forma de pensar de los hombres primitivos. Algunas de sus muy posibles preguntas serían: ¿qué pasa cuando alguien duerme? ¿Por qué una persona al recibir un golpe en la cabeza, se queda sin hablar o sin moverse? ¿Qué hace que un hombre se pueda mover mientras está vivo? ¿Cómo es posible que un hombre hable con los muertos?



Esta manera de pensar, evidentemente primitiva, sólo permitía a esos seres cuestionarse el hecho de que la naturaleza humana debía tener algo aparte del cuerpo que se iba y podía volver más tarde o se perdía; en ese sentido, despertar era como reanimarse o, efectivamente, “volver al alma”.

Nuestros ancestros creían que el hombre estaba dotado de un cuerpo dividido entre lo material (huesos, carne, sangre) y lo espiritual (alma o soplo de vida). Según ellos, este último domina al primero y lo lleva a comportarse de diversas formas. Suponían la presencia de apariciones, fantasmas o recuerdos cargados de añoranza; para ellos, los sueños eran mensajes del “más allá”. Con todas estas ideas, consideraron que el cuerpo era habitado por alguna de estas criaturas, misma que lo abandonaba temporalmente durante el sueño o en forma definitiva con la muerte. Entre estos entes podía haber seres ya fallecidos, animales o demonios, que se posesionaban de los cuerpos y los hacían actuar a su capricho.

Frente a estos atributos del alma (aquel que anima), al primitivo no le quedó más que resumir que el hombre es doble, compuesto por cuerpo y alma, la cual puede separarse de aquél temporalmente en el sueño y otros estados parecido o para siempre, al llegar la muerte.

Estas observaciones dieron lugar a la más remota de las concepciones psicológicas: el **animismo**. Este dualismo nos muestra al alma por un lado y por el otro al cuerpo; dos cosas integradas, conectadas, pero en sustancia distintas.

En Grecia, un milenio antes de Cristo, existían también estas concepciones “animistas”, es decir, que estas costumbres no eran exclusivas de los pueblos primitivos. A la noción “ánima igual a la vida que sale del cuerpo durante el sueño y que errante encuentra otras ánimas, que pueden engendrar enfermedades y que después de la muerte, puede instalarse en otro cuerpo”, los griegos añadieron un nuevo concepto en el que ánima es sinónimo de “reflejo del cuerpo”. Esta ánima aparecía en las aguas tranquilas y en los objetos metálicos brillantes y se diferenciaba del cuerpo en el que residía, por ser más pálida, delicada y fluctuante. El ánima era vista además, en el momento de la muerte como el soplo último de vida; suspiro que exhalaban las personas y que era representado como un ser alado escapando por la boca del moribundo. Así nos lo muestran los adornos en los vasos griegos de la antigüedad.

No conformes con enfrentar los riesgos de la vida cotidiana —esto es, la lucha por la supervivencia— y el universo mágico en que estaban inmersos, donde un sueño podía responder al capricho de un dios o a la necesidad de comunicarse de algún familiar fallecido, estos primeros hombres se detuvieron impresionados a observar las manifestaciones de la locura. La explicación que se daban era que el demente estaba poseído por algún espíritu maligno o demoniaco, el cual se había introducido en el cuerpo y lo obligaba a ejecutar actos extravagantes, peligrosos e incluso de furia.

Su trabajo con estos enfermos era ayudarlos a ahuyentar y expulsar esos espíritus perversos del lugar que representaba el edificio corporal; para esto cualquier medio era bueno: desde danzas de alabanza al dios o espíritu tutelar, hasta palizas, sangrías, torturas, hogueras y trepanación del cráneo, porque creían que por el agujero recién abierto saldría aquello que los llevaba a comportarse así.

Los locos eran asilados en campos de concentración, antiguamente habitados por leprosos, o subidos a grandes navíos y echados a alta mar para redimir sus almas.



Fig. 2.1
Del siglo xv al xviii se les consideró a los enfermos mentales como manifestaciones de brujería.

En la Biblia los antiguos hebreos atribuían las enfermedades mentales a demonios y espíritus malos, incluso en el viejo testamento se pueden encontrar referencias que justifican la ejecución de los mentalmente enfermos (Deuteronomio 14-7).

En los albores de la humanidad no bastaron las danzas ni los ensalmos; mucho más tarde, el sacrificio y el aislamiento tampoco fueron suficientes: la locura continuaba. No fue sino a final del siglo xviii, que en Francia se pronunció un médico llamado *Phillipe Pinel* contra los crueles procedimientos seguidos para la cura de los locos. Una de sus primeras intervenciones en los asilos de enfermos mentales fue liberar a los enfermos de las cadenas de injusticias que los ataban y propuso procedimientos más humanos.

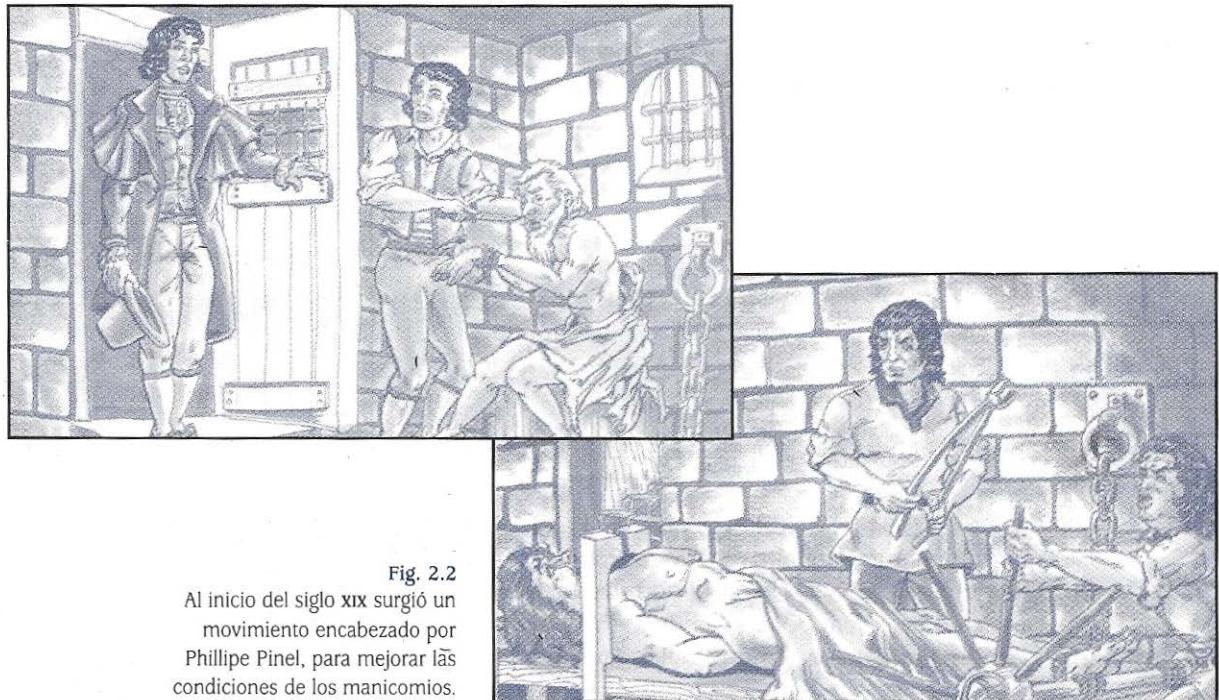


Fig. 2.2
Al inicio del siglo xix surgió un movimiento encabezado por *Phillipe Pinel*, para mejorar las condiciones de los manicomios.

Phillipe Pinel (1745-1826), es descrito con frecuencia como el padre de la psiquiatría científica. Era una persona tímida y tranquila que vivió antes, durante y después de la Revolución Francesa y provocó una revolución en el cuidado y tratamiento de los enfermos mentales. Decidió que su primera medida sería la de eliminar las restricciones físicas de muchos de los internos en sanatorios mentales. La amabilidad y un trato humano reemplazaría los encadenamientos y el abuso a los mismos, por lo tanto los tratamientos crueles fueron prohibidos. Pinel decía que había que observar a los pacientes con cuidado, pues su conducta es “el mejor libro de texto del médico”.

Aquí saltamos cuánticamente en el tiempo para hablar de nuestros antiguos pensadores y grandes filósofos griegos.

En el siglo v a. de C., Sócrates (470-399 a.C.) y sobre todo Platón (427-348 a.C.), sientan las bases de lo que sería después la mayor parte de las filosofías y psicologías europeas. Platón acentúa todavía más la primitiva concepción dualista alma-cuerpo. Para él, el alma es inmaterial y gracias a ella es posible aprehender no sólo el mundo que nos rodea, sino también el mundo de las ideas. Por eso señaló que la parte superior de la razón, que reside en la cabeza, es ajena a la corruptibilidad corporal y permite el conocimiento. La parte media se manifiesta en el ímpetu, el ardor y la acción, y reside en el pecho. La parte inferior es múltiple en sus manifestaciones, como la comida, la bebida, los deseos eróticos, etc., y tiene su base en el abdomen. Aunque se han encontrado en Platón antecedentes de la relación entre los trastornos psíquicos y los factores inconscientes, en su obra no hay indicios trascendentales de la conducta humana, observaciones que en cambio sí podemos encontrar en la obra del primer médico psicólogo Hipócrates (469-399 a.C.) y particularmente en su tratado *La naturaleza del hombre*. Es también una aportación su tentativa de dar un carácter ontológico a la intuición socrática de considerar el alma humana como esencialmente moral. Él pensaba que la personalidad estaba compuesta por cuatro temperamentos: sanguíneo (alegre y activo), melancólico (triste), colérico (enojado y agresivo) y flemático (calmado y pasivo). Estos temperamentos estaban influidos por la presencia de “humores” o fluidos en el cuerpo.

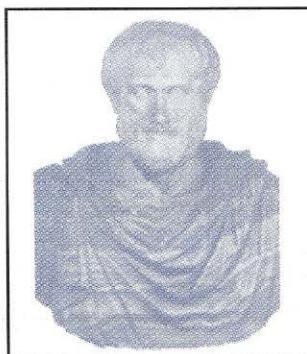


Fig. 2.3

Aristóteles aspiraba a descubrir la relación entre procesos mentales y físicos.

Aristóteles (384-322 a.C.), discípulo de Platón, piensa que a fuerza de afirmar el carácter sobrenatural del alma, su maestro llegó a olvidar las condiciones físicas y orgánicas de la existencia. El alma no puede subsistir sin un cuerpo que la anime. Ella es la causa primera de la vida, de la sensibilidad y de la inteligencia. Para Aristóteles el alma asegura la armonía del organismo. Él aspiraba a descubrir la relación

entre los procesos mentales y los físicos, y su aportación consistió en una concepción basada en las funciones del organismo humano.

Así, Aristóteles clasifica las almas en vegetativas, sensitivas e intelectuales; también realizó un estudio de las sensaciones y percepciones, la imaginación, la memoria y los sueños, el razonamiento y las asociaciones humanas.

Después de la teoría aristotélica, nuestra disciplina continuaba siendo una mezcla confusa donde se encontraban ingredientes filosóficos y metafísicos.

Es hasta el *Renacimiento* que los filósofos dieron una vuelta a la concepción de la psicología al deslindarla de la filosofía y de la religión; constituyeron una psicología cuyo centro no era el alma y la llamaron **psicología espirita**. Estaba basada en los hechos y elaborada a partir de ellos. No debemos olvidar que la psicología sin alma no la niega ni afirma su existencia; se limita a sostener que su estudio está fuera de la psicología científica, porque el concepto de alma no es un constructo científico, sino religioso y filosófico. Por lo tanto, la finalidad de los psicólogos espiritas era el estudio de los fenómenos psíquicos, mentales o de la conciencia, averiguar cómo interpearlos y formular las leyes que los rigen.

Su línea clásica tradicional se detenía en los fenómenos subjetivos, nuestra vida interior o vida psíquica. Descartes (1596-1650), su máximo exponente, parte de dos postulados según se trate de la realidad mental o de la material. Los impulsos nerviosos estaban producidos por movimientos engendrados por la acción del alma a través de la glándula pineal, punto cerebral en que el filósofo francés creía que se asentaba el alma.

De la filosofía provienen dos influencias importantes: 1) los cimientos lógicos de la ciencia; esto es, las ideas concernientes a las maneras en que podemos adquirir conocimiento válido del mundo natural y 2) las ideas relativas a la relación entre la mente (los procesos mentales) y el cuerpo. En suma, la psicología surgió cuando se separa de las ideas filosóficas y particularmente cuando demuestra que su campo de estudio no es la relación entre mente-cuerpo sino la conducta y el progreso en varios campos científicos. Esto permitió la aparición de un ambiente intelectual en que pudo surgir la idea del estudio científico de la conducta humana.

Al igual que el resto de las disciplinas del conocimiento, la que nos ocupa no surgió totalmente formada, ni había coincidencias entre sus fundadores respecto a lo que la nueva ciencia debía ser o estudiar. Por el contrario, los primeros psicólogos tenían serios desacuerdos. Ahora bien, como estos desacuerdos desempeñaron un papel importante en el moldeo de la naturaleza actual del campo de la conducta, revisaremos estas corrientes.

Estructuralismo

La historia de las ideas muestra las aportaciones de las grandes figuras en el campo de la filosofía, la religión y la ciencia. La psicología aparece, como la conocemos en la actualidad, en 1879, en la Universidad de Leipzig y su creador fue el psicólogo alemán Wilhelm Wundt, quien fundó el primer laboratorio dedicado por completo a investigaciones psicológicas. Por este hecho se le conoce como el creador de la *psicología estructuralista y científica*.

Hoy sabemos que esta rama de la psicología no sólo abarca los procesos psíquicos más sencillos, sino que se desenvuelve en procesos tan complejos como el del pensamiento. Su objetivo primordial era analizar los contenidos de la conciencia a fin de descubrir la estructura de la mente. Esta formulación de los procesos de la conciencia y de la fisiología psicológica dio paso al método experimental, el cual estudia y comprueba los procesos psíquicos elementales con relación a los procesos fisiológicos concomitantes. Esta disciplina condujo más tarde al estudio de la psicología animal, la cual parte de los conceptos de una estructura superior, la humana, y sus componentes en el comportamiento.

Funcionalismo

Pronto surgieron muchos psicólogos, principalmente estadounidenses, que criticaron los métodos y objetivos del estructuralismo. Éstos, llamados funcionalistas, consideraban que la mente y la inteligencia son lo que más ha servido al ser humano para sobrevivir. Para ellos, en vez de reconocer la estructura de la mente, es importante reconocer sus funciones básicas que llevan al ser a enfrentar medios hostiles, agresivos y de gran competitividad.

Williams James es el más importante contribuidor de esta escuela y quien al subrayar la relación de las funciones mentales con el medio externo abrió la psicología al estudio de la conducta. Esto dio lugar más tarde al conductismo (corriente más actual que las anteriores). El interés primordial de este enfoque se centraba en preguntas como: ¿Cuáles son las bases fisiológicas de la depresión? ¿Existe algún constructo fisiológico que la explique? ¿Hay alguna relación entre el hambre y la manera de comportarnos?

Psicoanálisis

Por el mismo tiempo apareció en escena otra gran figura: Sigmund Freud (1856-1939). Considerado como padre del psicoanálisis, este médico vienes de finales del siglo XIX destacó en sus investigaciones sobre la psicología del inconsciente. Logró introducir en la ciencia humana un apartado sobre lo intrapsíquico de los elementos más internos del ser humano: su aparato psíquico. Su teoría nos lleva (actualmente sigue vigente) a conocer las "cargas internas", a las cuales llamó pulsiones, que son las generadoras del comportamiento humano. Su método no era experimental, sino que se basaba en la interpretación de los sueños, la asociación de ideas y la respuesta comportamental.

Freud inscribió en la historia de las ideas su método psicoanalítico y su teoría psicoanalítica. Las preguntas que buscaba contestar eran: ¿Por qué sueño tal o cual cosa? ¿Por qué, situaciones del pasado o de mi infancia, me hacen llorar o reír sin causa aparente? ¿La elección de tal o cual profesión tendrá que ver con mi historia familiar?

Todo el siglo pasado (1900), la psicología se inscribió en un ir y venir de concepciones teóricas y métodos de experimentación que permitieron a los investigadores plantear a la humanidad una nueva forma de conocer su conducta y la forma de plantearse la vida.

Principales corrientes psicológicas en la actualidad

Hasta aquí se ha descrito brevemente la psicología como la ciencia de la conducta y de los procesos psicológicos. Los psicólogos intentaron obtener información

sistemática sobre los aspectos de la conducta, a fin de estar en condiciones de brindar una definición más amplia de la misma, por medio de métodos científicos.

Para obtener respuestas precisas a las complejas preguntas que se abordan, diversos psicólogos han encontrado útil estudiar la conducta desde varias perspectivas, de las cuales describiremos a continuación las más importantes.

Conductismo

Este desarrollo teórico se debe fundamentalmente a un hombre educado en la tradición funcionalista: John B. Watson. A diferencia de sus formadores intelectuales, no creía que la conciencia se pudiera estudiar alguna vez desde una perspectiva científica. Su estudio de la psicología se basaba sólo en la conducta humana. Watson no sólo cambió el enfoque de la conciencia por el de la conducta, sino que sostuvo su interés en la aplicación de sus hallazgos en el problema práctico, ya que trasladó su interés de los instintos a la conducta aprendida; esto es, a la participación del medio ambiente.

Los trabajos de un médico ruso llamado Iván P. Pavlov influyeron en Watson y colaboradores. A partir de este momento la psicología estadounidense inició sus prácticas en el estudio de la conducta humana basada en el aprendizaje.

Más adelante surgió la poderosa figura de Burrhus Frederic Skinner. Trabajó en el reforzamiento y diseño de programas. Su aportación máxima fue el concepto de reforzamiento, una consecuencia de la conducta que aumenta la probabilidad de su aparición. El reforzamiento es un premio inmediato o el éxito logrado por el comportamiento condicionado.

Por ejemplo, piensa qué motiva a la gente a estudiar o a esforzarse por el estudio. Como notarás de inmediato, no es posible “observar” esa motivación, ya que es un estado interno que suponemos que existe y que “afecta” la conducta; por lo tanto, apreciamos resultados, como el tiempo y el esfuerzo que se dedican a una tarea determinada. Asimismo, podemos observar las condiciones que creemos que influyen en la motivación o en el grado de desempeño realizado, tales como concluir un examen o terminar el semestre con una calificación aceptable.

Gestalt

Al mismo tiempo que en Estados Unidos surgía el conductismo, en Alemania aparecía otra corriente, la *gestalt*. El término alemán *gestalt* significa forma, organización o configuración. Por eso es posible llamar a este sistema **psicología de las formas**. Gran parte del trabajo de los gestaltistas se encuentra en el estudio de la percepción, a pesar de que más tarde volvieron su mirada hacia el aprendizaje, la conducta social y el pensamiento.

Sus grandes iniciadores sostenían que el intento de comprender los fenómenos por medio del análisis de los elementos que los constituyen era estéril. Ellos consideran que la manera en que se configuran u organizan los elementos perceptuales determinan conjuntos psicológicos complejos que no se pueden reducir a la suma de sus partes. Su más importante exponente fue Max Werheimer.

Humanismo

¿Existe algo como libre voluntad? Según los conductistas, esta pregunta sobra. Para ellos, toda conducta está determinada por factores internos y externos. Mas los

estudiosos de la perspectiva humanística afirman que podemos decidir cómo comportarnos, sean cuales sean las presiones del ambiente que nos rodea. Subrayan la importancia de las tendencias hacia el crecimiento personal en función de un autoconcepto favorable y el valor del crecimiento y desarrollo continuo a lo largo de la vida.

Esta rama incluye el estudio del ser humano en sus experiencias más características como el amor, el odio, el humor, la agresión, la responsabilidad, el temor, la esperanza, etc. Su meta es la autorrealización y bienestar del hombre y la mujer en todas las actividades a través del aprendizaje de la realización y optimización de su capacidad. Los grandes maestros del humanismo son Carl Rogers y Abraham Maslow.

Los seres humanos nos distinguimos por el peso, la talla, el color del pelo, etc.; pero lo que más nos distingue son nuestras diferencias psicológicas. Dentro del humanismo nos toca reconocer las nuestras y ponerlas al servicio del comportamiento diario. Saber ¿por qué me comporto así?, ¿qué me lleva a sentir de tal o cual manera?, ¿por qué mi memoria me traiciona en ocasiones?, ¿por qué elegí tal profesión o tal pareja?, me permitirá cuestionar mi razón humana. En los siguientes capítulos te llevaremos a intentar entender el desarrollo de tu ser.

2.2 DIVERSAS RAMAS DE LA PSICOLOGÍA Y SU CAMPO DE APLICACIÓN

La psicología general estudia el comportamiento del ser humano en toda la extensión de la palabra; incluye todos los aspectos de la vida, incluso durante las guerras o la muerte.

La psicología abarca tantas y tan diversas áreas de interés que van de temas tan concretos como el estudio de las reacciones bioquímicas hasta el comportamiento social en toda su extensión.

Por todo lo anterior pareciera que nos embarcamos en una ciencia fragmentada y carente de cohesión. Sin embargo, la posibilidad que da dicha disciplina permite al interesado navegar por los diferentes modelos y métodos de estudio que ella ofrece. Así, encontramos a la psicología de la mano de la medicina, los negocios, la atención a menores o sobrevivientes de guerras o desastres. La psicología es una ciencia, ya que obtiene su conocimiento por medio del *método científico*. Está ubicada en la conjunción de las ciencias naturales y sociales, ya que su estudio es tan amplio que la lleva a participar de las características de las ciencias naturales (biología, física, química, etc.) y de las sociales (sociología y trabajo social, entre otras). Emplea las metodologías de estas ciencias pero desarrolla métodos y técnicas propios; por ejemplo, los *tests* y el *método psicoanalítico*.

Método es un procedimiento que se usa para conocer un fenómeno que se desea estudiar, y se compone de una o más técnicas específicas.

Técnica es la manera de instrumentar o llevar a cabo el método o parte del mismo.

Es decir, un sinfín de posibilidades que desarrollaremos en el siguiente apartado. Se trata apenas de un acercamiento a la ciencia psicológica; falta mucho por desarrollar. Ojalá seas un pionero en potencia.

Métodos utilizados por la psicología

Método científico

El reto que enfrenta la psicología respecto a su adecuada aplicación se explica con la ayuda del método científico, un enfoque para obtener una acertada comprensión del mundo circundante. Este método consta de tres partes principales: 1) la creación de preguntas de interés, hipótesis; 2) la formulación de una explicación y 3) la realización de investigaciones que apoyen o refuten la explicación propuesta.

Cuando emplean el método científico, los psicólogos empiezan con la observación de conductas o comportamientos que les resultan familiares. Por ejemplo, ¿por qué me hace llorar un anuncio de televisión? o ¿por qué esa persona responde ante ciertos hechos de forma muy agresiva? Una vez que el psicólogo se ha planteado esas preguntas, elabora la hipótesis y pasa a desarrollar teorías para explicar el fenómeno observado (la conducta agresiva del sujeto, por ejemplo). Dichas teorías se establecen con base en una lectura cuidadosa de la literatura psicológica, con el fin de identificar en investigaciones realizadas en el pasado y en la base teórica de dicho psicólogo. La adopción de un proceso lógico, sistemático, riguroso y controlado, le permite encontrar la solución de estos enigmas con un alto grado de probabilidad de éxito. Este arduo camino se ha denominado método científico y se basa en la observación, medición, prueba empírica o contratación, comprobación y repetición del fenómeno o hecho, hasta la resolución del problema.

El método científico es un proceso que consiste en un adecuado planteamiento de preguntas hipótesis y en su respuesta correcta. Se emplea para comprender el mundo que nos rodea.

Para desarrollar la *prueba empírica* se dan los siguientes pasos:

Planteamiento del problema

Primero planteamos el problema; es decir, abrimos una interrogante sobre la posible relación entre el hecho y las causas que lo rodean.

Marco teórico

Segundo, llevamos a cabo tantas observaciones como sea posible y acudimos a las ya sistematizadas en teorías en busca de los antecedentes o marco teórico de referencia que nos permitan formular una posible solución al problema planteado.

Hipótesis

Tercero, con ayuda del marco teórico o la suma de las observaciones realizadas, buscamos un acercamiento tentativo a la solución del problema. Esto se denomina planteamiento de la hipótesis, que significa la afirmación de la posible solución del misterio.

Diseño experimental

Establecemos un diseño o plan de acción. Para esto es importante mencionar las características de los sujetos en estudio, con qué instrumentos, cómo se harán las mediciones y qué variables mostrará la investigación.

Variables

Aquello que el experimentador manipula, le asigna valores o varía, y cuyo efecto en la variable independiente quiere observar o el resultado donde se observan los resultados de la *vi* y ésta es la variable independiente.

Análisis de resultados

La quinta parte del método experimental corresponde a la realización de la prueba empírica. Es el momento de obtener datos tal y como se planteó en el diseño original. Para esto se efectúa un análisis de datos vía las conclusiones y con esto se aprueban o rechazan las hipótesis.

Incluso después de confirmar una hipótesis, el psicólogo científico debe preguntarse una y otra vez si su hipótesis se resolvió y repetir cuantas veces sea necesario su experimento de trabajo. Gracias a esto el conocimiento puede avanzar y continuar adelante.

Método de observación natural

Los psicólogos aplican este método al estudio del comportamiento humano y animal en su contexto natural, en lugar de usar laboratorios en condiciones artificiales. Se recurre directamente a la escena donde se da la conducta: calle, casa, escuela, fábrica, hospital, etc.; es decir, donde el comportamiento es más natural, espontáneo y diverso que en un espacio creado.

Método correlacional

Con su ayuda el investigador identifica las relaciones que pueden existir entre dos o más variables, sin que tenga que conocer la causa de ellas con toda exactitud. Por ejemplo: si se quiere establecer una revisión entre la edad y el parentesco de la víctima y su agresor sexual, se puede deducir que existe una variación de 15 años o más entre ambos y que éste suele ser el padre, un hermano mayor o algún parente cercano. Lo único que podemos decir es que existe una correlación entre edad y parentesco entre la víctima y el agresor sexual; pero de ninguna manera podemos justificar causa-efecto.

Método clínico

Consiste en el estudio a profundidad de la historia de una sola persona, para encontrar la génesis de su comportamiento y formas de conducirse.

Se denomina método clínico porque es un procedimiento utilizado para conocer la conducta anormal de las personas. El estudio a detalle, como lo es historia familiar, social, escolar, laboral, de pareja, etc., revela con exactitud un posible diagnóstico psicológico y la conveniencia de un posible tratamiento.

Son instrumentos que responden a un estándar diseñado para evaluar el comportamiento con objetividad.

Test o pruebas psicológicas

Se crearon desde hace más de un siglo para clasificar, seleccionar y diferenciar individuos según su forma de comportarse ante diversos estímulos. La

diversidad de problemáticas en que se utilizan las han convertido en la herramienta de lujo de los clínicos en psicología.

Los tests o pruebas psicológicas son procedimientos cuyo fin es medir características de relevancia individual. A menudo tienen la forma de cuestionarios o tareas visuales, auditivas o manuales. Son instrumentos estandarizados, controlados, confiables y válidos.

Con ellos podemos medir rasgos de personalidad, aptitudes, habilidades, actitudes, destreza, coeficiente intelectual, orientación vocacional, selección laboral, problemas de elección de pareja, etc. Ahora bien, por lo general jamás encontraremos en ellos respuestas buenas o malas, sólo características esperadas.



Ejemplo

EVALUACIÓN DE LA PERSONALIDAD: QUÉ NOS HACE SER ESPECIALES

Deseas que los demás te quieran y admiren.

Tienes a criticarte.

A pesar de no tener ciertas habilidades, pareces compensarlas de otra forma.

Tratar de entender o adaptarte al sexo opuesto te genera conflictos.

Pareciera que eres disciplinado y ordenado, pero por dentro eres inseguro y te preocupas con facilidad.

A veces dudas en serio si tu elección es la adecuada.

En ocasiones, cosas aparentemente sin sentido te hacen enojar o tristezas.

Tienes a aislarte de los demás y te tristes si no te piden que te unas a ellos.

Quizás algunas de estas aseveraciones te sorprendieron, ya que parecían referirse a tu personalidad. No pienses que eres la única persona en sentirse así; la mayor parte de los estudiantes universitarios piensa que esta enumeración está hecha a partir de sus características; de hecho, están diseñadas con la intención de ser tan vagas e imprecisas que cualquiera de nosotros pueda adoptarlas.

Cuestionarios

Son un apoyo complementario de los métodos y técnicas psicológicas. Suelen estar formados por un número variable de cuestionamientos y pueden ser de tres tipos:

Cerrados. En éstos la cantidad de respuestas es pequeña y está definida, como en los exámenes de la escuela.

Semicerrados. Aquí las respuestas no están predeterminadas, pero son pocas las opciones al respecto.

Abiertos. En éstos la respuesta es libre tanto en cantidad como en temas.

Hay formas de conducta, rasgos de temperamento, rasgos de carácter y aspectos de la personalidad que no se prestan a la investigación por medio de los *tests*. Tal es el caso si quisieramos indagar si una persona tiene el don de mando; es decir, la capacidad de ejecutar algún puesto de jefatura. Otras veces es necesario medir la actitud personal frente a cuestiones sociales como el socialismo, la cultura, la religión. En todos estos casos recurrimos a los cuestionarios, que son listas de preguntas que se presentan, por ejemplo, a grupos de personas para que éstas los respondan.

A continuación mostramos un ejercicio que se presenta en la psicología aplicada.



Instrucciones

Indique el grado en que le gusta cada una de las actividades: circule la letra M si la actividad le gusta mucho, la B si le gusta bastante, la P si le gusta poco y la N si no le gusta.

M B P N Actuar como maestro de ceremonias en un cabaret.

M B P N Desempeñar algún papel en alguna película.

M B P N Asistir a bailes de carnaval.

M B P N Actuar en la televisión.

M B P N Asistir como delegado a convenciones o congresos.

Con las preguntas anteriores y otras con las que se compone un cuestionario, se trata de medir el grado de sociabilidad de las personas cuestionadas. Podemos medir también de otra forma el grado de irritabilidad, flojera, habilidad, fluctuación de opiniones, destreza, etcétera.

Encuesta

Consiste en desarrollar un formato de pocas preguntas que se planteará a miles de personas sobre un tema determinado en población abierta. Por ejemplo: “¿Qué opina del aborto en adolescentes solteras? ¿Qué idea tiene de las adicciones en las escuelas básicas? ¿Está de acuerdo con...?”, etcétera.

Entrevista

Esta técnica, a diferencia de la anterior, se aplica a un número muy reducido de personas (mínimo). Su aplicación está muy difundida a nivel clínico, principalmente en materia de diagnóstico oportuno de problemas emocionales o de conducta.

En este momento es importante resaltar que el éxito de esta técnica se fundamenta en la utilización del *raport*; es decir, un ambiente cálido y de confianza entre el entrevistador y el entrevistado para lograr una comunicación efectiva.

Nuestra psicología actual

En el apartado anterior hicimos un recorrido histórico de la forma en que la psicología se convirtió en ciencia, sus aportaciones más significativas y sus consecuencias teóricas fundadas. En líneas anteriores revisamos los diversos mecanismos, herramientas y métodos empleados por los psicólogos actuales; toca ahora reconocerlos como disciplina y mostrar sus más amplios campos de aplicación, e incluso la psicología del futuro.

Durante muchos años (y por desgracia incluso en nuestra época) se ha pensado que el trabajo psicológico se basa en el estudio y tratamiento del comportamiento anormal de los seres humanos. Incluso se ha llegado a descalificar esta ciencia reduciéndola a mera “plática entre amigos”. Nuestra intención es mostrarte la amplia gama y máximos alcances de su variado campo de aplicación.



Especialidades psicológicas

Psicología animal

Esta especialidad investiga la conducta de los animales, ya sea en su situación natural o en espacios artificiales, en laboratorio. Así se han podido obtener conocimientos valiosos sobre la capacidad de los distintos animales para diferenciar colores, sentidos y otros estímulos físicos, además de su capacidad de aprendizaje.

Por la semejanza que existe entre la conducta de los animales y los tipos inferiores de conducta humana, la psicología animal proporciona datos de importancia para el estudio de la psicología humana; además, es una ventaja poder experimentar con animales, lo cual no siempre es posible con el hombre.

Psicología experimental

Es la especialidad más antigua dentro del estudio de la psicología. Comenzó con el estudio de los aspectos sensitivos y se extendió hasta comprender la percepción, la atención, el tiempo de reacción, las emociones, el pensamiento y el aprendizaje. Su primordial objetivo es el desarrollo de habilidades para la investigación. La mayor parte de quienes se especializan en este apartado tiene empleo como investigadores en centros o laboratorios de universidades o dependencias federales.

Psicología fisiológica o psicofisiología

Es la rama de la psicología que se especializa en las bases fisiológicas del comportamiento. Se encuentra íntimamente relacionada con la psicología experimental. Su interés se centra en la relación entre los procesos corporales y la conducta. Por ejemplo, su atención se concentra en investigaciones acerca de la forma en que el cerebro regula fuerzas como el hambre y la sed o qué relación guardan las lesiones cerebrales con un cambio brusco de personalidad.

Al igual que los especialistas ya señalados, los psicofisiólogos pueden emplearse en centros de investigación o como docentes en universidades y centros de estudios superiores.

Psicología cognitiva

Este apartado se centra en el estudio de los procesos mentales superiores, los cuales incluyen pensamiento, lenguaje, memoria, solución de problemas, conocimiento, razonamiento, juicio y toma de decisiones. Sus avances científicos y experimentales nos permiten darnos cuenta de que existen maneras más eficientes para recordar o mantener la memorización de patrones, así como patrones para la solución de problemas que comprenden el uso de la lógica. Su campo de acción se expande en el ámbito educativo, de investigación y en centros de procesos superiores del pensamiento.

Psicología del desarrollo

Comprende el estudio de los factores que conforman la conducta humana, desde el periodo prenatal hasta la muerte. Explica cómo crecen y cambian las personas a lo largo de su vida. Los especialistas pueden enfocar su atención en aspectos específicos de problemas, como los que se refieren al crecimiento de la percepción o del pensamiento, o limitarse al estudio de un periodo de la vida como la niñez, la

adolescencia o la tercera edad. De esta manera, la psicología de los niños y adolescentes forma parte de la psicología del desarrollo.

Su desempeño se realiza preferentemente en colegios, universidades o en clínicas de orientación infantil.

Psicología educativa

Su interés es la aplicación de técnicas y principios psicológicos a problemas de la educación. Sus actividades van desde la solución de problemas de adaptación, salud mental, logros académicos, orientación vocacional y escolar, el desarrollo de materiales y programas educativos, evaluación curricular y de rendimiento escolar, hasta problemas específicos de educación especial como sujetos con retraso mental u otras discapacidades, como sordera o ceguera. Incluye su adaptación a la educación clásica y a la vida productiva. Los especialistas en el área encuentran mercado de trabajo en centros escolares y de educación a discapacitados.

Psicología clínica

Los psicólogos clínicos estudian la prevención, el diagnóstico y tratamiento de los problemas emocionales y conductuales, como las enfermedades mentales, delincuencia, deficiencia mental, alcoholismo, problemas matrimoniales o familiares, atención a pacientes hospitalizados, con crisis por desastres naturales o por violación; manejan las crisis de la vida cotidiana —como la pérdida de un ser querido— hasta situaciones crónicas como la pérdida de la realidad en las psicosis. Además, en su mayoría los psicólogos clínicos están entrenados para llevar a cabo investigaciones en estos temas. Son los encargados de aplicar pruebas psicológicas o *tests* de personalidad. Se ocupan principalmente en centros psiquiátricos, hospitales, clínicas de salud mental, centros penitenciarios y de readaptación social, centros comunitarios y asistenciales y en la práctica privada.

Psicología de consejería o asesoramiento

Se ocupa principalmente en problemas de adaptación social, educativa y vocacional en personas sin conflictos graves. Los especialistas se desarrollan en centros universitarios donde dan asesoría a jóvenes con problemas de relaciones entre compañeros o repetidores recurrentes. Así mismo los vemos laborando en empresas e industrias donde apoyan a los trabajadores con dificultades en sus actividades laborales.

Psicología laboral

Se sitúa en el ámbito de trabajo. Los especialistas son llamados a idear pruebas especiales para la selección, reclutamiento y clasificación del personal; para manejar problemas relacionados con la moral y las posibles conductas delictivas, y para desarrollar programas de capacitación y de mejoramiento del desempeño. Estudian las organizaciones, su funcionamiento, la calidad, los recursos humanos, los modelos de participación, el liderazgo, el diseño de ambientes laborales y el desarrollo de técnicas para adaptar el trabajo al trabajador, entre otras. Ayudan a la toma de decisiones y a la comunicación adecuada dentro de la empresa. En esta disciplina en expansión encontramos por ejemplo la ingeniería humana y la psicología del consumidor.



Psicología social

Es el estudio del grado y motivo por el que los sentimientos, afectos, pensamientos y acciones de las personas se ven afectados por los demás. Se interesa en la consecuencia de las acciones de los grupos y los productos de la cultura en la conducta individual. Estudia la forma en que se interrelacionan las personas, cómo se integran los grupos; busca comprender el motivo de la agresividad humana, la violencia, la atracción, las actitudes, los prejuicios, el altruismo, la competencia, la obediencia, los medios de comunicación y sus efectos sociales, etc. Su trabajo se centra en universidades y al servicio de la comunidad social en dependencias especializadas en estudios comunitarios y de cultura popular.

Psicología de la salud

Explora la relación entre los factores psicológicos y los padecimientos físicos y o enfermedades. Su estudio se centra en la prevención de enfermedades o efectos psicológicos debidos al medio. Se encarga, por ejemplo, de estudiar el estrés y la forma en que afecta la salud física. Su campo de trabajo se encuentra en centros epidemiológicos y al servicio de la prevención de enfermedades.

Psicología ambiental

Es una de las áreas más recientes y de más desarrollo futuro. Su interés está en los efectos del ambiente en la conducta humana. Se ocupa de las consecuencias de la contaminación ambiental y otros fenómenos como el hacinamiento, el espacio, el calor, el frío y el ruido, sobre la conducta y la salud. Su mercado laboral se encuentra en dependencias encargadas de ecología e incluso de transporte urbano.

Psicología transcultural

Investiga las similitudes y diferencias del funcionamiento psicológico entre diferentes grupos étnicos y culturales. La crianza, la educación, los valores morales, el estereotipo familiar y su influencia en el desempeño laboral, industrial, educativo y de la vida comunitaria, por ejemplo. Esta rama de la psicología hasta ahora nos ha dado pauta para identificar las consecuencias de la inmigración y emigración de personas en la violencia y la creatividad.

Otras áreas

A medida que el mundo reclama la participación interdisciplinaria, el campo de la psicología se abre a un sinfín de oportunidades de trabajo. Por ejemplo, no podemos dejar de lado la psicología forense, que se ocupa de asuntos legales; por ejemplo, si se puede imputar un delito a una persona y con qué criterios, así como el diagnóstico forense psicológico de un suicida, etc. Otro apartado de relevancia es el psicólogo que evalúa y asesora grandes proyectos de gobiernos federales. Otra interesante especialidad es la de los psicólogos que incursionan en la atención de grupos con enfermedades infecciosas o desahuciados, o los que encontramos al servicio de veteranos de guerra o sobrevivientes de desastres naturales; su participación contribuye al mejoramiento personal y comunitario.

Así podríamos elaborar una lista interminable de ocupaciones para los psicólogos. Dada la diversidad de papeles que juegan, no resulta sorprendente que estén empleados en contextos diversos, para fortuna de quienes puedan requerirlos.

Esperemos que la psicología se especialice cada vez más y logre avanzar en nuevos modelos, dada su calidad de ciencia en proceso de crecimiento y maduración; asimismo, esperamos que produzca nuevos métodos y herramientas que reemplacen algunos enfoques actuales, ya que en la medida en que el psicólogo acumule mayor información, su comprensión del comportamiento y de los procesos mentales será cada vez más amplia.

Actividad

1. Despues de la lectura de la unidad, contesta las siguientes preguntas:

a) ¿Qué es la psicología y por qué es una ciencia?

b) ¿Cuáles son las raíces históricas de la psicología?

c) ¿Cómo se relacionan los modelos actuales de la psicología con los primeros modelos del estructuralismo, funcionalismo y psicoanálisis?

d) ¿Cómo podrías aplicar lo revisado a tu vida cotidiana?

e) ¿Tiene alguna ventaja saber aplicar la psicología contemporánea a mi campo de trabajo? Explica tu respuesta.

2. Se recomienda trabajar en equipos los diferentes tipos de escuelas de la psicología. Discute su legado teórico y su aplicación a la vida actual.
3. Desarrolla un esquema conceptual del camino que siguió la psicología, de la precicia a la ciencia actual.
4. Elabora fichas de las diferentes especialidades de la psicología.

RESUMEN

- Los seres humanos somos una fábrica de conductas y comportamientos cuestionables. A lo largo de la historia muchos grandes pensadores —desde Wundt hasta los maestros de la psicología del comportamiento del nuevo continente— se preguntaron la razón de la vida, la manera de reaccionar ante hechos significativos, la forma de establecerse en entidades sociales o comunitarias, evadiendo el aislamiento social. También se preguntaron por la manera de responder ante un extraño comportamiento que en ocasiones se muestra agresivo y lleno de furia, como lo es la locura. Los intentos por sacar desde demonios hasta males divinos fueron uno de los motores que llevaron a nuestros ancestros a buscar una sociedad civilizada y sana, libre de los males del alma.
- Es importante revisar la manera en que la historia de la psicología muestra avances y retrocesos en el descubrimiento y fundamentación de la ciencia de la conducta humana. Este apartado nos permite dar cuenta de lo enigmático y fascinante que somos los seres humanos.
- Los reclamos de una sociedad maltratada y ávida de atenciones y servicios llevaron a la ciencia de la psicología a prestar oídos y dar respuestas concretas. Con esto se abrió la oportunidad de curar enfermedades emocionales, e incluso de reconocer similitudes y diferencias entre pueblos y continentes.
- En su intento de responder con acciones e investigación continua a las necesidades humanas, la psicología participa en clínicas, centros hospitalarios, industrias, sociedades civiles, etc., y ahora se piensa en la creación de otros espacios como la psicología electrónica y la psicología de los medios masivos.
- Esta historia no es sino el pasado de cada uno de nosotros en la búsqueda de las respuestas a las preguntas que hemos venido planteando. Es nuestro presente puesto en escena y nuestro porvenir sumado de expectativas. En los capítulos siguientes te iremos conduciendo a que seas tú quien responda a dichos cuestionamientos.

BIBLIOGRAFÍA

Braunstein, Nestor, *Psicología: Ideología y ciencia*, Editorial Siglo XXI, México, 1982.

Feldman, Robert S., *Psicología con aplicaciones para Iberoamérica*, Editorial McGraw-Hill, México, 1994.

Foucault, Michel, *Historia de la locura en la época clásica*. Editorial Fondo de Cultura Económica, México, 1972.

González, Gracia, y Eva Laura, *Psicología General*. Editorial Publicaciones Cultural, México, 1997.

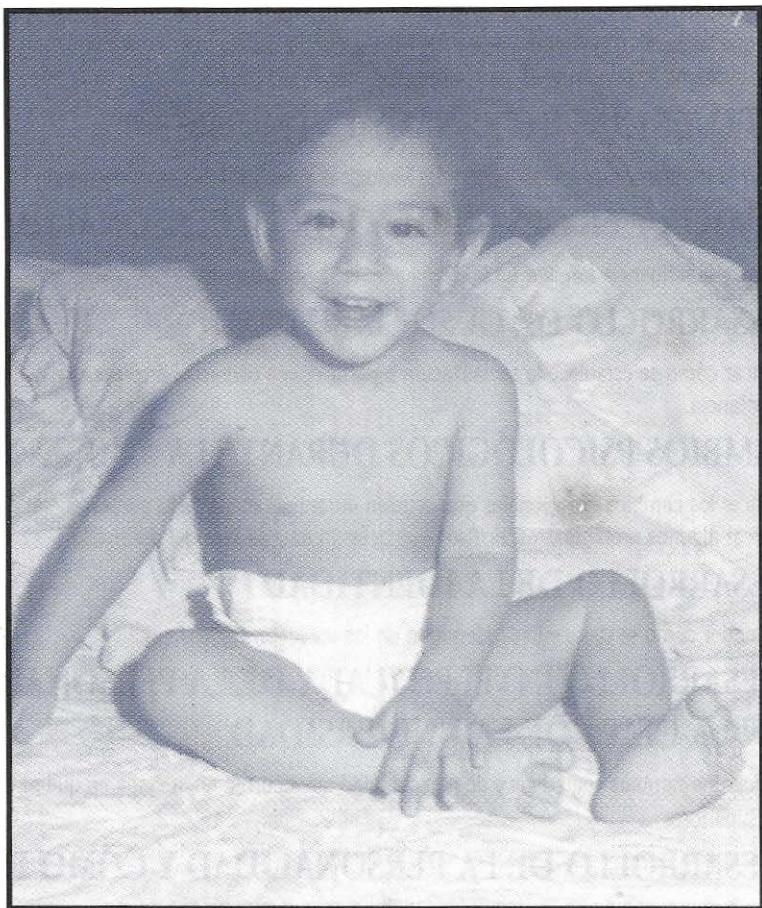
Rubinstein, J. L., *Principios de Psicología General, Enciclopedia de Psicología*, Editorial Grijalbo, México, 1967.

Velázquez, José M., *Curso elemental de psicología*, Editorial Selector, México, 1990.

Whittaker, James O., *Psicología*, Editorial Interamericana, 2a. edición, México, 1971.

Unidad 3

Procesos básicos del desarrollo



Objetivo de la unidad:

Revisar los procesos básicos del desarrollo que intervienen en la constitución de la personalidad, cómo llegamos a adquirirla a través de las diferentes etapas de la vida y de qué manera influye en la vida cotidiana y en la toma de decisiones.

OBJETIVOS PARTICULARES

3.1 CONCEPTUALIZACIÓN DEL DESARROLLO HUMANO

- Reconocer la importancia de la infancia como etapa del desarrollo humano en donde se establecen las bases de la estructura de la personalidad.
- Examinar los cambios psicológicos que ocurren a lo largo de la vida.
- Identificar el potencial que la gente tiene para crecer, cambiar y desarrollarse.

3.2 DIFERENCIAS INDIVIDUALES EN EL DESARROLLO

- Comprender cómo las diferencias individuales determinan el desarrollo personal y emocional y permiten que las personas difieran entre sí de muchas maneras.
- Identificar cómo se construye la personalidad.

3.3 INFLUENCIAS INTERNAS Y EXTERNAS

- Conocer la interacción entre las influencias biológicas y ambientales en el desarrollo evolutivo.

3.4 FAMILIA Y EL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

- Reconocer la influencia familiar en la formación de la personalidad.

3.5 DESARROLLO DE LA SOCIABILIDAD

- Identificar cómo se establece la socialización a partir de los contactos interpersonales durante la primera infancia.

3.6 CAMBIOS PSICOLÓGICOS DURANTE LA ADOLESCENCIA

- Reconocer los cambios emocionales que ocurren durante la etapa de la adolescencia.
- Identificar algunos problemas específicos que ocurren en esta fase del desarrollo.

3.7 DESARROLLO DE LA IDENTIDAD

- Comprender cómo se desarrolla la identidad en los adolescentes.

3.8 DESARROLLO INTELECTUAL Y DE LA PERSONALIDAD EN LA ETAPA DE LA UNIVERSIDAD

- Identificar los cambios cognitivos y de personalidad que ocurren en la etapa en que se inician los estudios superiores.

3.9 DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD Y CÓMO ÉSTA DETERMINA LA ELECCIÓN PROFESIONAL

- Analizar cómo influye la personalidad en la elección profesional y laboral.
- Examinar la interacción entre los factores de personalidad y las preferencias laborales.

3.10 EDAD ADULTA

- Identificar las principales características de esta fase del desarrollo.
- Comprender cómo el desarrollo es continuo a lo largo de la vida.

3.1 CONCEPTUALIZACIÓN DEL DESARROLLO HUMANO

Debido a que la personalidad humana es compleja, los estudios sobre el desarrollo están dirigidos a conocer los patrones que gobiernan el desarrollo en todos los individuos y saber qué factores hacen que una persona llegue a ser diferente de otra.

Al examinar cómo se desarrollan las personas a lo largo de la vida, se puede aprender mucho de los seres humanos: cuáles son las necesidades de la gente, cómo responde a las múltiples influencias externas e internas y cómo pueden desarrollar su potencial de la mejor manera posible como individuos.

El campo del desarrollo humano se ha estructurado como una disciplina científica. En un inicio, su intención fue describir la conducta a partir de la cual se derivan las normas de cada edad de desarrollo y crecimiento. Mediante la observación de los factores que influyen en el desarrollo de las personas, los "desarrollistas" hoy en día tratan de explicar por qué ocurren ciertas conductas.

En el campo educativo es vital comprender estas normas del desarrollo, así los educadores pueden entender cómo aprenden mejor los niños a diferentes edades y planear en forma más adecuada los programas de estudio.

De igual manera, comprender el desarrollo permite a todos por igual prepararse para las transiciones de la vida; por ejemplo, las experimentadas al salir de la universidad, el matrimonio, la llegada de los hijos y la vejez.

Por otra parte, el estudio del desarrollo humano está relacionado con muchas disciplinas como la psicología, la sociología, la antropología, la biología, la educación y la medicina.

El término desarrollo hace referencia a los cambios adaptativos y ordenados por los que el individuo pasa desde su concepción hasta la muerte.

Los cambios que se presentan en forma más temprana en la vida son benéficos y dan como resultado una conducta más adaptable y organizada, efectiva y compleja.

Son varias las áreas del desarrollo humano que se estudian para construir una imagen más integral de la persona y esto es fundamental en el terreno educativo, puesto que nos da una idea de la gran diversidad de los elementos que inciden en el desarrollo del individuo y cómo afectan sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo intelectual.

La mayoría de los autores coincide en que existen cuatro aspectos en el estudio del desarrollo humano: el desarrollo físico, que hace referencia a los cambios en la estructura y funcionamiento corporal; el desarrollo intelectual o cognitivo, que se refiere a los cambios en las habilidades mentales; el desarrollo emocional, es decir, la forma en que el individuo desarrolla su personalidad a través de su evolución; y, por último, el desarrollo social; esto es, los pasos o mecanismos por los que pasa el sujeto en su adaptación al entorno en que se mueve.

Desarrollistas: teóricos del desarrollo que intentan explicar el porqué ocurren ciertas conductas a través de la observación de múltiples factores que influyen en el desarrollo de las personas. Pionero en el estudio de la niñez, la adolescencia y la vejez fue el psicólogo G. Stanley Hall. (1846-1924).

El término desarrollo se refiere a los cambios producidos en los seres humanos durante toda su vida. Estos cambios siguen una secuencia predecible y son el resultado de los procesos de maduración biológica y de la interacción del niño con su medio ambiente.



El término desarrollo social se refiere también al desarrollo de las interacciones entre los individuos, es la comprensión y actitudes que una persona tiene hacia los demás de acuerdo con la edad y el conocimiento de sí mismo como miembro de una sociedad.

Los cambios en el cuerpo, en el cerebro, en las capacidades sensoriales y en las destrezas motoras, forman parte del **desarrollo físico** y ejercen una influencia importante en el intelecto y la personalidad.

De hecho, el niño adquiere gran parte del conocimiento de su mundo a través de los órganos sensoriales y la actividad motriz. Asimismo, en la última etapa de la edad adulta, los cambios físicos que ocurren en el cerebro, como en la enfermedad de Alzheimer (que afecta 5% de la gente a los 65 años aproximadamente), pueden dar como resultado la pérdida de memoria de hechos recientes y el deterioro de la personalidad.

El **desarrollo intelectual o cognitivo** estudia la transición de los procesos mentales que van de la inteligencia concreta en los primeros años de vida, a la inteligencia más compleja, abstracta y lógica que el sujeto adquiere en la medida que crece y se relaciona.

También se enfoca en los cambios de una amplia variedad de habilidades mentales como el aprendizaje, la memoria, el razonamiento, el pensamiento y la facilidad para aprender el lenguaje. Estos cambios están íntimamente relacionados con los aspectos motores y emocionales del desarrollo.

Podemos citar a manera de ejemplo cómo el desarrollo de la habilidad de la memoria de un bebé estimula el desarrollo de la ansiedad de la separación; es decir, el miedo a que la madre no regrese cuando se ha ido. En este caso, si los niños carecieran de esta habilidad para recordar el pasado y anticiparse al futuro, no se preocuparían por la ausencia de la madre.

La memoria también se relaciona con el comportamiento: si un niño pequeño recuerda que se le regañó por tirar una torre de bloques de su hermana, puede abstenerse de hacer lo mismo otra vez.

El **desarrollo personal o emocional** se refiere al desarrollo de la personalidad individual a lo largo de su proceso evolutivo. La personalidad es la única forma en la cual cada persona se enfrenta al mundo, es la manera particular de expresar emociones y de relacionarse con los demás.

Desde las primeras etapas de la vida, las relaciones afectivas que el bebé establece con su madre o la figura materna son la base de un desarrollo normal y ajustado de la personalidad. Además, estas relaciones afectivas son indispensables para el desarrollo cognitivo; es decir, la construcción de un mundo de símbolos y signos que permiten la comunicación con los demás y con uno mismo (pensamiento). Todo esto se lleva a cabo gracias a la actuación interpersonal, misma que perdura durante toda la vida.

El **desarrollo social** explica los cambios en las relaciones interpersonales y se refiere a todo lo que supone intercambio entre una persona y los demás, e incluye el proceso de socialización mediante el cual un individuo se incorpora a la sociedad. El desarrollo social y emocional afecta los aspectos físicos y cognoscitivos del funcionamiento.

En la evolución social por la que atraviesa toda persona, interviene el desarrollo de conductas, sentimientos y sistemas cognitivos que permiten interpretar las



experiencias. El desarrollo social no es un proceso de incorporación pasiva de normas de conducta y de conocimientos procedentes del medio social, sino que es el resultado de una interacción dinámica entre el niño y su medio.

El ser humano es, al mismo tiempo, el resultado de un proceso de culturalización. La actividad del sujeto se realiza en un marco cultural específico, de manera que la mayor parte de la actividad que realiza responde a una demanda social específica.

Existen algunos principios donde converge la mayoría de los estudiosos sobre el desarrollo y se resumen de la siguiente manera:

1. Las personas se desarrollan a diferente velocidad. La velocidad y grados de maduración se presentan en forma interindividual e intercultural.

Por interindividual, nos referimos a que existen ciertas variaciones en la velocidad o grado de maduración; por ejemplo, el tamaño del cuerpo se regula genéticamente pero también depende de las normas nutricionales de una sociedad en particular, en consecuencia es común ver a una generación entera sobrepasar en estatura a sus padres.

2. El desarrollo es relativamente ordenado. Se considera que existe una progresión lógica en la aparición de ciertas funciones y comportamientos. Por ejemplo, todos los niños balbucean antes de poder hablar y gatean antes de poder caminar.

3. El desarrollo es gradual. Significa que los cambios en el desarrollo se efectúan en forma paulatina.

Estos principios revisten gran importancia para la educación, debido a que los rasgos de cada etapa del desarrollo determinan el enfoque que el maestro dará a la enseñanza, las características físicas del ambiente en que el alumno se desenvuelve, el tipo de instrucción que el docente debe brindar y el lenguaje que deberá emplear con los estudiantes.

Actividad

1. Cuando tú hojas un álbum familiar y ves una secuencia de fotografías, observas una sucesión de momentos a través del tiempo, ¿te has puesto a pensar cómo fue que llegaste a ser tú la persona que eres hoy?
 - a) Describe brevemente cuáles fueron los principales cambios que has tenido en tu propio desarrollo.

2. Reflexiona:
 - a) ¿De acuerdo con estos cambios en tu desarrollo, cómo serás mañana, podrías imaginarte qué persona llegarás a ser en el futuro?

3.2 DIFERENCIAS INDIVIDUALES EN EL DESARROLLO

La gente normalmente sigue su curso a través de la misma secuencia general de desarrollo; empero, hay una amplia gama de diferencias individuales en el ritmo de vida y la expresión específica de los cambios desarrollados.

Después del nacimiento, las diferencias individuales se hacen más notorias, la constitución emocional como parte de esas diferencias que parecen ser en gran parte innatas, es lo que llamamos temperamento; posteriormente, éste se ve influido por el ambiente social, familiar, así como por las diferencias biológicas que normalmente se manifiestan entre los sexos durante la vida. Así, aunque las diferencias puedan no estar presentes en el momento del nacimiento, el moldeamiento de la personalidad de niños y niñas sí comienza muy temprano en sus vidas; por ejemplo, cualquiera puede observar cómo el padre tiene una actitud diferente hacia los hijos varones que frente a las niñas. Obviamente que esas actitudes tienen como consecuencia diferencias en el desarrollo de la personalidad.

El temperamento tiene raíces biológicas, es definido como el estilo característico de acercarse y reaccionar ante las personas y ante las situaciones.

El temperamento tiene raíces biológicas, es definido como el estilo característico de acercarse y reaccionar ante las personas y ante las situaciones.

El temperamento hace referencia al cómo del comportamiento, no lo que la gente hace o por qué lo hace, sino cómo lo hace.

Aparentemente, un recién nacido sólo llora, duerme, come, defeca, despierta una gran ternura y parece un ser con pocas habilidades; sin embargo, los investigadores del desarrollo han encontrado que al nacer tienen una insospechada cantidad de facultades y un desarrollo vertiginoso de otras.

La capacidad perceptual, por ejemplo, permite a un bebé de pocas horas de nacido ver bien a una distancia de 18 a 40 cm; observa objetos y personas cercanas, los sigue con los ojos e incluso gira y levanta la cabeza para no perderlos. Antes de los ocho días es capaz de reconocer el olor y la voz de la madre. A los dos o tres meses tiene percepción de profundidad y a los seis meses su percepción es muy semejante a la de los adultos.

Los bebés aprenden de lo que observan, escuchan, huelen, degustan y tocan; los recién nacidos comienzan a juzgar con sus sentidos muy tempranamente y empiezan a distinguir y diferenciar lo que sus órganos sensoriales les trasmiten; de esta manera principian a establecer un limitado repertorio innato de conductas simples que se despliegan y dan lugar a conductas más complejas con el desarrollo y el aprendizaje.

El desarrollo motor es uno de los más notables avances del desarrollo. El niño empieza con conductas reflejas, se acerca a lo que desea y se mueve en sentido contrario a lo que no le gusta. Su desarrollo motor va de movimientos gruesos a finos.

Aunque aparentemente los niños son iguales, las diferencias individuales están presentes desde el nacimiento y los primeros contactos sociales. Algunos neonatos son tranquilos, otros se agitan y patalean, otros lloran y se asustan con facilidad, mientras que otros parecen gozar con intensidad la estimulación rica y variada de su ambiente.

Las personas difieren de muchas maneras y sería difícil explicar estas diferencias desde una perspectiva biológica; también es claro que algunas de las dimensiones



en que los individuos difieren son más importantes que otras. Por esta razón, podríamos concentrarnos desde una perspectiva psicológica a dos dimensiones fundamentales: la inteligencia y el género.

El término inteligencia se refiere principalmente a las diferencias individuales en una amplia gama de capacidades cognoscitivas y es obvio que es un aspecto muy importante de la distintividad individual (Baron, 1996).

En la vida cotidiana solemos efectuar juicios acerca de la posición que ocupan otras personas y aun nosotros en el continuo de muchas dimensiones diferentes: atractivo, ambición, paciencia, encanto y energía, por mencionar algunas. Entre ellas, es indudable que una de las más importantes es la inteligencia; es decir, la capacidad para pensar de manera abstracta y aprender con prontitud de la experiencia (Flynn, 1987).

El término Inteligencia se refiere principalmente a las diferencias individuales en una amplia gama de capacidades cognoscitivas.

Surge aquí una pregunta, ¿por qué damos tanta importancia a la posición relativa que ocupa la gente en esta dimensión? En parte porque creemos que predice muchos aspectos importantes de la conducta, como la rapidez con que la gente es capaz de dominar información, tareas nuevas y comprender y adaptarse a nuevas situaciones; asimismo, se piensa que es básica para el éxito escolar y profesional, en diversas formas de entrenamiento y, en general, en la vida. Sin embargo, esas ideas relacionadas con el sentido común sólo son correctas hasta cierto punto.

En la actualidad se considera que la inteligencia comprende tanto la capacidad general del individuo para manejar una amplia gama de tareas y problemas cognoscitivos como una serie de capacidades más específicas. En este sentido se consideran también los estilos intelectuales; es decir, la forma en que la inteligencia se utiliza en la solución de problemas de la vida cotidiana (Sternberg, 1988, 1989).

Es evidente que la gente difiere en inteligencia y las causas subyacentes de estas diferencias están lejos de ser evidentes. ¿Son principalmente un asunto de la herencia; es decir, diferencias en los códigos genéticos que heredamos?, ¿o son más bien el resultado de factores ambientales; esto es, de condiciones favorables o desfavorables para el crecimiento intelectual? La respuesta es que la inteligencia humana parece ser el producto de una interrelación en extremo compleja entre los factores genéticos y las condiciones ambientales.

Por esta razón, se puede concluir que los genes no fijan o determinan la conducta, sino que más bien establecen un margen de respuestas posibles a determinado ambiente (Weinberg, 1989). Incluso en el caso de que la inteligencia estuviera muy afectada por factores genéticos, aún puede ser influida por las condiciones ambientales. Desde esta perspectiva, existen programas diseñados para enriquecer el ambiente intelectual de niños que provienen de ambientes empobrecidos y pueden producir resultados muy benéficos.

La otra dimensión que marca las diferencias individuales en el desarrollo es el género. Desde el nacimiento, la sociedad nos clasifica de inmediato como mujer u hombre sobre la base del sexo biológicamente determinado. Sin embargo, el término género abarca mucho más que el género biológico. Podemos decir que cada sociedad tiene ideas preconcebidas de los rasgos que supone que deben poseer los hombres y las mujeres; nos referimos a los estereotipos de género (Unger y Crawford, 1993).

Género es el concepto que se refiere a la capacidad desarrollada en la primera infancia para darse cuenta de que uno es hombre o mujer.

Además, todas las sociedades definen con más o menos claridad sus roles de género, las expectativas relacionadas con los roles que deben cumplir los miembros de cada sexo y la forma en que se supone que deben comportarse. En otras palabras, cada sociedad tiene un conjunto de ideas concernientes a la naturaleza de la masculinidad y la femineidad.

Debido a la existencia de los estereotipos y roles de género, es difícil determinar si las diferencias en la conducta de hombres y mujeres se deben a diferencias biológicas o al impacto de esos estereotipos y roles.

Muchos de los rasgos atribuidos a mujeres y hombres en los estereotipos de género parecen relacionarse con la conducta social; por ejemplo, rasgos como la sensibilidad y el carácter maternal de las mujeres, y la agresividad y dominancia por parte de los hombres (Eagly, 1987; Friedman y Zebrowitz, 1992).

Cuando los estereotipos se han sostenido durante mucho tiempo, a menudo ejercen efectos que tienden a confirmarlos en la conducta; no obstante, los hallazgos empíricos muestran varias diferencias en la conducta social de hombres y mujeres. Esas diferencias parecen ser reales, aunque son muy pequeñas y sutiles en naturaleza.

En gran medida se deben a las diferencias en las prácticas de la socialización para niños y niñas y a la influencia penetrante de los estereotipos y roles de género, y el poderoso papel de los padres y amigos con respecto a la tipificación sexual.

Mediante el proceso de socialización, los padres se comportan de manera diferente con niños y niñas. Este tratamiento diferencial se refleja en la conducta de los menores e influye en muchos aspectos de su vida, incluyendo sus preferencias por juguetes sexualmente tipificados, su elección de amistades e incluso sus aspiraciones profesionales, como se verá en unidad 6.

Cada vez hay más evidencias que permiten pensar que los factores biológicos también pueden participar en esas diferencias. Esto de ninguna manera significa que las diferencias entre mujeres y hombres estén predeterminadas o sean inmodificables; lejos de ello, sólo indica que pueden existir factores biológicos que tienden a predisponer a las mujeres y los hombres a patrones de conducta diferentes en algunas situaciones.

Podríamos seguir citando mayores evidencias, pero el punto principal está claro: parece que existen diferencias sutiles entre los cerebros de mujeres y hombres, las cuales pueden influir en algunos aspectos del funcionamiento cognoscitivo o intelectual y la conducta abierta. Pero es importante recordar que las tendencias biológicas son sólo uno de los diversos factores que afectan la conducta y que no son influencias irresistibles o inmodificables. En realidad, en las formas complejas de conducta como la selección de pareja, el ajuste psicológico y la agresión, las tendencias biológicas son superadas por las variables sociales y situacionales.

Otro aspecto fundamental de las diferencias individuales es la **personalidad**. Ésta se puede definir como un patrón único y relativamente estable de conducta, pensamientos y emociones del individuo (Burger, 1990; Carver y Scheier, 1992; Wallace, 1993).

El término personalidad se puede definir como un patrón único y relativamente estable de conducta, pensamientos y emociones del individuo.

En la vida diaria, esperamos que los demás muestren consistencia en su conducta a lo largo de situaciones diferentes y por períodos prolongados. Una vez que hemos decidido que una persona posee ciertos

rasgos —por ejemplo, que es amistosa, sensible y generosa—, esperamos que se comporte de modo consistente con esos rasgos en diversas situaciones.

Los rasgos son dimensiones constantes de las características de personalidad que diferencian a las personas (R.S. Feldman, 1998).

Existen diversas teorías psicológicas que se enfocan a describir los rasgos, pero el mayor reto para los teóricos de este enfoque es identificar cuáles de ellos son los que describen mejor la personalidad. El psicólogo Hans Eysenck (1973, 1985), identificó patrones de rasgos y concluyó que una forma de describir la personalidad era ubicarla en dos grandes dimensiones: introversión-extroversión y neuroticismo-estabilidad. Dentro de la categoría de introversión, se encuentran las personas que son calladas, pasivas, cuidadosas, mientras que en la extroversión, las personas que son emprendedoras, activas y sociales. Por otro lado, dentro de la otra dimensión las personas pueden ser categorizadas como neuróticas, es decir, personas muy temperamentales, susceptibles o ansiosas, o estables, que son aquellas que se muestran calmadas, serenas, confiables y sociables.

		NEURÓTICO	
		E	X
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	O
		V	V
		E	E
		I	I
		N	N
		T	T
		R	R
		O	

Pero, ¿cómo surgen esas diferencias individuales de personalidad? Para responder es necesario conocer cómo se estructura o forma la personalidad. Imaginemos que se finca al igual que un edificio. En nuestra personalidad, los cimientos —lo primero que se construye— corresponde a todas nuestras necesidades corporales, el deseo sexual y los impulsos agresivos, que son la **parte inconsciente** y funcionan bajo el principio de placer; es decir, la parte de nuestra personalidad que desea la gratificación inmediata y total y no es capaz de considerar los costos potenciales de buscar esta meta.

Es lo que podríamos llamar la parte más primitiva de nuestra personalidad; sin embargo, el mundo no ofrece muchas oportunidades de gratificar estas urgencias innatas de inmediato, puesto que podría acarrear serios problemas.

Como respuesta, se desarrolla una segunda estructura en este edificio hipotético, cuya función es mantener controlados nuestros impulsos primarios mediante el principio de realidad, básicamente. Éste toma en consideración las consecuencias externas de las acciones y dirige la conducta de modo tal que se obtenga cierto grado de gratificación con un mínimo de frustración o dolor.

Esta estructura es la **parte consciente y racional** de nuestra personalidad y nos mantiene en contacto con el entorno a través de una serie de funciones como la percepción, el pensamiento y la memoria, por mencionar algunas, ya que las describiremos con más detalle en la siguiente unidad.

El aspecto final de la personalidad se adquiere durante el desarrollo al interactuar con nuestros padres; representa la **internalización** de las enseñanzas y normas morales de nuestra sociedad. Esta parte también busca cierta gratificación, pero sólo en ciertas circunstancias y cuando es moralmente correcto.

Así, por ejemplo, esta parte de nuestra personalidad que determina los aspectos éticos y morales de nuestra vida funciona como la censura y puede impedir que una persona que trabaja para una empresa manipule los fondos de las cuentas aun cuando las circunstancias parezcan permitirlo. Esto la protege del riesgo de cometer un fraude y ser sorprendida.

Es de esta manera que tenemos que librarnos constantemente una batalla interna entre estas estructuras que conforman nuestra personalidad. Nuestra personalidad se mantiene en equilibrio en la medida en que se resuelve esta lucha interna entre las necesidades de gratificación inmediata y las demandas externas de la realidad; de lo contrario, al no lograr cierta estabilidad, pueden aparecer muchas formas de trastornos psicológicos.

Por ejemplo, es muy común que en algunas situaciones las personas experimenten una sensación de ansiedad —sentimientos displacenteros de nerviosismo, tensión o pena—. Estos sentimientos ocurren cuando no es posible controlar ciertos impulsos, ideas o pensamientos inaceptables que van en contra de los límites establecidos por el entorno o las normas morales.

Para contrarrestar estos sentimientos, en nuestra personalidad existe una serie de mecanismos psicológicos que se encargan de impedir esta sensación de ansiedad y tensión interna. Si bien las personas difieren en la manera de responder a esos sentimientos displacenteros, la respuesta más común es reprimir los deseos o impulsos inaceptables para nuestra conciencia. Por ejemplo, la ira que un joven puede sentir hacia su padre es reprimida como tal; sin embargo y sin darse cuenta, a través de estos mismos mecanismos puede desplazar el mismo sentimiento hacia uno de sus maestros, que finalmente representa una figura de autoridad.

Actividad

1. Conocernos es descubrir todas nuestras potencialidades, analiza y describe aquí cuáles son los rasgos que tú consideras más sobresalientes de tu personalidad:

- a) ¿Cuáles rasgos de tu personalidad te agradan más?

- b) ¿Qué rasgos te desagradan o desearías cambiar?

2. Reflexiona y discute con tus compañeros en grupo:

- a) ¿Qué rasgos de tu personalidad consideras que te permiten adaptarte y desarrollarte mejor en tu carrera?
- b) ¿Alguno de tus compañeros comparten los mismos rasgos de tu personalidad?

3.3 INFLUENCIAS INTERNAS Y EXTERNAS

Las influencias internas se originan con la herencia; es decir, la dotación genética y el talento biológico innato que la gente hereda de sus padres. Las influencias externas, o ambientales, son las no heredadas en el desarrollo y son atribuibles a las experiencias de la gente con el mundo externo.

El desarrollo está sujeto a muchas influencias, entre ellas las características con que las personas nacen, más los efectos de las experiencias que viven. Algunas experiencias tienen mayor impacto que otras; algunas son puramente individuales, en tanto que otras son comunes a ciertos grupos de edad, generaciones o gente que vive en determinadas sociedades o culturas. La conducta propia de las personas y el estilo de vida también tienen influencia sobre su desarrollo.

Pero esta distinción que se hace entre las influencias externas e internas se borra; cambiamos nuestro entorno y éste también nos cambia; por ejemplo, un niño que nace con una disposición alegre, origina respuestas positivas en otras personas quienes, a su vez, fortalecen su confianza en que sus esfuerzos serán recompensados.

Una razón para que sea tan difícil develar los efectos de la herencia y el ambiente es que los seres humanos cambian a partir del momento de su nacimiento. Mientras algunas modificaciones parecen obedecer a las influencias ambientales, otras están claramente programadas por los genes.

Después del nacimiento, existen patrones definidos de crecimiento físico y de incremento en las capacidades motoras y cognoscitivas. Sabemos, por ejemplo, que ciertas conductas motrices como gatear, caminar y correr, se desarrollan en ese orden a determinadas edades.

Todos los bebés atraviesan por la misma secuencia de etapas; por ejemplo, en el desarrollo del lenguaje balbucean antes de comenzar a hablar, y determinadas capacidades cognoscitivas preceden a otras. Los primeros actos del menor son toscos, difusos e indiferenciados; sin embargo, son reemplazados de manera gradual por reacciones más refinadas y precisas.

También es importante señalar que el desarrollo es pausado y continuo, aunque no siempre suave y gradual. Existen períodos de crecimiento físico muy rápido y de extraordinarios incrementos en las capacidades psicológicas. Por ejemplo, el peso y la altura del niño aumentan enormemente durante el primer año y los preadolescentes crecen también con gran rapidez. Los órganos genitales se desarrollan muy despacio en la niñez y muy rápido en la adolescencia (Paul Mussen, 1983).

La **maduración** es el proceso que da lugar al desenvolvimiento de la secuencia de patrones de conducta que están determinados genéticamente y que ocurren en forma natural con el paso del tiempo.

La maduración es el proceso que da lugar al desenvolvimiento de la secuencia de patrones de conducta que están determinados genéticamente y que ocurren en forma natural con el paso del tiempo.

Las conductas que dependen en grado mayor de la maduración, suelen aparecer cuando el organismo está listo y aunque ocurre en forma natural, se puede acelerar o inhibir por cuestiones ambientales y experiencias personales. Por ejemplo, se ha observado que muchos de los niños abandonados por sus padres en casas hogar, manifiestan un desarro-

llo más lento en lo que se refiere a talla, peso y la aparición de habilidades como el lenguaje.

Por fortuna, los niveles graves de privación ambiental son escasos; pero el ambiente es decisivo y desempeña un importante papel en la maduración; así pues, mientras más deficiente sea, mayor será su efecto en el desarrollo.

Muchos de los cambios en la niñez están unidos a los procesos de maduración básicos del cuerpo y del cerebro. Sin embargo, con los años, las experiencias del individuo y del mundo en que vive llegan a ejercer una influencia mayor.

Es difícil aclarar las contribuciones de la herencia y el medio ambiente al desarrollo. Hoy en día las personas que se dedican a la psicología del desarrollo observan la interacción que existe entre la herencia y el medio ambiente, en lugar de atribuir los cambios en el desarrollo a uno u otro factor.

Actividad

1. Reflexiona y discute en grupo lo siguiente:
 - a) ¿Qué influencias internas consideras que han influido de manera determinante en la formación de tu personalidad?
 - b) ¿Cuáles son las influencias externas o ambientales que consideras que han influido en la formación de tu personalidad?
 - c) ¿Cómo consideras que han interactuado estas influencias en tu desarrollo como persona y en tu decisión de estudiar la carrera que estudas actualmente?

3.4 FAMILIA Y EL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

La familia puede verse como la unidad fundamental de la sociedad; por otro lado, recorre todo un "ciclo vital" y es, en esencia, una unidad de personalidades que interactúan y forman un sistema de emociones y necesidades interrelacionadas. Por ello, se supone que niños y adultos en algún momento en su seno familiar encuentran la satisfacción casi total de sus necesidades emocionales (L.E. Inda, 1982).

Es probable que la familia donde cada uno nace sea la influencia más grande en el desarrollo respectivo. ¿El nacimiento de un niño es planeado y recibido con agrado? ¿Qué edad tenían sus padres? ¿Cómo es la personalidad de cada uno de ellos? Asimismo, esa influencia se da en el otro sentido: los niños también afectan a los padres en forma impredecible transformando su carácter, prioridades y planes para el futuro día a día (D.E. Papalia, 1992).

En el pasado, la mayor parte de las investigaciones se centraba en las madres y en sus hijos; pero ahora se estudian los vínculos entre los niños y los padres, sus hermanos y hermanas, sus abuelos y otras personas que los cuidan.

El primer vínculo afectivo se establece con la madre, mas si el curso natural de los hechos se interrumpe, se pueden presentar otros. El vínculo afectivo es una relación activa y recíproca de afecto entre dos personas. En los círculos no científicos se llama amor. La interacción entre dos personas a través del tiempo fortalece este vínculo.

Para un buen desarrollo psicológico y social, es fundamental la relación madre-hijo, sobre todo durante el primer año de vida que parece ser el más crítico.

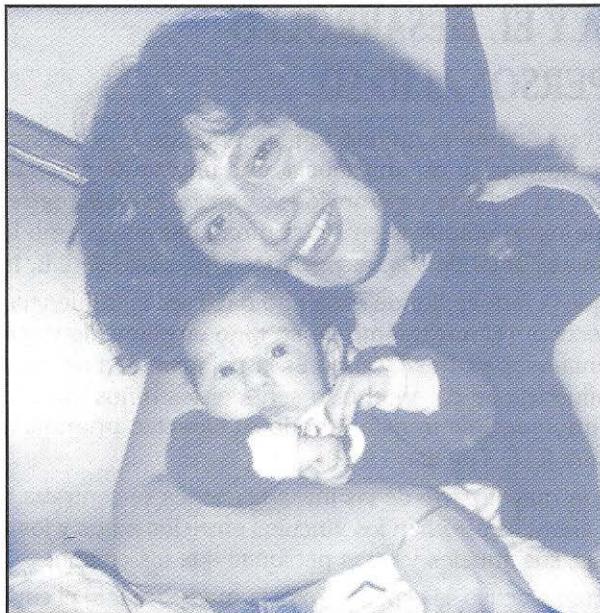
Para el bebé no es tan importante quién lo alimenta o lo cambia de pañales, siempre y cuando sea de una manera sensible, amable, confiable y competente, ya que el apego, que es el vínculo emocional y de dependencia que el niño establece con sus padres, se desarrolla hasta los siete u ocho meses. Antes de esa edad lo más importante es el afecto y seguridad que recibe el recién nacido de la madre o su cuidador(a) (García González, 1997).

El apego, es el vínculo emocional y de dependencia que el niño establece con sus padres y se establece hasta los siete u ocho meses de edad.

De esta manera, se reconoce la importancia de las relaciones creadas en la infancia y cómo establecen el patrón de gran parte de la socialización temprana del niño. Se considera que gran parte de la habilidad del sujeto para establecer relaciones afectivas a través de la vida se deben básicamente a la calidad de las relaciones que se establecieron en la infancia.

El cuidado, amor y seguridad materna son fundamentales para el desarrollo normal. Un daño o trauma puede ser superado en forma parcial y parece que en algunas circunstancias las carencias infantiles se pueden superar con apoyo social y el afecto de otros.

Un incidente traumático o una niñez con grandes privaciones pudieran tener serias implicaciones emocionales. Sin embargo, la historia del desarrollo de muchas personas muestran que no necesariamente un daño o experiencia traumática va a ocasionar un daño irreversible en la vida adulta. Estos eventos pueden ser superados en la medida que las condiciones ambientales en donde se desarrolla un individuo son favorables para su crecimiento físico y emocional. Si el ambiente social y familiar es enriquecedor, favorece con frecuencia a un niño a sobreponerse a experiencias adversas así como a los efectos de privaciones afectivas tempranas.

**Fig. 3.1**

La madre desempeña un papel importante en el desarrollo emocional del niño.

Los bebés que están en posibilidad de desarrollar un apego seguro tienen más probabilidades de ser amigables, cooperativos y a no presentar explosiones emocionales sin causa aparente. Aquellos cuyo apego es inseguro, tienden a ser agresivos, impulsivos o excesivamente dependientes y apegados a la figura materna (Aisworth, Blehar, Waters y Wall, 1978).

A medida que la madre continúa funcionando en esta forma básica, el modelo de vínculo se mantiene. Si altera su conducta hacia el bebé de manera sustancial y consistente, no sólo en una o dos ocasiones, el modelo y naturaleza del vínculo puede cambiar también.

El padre desempeña un papel importante y su participación ha ido cambiando a través del tiempo. Si observamos, los comerciales de televisión actuales, los padres cambian pañales o cargan y duermen a su hijo. Por lo general, este papel se ignoraba o minimizaba; sin embargo, algunos estudios señalan que los bebés desarrollan un vínculo afectivo con sus padres casi al mismo tiempo que lo hacen con sus madres.

En la cultura estadounidense, los padres cuidan de sus bebés menos de lo que juegan con ellos. El grado hasta el cual un padre cuida y juega con su bebé depende de sus antecedentes, matrimonio y las actitudes de la sociedad. La madre parece funcionar como una especie de guardián de la interacción de su esposo con el bebé tanto en sus acciones directas como en la forma en que le habla al padre cuando no se encuentra en casa (Yogman, 1984).

Este mismo patrón de interacción parece ocurrir también en nuestra propia cultura hoy en día, debido a que el cuidado de los bebés es en mayor medida una función casi exclusiva de la madre.

Podemos enumerar toda una serie de habilidades que se desarrollan con la intervención favorable de las actitudes de los padres —por ejemplo, su conducta puede influir en el desarrollo de la competencia y en la solución de problemas—; también su participación es importante al ayudar a los niños que empiezan a caminar a ser más independientes. Por otro lado, el padre —más que la madre— parece

promover el desarrollo de la identidad y la tipificación del género; es decir, el proceso mediante el cual los niños aprenden el comportamiento que la sociedad considera apropiado para su sexo (D.E. Papalia, 1992).

Por otro lado, los sentimientos y acciones de los progenitores hacia el niño son influidos por su sexo, temperamento, salud y lugar en el orden de nacimiento.

Si tú tienes hermanos o hermanas, éstas serán probablemente las relaciones más largas que tendrás en la vida. Los lazos fraternos son únicos; por lo tanto, no es sorprendente que los hermanos también ejerzan una gran influencia en la vida de uno. La falta de hermanos también repercute en la vida de una persona; un hijo único tiene, con frecuencia, experiencias muy diferentes de las que poseen niños con hermanos y hermanas.

La interacción fraterna es muy compleja y se halla envuelta en emociones contradictorias. A menudo, la relación no se encuentra equilibrada, puesto que uno de los hermanos, generalmente el más pequeño, actúa en forma amistosa y el otro de manera hostil. Cuando esto sucede, vemos cómo los hermanos crean ambientes muy distintos el uno para el otro y afectan mutuamente no sólo su relación futura, sino el desarrollo de la personalidad de cada uno (Dunn, 1983).

En la actualidad, la estructura familiar ha cambiado en forma significativa y, como consecuencia, el cuidado y la atención a los hijos. Cada vez más, las madres trabajan por satisfacción propia o por demandas socioeconómicas.

En la actualidad también han aumentado la cantidad de madres solteras, la separación de la pareja y el divorcio. Por lo tanto, los hijos de padres en estas circunstancias quedan al cuidado de familiares o en centros de desarrollo infantil.

Frente a esta situación, ha surgido una serie de interrogantes con respecto a las repercusiones de estas circunstancias en el desarrollo psicológico del niño. Muchos autores han tratado de responderlas y al parecer esta tendencia de crianza no tiene efectos dañinos.

A pesar de que el vínculo madre-hijo tiene un impacto de largo alcance en la personalidad, no es el único lazo significativo que forman los bebés. Los infantes que tienen la oportunidad de interactuar con otros adultos también se apegan a ellos. Los padres en particular, pero también los abuelos, hermanos, amigos y niñeras pueden suplir las necesidades físicas de los bebés, pueden calmarlos, jugar con ellos y darles un sentido de seguridad que les ayudará a enfrentar el mundo (D.E. Papalia, 1992).

El apego de los niños cuyas madres trabajan no parece menos seguro que el de aquéllos cuya madre se queda en casa. El apego seguro se presenta por la calidad de la relación y no por la cantidad del tiempo que se comparte con el hijo.

Al observar la familia como una unidad se puede obtener un cuadro más completo de las relaciones entre todos sus miembros. Una buena parte de los especialistas concuerda en que la habilidad de formar relaciones íntimas a través de la vida depende de la calidad de las relaciones creadas en la infancia.

Como se ha mencionado, la interacción padres-hijos es la variable crucial en el desarrollo de los rasgos de personalidad que posteriormente influirán en su conducta vocacional. Para Super, que es un teórico de la conducta vocacional, la familia desempeña un papel muy importante en la formación del concepto de sí mismo y proporciona el contexto para su ejecución. Para el psicoanálisis, el desarrollo emocional está altamente influido por la estructura familiar y la interacción de sus

miembros. De acuerdo con Grinzberg y los teóricos del sistema social, la familia crea una situación muy significativa, que va a incidir en la decisión vocacional del individuo y determinará la clase social, los ingresos y las actitudes hacia el trabajo.

Actividad

1. Desde el nacimiento estamos expuestos a las influencias del entorno social y familiar, de acuerdo con lo que hemos revisado en relación a la familia trata de hacer la siguiente reflexión:
 - a) ¿Cuál es el papel que ha jugado tu familia en tu vida?
 - b) ¿Consideras que algunas de las decisiones que has tomado hasta ahora han sido influidas por tu familia?
 - c) ¿Cómo reaccionó tu familia cuando les comunicaste sobre la carrera que elegiste?
 - d) ¿Consideras que tu familia te brinda el apoyo suficiente para desarrollar la carrera que estudias actualmente?

3.5 DESARROLLO DE LA SOCIABILIDAD

Aunque la familia es el centro del mundo social de los niños, alrededor del segundo año se vuelven más sociables y han adquirido una comprensión más profunda de sus relaciones.

Algunos aspectos de la sociabilidad, como la disposición para aceptar nuevas personas, la habilidad para adaptarse al cambio y el estado de ánimo general, parecen ser rasgos de temperamento heredados (A. Thomas, Chess y Birch, 1968) que permanecen estables con el tiempo.

Como otros aspectos del desarrollo, el comportamiento es una función de interacción compleja entre factores ambientales y genéticos, en este sentido la disposición para aceptar o no a nuevas personas puede ser parte de su temperamento básico, pero cambios en el estilo temperamental pueden activarse mediante eventos poco usuales (como la muerte de uno de los padres, o bien, el uso de drogas durante la adolescencia) y modificar las respuestas del individuo hacia el ambiente y sus relaciones interpersonales.

La primera infancia es un periodo importante para el desarrollo de los papeles sociales y de la personalidad. Este intervalo inicia aproximadamente a los dos años y dura hasta que el niño entra a la escuela.

El control motor, la habilidad de moverse deliberada y eficazmente se desarrolla en forma rápida y continua durante los primeros años de vida. Cada nueva destreza que se ejecuta bien, prepara al niño para la siguiente en una secuencia preordenada de aparición de habilidades; así mismo, el surgimiento de nuevas habilidades le permite explorar y manipular su medio ambiente y así experimentar estímulos sensoriales y cognoscitivos.

Hacia los dos o tres años, el apego es menos intenso; esto es, el menor ya no depende tanto de sus padres o cuidadores. Con la adquisición del lenguaje, que ocurre alrededor de esta edad, puede comunicarse y transmitir sus pensamientos y necesidades.

A partir de este momento, el niño tiene que aprender mucho de los comportamientos y habilidades que se espera tendrá como miembro de la sociedad, incluyendo los papeles de género.

El niño se socializa al crecer: aprende conductas y actitudes propias de su familia y cultura; pero los progenitores siguen ejerciendo el mayor impacto en su desarrollo.

En síntesis, las relaciones creadas en la infancia establecen el patrón de gran parte de la socialización temprana de un niño. La familia es la fuente de normas establecidas y funciona como una guía de modelos. Los padres pueden estimular muchas de las habilidades necesarias para la socialización, como la capacidad de empatía y las repercusiones de sus propias acciones en los demás. Así por ejemplo, si un niño pequeño rompe el juguete de un amigo, los padres no dirán un discurso sobre lo "malo" que el niño ha sido, más bien deberán explicarle cómo se siente su amigo al perder su juguete y lo llevarán a comprar otro igual para reponerlo. Por otro lado, nos enfocamos en la dinámica de la familia, nos referimos aquí a la manera en que opera el sistema familiar en sus interacciones afectivas.

La empatía es la capacidad del ser humano para pensar y sentir como lo hacen otras personas.

- Factores como si el nacimiento fue planeado, la edad de los padres cuando el niño nació, su estado físico y emocional durante el periodo del nacimiento, tienen una gran influencia en el niño y en la clase de persona en que se va a convertir.

La seguridad del vínculo con la madre sigue siendo particularmente importante porque es la base a partir de la cual el niño explora el mundo. Hernández Guzmán, Soto y Soria (1990) encontraron que el ingreso del pequeño a la escuela es muy difícil si la madre presenta ansiedad; en cambio, cuando ella planea y acuerda con el hijo sin mostrar estrés, disminuye el llanto del menor frente a la separación al ingreso de la escuela.

Los progenitores instruyen a los hijos para hacer las cosas; asimismo, sirven de modelos de comportamiento y dan a conocer sus expectativas e ideología mediante refuerzo y castigo.

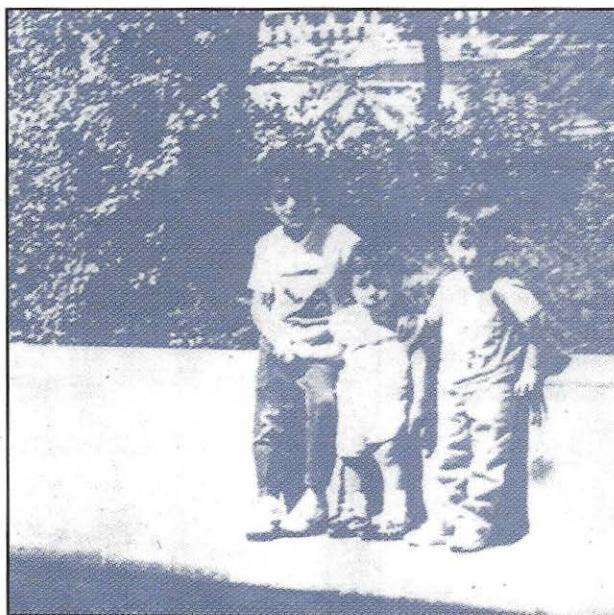


Fig. 3.2
Los hermanos ejercen una importante y mutua influencia socializadora.

Junto con ellos, los hermanos desempeñan una importante función socializadora porque son el primer grupo de pares que actúan como modelos potentes.

El concepto pares se refiere a la relación que establece un niño con otros niños de su misma edad.

En forma directa e indirecta, los hermanos mayores enseñan parte del lenguaje y de las habilidades motoras, enseñan a jugar, ponerse la ropa y hasta cómo hacer amigos; son las primeras experiencias de competencia al luchar contra ellos para afirmar la identidad y superarlos.

La rivalidad fraterna es uno de los sentimientos más antiguos entre los seres humanos y aparece en los niños alrededor de esta etapa. El nacimiento de un hermano menor cambia la forma de actuar de la madre hacia el hijo anterior: es probable que juegue menos con el hijo mayor y que sea menos sensible a sus intereses.

Este alejamiento es normal y surge por las demandas de atención del recién nacido, también puede deberse a la fatiga de la madre o por depresión, en cualquiera de los casos, puede dar lugar a respuestas de aislamiento en el primogénito o a demandas de atención excesivas como una forma de recuperar la posición o los privilegios que el niño siente que ha perdido frente a su madre.

El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la conducta y es el resultado de la experiencia.

Los niños pronto aprenden a utilizar las destrezas que van adquiriendo durante su desarrollo para obtener lo que necesitan o desean. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la conducta y es el resultado de la experiencia. Los seres humanos nacen con la habilidad de aprender.

El aprendizaje ocurre sólo con la experiencia y esto incluye la instrucción, la observación, la exploración y la práctica.

Como ya se mencionó una de las primeras relaciones que el niño establece son las relaciones fraternas, a través de ellas el niño aprende a convivir con otros niños, pero a medida que el niño crece las interacciones sociales aumentan y se formalizan cada vez más. Posteriormente, a través de las relaciones con otros niños de la misma edad va aprendiendo la importancia de la amistad y tener amigos.

También a través de las amistades se aprende cómo solucionar problemas que surgen comúnmente alrededor de las relaciones interpersonales, se aprende cómo ponerse en la situación de la otra persona y se observan modelos diferentes con otro estilo de conducta y como consecuencia de esto se aprenden los valores.

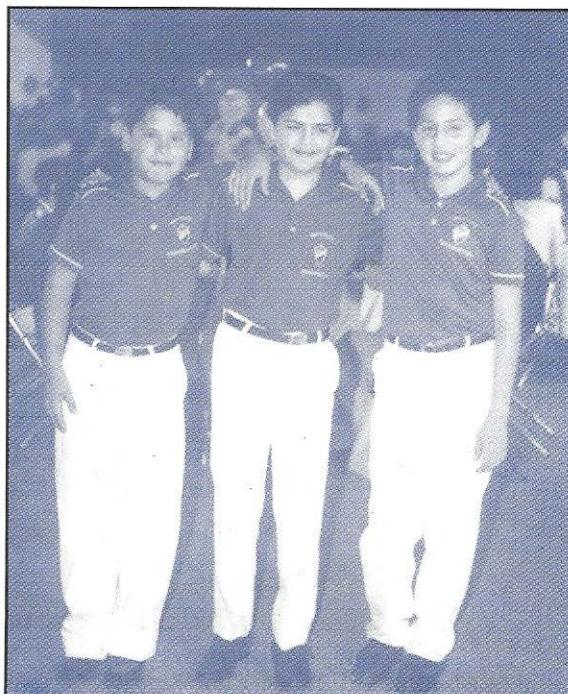


Fig. 3.3

A través de las relaciones con otros niños de la misma edad se va aprendiendo la importancia de la amistad.

Entonces, el aprendizaje es una forma de adaptarse al medio ambiente. Es importante señalar que hay una relación entre el aprendizaje y la maduración; por ejemplo, el lenguaje: si bien los progenitores influyen y enseñan al menor a hablar, éste no podría hacerlo si sus cuerdas vocales y su sistema nervioso no se hubieran desarrollado lo suficiente; por ello, ciertas capacidades neurológicas, sensoriales y motoras deben estar presentes antes de que ocurra el aprendizaje. Por otra parte, las condiciones ambientales pueden afectar las tasas de maduración y así aumentar o inhibir el aprendizaje.

Existen dos formas o niveles de aprendizaje, el simple y el complejo, el primero se adquiere mediante la **habitación**. Éste es un proceso que se establece cuando se utiliza algún estímulo —por ejemplo, algún sonido o la visualización de algún objeto— que después de cierto tiempo produce pérdida de interés y disminución de la respuesta.

Habitación es una forma de aprendizaje que se establece cuando un estímulo después de cierto tiempo produce una pérdida de interés y disminución de la respuesta.

La habitación comprende una alteración en la conducta basada en la experiencia y permite a las personas conservar energía mientras permanecen alerta ante las circunstancias que ocurren en el ambiente, siempre y cuando perciban que merecen atención.

La otra forma, el condicionamiento, es un aprendizaje básico que consiste en aprender a responder automáticamente ante un estímulo neutral en un inicio; es decir, que no producía respuesta.

Condicionamiento es un aprendizaje básico que consiste en aprender a responder automáticamente ante un estímulo neutral en un inicio; es decir, que no producía respuesta.

En otro ejemplo de condicionamiento, el niño aprende a dar ciertas respuestas para producir un efecto deseado, con lo cual logra obtener un refuerzo o una recompensa que fomenta la repetición de la conducta. En este tipo de condicionamiento, el niño actúa sobre el medio ambiente.

Mediante estos dos tipos de condicionamiento, se produce el aprendizaje complejo que va aumentando a lo largo del desarrollo. Además de la habitación y condicionamiento, los menores aprenden a través del aprendizaje social, basado en la observación e imitación de modelos.

Aprendizaje social es el tipo de aprendizaje basado en la observación e imitación de modelos.

Según la teoría del aprendizaje social, la identificación de los niños con sus progenitores es lo que moldea su conducta a través de un sistema de imitación. Es el elemento más importante por el cual aprenden el lenguaje, enfrentan la agresión, desarrollan el sentido de moralidad y aprenden una conducta esperada socialmente de acuerdo con su género (se prepara al niño a actuar como “papá” y a la niña como “mamá”).

De acuerdo con este tipo de aprendizaje, los niños toman parte activa; además de imitar a sus progenitores escogen otros modelos, por lo general a través de personas que parecen poderosas y respetadas. Por ejemplo, debemos reconocer que los maestros tienen una influencia decisiva en las personas y podemos recordar fácilmente cómo algunos de ellos nos han inspirado amor al conocimiento y nos han estimulado para trabajar y aprender.

Las características de los niños influyen en la elección de esos modelos. Por ejemplo, un niño con tendencias agresivas imitará a un modelo con esas características.

Por otra parte, el tipo de conducta que el menor imita depende también de las clases de conducta que existen y que son valiosas en una cultura particular.

Durante la infancia, el niño se identifica con todos los adultos y realiza juegos donde se reflejan muchas de esas identificaciones (por ejemplo, jugar a los bomberos, al doctor, a la maestra, etc.); sin embargo, a medida que ellos entran a la etapa escolar donde los intereses cambian, limitan esos modelos a seguir; de esta manera muchos jóvenes se identifican vocacionalmente con los padres alrededor de los 12 años. Posteriormente, parece existir una conciencia vaga sobre el hecho de que hay algunas cosas del trabajo de los padres que no son adecuadas para ellos, lo que provoca un cambio gradual en la identificación que se traslada de los padres hacia otros modelos adultos quizás más propicios, tales como un maestro u otro adulto a quien se admira.

Actividad

1. En esta actividad te invito a que hagas una remembranza de tus primeros años y como fue el proceso de tu aprendizaje escolar. Trata de recordar quién o quiénes te acompañaron en este proceso.
 - a) ¿Recuerdas a tu primer maestro(a)?
 - b) ¿Recuerdas a tus primeros amigos?
 - c) ¿En esa época, a qué personas (o personajes) admirabas?
 - d) ¿En esa época cuál fue tu mejor año y por qué?
 - e) ¿Qué tipo de actividades realizabas con otros amigos de tu edad?
 - f) ¿Qué tipo de actividades o juegos te gustaban más?
 - g) ¿Qué soñabas ser cuando fueras “grande”?
 - h) ¿Cambió esta idea a lo largo de tu vida o se relaciona con lo que estudias actualmente?
- Saca algunas conclusiones de este ejercicio y discútelo con algunos compañeros de tu equipo.

3.6 CAMBIOS PSICOLÓGICOS DURANTE LA ADOLESCENCIA

¿Cuándo termina la infancia? ¿Cuándo comienza la edad adulta? Como el desarrollo es un proceso continuo, no existen respuestas fáciles a estas preguntas; más bien, cada cultura decide dónde cae la línea divisoria. Muchas culturas marcan este paso con ceremonias especiales, a las cuales los protagonistas como niños y en unas cuantas horas o días aparecen como adultos. En los países occidentales, la transición del niño al adulto tiene lugar de manera gradual durante un periodo conocido como **adolescencia**, que dura varios años.

La adolescencia es la etapa de desarrollo que ocurre entre la infancia y la edad adulta, es un periodo crítico, de cambios profundos y, de manera ocasional, de confusión.

La adolescencia, la etapa de desarrollo que ocurre entre la infancia y la edad adulta, es un periodo crítico. Es un tiempo de cambios profundos y, de manera ocasional, de confusión. Ocurren cambios biológicos de importancia conforme los adolescentes

alcanzan la madurez sexual y física. Al mismo tiempo, estos cambios fisiológicos compiten con importantes cambios sociales, emocionales y cognitivos, que ocurren mientras los adolescentes buscan independencia y avanzan hacia la etapa adulta (R. S. Feldman, 1998).

Se considera que la adolescencia empieza con la pubertad, un estirón súbito en el crecimiento físico acompañado por la madurez sexual y que termina cuando los individuos asumen las responsabilidades propias de la edad adulta. Sin embargo, la duración de esta fase es un asunto definido por la cultura.

La primera etapa de la adolescencia está marcada por los inconfundibles cambios en el cuerpo; la segunda está seguida por desarrollos socialmente definidos.

Es probable que la adolescencia sea el tiempo más embarazoso de todo el tráctico de la vida. Es una época en que la gente está extremadamente autoconsciente y segura de que todo el mundo observa su más leve movimiento; sus cuerpos los traicionan de manera constante.

No es sorprendente que los cambios físicos de la adolescencia tengan muchas consecuencias en el aspecto psicológico, incluyendo la necesidad de manejar las inconsistentes urgencias sexuales que ocurren en este periodo. Es obvio que estos cambios físicos son el resultado de la secreción de varias hormonas y afectan casi todos los aspectos de la vida del adolescente.

En muchas de las culturas occidentales, la edad promedio en que los adolescentes llegan a la madurez sexual ha disminuido de manera constante en el último siglo, tal vez como consecuencia de una mejor alimentación y de cuidados médicos de más calidad.

En relación con estos cambios, a menudo los adultos no ponen atención a la preocupación de los adolescentes acerca de su apariencia. Pero en una sociedad en que la personalidad del individuo tiende a ser juzgada por su apariencia, la autoimagen de los jóvenes —es decir, la forma en que se perciben de acuerdo con los cambios corporales— puede tener efectos duraderos en sus sentimientos acerca de ellos mismos.

Para la mayoría de la gente la adolescencia es la época más saludable de la vida; pero en esta “época dorada” es bastante común la presencia de problemas característicos en esta fase del desarrollo. Entre éstos, los más comunes son: los trastornos en la alimentación (como la anorexia y bulimia), el abuso de drogas, las enfermedades transmitidas sexualmente, el suicidio y desgraciadamente algo que va en aumento es la muerte relacionada con los accidentes.

Fig. 3.4
Alcanzar la identidad sexual es una de las tareas psicosociales de la adolescencia.



Todas estas dificultades que pueden presentarse durante este periodo pueden deberse a los cambios tan dramáticos a los que se ve sometido el adolescente, tanto en el aspecto físico (debido a los cambios hormonales), en el aspecto emocional, así como en el estilo de vida.

En este sentido, es obvio que los adolescentes desarrollan una gran cantidad de conductas de alto riesgo, que van desde practicar el sexo sin protección a conducir de manera temeraria. Una explicación generalmente aceptada es que los jóvenes sufren de lo que se ha llamado **invulnerabilidad del adolescente**, que es la creencia de que de alguna manera son inmunes al daño que pueden producir las conductas de alto riesgo.

En este hecho parecen incidir varios factores. Es posible que los adolescentes encuentren que las recompensas asociadas con esas acciones son tan placenteras que la amenaza de un grave daño potencial no logra disuadirlos. De manera alternativa, muchos adolescentes pueden pertenecer a grupos cuyas normas sociales, las reglas acerca de lo que es o no una conducta apropiada, favorecen las acciones de alto riesgo. El muchacho participa en esas acciones porque sus amigos así lo esperan o lo animan a que lo haga. Estos y otros factores pueden ayudar a explicar por qué los adolescentes tienden a participar en actividades que amenazan su salud y seguridad.

Los cambios internos y externos en la vida de los adolescentes se combinan para producir la madurez cognoscitiva: la etapa en que mucha gente alcanza el más alto nivel de desarrollo intelectual. La estructura de su cerebro ha madurado y su ambiente social se ha ampliado, dándoles más oportunidades para la experimentación.

Es esencial la interacción entre los cambios internos, como el desarrollo neurológico, así como los cambios externos, es decir, los factores ambientales como la estimulación y la transmisión cultural a través de la escuela, para permitirle al adolescente alcanzar la madurez cognitiva. Sin embargo, aunque el desarrollo neurológico de la gente joven sea suficiente para permitirles alcanzar la madurez intelectual, puede que nunca lo logren si no han sido motivados por un ambiente cultural y educativo.

Desde el punto de vista cognitivo (proceso por medio del cual cambia la comprensión del mundo en función de la edad y la experiencia), en esta etapa surge un nuevo tipo de pensamiento, el pensamiento abstracto, formal o lógico. Este tipo no está ligado a los hechos que pueden observarse en el entorno, sino que utiliza técnicas lógicas para resolver problemas. Si bien tal pensamiento surge en la adolescencia, se utiliza con poca frecuencia y si bien tal pensamiento surge en la adolescencia, muchas personas no adquieren el mismo grado de maduración intelectual. Este cambio a nivel intelectual capacita a los jóvenes para analizar las teorías tanto filosóficas como políticas y sociales de otros y construir su propio criterio. Además, la posibilidad de pensar en abstracto tiene consecuencias importantes a nivel afectivo, ya que las emociones no sólo se expresan directamente hacia las personas sino también se extienden hacia conceptos como el amor a la patria, a la libertad, o al sentido de justicia.

Actividad

1. Reflexiona sobre todos los cambios que experimentaste en tí mismo y en tu entorno cuando se inició tu adolescencia:

- a) ¿Cómo te sentías con tus cambios físicos y emocionales?
 - b) ¿Cómo te sentías en tu ambiente social y familiar?
 - c) ¿Qué fue lo mejor que te paso durante esa época?
 - d) ¿Cuál es tu peor recuerdo durante esa etapa del desarrollo?
2. Discute las conclusiones con tus compañeros y comparte tus experiencias.

3.7 DESARROLLO DE LA IDENTIDAD

Sería sorprendente que los importantes cambios físicos y cognitivos que ocurren en la adolescencia no se acompañaran de cambios importantes en el desarrollo social y emocional. Cuando el adolescente se incluye cada vez más en el mundo de los adultos, la imagen que tiene de su cuerpo ha cambiado; por lo tanto, cambia también su identidad. En estos momentos necesita adquirir una ideología que le permita su adaptación al mundo y su acción sobre él para cambiarlo.

Sólo cuando el adolescente es capaz de aceptar sus aspectos alternantes de niño y de adulto, puede empezar a aceptar en forma fluctuante los cambios de su cuerpo y comienza a surgir su nueva identidad. Ese largo proceso de búsqueda de la identidad ocupa gran parte de su energía y es la consecuencia de la pérdida de la identidad infantil que se produjo cuando comenzaron los cambios corporales.

El cambio de la infancia a la edad adulta toma más tiempo que antes, en parte porque la pubertad llega más temprano que hace un siglo y en parte porque nuestra compleja sociedad requiere un periodo de educación más largo antes de que una persona esté lista para independizarse de sus padres.

Stanley Hall (1904,1916), el primer psicólogo que formuló una teoría sobre la adolescencia, propuso que los grandes cambios físicos de la adolescencia producen los cambios psicológicos. Él creía que los esfuerzos de la gente joven para adaptarse a sus cuerpos cambiantes se albergaban en un periodo de tormenta y estrés. Veía la adolescencia como una época de emociones intensas y cambiantes, de las cuales los jóvenes podían emerger moralmente más fuertes.

Una pregunta central en el drama del adolescente es “¿quién soy?”; esto es, el tema principal de estos años es la búsqueda de identidad: lo que hace a cada persona un individuo diferente de cualquier otro que haya existido alguna vez (D.E. Papalia, 1992).

Identidad, es lo que hace a cada persona un individuo diferente de cualquier otro que haya existido alguna vez.

La pregunta “¿quién soy?” Comienza a formarse en la infancia, cuando los bebés empiezan a tener conciencia del estado de separación de sus madres; durante su desarrollo, el niño realiza diversas tentativas de relacionarse con otros y así se libera del sentimiento egocéntrico que caracteriza los primeros años de la infancia: midiendo sus habilidades con su grupo de iguales o pares.

La búsqueda de la identidad aumenta en la adolescencia, cuando el desarrollo físico, cognitivo, social y emocional alcanzan un máximo. A la edad de 15 años, Carmen ya tiene cuerpo de mujer, está apta para el comportamiento sexual adulto, resolver problemas serios y sabe que muy pronto será responsable de su vida. ¿Cómo escogerá vivirla? ¿Qué tipo de trabajo hará? ¿Qué tipo de decisiones tomará acerca de sus relaciones sexuales y de otras? ¿Cuáles creencias y valores vivirá?



Fig. 3.5

La búsqueda de identidad es el drama central durante la etapa de la adolescencia.

Estas decisiones no son nada fáciles y casi siempre van acompañadas de estados emocionales cambiantes. La identidad y la intimidad son dos de las preocupaciones que subyacen a los estados de ánimo altos y bajos que se alternan en la vida de los adolescentes.

Entrar en el mundo de los adultos significa la pérdida definitiva de la condición de niño. Es un momento crucial en la vida del ser humano y constituye la etapa decisiva de un proceso de desprendimiento que comienza con el nacimiento (A. Aberastury y M. Knobel, 1999).

Otra de las características de este periodo es fluctuar entre una dependencia y una independencia extrema y sólo la madurez permitirá aceptar más tarde ser independiente dentro de un marco de necesaria dependencia. Es también un periodo de contradicciones, confusión y dolor, caracterizado por constantes fricciones con el medio familiar y social. A menudo, este cuadro se confunde con crisis y estados patológicos.

Para los progenitores, la adolescencia tampoco es un periodo fácil: mientras los hijos ensayan su autonomía, su comportamiento suele ser errático e impredecible. Se irritan con facilidad ante los lazos que los unen con sus padres y, por lo regular, no los ven como un intento de ayuda, sino de inhibición.

Para los progenitores también es difícil aceptar el crecimiento, debido al sentimiento de rechazo que experimentan frente la sexualidad y la libre expresión de la personalidad que va surgiendo en sus hijos. Esta incomprendión y rechazo pueden enmascararse bajo una excesiva libertad que el adolescente siente como abandono y que en realidad no lo es.

Mucha gente joven siente un conflicto constante entre esperar a romper con sus progenitores y advertir cuán dependientes son de ellos. Por otro lado, los padres se encuentran también indecisos entre esperar a que sus hijos sean independientes o mantenerlos dependientes; por lo general, siempre encuentran difícil dejarlos ir. Como resultado, pueden mandar "dobles mensajes" al decir una cosa, pero comunicar otra a través de sus acciones.

Por otro lado, los jóvenes, ven a su grupo de amigos como compañeros en esta lucha por independizarse de los padres. A pesar de esta rebelión, existen sentimientos muy contradictorios que los impulsan en ocasiones muy importantes a volver a ellos para buscar una guía y obtener apoyo emocional.

No obstante, el rechazo de los valores de los progenitores es casi siempre parcial, temporal o superficial. Los valores de los jóvenes permanecen más cerca de los de sus padres de lo que la gente se imagina y la rebelión adolescente es casi siempre una serie de conflictos menores que giran en torno al “cuándo y hasta dónde” se otorgan los permisos para las salidas, el tipo de vestimenta que se utiliza, los amigos y las responsabilidades en la escuela, por mencionar sólo algunos.

El enamoramiento entre adolescentes es otro de los caminos para la búsqueda de la identidad y la autonomía. Al lograr intimar con otra persona y compartir los pensamientos y sentimientos, el adolescente ofrece su tentativa de identidad al verla reflejada en el ser amado en esos momentos. Claro está que dicha intimidad es diferente a la verdadera intimidad que supone compromiso, sacrificios y acuerdos que sólo pueden darse más tarde, cuando se logra una identidad estable.

La búsqueda de la identidad es una actividad de toda la vida, la cual se enfoca durante la adolescencia y puede repetirse de vez en cuando durante la edad adulta. En este sentido, Erickson (1968) menciona que la principal tarea de la adolescencia es alcanzar una identidad y enfatiza que este esfuerzo por encontrar un sentido de sí mismo y del mundo es un proceso sano y vital que contribuye a fortalecer la personalidad y que los conflictos que se presentan en este proceso sirven para estimular el crecimiento y el desarrollo.

Hay muchos aspectos en la búsqueda de la identidad. Uno de los más significativos durante la adolescencia es la decisión de estudiar determinada carrera. En los años escolares, el niño adquiere las habilidades necesarias para sobresalir en la cultura. Los adolescentes necesitan encontrar caminos para usar esas habilidades y es aquí donde comienzan a preguntarse qué estudios seguir, qué carrera elegir y cuál será su papel en la sociedad adulta.

Actividad

1. Repasa tus recuerdos y reflexiona cómo enfrentaste esta época tan importante de tu vida en relación a la búsqueda de tu propia identidad:
 - a) ¿Cómo reaccionó tu familia con tus cambios durante esta etapa?
 - b) ¿Cómo reaccionaste tú a los cambios que experimentaste?
 - c) ¿Recuerda cuáles personas, familiares o amigos te acompañaron durante este proceso?
 - d) ¿En qué carrera pensabas o soñabas durante los primeros años de tu adolescencia?
 - e) ¿Recuerda si tuviste algún problema para definir qué carrera elegir?, si fue así, ¿cómo lo resolviste?

3.8 DESARROLLO INTELECTUAL Y DE LA PERSONALIDAD EN LA ETAPA DE LA UNIVERSIDAD

¿Quiénes van a la universidad? En la actualidad acuden a las aulas diferentes clases de estudiantes. Alejandro, por ejemplo, es un joven que ingresó después de estudiar en una preparatoria técnica y de dos años de trabajar y ayudar a sus padres; Alicia entró directamente de la preparatoria, pero está insegura de la carrera de leyes que eligió; Héctor escogió administración como una ruta corta hacia la obtención de un

salario millonario; Jessica, al igual que lo hizo su madre, va a la universidad con la idea de encontrar un esposo, mientras que Elisa, luego de interrumpir su educación para casarse y criar dos hijos, ha vuelto para titularse ahora que sus hijos van a la universidad.

Cualquiera que sea la motivación, la entrada a la universidad representa un logro más en la búsqueda de independencia e identidad. La universidad es, a menudo, un periodo de descubrimiento intelectual y de crecimiento personal.

Esta institución ofrece la oportunidad de cuestionar suposiciones sostenidas en la niñez, que de otra manera podrían interferir con el establecimiento de la identidad del adulto. Los estudiantes cambian en respuesta a la gran diversidad de personas que conocen en la universidad, que está estructurada de una manera diferente y la cual forma otra cultura. Ofrece nuevos retos y otras formas de pensar, con lo que brinda a los jóvenes nuevos modelos de identificación.

Ingresar a una institución de educación superior representa una forma de auto-descubrimiento, ya que proporciona la exploración de nuevas opciones de carreras más realistas que las que se ambicionaban en la niñez y en la preadolescencia.

Los retos académicos y sociales que se encuentran en la universidad a menudo llevan al crecimiento moral e intelectual. Los estudiantes pueden progresar de un pensamiento extremadamente rígido a uno de mayor flexibilidad y, por último, a compromisos escogidos con libertad.

A medida que los estudiantes encuentran una amplia variedad de ideas tanto de sus lecturas como de otros estudiantes, aceptan la coexistencia de diferentes puntos de vista e incluso su incertidumbre. Logran ver la relatividad de todo conocimiento y valor; reconocen que sociedades, culturas e individuos diferentes elaboran sus propios sistemas de valores.

Por último, afirman su identidad a través de los valores y compromisos que escogen para ellos mismos.

La mayoría de la gente estará de acuerdo en que los propósitos básicos de una educación universitaria son ampliar la perspectiva de la gente joven y estimularla para pensar por ella misma.

Actividad

1. Responde a los siguientes cuestionamientos:
 - a) ¿Cómo fue que decidiste hacer tus estudios universitarios?
 - b) ¿Cómo fue que elegiste ingresar a la Universidad Autónoma de Nuevo León?
 - c) ¿Cómo reaccionó tu familia cuando les comunicaste tu deseo de estudiar la carrera que realizas?
 - d) ¿Cómo te sientes en tu facultad?
 - e) ¿Cómo te sientes con los maestros de tus asignaturas y con tus compañeros de clase?
2. Después de contestar estas preguntas, discute las conclusiones con tus compañeros de equipo y con tu maestro.

3.9 DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD Y CÓMO ÉSTA DETERMINA LA ELECCIÓN PROFESIONAL

¿Te has puesto a pensar como fue que llegaste a decidirte por la carrera que hoy estudias?. El trabajo desempeña un papel importante en la conducta del ser humano, a muchos investigadores en psicología les ha llamado la atención, de que manera los individuos se adaptan a las diferentes variedades o campos de trabajo.

Este interés ha motivado a proponer algunas teorías con relación a la forma en que muchos de los rasgos de la personalidad influyen en las preferencias laborales y por lo tanto en la elección profesional.

Según Holland (1966), la herencia y la experiencia del niño producen primariamente preferencias por cierto tipo de actividades y aversión por otras, más tarde, estas preferencias se convierten en intereses bien definidos, a partir de los cuales la persona obtiene satisfacción y recompensa de otras personas.

Por esta razón es importante conocernos, conocer nuestra personalidad, nuestros intereses, cuales son nuestras principales motivaciones y nuestras necesidades.

Abraham Maslow, un teórico del desarrollo, decía que los seres humanos tenemos una serie de necesidades que nos motivan a la búsqueda de su satisfacción y las clasificó desde las más elementales como son las necesidades básicas para la supervivencia hasta las más elevadas y sofisticadas como son las necesidades de autorrealización, son las que motivan al crecimiento y desarrollo personal y se alcanza a través del compromiso y la responsabilidad para alcanzar las metas establecidas.

Necesidades de autorrealización son las que motivan al crecimiento y desarrollo personal y se alcanza a través del compromiso y la responsabilidad para alcanzar metas establecidas.

A medida que el niño crece se van diferenciando sus propios intereses y capacidades y al mismo tiempo se va creando una disposición característica o tipo de personalidad.

El concepto de personalidad se refiere a las características relativamente estables que diferencian a las personas, los comportamientos que hacen único a cada uno de nosotros. La personalidad nos lleva a actuar de manera consistente y predecible en situaciones diversas, así como a lo largo de periodos prolongados (R.S. Feldman, 1998). Es como el sello psicológico personal que marca comportamientos, actitudes, motivos, tendencias, puntos de vista y emociones con que reaccionamos ante el mundo.

Con frecuencia hablamos de la personalidad como si fuera algo que poseyéramos en poca o mucha cantidad; por ejemplo, se dice que una persona exitosa en su profesión tiene "mucha personalidad". Si consideramos que ésta es un patrón de conductas que distingue a los individuos, no se puede tener mucha o poca. Para calificarla podemos hablar de agresiva, tímida, alegre, enferma o usar cualquier otro adjetivo de calidad pero no de cantidad.

Otra idea popular es hablar como si la personalidad consistiera en rasgos atractivos, admirables y socialmente valiosos; pero es algo mucho más complejo. Es una combinación de rasgos heredados (temperamento) y rasgos adquiridos (carácter) que hacen a una persona única e irrepetible. Sin embargo, existen grupos de personas parecidas, lo cual nos permite hablar de "grupos de personalidad".

Conocer algunos rasgos de tu personalidad es importante al momento en que eliges tu carrera, puesto que las actividades que en ella se practican deben

relacionarse con tu forma de ser, de procesar la información que obtienes del mundo que te rodea y hasta la manera de tomar decisiones.

Para muchas personas que ya han terminado una carrera, el trabajo u ocupación se convierte en parte esencial de su autoconcepto. Cuando se les pregunta “¿quién es usted?” Muchos responden en términos del trabajo o profesión: “Soy el ingeniero González”, “soy la licenciada Treviño”, “soy el doctor Gómez”, “soy la secretaria del director”. La ocupación ocupa un lugar del ser de la persona.

¿Pero cuál es la relación entre la personalidad y la elección profesional? Sin lugar a duda, podemos decir que desde que nacemos hemos estado en un ambiente determinado que ha trasmítido gran parte de los aspectos que forman parte de nuestra personalidad.

¿Qué vas a ser cuando crezcas? Es algo que los niños se preguntan cuando tienen la edad suficiente para formular esta pregunta. Es algo que la mayoría de los adolescentes se plantea con urgencia creciente a medida que los años de secundaria llegan a su fin (D.E. Papalia, 1992). Por ejemplo, a los 6 años Julio soñaba con ser ingeniero, a los 12 se dio cuenta que las matemáticas y las ciencias eran sus peores materias y que, por lo tanto, nunca tendría éxito en una carrera como ésta. A los 15 años, después de realizar un trabajo voluntario en la cruz roja, decidió que le gustaría ayudar a las personas y trabajar en un hospital, así que presentó un examen en la universidad para estudiar medicina.

Si se dan cuenta, hay una progresión y cambio en los objetivos de los intereses a medida que la persona crece y se desarrolla. Según Grinsberg y otros (1951) existen etapas clásicas en el planeamiento de una carrera según el desarrollo: la etapa de la fantasía, la etapa de la tentativa y la etapa realista.

Durante la etapa de la fantasía, que corresponde más o menos a la edad de la escuela primaria, las elecciones son más activas y emocionantes que realistas, y las decisiones más emocionales que prácticas. La etapa tentativa que llega en la época de la pubertad, lleva a integrar intereses, habilidades y valores en un esfuerzo más realista. Hacia el final de la escuela secundaria, los jóvenes están ya en una etapa realista y deben planificar su educación y decidir cuál es la más adecuada para llenar los requisitos de sus carreras.

Por desgracia, muchos al final de su adolescencia no son aún realistas en relación con sus planes educacionales y se encuentran frente a una encrucijada al tener que decidir una carrera.

En una época tan crucial como ésta, donde tienen que efectuar decisiones importantes, con frecuencia los jóvenes no tienen información suficiente y por lo general muestran conocimientos muy limitados acerca de las ocupaciones. Pero incluso entre los que parecen tener un buen conocimiento y más datos acerca de la carrera que eligieron, sólo una parte planea la educación necesaria para llenar sus intereses.

Con esto quiero señalar que sólo hasta el momento de la entrada a la universidad o aun más tarde en su vida, los jóvenes tienen un cuadro realista de sus objetivos de carrera.

Ahora bien, ¿sobre qué bases eligen los jóvenes una u otra carrera? Se puede decir que intervienen muchos factores, incluyendo las habilidades personales, la educación previa, los antecedentes socioeconómicos y muchas de las experiencias particulares que ocurren en la vida.

Muchas personas consideran que una experiencia de vida que tiene efecto positivo en la planeación profesional es el trabajo de tiempo parcial. Sin embargo, es una situación de doble riesgo, ya que muchos de los trabajos parciales que se ofrecen son inútiles para el desarrollo de la carrera, por lo que en este sentido tal vez sean perjudiciales para el rendimiento y desempeño académico de los estudiantes. Otras influencias en la planeación vocacional son los progenitores y el sexo.

Los padres son la principal fuente de estímulo para elegir una carrera y ejercen gran influencia en las aspiraciones y desempeño académico de sus hijos. Si no los apoyaran para ingresar a una carrera y no los ayudaran económicamente, el ingreso a la universidad sería más difícil y esto causaría gran frustración en el adolescente.

En relación con el sexo, aunque el modelo tradicional de escoger una carrera según éste ha disminuido en una gran proporción, esto todavía tiene influencia, al menos en nuestra cultura. Por lo tanto, ni padres ni profesores deben suponer que los jóvenes de un sexo u otro carecen de las habilidades específicas en algún área del conocimiento. Ni las mujeres ni los varones deben desanimarse por seguir objetivos de carrera característicamente escogidos por miembros del otro sexo. No importa si la mayoría de los chicos es mejor en matemáticas o si la mayoría de las chicas es mejor para escribir.

Un aspecto de gran importancia es que la selección de la carrera está estrechamente relacionada con el principal problema de la personalidad durante la adolescencia: el continuo esfuerzo por definir, descubrir y moldear la identidad.

La pregunta “¿quién seré?” está muy cerca de otro cuestionamiento importante que se plantean los jóvenes: “¿qué voy a ser?” Si escogemos la carrera que creemos que vale la pena ejercer y en la que nos desempeñaremos bien, nos sentiremos bien con nosotros. Si, por el contrario, creemos que no importaría a nadie si trabajamos bien o mal, y si consideramos que no seremos lo suficientemente buenos en ella, nuestro bienestar emocional podría estar amenazado.

Sin duda, una de las motivaciones más importantes para estudiar cierta carrera es el nivel de trascendencia que una persona puede llegar a tener al estudiarla y ejercerla; esto es, qué tipo de aportaciones desea hacer a la sociedad y de qué manera la carrera se convierte en un buen medio para lograrlo.

Actividad

1. Dibuja aquí un árbol y en él trata de elaborar el árbol genealógico familiar. Incluye a tus abuelos, tíos o parientes que recuerdes con más claridad (tanto del lado materno como paterno) y en el espacio correspondiente a cada nombre de los miembros de tu familia coloca la profesión u ocupación que realizaba o realiza actualmente.
2. Reflexión:
 - a) Observa tu dibujo, ¿cuáles son las principales profesiones u ocupaciones que predominan en tu familia?
 - b) Encuentras alguna relación entre las profesiones u ocupaciones que desempeñan en tu familia y la carrera que tú realizas?
 - c) ¿En tu familia hay más de dos personas con la misma profesión?
 - d) Podrías analizar tu dibujo, ¿existen varias generaciones de profesionistas o eres el primero en hacer una carrera profesional?
 - e) Si eres el primero en hacer una carrera dentro de tu familia, qué implica este hecho?

3.10 EDAD ADULTA

Se podría pensar que después de los 40 años la gente deja de desarrollarse; sin embargo, los seres humanos somos capaces de cambios y crecimiento, siempre y cuando haya vida.

Erik Erickson describe el desarrollo humano desde el punto de vista de una secuencia definida de cambios sociales y emocionales a lo largo de la vida.

Otros teóricos del desarrollo, como Levinson y G. Valliant, cuyo trabajo ha popularizado el concepto de "crisis de la mitad de la vida", consideran que existe un plan que el ser humano debe cumplir en cada fase de un desarrollo que dura toda la vida. Ven el desarrollo no como un plan establecido u horario de crisis, sino como el resultado de las épocas que la persona ha vivido y de las circunstancias importantes que ha tenido que afrontar. Esta visión, entonces, toma en consideración la edad cronológica solamente hasta donde se relaciona con las normas que la gente espera de acuerdo con la cultura en la cual se ha desarrollado y supone que si los hechos de la vida ocurren como se espera, el desarrollo sigue su curso con suavidad; de lo contrario, produce estrés y afecta el desarrollo. Esta visión considera así las diferencias individuales y supone que si los hechos de la vida ocurren como se espera, el desarrollo sigue su curso con suavidad; de lo contrario, produce estrés y afecta el desarrollo.

El estrés puede deberse a un suceso inesperado o porque las cosas que se esperan llegan antes o simplemente no llegan; por ejemplo, en nuestra sociedad una mujer que a los 35 años no se ha casado se considera "solterona", mientras que en el caso de los hombres hasta puede pensarse que tiene dificultades con su masculinidad. Aquí, la edad cronológica interesa en la medida en que se relaciona con las normas que la gente espera y la cultura y la sociedad imponen.

Se considera que uno de los grandes logros en la edad adulta es la capacidad para establecer una relación íntima, la cual demanda un compromiso profundo y hasta la posibilidad de un sacrificio mutuo, esta capacidad para establecer relaciones afectivas profundas se adquirió desde la adolescencia. Un adulto joven que ha desarrollado un verdadero sentido de identidad está listo para compartirla con otra persona.

Al adaptarse a los hechos y circunstancias de la vida (por ejemplo, la muerte de un ser querido, una enfermedad seria, problemas económicos que desestabilizan a la familia) las personas pueden cambiar, modificar su medio ambiente o ambos.

Esto no significa que una circunstancia traumática aislada sea determinante para cambiar el transcurso de la vida de una persona. Estos cambios ocurren más bien por la calidad de las relaciones mantenidas con gente importante en el curso del desarrollo del sujeto y los mecanismos o estrategias de afrontamiento con que se adapta a las circunstancias de la vida. Todo esto es lo que determina su nivel de salud mental.

Las formas características que la gente utiliza para adaptarse a las diversas situaciones de su vida son a través de mecanismos maduros de afrontamiento, como el uso del buen humor, el altruismo o la capacidad para ayudar a otros, o mecanismos inmaduros como el desarrollo de enfermedades con bases no fisiológicas o imaginarias, temores irrationales, inhibiciones de la conducta y, en casos más graves, algunas personas enfrentan las situaciones difíciles distorsionando la realidad, con lo que llegan a soluciones inadecuadas.

Esta etapa también se caracteriza por la consolidación de la carrera. Entre los 30 y 40 años, una de las preocupaciones principales es fortalecer el desarrollo profesional; se lucha por ascensos y por trascender como profesionistas.

Además de luchar por dicho fortalecimiento, las personas lo hacen por consolidar su matrimonio. Por lo general, éste se considera como la mejor manera de asegurar la crianza disciplinada de los hijos y, de este modo, la continuación de la especie. Proporciona una salida regulada a la actividad sexual y ofrece la oportunidad de desarrollo emocional a través de una relación recíproca.

¿Qué es tener éxito en el matrimonio? Es difícil responder a esta pregunta. Para algunos, la cantidad de años que la pareja permanece junta; sin embargo, este criterio no es muy válido hoy en día.

Por otro lado, la edad para casarse sí es un elemento de predicción importante. Debido a que el matrimonio entre adolescentes se ha incrementado, la tasa de divorcios también. Es obvio que un matrimonio prematuro afecta la vida de los jóvenes en muchas áreas de su vida —por ejemplo, la carrera o las aspiraciones educativas—, se restringe el potencial de desarrollo de ambos y puede encerrar a la pareja en una relación que, debido a la falta de madurez, no pueden manejar.

Los divorcios son más comunes en la actualidad debido a los cambios sociales; por ejemplo, ahora hay más mujeres profesionistas que son más independientes económicamente y es menos probable que permanezcan sujetas a un matrimonio que resulta muy conflictivo. Es más factible que reconozcan que un matrimonio con estas características no mejorará solo y que esta situación se seguirá deteriorando, con una gran influencia negativa para ambos esposos y los hijos.

La paternidad o maternidad es una gran transición en la vida de un matrimonio, dado que pasa de una relación íntima que concierne a dos personas, a otra que involucra a una tercera. Esto cambia a los participantes y la relación conyugal. La paternidad o maternidad es una experiencia de desarrollo; es natural que muchos hombres y mujeres experimenten sentimientos conflictivos frente al nacimiento de un hijo. La responsabilidad de tener un bebé totalmente dependiente produce una sensación muchas veces “aterradora” para la estabilidad del matrimonio y afecta la sexualidad de la pareja —en algunas ocasiones la intensifica, pero en otras crea una barrera.

Así como es difícil adoptar el papel de padre, sostenerlo parece ser aún más exigente; pero a medida que los niños se desarrollan, lo hacen también los padres.

Conforme aumentan las necesidades de los hijos, los padres pueden recurrir a sus propios recursos con base en sus propias experiencias infantiles y de esta forma manejar problemas emocionales que nunca han resuelto.

Esto significa que en la relación con los hijos se reactivan una serie de actitudes y dificultades que los mismos padres tuvieron con sus progenitores, y se les presenta la oportunidad de aprender a solucionar problemas en la interacción bajo una nueva perspectiva y con una mayor madurez emocional.

Por otra parte, la pareja tiene que enfrentar los problemas inherentes a sus papeles personales como cónyuge, profesionista o empleado. Al final de cuentas, la mayoría de los progenitores tiene muy claro que de todo este conjunto de responsabilidades, la paternidad o maternidad ocupa el primer lugar y están dispuestos a readecuar sus expectativas y estándares de vida en función de la familia.

Durante la fase adulta del desarrollo, la mayoría de las personas tratan de hacer un inventario acerca de lo que ha hecho en su vida, de los logros alcanzados, del éxito de sus elecciones tanto personales como profesionales, es una etapa de toma de conciencia del tiempo que ha transcurrido y de las metas que desea todavía alcanzar en el futuro.

R. Barón (1996), considera que en esta fase, el individuo hace un nuevo examen de su vida y ese nuevo examen lleva a la formación de una nueva estructura vital, una que tiene que considerar la nueva posición del individuo y que puede incluir varios elementos nuevos, como un cambio en la dirección de su carrera, el divorcio, nuevas nupcias o la redefinición de la relación con el cónyuge. En esta nueva estructura vital el individuo se percibe como de mediana edad.

El trabajo es una de las actividades más importantes para las personas durante toda su vida. De esta manera perder el empleo o incluso la perspectiva de perderlo es una situación que produce mucho estrés y un impacto psicológico importante para la mayoría de las personas. Por ello es importante considerar que en la educación, en el trabajo como en la vida en general, no existen garantías. La idea de que existen personas con una vida ideal, perfecta y sin problemas no existe, esto no es posible. Esto no significa que tú no puedas alcanzar en el futuro una vida llena de logros, esto si es posible, pero esto requiere una vida llena de compromisos, responsabilidades y retos que tienes que vencer para alcanzar el éxito que te propones.

El éxito puede tener varios enfoques, por ejemplo, un profesionista puede decir que gana mucho dinero y considerarse con mucho éxito económico; otro profesionista puede sentir una gran satisfacción por realizar su trabajo y por lo tanto, él tendrá éxito personal, o bien, puede tener actividades altruistas hacia su comunidad o a la sociedad, y así poder lograr el éxito social, en realidad, todos ellos son profesionistas exitosos, pero para cada uno el éxito depende de la satisfacción que se logre a través de las metas que se han trazado y de la jerarquía de sus propios valores. Lo ideal sería que la gente alcance todo tipo de éxito dentro de su carrera profesional y pueda llegar a ser una persona plena y satisfecha con lo que realiza, por ello debes prepararte para enfrentar la vida, incluyendo tus fracasos y tus triunfos.

Actividad

1. Dibuja un diagrama similar a los diagramas de flujo o mapas conceptuales y trata de elaborar los pasos que debes seguir para alcanzar tus metas a partir de hoy.
2. Reflexiona los siguientes cuestionamientos con tu equipo:
 - a) ¿Qué significa para ti el éxito profesional?
 - b) ¿Qué pasos debes seguir para alcanzar el éxito profesional?
 - c) ¿Qué rasgos de tu personalidad podrían interferir en tu vida para alcanzar el éxito que esperas?

RESUMEN

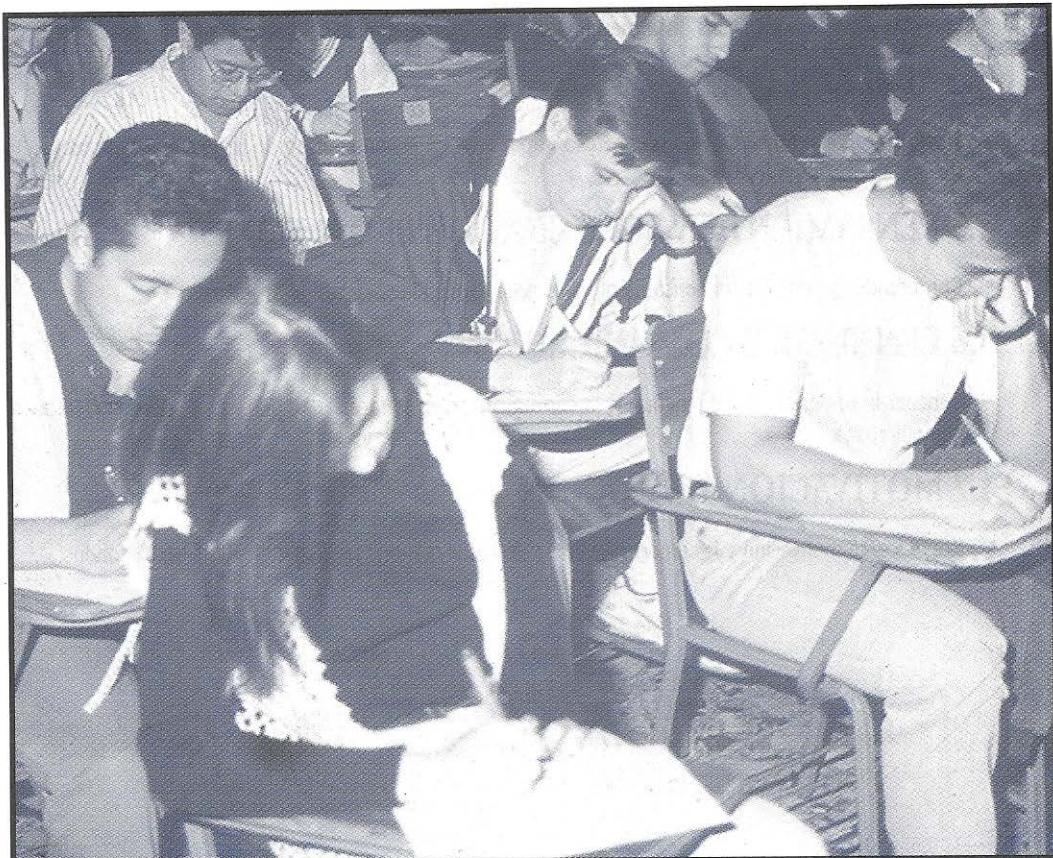
- En esta unidad hemos señalado la importancia de comprender el desarrollo humano para lograr una imagen integral de cómo se constituye la personalidad.
- Describimos para ello, la gran diversidad de elementos que inciden en el individuo, enfatizando las diferencias individuales, así como las influencias internas y externas que influyen en su desarrollo evolutivo.
- Consideramos también como parte importante la influencia de la familia en el desarrollo de la personalidad. De esta manera, se reconoce la importancia de las relaciones que son creadas en la infancia y como éstas determinan en gran medida el patrón básico de relaciones sociales en la vida adulta.
- Señalamos el paso de la infancia a la edad adulta a través de un período crítico que se caracteriza por la búsqueda de la identidad, es decir, en dar respuesta a la pregunta ¿Quién soy yo?, nos referimos aquí a la etapa de la adolescencia.
- Finalmente, de acuerdo con el conocimiento de todos los factores involucrados en el desarrollo, tratamos de ayudarte a reconocer a través de las actividades de reflexión, algunos elementos o mecanismos que a lo largo de tu desarrollo individual influyeron en tus motivos para estudiar la carrera que elegiste.

BIBLIOGRAFÍA

- Aberastury, A. Knobel, *La Adolescencia Normal*, Editorial Paidos, México, 1999.
- Baron, Robert A., *Psicología*, Editorial Prentice Hall, 3a. edición, México, 1996.
- Estrada, Inda L., *El ciclo vital de la familia*, Editora Serantes, México, 1982.
- Feldman, Robert S., *Psicología con aplicaciones a los países de habla hispana*, Editorial McGraw Hill, 3a. edición, México, 1995.
- García, G. E. L., *Psicología General*, Editorial Publicaciones Cultural, México, 1997.
- Holland, J. I., *La Elección Vocacional, Teoría de las Carreras*, Editorial Trillas, México, 1975.
- Mussen, P., *Desarrollo Psicológico del Niño*, Editorial Trillas, México, 1983.
- Osipow, S. H., *Teoría Sobre La Elección de Carrera*, Editorial Trillas, 2a edición, México, 1991.
- Papalia, D. E. Wendkos, O., *Desarrollo Humano*, Editorial McGraw Hill, 4a. edición, México, 1992.
- Valdés, V., *Orientación Profesional, Un Enfoque Sistémico*, Editorial Pearson Educación, México, 2000.

Unidad 4

Procesos cognoscitivos



Objetivo de la unidad:

Reconocer que los procesos cognoscitivos permiten a las personas comprender el mundo que los rodea, pensar acerca de él y cómo estas formas de pensar influyen en el propio comportamiento.

OBJETIVOS PARTICULARES

4.1 PROCESOS COGNOSCITIVOS

- Definir el concepto de los procesos cognoscitivos.

4.2 PERCEPCIÓN

- Conocer el concepto de percepción y su relación con el comportamiento.

4.3 MEMORIA Y ATENCIÓN

- Identificar las características de la memoria y el proceso de atención y su impacto en el aprendizaje.

4.4 APRENDIZAJE

- Identificar el aprendizaje como un proceso importante en la constitución de la personalidad y cómo influye en el comportamiento.

4.5 PENSAMIENTO Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

- Comprender la función del pensamiento y su relación con la solución de problemas.

4.6 LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

- Conocer la importancia del lenguaje y la comunicación en la forma que pensamos sobre el mundo que nos rodea.

4.7 MOTIVACIÓN Y EMOCIÓN

- Reconocer la motivación y las emociones como procesos que permiten guiar y mantener la conducta.

4.1 PROCESOS COGNOSCITIVOS

Las teorías cognoscitivas hacen referencia a que el ser humano es racional, activo, alerta y competente. Para estas teorías el hombre no se limita a recibir información sino además la procesa, la modifica y es un activo constructor de su conocimiento. Esto significa que el sujeto no sólo responde a los estímulos, también les da estructura y significado.

El pensamiento infantil tiene características propias; no es un modelo a escala del pensamiento de los adultos. A los tres años, por ejemplo, los niños logran un gran avance en su desarrollo; con la aparición del lenguaje y las ideas, el niño va creando su propia forma de ver el mundo.

Los niños a esta edad se vuelven más competentes en la percepción, la inteligencia, el lenguaje y el aprendizaje; desarrollan la habilidad de utilizar símbolos en pensamiento y acción, y son capaces de manejar en forma más eficiente conceptos como el tiempo y el espacio.

Cuando empiezan a caminar, comienzan a generar ideas y a resolver problemas a través de representaciones mentales que se hallan limitadas a cosas físicas presentes en su medio. En esta etapa se sientan las bases para el pensamiento lógico: los niños pueden pensar en los objetos, en la gente y en los acontecimientos aun en ausencia de ellos. Esta etapa es un paso significativo, debido a que los menores pueden aprender no solamente al sentir y al hacer, sino también al pensar.

En la primera infancia, los niños son procesadores de información que basan sus acciones en los estímulos que reciben y recuerdan; pero tienen una limitada base de conocimientos y un lapso también restringido de memoria. Estas habilidades mejoran enormemente a los cinco años más que en otro momento de la vida.

Cuando los pequeños son capaces de recordar hechos y objetos, pueden empezar a formar y a usar conceptos acerca de cosas que no están a su alrededor (representaciones mentales). En ausencia de una señal sensorial el niño utiliza símbolos; el juego, la imitación y el lenguaje son una muestra de esta función simbólica. A través del uso de símbolos basados en el recuerdo, comienzan a pensar en formas nuevas y creadoras.

El desarrollo cognoscitivo se define como un proceso gradual y activo que depende de factores maduracionales en el individuo, de sus interacciones con el medio ambiente y de las relaciones sociales a las que se expone.

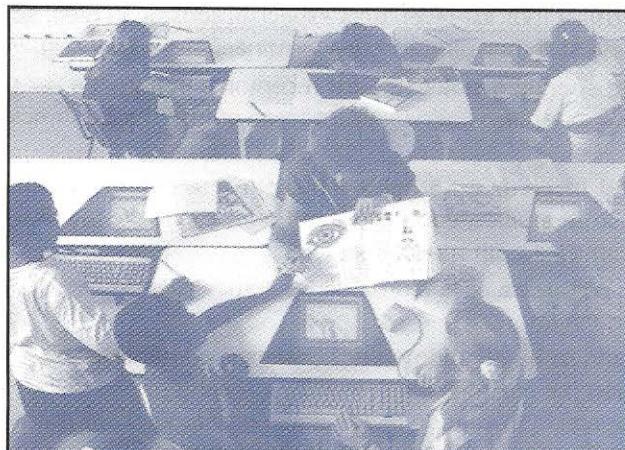


Fig. 4.1
El desarrollo cognoscitivo resulta de los cambios en la capacidad del niño para organizar y usar la información.

4.2 PERCEPCIÓN

En su evolución, el ser humano ha llegado a contar con las estructuras biológicas que le permiten conocer el medio que lo rodea. Adquiere el conocimiento que le permite la adaptación a su entorno mediante los procesos cognoscitivos.

El proceso básico en el desarrollo cognoscitivo es la percepción, entendida como la extracción de información del medio (García González, 1997).

Como todo proceso, consta de una serie de etapas sucesivas que no pueden omitirse porque el objetivo de extraer información sería imposible. En esta definición se enfatiza el término **extracción**, que tiene un significado activo, ya que el organismo no sólo capta de forma pasiva los estímulos del medio, sino que cuando la información es pobre, débil o difícil de percibir, pone en acción varios mecanismos para obtener esa información de manera activa.

A fin de comprender la naturaleza de la percepción es importante hacer notar la diferencia entre el concepto de **estímulo** y el de **información**. Estímulo es cualquier cambio de energía capaz de excitar a un receptor. Otra condición de los estímulos es que deben tener la capacidad de provocar una respuesta. Ante la gran cantidad de estímulos que afronta el organismo, éste responde sólo a unos cuantos que le son importantes para conocer su medio y adaptarse a él.

Por lo tanto, la diferencia entre información y estímulo es la provocación de respuestas. Si está presente un estímulo con capacidad de excitar a un receptor, pero no llega a ser percibido y provocar una respuesta, se convierte en información si se capta o almacena.

Ronal Forgus (1972) señala cuatro etapas por las que atraviesa el proceso perceptual: entrada o estímulo, transducción sensorial, actividad intercurrente del cerebro y salida o respuesta. El proceso se inicia con un **estímulo o entrada de energía** de valor umbral. Los límites entre sentir o no sentir se denominan **umbráles**. Si un estímulo tiene un valor fuera de esos límites o umbráles, no habrá sensación.

La **transducción sensorial** es la segunda etapa del proceso perceptual. Se lleva a cabo directamente sobre el receptor sensorial especializado y transforma la energía que recibe en impulso nervioso.

Las energías que el organismo está capacitado para recibir son, energía mecánica (por medio del tacto, el equilibrio y el sentido cinestésico que nos indica la posición de nuestro cuerpo), energía lumínica (por los ojos), energía química (por el olfato y el gusto) y energía térmica (por los receptores especializados de la piel), sonora (por medio del oído) y cenestésica (por medio de las terminaciones nerviosas).

Los tipos de energía que llegan a los receptores tienen que ser **transducidos**, es decir, cambiados a impulsos nerviosos, proceso que se realiza directamente en el receptor.

La **actividad intercurrente** del cerebro permite que el estímulo convertido en impulso nervioso se analice, compare, clasifique, almacene y, por último, se mande en forma de respuesta a un músculo efector.

La **salida o respuesta** es la última de las etapas cuando se da una respuesta perceptual o experiencia.

La percepción se ha dividido en dos procesos aparentemente separados: sensación y percepción. Se considera la sensación como el hecho de que un receptor sea estimulado, y percepción cuando al generarse la actividad intercurrente del cerebro, el organismo se da cuenta del estímulo, lo percibe y codifica.

El proceso no puede separarse porque cuando se da una respuesta perceptual es que se han llevado a cabo todas las etapas. Es un proceso sensoperceptual completo: si uno de los pasos no se realiza no hay percepción.

Para comprender las causas de nuestro comportamiento, la sensación y la percepción son fundamentales, dado que nuestro comportamiento es en gran medida un reflejo de la forma en que reaccionamos ante los estímulos provenientes del mundo que nos rodea.

Aunque la percepción representa un paso más allá de la sensación, en la práctica a veces es difícil distinguir los límites precisos entre las dos. La principal de estas diferencias radica en que la sensación puede concebirse como el primer encuentro de un organismo con un estímulo sensorial bruto; en cambio, la percepción es el proceso mediante el cual se interpreta, analiza e integra dicho estímulo con otra información sensorial (R. Feldman, 1998).

Por ejemplo, si consideráramos la sensación, nos podríamos preguntar qué tan fuerte suena una alarma contra robos. Por otra parte, si lo que considerásemos fuera la percepción, podríamos preguntarnos si alguien identifica el sonido como una alarma y si reconoce su significado.

Los estímulos son de distintos tipos e intensidades. Cada uno de los tipos de estímulos que son capaces de activar un órgano sensorial también puede considerarse con base en su fuerza o intensidad (R. Feldman, 1998).

El primer paso y el más sencillo en la compleja percepción de la forma es el fenómeno en que algunas partes del campo visual se diferencian y sobresalen de otras. La parte nítidamente delineada y de forma clara se conoce como figura y el resto se llama fondo.

Las condiciones del estímulo para que aumente la probabilidad de ser percibido está en función de su relación con la configuración del estímulo total. La figura tiende a ser más pequeña y encerrada en relación con el fondo. A nivel subjetivo se considera como más cercana al observador, aunque está en el mismo plano que el fondo.

Considera la figura 4.2. Por un momento parece un jarrón... pero, ¿lo es? Obsérvala de nuevo y en su lugar podrás distinguir el perfil de dos personas.

Ahora que se ha señalado una interpretación alternativa, es probable que cambies entre las dos en forma alterna. La razón para estas inversiones es la siguiente: debido a que cada figura tiene dos dimensiones, los medios normales que utilizamos para distinguir la figura (el objeto que se percibe) del fondo (el fondo o espacios en el objeto) no funcionan.

El hecho de que podamos ver la misma figura en más de una forma ilustra un punto de importancia: no se trata de sólo responder pasivamente a los estímulos visuales que llegan

La percepción de la forma es el resultado de la discriminación del contorno y del contraste de las cosas y la percibimos por el tacto, pero fundamentalmente a través de la vista, que es la modalidad sensorial más importante en la cultura occidental actual.



Fig. 4.2 Observa el siguiente dibujo:

- ¿Es un jarrón?
- ¿Son dos caras?

hasta nuestras retinas. En lugar de ello, tratamos de manera activa de organizar y dotar de sentido a lo que vemos.

La **percepción del espacio** está dada por múltiples modalidades sensoriales: la vista, que es la más importante; la audición, que tiene mucho qué hacer en cuanto a la localización y cálculo de distancia de los estímulos; el tacto, tanto a través de las manos como de toda la piel que recibe la presión que ejercen sobre ella la atmósfera y la velocidad, la temperatura, la densidad del aire y el dolor.

La percepción visual del espacio consta de tres informaciones distintas: verticalidad, horizontalidad y profundidad o tercera dimensión.

Si el espacio es abierto, la sensación del viento es diferente que en espacios cerrados; también ayuda el volumen corporal, que permite una referencia y una comparación de las dimensiones del espacio y tamaño de los objetos.

Las dos primeras se logran por la información del contexto visual, por la información del cuerpo en relación con las fuerzas de gravedad (sistema vestibular) y de la posición del cuerpo (cinestesia), que nos indican si estamos acostados, parados o inclinados.

En condiciones normales la información del cuerpo o propioceptiva y la visual son congruentes e indican lo mismo, pero se pueden encontrar casos en que son antagonicas contrarias.

En los parques recreativos o las ferias suelen encontrarse aplicaciones de esta contradicción en lugares construidos con este propósito, donde las cosas que caen se ven como si subieran y viceversa.

A pesar de la complejidad de la retina, las imágenes que se proyectan sobre ella son planas y de dos dimensiones. Sin embargo, el mundo que nos rodea tiene tres dimensiones y así es como lo percibimos. ¿Cómo realizamos la transformación de bidimensional a tridimensional? La capacidad de ver el mundo en tres dimensiones y de percibir la distancia se denomina **percepción de profundidad** y se debe en gran medida al hecho de que poseemos dos ojos.

Como consecuencia de que existe cierta distancia entre los ojos, una imagen ligeramente distinta llega a cada retina. Después el cerebro las integra en una visión compuesta, mas no ignora la diferencia de las imágenes, a la que se conoce como **disparidad binocular**. La disparidad permite al cerebro calcular la distancia a la que se encuentra un objeto (R. Feldman, 1998).

La percepción visual de profundidad se logra por medio de dos tipos de claves o indicios que ofrecen los estímulos: **monoculares** y **binoculares**; esto es, basta tener un solo ojo para percibir las primeras; pero se requieren los dos para las segundas. Las características de los estímulos determinan la interpretación de la información que el organismo realiza.

Existen por ejemplo las ilusiones perceptuales, fenómeno normal de interpretación espacial de la información, que se presenta cuando el estímulo tiene diversas claves que se pueden interpretar de manera distinta. Los ejemplos de esta interpretación espacial de información son los que se muestran en la figura 4.2.

La **percepción de movimiento**. En todas las especies animales, la información sobre el movimiento de los objetos es esencial para la supervivencia. Movimiento significa depredadores, peligro y alerta. En el curso normal de la observación, ocurren muchos movimientos en el ambiente y la mayor parte de los organismos también son móviles y se desplazan.

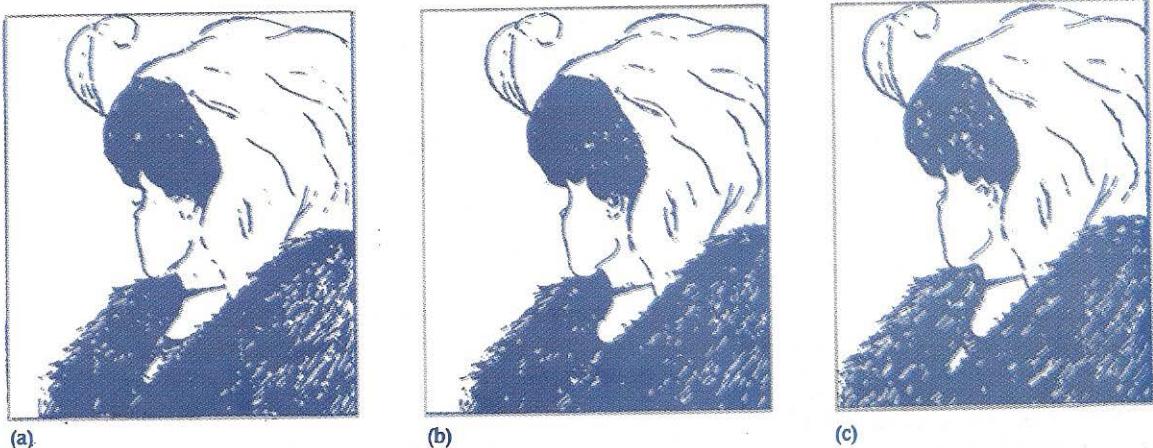


Fig. 4.3 Observa los siguientes dibujos:

Una mujer vieja y desdentada inclina la cabeza, cubierta por una pañoleta, entre los laterales de su grueso abrigo. Al cambiar la vista hacia la (c), seguramente te será difícil encontrar el bello rostro de su hija.

Para llevar a cabo la locomoción con eficiencia, los animales deben ser capaces de detectar la ubicación y dirección relativas e incluso la velocidad del movimiento de los objetos.

Si nos ubicamos en un partido de béisbol, cuando un bateador trata de golpear una pelota que le acaban de lanzar, el factor más importante es el movimiento de ésta. ¿Cómo puede juzgar un bateador la velocidad y la ubicación de un blanco que se mueve a unos 144 kilómetros por hora? La respuesta está, en distintas claves que nos proporcionan información importante acerca de la percepción del movimiento. Por mencionar una, el movimiento de un objeto que la retina percibe usualmente se relaciona con un fondo estable e inmóvil. Además, si el estímulo se acerca a nosotros, la imagen de la retina puede agrandar su tamaño, abarcando cada vez mayor proporción del campo visual. En estos casos suponemos que el estímulo se acerca, no que se trata de un estímulo que crece y al cual se le ve a una distancia constante. No obstante, no es sólo el movimiento de imágenes en la retina lo que genera la percepción del movimiento. Si así fuera, percibiríamos el mundo en movimiento cada vez que moviéramos la cabeza.

Uno de los aspectos más importantes que aprendemos de la percepción es descomponer en factores la información relativa a los movimientos de la cabeza y los ojos, junto con la información acerca de los cambios en la imagen de la retina.

La percepción del movimiento tiene su base neurológica en las unidades detectoras del movimiento, que son sensibles direccionalmente (Schifeman, 1991). Una condición importante para la percepción del movimiento es la estimulación sucesiva de una imagen en sitios retinales vecinos.

Cuando esta condición no se da, como cuando se intenta seguir el vuelo de un insecto, la imagen se fija en un lugar de la retina y el ojo se mueve en relación con la cabeza, lo cual constituye la clave de la percepción de movimiento.

La tercera condición para la percepción del movimiento es el aumento y la disminución sucesiva del tamaño de la pauta de estimulación retinal dada por el alejamiento o acercamiento de un objeto de frente al observador.

Un fenómeno importante que se presenta en relación con este tema es el movimiento aparente que resulta cuando no existe el desplazamiento físico de un objeto correspondiente, sino que se provoca por estímulos estacionarios.

El fenómeno Phi es uno de los movimientos aparentes más conocidos; se produce cuando una serie de luces estacionarias se encienden en forma intermitente y sucesiva, entonces se interpreta la información como un haz de luz que se desplaza. Un ejemplo de esto son los anuncios luminosos que muestran mensajes escritos, que van cambiando de contenido al ir encendiendo y apagando sucesivamente los focos que forman las letras.

Para la psicología lo importante es la experiencia subjetiva del paso del tiempo, no el estudio del concepto que un físico tiene del tiempo. La percepción del tiempo es un fenómeno, puesto que sus variables son psicológicas; es decir, hablamos de la experiencia subjetiva del tiempo.

La percepción del tiempo. En el organismo no existe receptor alguno especializado en registrar el paso del tiempo.

Existen dos corrientes que intentan explicar este fenómeno: la biológica y la cognoscitiva. La primera considera la presencia de "relojes biológicos hipotéticos" y la segunda se basa en la cantidad de información procesada en un lapso determinado.

La escuela biológica se basa en ciertas funciones del organismo con ritmos característicos que pueden servir como claves o contadores del tiempo transcurrido, como el número de ondas cerebrales que se emiten por segundo o los ritmos circadianos que son funciones corporales que se repiten aproximadamente cada 24 horas, como la actividad intestinal, el sueño, el descenso de la temperatura corporal que ocurre entre tres y cuatro de la madrugada, etcétera.

La escuela cognoscitiva, representada por Orstein, considera que el paso del tiempo está determinado por la cantidad de información que se recibe en ese lapso. A mayor información mayor tiempo, a menor información menor tiempo. También considera variables psicológicas como la motivación y el aprendizaje, entre otras.

Forgus (1972) reporta estudios dedicados a los efectos de las variables de la personalidad y de la motivación sobre el cálculo del tiempo, desde 1949, con Filer y Miles que comprobaron que sus sujetos calculaban una unidad de tiempo como más corta cuando trabajaban en condiciones motivadas que cuando estaban aburridos. También señala que Harton, en 1938, probó que los cálculos de tiempo son más cortos cuando hay un grado mayor de esfuerzo y persistencia que cuando no lo hay.

Toda esta área que trata del efecto de las variables motivacionales y personales sobre la percepción constituye una de las ramas de la percepción social.

La percepción social. Lo más importante en el mundo que nos rodea son las personas, tal vez con excepción de nosotros mismos. Ellas influyen fácilmente en nuestras alegrías y satisfacciones y también pueden causarnos tristeza y dolor. En consecuencia, a todos nos interesa aprender acerca de los demás.

Cuando conoces a una persona, entras en el proceso de percibirla. No sólo como las ves como estímulo físico, sino que percibes su comportamiento y, más aún, lo interpretas, le atribuyes causas y obtienes conclusiones de lo que ves.

El proceso general de determinar las causas de la conducta, interpretarla y obtener conclusiones, se llama **atribución** y es la diferencia fundamental entre percibir objetos y personas.

El comportamiento es una de las principales fuentes de nuestra percepción y, además, es complejo y cambiante; una de las maneras de dar sentido a esta complejidad es efectuar inferencias que van más allá de los datos observados de la conducta.

Percibimos a los demás como agentes causales; inferimos intenciones, estados emocionales e incluso disposiciones o rasgos de personalidad permanentes (Schneider, Hastorf y Ellsworth, 1982).

Una de las variables que más influyen en nuestro comportamiento frente a otras personas es la clase de impresión que nos hallamos formado de ellas y las disposiciones que les hayamos atribuido.

Un ejemplo de esto es el uso del espacio y el movimiento en el teatro y el cine. Los movimientos bruscos y rápidos son interpretados como agresivos, los lentos, como afectuosos o amorosos.

La percepción social es diferente a la de personas u objetos en la interpretación que se da a los estímulos percibidos y está determinada por variables de tiempo y movimiento, los cuales son interpretados por el observador.

Actividad

1. Forma equipos de 3 a 5 personas.
 - a) Selecciona un objeto, obsévalo durante cinco minutos y elabora por equipo una descripción del mismo.
 - b) Investiga y consigue dibujos de figuras con semejanzas y diferencias, dibujos de figuras escondidas y dibujos de figuras incompletas.

4.3 MEMORIA Y ATENCIÓN

Durante mucho tiempo la memoria ha sido un tema de inquietud para muchos pensadores, artistas, médicos, filósofos y en general para todas las personas, por su valor adaptativo y por los estragos que provoca cuando se pierde (G. García, 1997). Es un aspecto central de la cognición, por lo que no resulta sorprendente que mejore en muchas formas a medida que el niño madura.

Los primeros estudios formales con respecto a la memoria se remontan a 1885; desde entonces se ha generado un gran número de investigaciones sobre el tema, algunas encaminadas a explicar las principales tareas o funciones de la memoria: recordar, reconocer y reaprender.

Recordar es la actividad de la memoria medida por la cantidad de información retenida, en que la persona reproduce o reconstruye la información aprendida o almacenada con anterioridad.

Actividad

1. Lee una sola vez la lista de las siete maravillas del mundo antiguo, cúbrelas y trata de recordar.
 - a) El coloso de Rodas.
 - b) El faro de Alejandría.
 - c) La estatua de Júpiter Olímpico de Fidias.

- d) El templo de Artemisa en Éfeso.
- e) El mausoleo de Halicarnaso.
- f) Los jardines colgantes de Babilonia.
- g) Las pirámides de Egipto.

¿Cuántas pudiste recordar? Es probable que si ya tenías la información, recordarás seis o tal vez siete. Si es la primera vez que ves la lista, una sola lectura tal vez permita que recuerdes tres o cuatro. Es evidente que mientras más veces la repitas o más tiempo te tomes para estudiar la lista, mayor será el número de maravillas que puedes recordar, y si además utilizas alguna estrategia adecuada para almacenar la información, podrás recordarla completa y por mucho tiempo.

Este ejercicio nos demuestra la importancia del tiempo que debemos utilizar para mejorar en nuestros estudios y lo podemos complementar con algunas ideas y estrategias de cómo mejorar la memoria en las actividades recomendadas al final del capítulo.

Al hecho de recordar mejor y rápidamente la información que se encuentra al principio de una lista, se le llama efecto de **primacía** y cuando la persona recuerda mejor los últimos reactivos de la lista, es el efecto de **recencia**. Este principio es muy utilizado por autores teatrales, literatos, profesores, etc., que saben que el principio y el final de sus obras o clases son más importantes que la parte central. Un mal principio o un mal final pueden recordarse mejor y afectar la apreciación de la trama.

Recordar es un proceso activo que requiere tiempo y concentración, aun cuando uno tenga la confianza de que se acordará pronto y con facilidad. Un ejemplo es el fenómeno denominado “en la punta de la lengua”, que ocurre cuando la persona sabe que tiene la información pero no le es posible recuperarla en ese momento; luego, tras unos momentos o incluso días, recuerda de súbito la palabra. Este fenómeno también hace referencia a la manera en que se almacena la información. Si se utiliza una estrategia adecuada, será más fácil recuperarla; de lo contrario, será difícil.

En el reconocimiento se trata de decidir si la información que se está percibiendo ya se tiene almacenada o no.

El **reconocimiento** es otra de las formas de medir la memoria. En esta tarea se trata de decidir si esa información que se está percibiendo ya se tiene almacenada o no. Por ejemplo, en la lista que aparece a continuación trata de reconocer cuáles reactivos son nuevos o cuáles son distractores.

- a) La muralla China
- b) La biblioteca de Alejandría
- c) La estatua de Zeus
- d) El templo de Artemisa en Éfeso
- e) El mausoleo de Halicarnaso
- f) Los jardines colgantes de Babilonia
- g) El Partenón

En términos generales, resulta más sencillo reconocer la información que recordarla.

Reaprender es también una buena medida de la memoria, porque aunque algo ya aprendido parezca olvidado por completo, reaprenderlo toma menos tiempo que

adquirirlo por primera vez. Aquí surgen varias preguntas interesantes: ¿en qué momento se pierde mayor información?, ¿después de unas horas o después de unos días? Si eres estudiante, tal vez te interese saber: ¿es preferible estudiar todo a profundidad un día o es mejor estudiar poco a poco?

Es obvio que el paso del tiempo es un factor importante en el olvido; pero de forma sorprendente, se pierde un porcentaje mayor de información de manera inmediata y durante las primeras nueve horas que después de varios días. Esto lo demostró Ebbinghaus con sus estudios pioneros sobre la memoria, desde 1885.

La duración de la información en la memoria a corto plazo es de unos minutos. Se trata de una memoria de trabajo, que sirve por algunos minutos para manipular la información. Por ejemplo, cuando atiendes una clase, empiezas a almacenar la información que estás recibiendo sin conceptualizarla ni analizarla; pero a medida que avanza la clase, vas encontrando elementos que se conectan y que te permiten entenderla y comienzas a hacerla significativa, la analizas y comparas con la información que ya tienes almacenada para luego pasar al sistema de memoria a largo plazo.

La memoria a corto plazo es una memoria de trabajo y sirve por algunos minutos para manipular la información.

La memoria de trabajo te sirve para aprender un número telefónico, anotarlo en tu agenda o transferirlo a la memoria a largo plazo repitiéndolo muchas veces, ya sea asociándolo con algún otro número familiar o vocalizándolo con alguna tonada pegajosa.

Puedes decir que de 100% de recuerdo inmediato, a los 20 minutos se ha perdido más del 40% de la información, otro 15% después de una hora, y pasadas las primeras nueve horas parece estabilizarse y queda un porcentaje de retención que permanecerá por largo tiempo.

Este resultado señala la necesidad de estudiar varias veces un material, que es la recomendación que hacen la mayoría de los sistemas escolarizados, donde primero se pretende aprender a través de las actividades del maestro, el reaprendizaje en laboratorios o la aplicación directa de la teoría, después a través de las evaluaciones parciales como otra actividad de reaprendizaje, y por último mediante el examen final. Si en este camino el estudiante en cada ocasión reaprende la misma información, la cantidad de retención será cada vez mayor. Por eso no es muy recomendable dejar todo el material de estudio hasta uno o dos días antes de los exámenes. Para la formación profesional, es importante el modo en que te organices para estudiar debido a que éste es un factor que influye en gran medida en el bajo o alto rendimiento escolar.

Con respecto a la **atención**, si alguna vez han tenido la posibilidad de observar a los niños pequeños, habrás visto que se distraen con mucha facilidad. En otras palabras, parecen incapaces de centrar su atención en la tarea que están realizando. Sin embargo, a medida que el niño crece va adquiriendo una capacidad de concentración cada vez mayor. Hacia los siete años aprende a desconectarse de distracciones como la música u otros estímulos de fondo. Además, a medida que crece adquiere mayores habilidades de planeación, así como la toma activa de decisiones acerca de dónde y cómo dirigir su atención (R. Baron, 1996).

La distracción o falta de atención tanto en el momento en que se recibe la información como en el momento en que se quiere recuperar, es un factor importante en el olvido.

Por ejemplo, si eres un estudiante que atiende, analiza, compara y almacena lógicamente la información de la clase, la aprendes bien y la retienes a largo plazo; pero cuando estás presentando una exposición ante los compañeros y tu vista se detiene ante esa bella persona y... ¡se te olvida todo!, tal vez sea inútil tratar de retomar el discurso y recordar dónde te quedaste. Es obvio que para no olvidar la información, se debe prestar atención cuando se adquiere un conocimiento nuevo, no distraerse enseguida y estar concentrado en el momento de recuperarla.

El recuerdo se afecta y en ocasiones se deteriora por la presencia de otros recuerdos, en especial si son similares o están relacionados. Por ejemplo, un recuerdo de la infancia, ¿realmente se recuerda o es por la influencia de los comentarios que hacen otras personas sobre lo sucedido?

Por otro lado, los acontecimientos que provocan una respuesta emocional intensa se recuerdan vívidamente y por mucho tiempo. Una de las variables que intervienen para dar este resultado es la frecuente comunicación del acontecimiento a las personas que nos rodean, de tal manera que cada vez que se repite, se reaprende y retiene más. Otra, es que las cosas que nos afectan más como el peligro, la alegría, el dolor y la cólera, como ejemplo, concentran nuestra atención y es menos probable que nos distraigan otros estímulos que no estén relacionados o en el mismo contexto del acontecimiento.

Los estados emocionales dolorosos, inaceptables o prohibidos producen fallas de memoria, incluso en acontecimientos recientes, como ser testigo de un crimen, la muerte de un ser querido, etc. Estos hechos pueden ser tan dolorosos que la persona no es capaz de manejarlos y los olvida. Incluso muchas de las fallas de la memoria que parecen sin importancia y se presentan en nuestra vida diaria son producto de motivos y emociones inconscientes (E. L. García, 1997).

A continuación mencionaremos algunos ejemplos de lo que exponemos aquí, que son muestras claras de la interferencia emocional: olvidar que se tenía una cita con el profesor para revisar calificaciones puede ser producto del temor, de la ira o de la inseguridad que provoca esta situación; cerrar el automóvil con las llaves dentro puede ser un deseo inconsciente de no irse del lugar o no presentarse a donde hay que ir.

De todo lo que se ha mencionado con respecto a la memoria y la atención, se desprende una recomendación importante, no convertir nuestra memoria en un basurero, sino en un depósito de riquezas intelectuales, experiencias profundas capaces de iluminarnos en el momento oportuno, como cuando nos encontramos en medio de una encrucijada y debemos decidir entre varios caminos de acción. Por tal motivo hay que almacenar las cosas importantes con cuidado, con orden y disciplina (Michael C., 1974).

Cuanto mejor organizada esté nuestra memoria, resultará más eficaz y poderosa. Si ordenas tus recuerdos como un fichero, si aprendes a pensar con lógica y a distinguir lo general de lo particular, o lo abstracto de lo concreto, te resultará más fácil recordar. Para recordar mejor, es necesario que aprendas a organizarte.

Sin embargo, también deberás ejercitarte la atención, pues recordamos sólo aquello en lo que fijamos nuestra atención, lo que repasamos y repensamos en nuestro interior, lo que rumiamos mediante la reflexión tratando de encontrar las relaciones múltiples de un hecho o situación con otro aparentemente desconectado; por ejemplo, la relación entre sordera y ruido o entre locura y televisión. Para fijar mejor la

atención, vive. Vive tus experiencias, ya que cuanto más significativo sea lo que aprendes, más difícil será olvidarlo.

Actividad

1. Las siguientes sugerencias pueden ayudarte a ejercitarte la memoria:
 - a) **Trata de comprender.** Cuando algo no tiene sentido, es imposible recordarlo. Por esa razón es aconsejable agrupar hechos e ideas en un conjunto, en un sistema significativo.
 - b) **Repasa.** Si no volvemos a repetir y alimentar nuestra memoria una y otra vez, se corre el riesgo de olvidar todo con el simple paso del tiempo; de aquí la necesidad que todos tenemos repasar —normalmente a los 20 minutos de haber aprendido algo nuevo, ya olvidamos 42% y, a la primera hora, 65%—. Resulta muy útil un repaso de lo que deseamos aprender dentro de las primeras doce horas, de adquirida la información, (por ejemplo, repasar la clase de las 7 de la mañana a las 7 de la noche). Despues, un segundo repaso a las 48 horas y un tercero, a la primera semana, otro al mes y así sucesivamente con las demás.
 - c) **Utiliza claves nemotécnicas.** Desarrolla tu sistema de memorización, mediante palabras-clave o símbolos visuales que te permitan recordar conjuntos, párrafos o detalles importantes. Muchas veces con recordar la palabra clave es posible reconstruir todo un capítulo, una conferencia o un libro.
 - d) **Programa tu aprendizaje.** Más vale estudiar en un mes 15 minutos diarios que ocho horas en un solo día. En pocas palabras, estudia con frecuencia durante períodos cortos y no trates de aprender toda una materia en 24 horas.
 - e) **Concéntrate.** Descubre y suprime las causas de tu distracción: un radio a todo volumen, una telenovela, una idea parásita “mañana lo (la) voy a ver en la escuela”, el temor, la angustia o alguna preocupación. Trata de omitir las interferencias.

4.4 APRENDIZAJE

Lo especialmente importante de esta definición radica en que nos permite distinguir entre los cambios en el desempeño debidos a la maduración, que se refieren al desarrollo de patrones de comportamiento predeterminados en términos biológicos y que obedecen sólo a los años vividos, y los cambios que la experiencia trae consigo.

El aprendizaje es un cambio de comportamiento relativamente permanente, como resultado de la experiencia.

Es muy probable que el aprendizaje se asocie con lo que se tiene que estudiar en la escuela, pero se trata de un proceso más amplio y complejo. La función principal del aprendizaje es el conocimiento del medio y la adaptación a través de la adquisición de conductas y elementos que sirvan para la resolución efectiva de problemas de la vida diaria.

La mayor parte de lo que somos es producto del aprendizaje. Todo, desde el modo de pensar hasta la forma de amarrarse las agujetas, sin olvidar el lenguaje, el liderazgo, la agresividad, la timidez, la delincuencia, el ejercicio de una profesión u oficio artístico, etc., todo son conductas aprendidas.

Por ejemplo, los niños se convierten en mejores jugadores de fútbol a medida que crecen, en parte porque su fuerza aumenta con la estatura como resultado de un fenómeno de maduración; y también por la práctica y la ejercitación. Es preciso distinguir el tipo de cambios provocados por la maduración de los adelantos gracias al aprendizaje, como consecuencia de la práctica.

De manera similar, es necesario distinguir entre los cambios de comportamiento a corto plazo debido a factores distintos del aprendizaje, como una disminución en el rendimiento por cansancio o por falta de esfuerzo, de las modificaciones por causa del aprendizaje. Por ejemplo, si Luis Hernández se desempeña mal en un juego de fútbol como consecuencia de la tensión o la fatiga, no significa que no haya aprendido a jugar o que haya olvidado cómo hacerlo.

La distinción entre aprendizaje y desempeño es muy importante y no siempre es fácil de realizar. El aprendizaje sólo se puede inferir a partir de la observación de cambios en el desempeño. Como no siempre hay una correspondencia uno a uno entre el aprendizaje y el desempeño, es difícil comprender cuándo se ha producido un verdadero aprendizaje. Quienes hemos fallado en un examen porque estábamos cansados y cometimos errores por descuido podemos comprender bien esta distinción.

Existen dos formas o niveles de aprendizaje: el simple y el complejo, el primero se adquiere mediante la habituación. La **habitación** es un proceso que se establece cuando se utiliza algún estímulo; por ejemplo, algún sonido o la visualización de algún objeto que después de cierto tiempo produce pérdida de interés y disminución de la respuesta.

¿La simple vista del logotipo de un restaurante de hamburguesas te hace sentir hambre y pensar en ese alimento? Si es así, estás exhibiendo una forma de aprendizaje llamada **condicionamiento**.

El condicionamiento es un aprendizaje básico que consiste en aprender a responder en forma automática a un estímulo que originalmente era neutral; es decir, que no producía la respuesta.

Los procesos que subyacen al condicionamiento explican fenómenos tan diversos como llorar cuando se ve una escena dramática en el cine o en el teatro, el temor a la oscuridad y enamorarse del chico o chica que vive enfrente.

En otro ejemplo de condicionamiento el niño aprende a dar ciertas respuestas para producir un efecto deseado, con lo cual obtiene un refuerzo o una recompensa que fomenta la repetición de la conducta. En este tipo de condicionamiento, el menor actúa sobre el medio ambiente.

Mediante estos dos tipos de aprendizaje se produce el aprendizaje complejo, el cual va en aumento a lo largo del desarrollo. Además de la habituación y condicionamiento los menores aprenden a través del aprendizaje social, basado en la observación e imitación de modelos.

Según la teoría del aprendizaje social la identificación de los niños con sus progenitores es lo que moldea su conducta a través de un sistema de reforzamiento y castigo.

De acuerdo con la teoría del aprendizaje social, la identificación de los niños con sus progenitores es lo que moldea su conducta a través de un sistema de reforzamiento y castigo. Éste es el elemento más importante por el cual aprenden el lenguaje, enfrentan la agresión, desarrollan el sentido de moralidad y aprenden una conducta esperada socialmente, de acuerdo con su género.

De acuerdo con Bandura (1965), en la sociedad existen personas que se convierten en modelos y el aprendizaje tiene lugar de manera espontánea, sin esfuerzo deliberado, simplemente por la observación de la conducta del modelo y sus consecuencias.

Al parecer, gran parte de la conducta social se adquiere de esta manera al inicio; por ejemplo, fumar, beber, el lenguaje particular de un grupo de jóvenes, las preferencias por artistas, las actitudes y gestos de los padres, etc.; después son conductas que se mantienen o sostienen mediante principios de reforzamiento.

Por otra parte, el tipo de conducta que el niño imita depende de las clases de conducta que existen y que son valiosas en una cultura particular.

Actividad

1. Reflexiona sobre las siguientes preguntas:
 - a) ¿Te has puesto a pensar cómo aprendes?
 - b) ¿Cómo es que te preparas para tus exámenes?
 - c) ¿Cuál es el ambiente que escoges para estudiar tus materias?
 - d) ¿Qué actividades te facilitan aprender mejor?
 - e) ¿Qué necesitas modificar en relación a tus hábitos de estudio para mejorar en tus materias?

4.5 PENSAMIENTO Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

¿Alguna vez te has preguntado a qué se debe que unas personas son muy creativas y otras quedan apenas dentro del promedio? ¿En alguna ocasión has sentido la angustia de tener que tomar una decisión importante, sopesando con cuidado las ventajas y desventajas de las opciones? Para tomar la decisión correcta, es muy probable que considere las diversas posibilidades y razones los distintos caminos. Cada día realizamos estas actividades muchas veces y en diversos contextos.

En toda actividad humana, desde advertir la belleza del entorno, aprender, recordar, imaginar, solucionar problemas, hasta entender una conversación o contestar una pregunta, está presente la cognición.

La **cognición** comprende todos los procesos que nos llevan al conocimiento, no sólo los identificados con pensar, razonar, formar conceptos, solucionar problemas y tomar decisiones. El pensamiento es una actividad que comprende la manipulación de representaciones mentales de los diversos estímulos del mundo externo. Incluye el razonamiento, una actividad mental por medio de la cual transformamos la información de la que disponemos para llegar a las conclusiones.

La cognición comprende todos los procesos que nos llevan al conocimiento, no sólo los identificados como el pensar, razonar, formar conceptos, solucionar problemas y tomar decisiones.

¿En qué estás pensando? De seguro parte de tu respuesta sería en las palabras que estás leyendo; pero —tal vez— también en un bocadillo, en la película que viste

la noche anterior o en la discusión que tuviste con un amigo por la mañana. La lista puede ser infinita. En cualquier momento, la conciencia contiene un patrón de pensamientos, impresiones y sentimientos que cambian con rapidez.

¿En qué consiste el pensamiento? Al parecer nuestros pensamientos constan principalmente de tres componentes básicos: conceptos, proposiciones e imágenes.

¿Qué tienen en común las manzanas, las naranjas y las cerezas? Por supuesto, no será difícil responder que todas son frutas. Ahora, ¿qué tienen en común el último modelo de Nissan, un bombardero B1 y un elevador? Tal vez requieras un poco más de tiempo para responder; pero pronto dirás que se trata de vehículos. Los elementos de estos grupos son diferentes, pero en un sentido que adviertes y en el que puedes pensar, son similares, al menos en ciertos aspectos.

Los conceptos son categorías mentales para objetos, hechos, experiencias o ideas similares en uno o más aspectos. Los conceptos desempeñan una función central en nuestra tarea de comprender el mundo que nos rodea y representarlo mentalmente

(R. A. Baron, 1996).

Por ejemplo, imagina que en una conversación una amiga utiliza el término “compresor de disco”. Como nunca lo has escuchado, le preguntas qué significa. Cuando ella responde “es un programa para aumentar la cantidad de información que se puede incluir en un disco duro”, lo entiendes porque ya tienes un concepto para “programa” y colocas el nuevo término en esa categoría, con lo cual ya puedes pensar en él con eficiencia.

En esta situación, como en muchas otras, los conceptos nos permiten representar una gran cantidad de información acerca de los objetos, hechos o ideas de manera muy eficiente.

El pensamiento no es un proceso pasivo, sino que supone la manipulación activa de las representaciones mentales internas del mundo que nos rodea.

El pensamiento no es un proceso pasivo, sino que supone la manipulación activa de las representaciones mentales internas del mundo que nos rodea. Con frecuencia supone relacionar un concepto con otro y gracias al lenguaje se forman proposiciones,

enunciados que pueden plantearse como aseveraciones separadas.

Estudia la figura 4.4 para responder las preguntas posteriores:

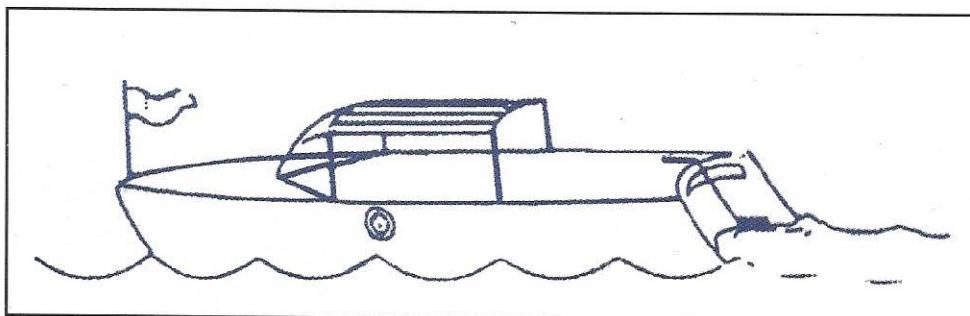


Fig. 4.4

- ¿Hay una bandera? De ser así, ¿en qué dirección ondea?
- ¿El timón tiene una manija?
- ¿Hay una escotilla? ¿En qué lado del bote?

Es probable que respondas con mucha facilidad pero, ¿cómo lo logras? Si es como la mayoría de la gente, seguramente formaste una imagen mental del bote para contestar las preguntas.

Cualquiera que sea el mecanismo con que se utilizan, las imágenes mentales cumplen propósitos importantes en el pensamiento. La gente las emplea para comprender instrucciones verbales, convertir las imágenes mentales en acciones; aumentar la motivación imaginando un desempeño exitoso, y mejorar de estado de ánimo, visualizando hechos o escenas positivas (R. A. Baron, 1996).

Por otro lado, las evidencias que se han ido acumulando indican que la forma en que sentimos —esto es, nuestros estados de ánimo o emociones— puede afectar mucho algunos aspectos de la cognición. De esta manera, no resulta sorprendente saber que las emociones y las creencias con carga emocional suelen influir en el razonamiento.

Razonar es un trabajo duro; de hecho, es una actividad que mucha gente trata de evitar. No obstante, en ciertos aspectos el razonamiento es menos difícil que otra tarea cognoscitiva que tenemos que enfrentar varias veces al día: la toma de decisiones. Desde el momento que uno se despierta hasta el momento de ir a dormir, la vida nos presenta una serie continua de elecciones: qué vestir, qué desayunar, si asistir a clases o a una reunión, si acelerar para atravesar el crucero con la preventiva encendida... La lista parece interminable. Además, de vez en cuando enfrentamos decisiones más importantes como qué carrera elegir, qué trabajo aceptar o si terminar o continuar una relación amorosa de mucho tiempo.

Si el ser humano fuera perfectamente racional al tomar decisiones, elegiría cada una de manera fría y casi matemática. Sin embargo, casi nunca nos detenemos a razonar de esa manera sistemática. En cambio, es común decidir sobre la base de presentimientos, intuiciones o las opiniones de otros; esto es, de modo informal.

Seguramente te has encontrado con situaciones en que quisieras alcanzar una meta, pero no existe una forma simple o directa de lograrlo. Dichas situaciones entrañan la solución de problemas, que son esfuerzos para desarrollar respuestas que nos permitan alcanzar las metas deseadas.

La solución a un problema no puede surgir de un vacío cognitivo; depende en gran medida de la información de que disponemos, información almacenada en la memoria a largo plazo. Entre mayor sea la información disponible, mayor será el número y el alcance de las soluciones potenciales que podemos generar.

La solución de problemas depende en gran medida de la información de que disponemos, información almacenada en la memoria a largo plazo.

Después de examinar con cuidado un problema, establecemos varias soluciones generales o estrategias que se adaptan a él y tenemos que escoger una entre varias posibles; las más frecuentes son:

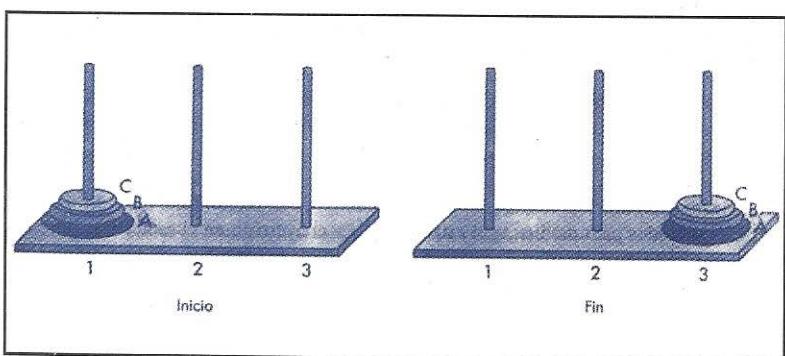
- Ensayo y error.** La posibilidad más sencilla es el tanteo, que es probar a azar una y otra vez una respuesta posible hasta encontrar la correcta. En general, esta estrategia requiere de muchas horas y en ocasiones no se llega a la solución.
- Algoritmo.** Cuando nos enfrentamos a una decisión utilizamos atajos mentales conocidos como “algoritmos”. Un algoritmo es una regla que, de seguirse, garantiza la solución de un problema. Por ejemplo, se utiliza en los principios matemáticos que se hallan en una fórmula. En un anagrama

—que es un grupo de letras que pueden distribuirse de distintas maneras para formar una palabra—, el algoritmo sería ensayar las combinaciones posibles de letras hasta encontrar la palabra oculta. (Ensayo y error es responder al tanteo, mientras que en el algoritmo se efectúa un análisis.) Con las letras *ags* tenemos que realizar todas las combinaciones posibles: *asg, sag, sga, dsa*, hasta obtener la palabra *gas*; el problema se resolvió aplicando un algoritmo.

- c) **Heurística.** Es una regla general o práctica que simplifica los problemas y nos guía hacia su solución, pero no la garantiza. La heurística se deriva de la experiencia y sirve como guía para tomar decisiones razonablemente buenas con rapidez y eficiencia. Quizá la heurística de mayor aplicación en la solución de problemas sea la del análisis de medios y fines. Por ejemplo, para buscar la secuencia correcta de los caminos que llevan a una ciudad, se deben analizar las soluciones basándose en cuál de esos caminos acerca más al viajero a la meta. Otra heurística de uso común es dividir un problema en pasos intermedios, o subtemas, para luego resolver cada uno.
- d) La **creatividad**. No por mencionarla al último es la menos importante; de hecho, es un proceso importante que se genera a partir de la necesidad de resolver problemas. Consiste en encontrar usos, aplicaciones, combinaciones o soluciones nuevas para objetos o problemas con formas tradicionales conocidas. Resulta tentador pensar que la creatividad surge de destellos de inspiración; pero en realidad el proceso creativo consta de varias actividades específicas que ocurren de manera seriada.

Fig. 4.5

La meta del acertijo de la Torre de Hanoi consiste en mover los tres discos desde el primer poste hasta el último, preservando el orden original de los discos, con el empleo del menor número posible de movimientos, todo ello sin violar las reglas de que sólo se puede mover un disco cada vez, y ningún disco puede quedar encima de uno más pequeño durante algún movimiento. Intenté resolverlo antes de ver la solución, que se presenta según la secuencia de movimientos. (Solución: Mueva C a 3, B a 2, C a 2, A a 3, C a 1, B a 3 y C a 3.)



Muchas de las soluciones creativas en las ciencias y las artes o en los inventos y descubrimientos parecen darse en cuatro etapas:

- **Preparación.** La creatividad exige una preparación considerable. Por lo general, una persona que desarrolla una solución creativa para un problema ha pasado largas horas inmersa en resolverlo, adquiriendo el conocimiento relevante y trabajando en él.
- **Incubación.** Las soluciones creativas aparecen después de un largo periodo de incubación, un intervalo durante el cual el interesado deja de trabajar activamente en el problema y pasa a otros asuntos. Si bien esto da tiempo para recuperarse de la fatiga generada por la solución del problema, en ese

momento puede estar ocurriendo trabajo adicional sobre el mismo, incluso fuera de la conciencia y aun durante el sueño.

- **Iluminación.** La creatividad incluye a menudo una repentina iluminación o *insight*. Algunas veces los individuos reportan que de pronto ven, aunque de manera poco desarrollada, los primeros visos de solución que habían buscado durante mucho tiempo.
- **Revisión.** A menudo se precisa un considerable refinamiento. Hay que trabajar la idea y traducirla a una forma que pueda ponerse a prueba. Sólo cuando la evidencia indica que funciona, se lleva a su conclusión.

Actividad

1. Reflexiona y comenta. Desde un punto de vista práctico, ¿que podemos hacer para fomentar la creatividad? Ahora, revisa los siguientes pasos:
 - a) **Desarrollar una base de conocimientos amplia y rica.** Las soluciones creativas no surgen en el aire, sino de la combinación del conocimiento de que dispone cada persona.
 - b) **Fomentar la independencia.** Los intelectos creativos tienen la disposición a tomar riesgos y afrontarlos por ellos mismos.
 - c) **Apojar el uso de analogías.** Muchas soluciones creativas incluyen el uso de analogías; esto es, el reconocimiento de las similitudes entre el nuevo problema y uno anterior, o entre una nueva solución potencial y otras que han funcionado antes. Hacer que el uso de las analogías sea parte del programa escolar puede ser un paso útil para fomentar la creatividad.
 - d) **Animar la curiosidad.** La gente creativa suele tener un alto grado de curiosidad y gusto por el reto intelectual. Se interesa en temas diferentes, lee mucho y busca nuevas experiencias. Esas características ayudan a incrementar la base de conocimientos que es un ingrediente importante de la creatividad.
 - e) **Aumentar el afecto positivo.** La última técnica para fomentar la creatividad es, en cierta manera, la más inesperada, el afecto. Se ha encontrado que el afecto o estado de ánimo positivo influye de manera determinante para que las personas sean más creativas que cuando su estado de ánimo es neutral o negativo.
2. A continuación se puede realizar el siguiente ejercicio para revisar el concepto de creatividad.
 - a) Forma grupos de seis u ocho personas.
 - b) Toma una hoja de papel en blanco y di: "Con esta hoja se pueden elaborar muchas cosas, cada uno de ustedes debe hacer algo con ella y después pasarl, no se permite dibujar ni rayar la hoja."

4.6 LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

En la actualidad, la mayoría de los científicos concuerda en que lo que verdaderamente nos separa de otras especies animales es el uso del lenguaje, la capacidad para usar un conjunto complejo y rico en símbolos para comunicar información.

El lenguaje es la capacidad para usar un conjunto complejo y rico en símbolos para comunicar información.

símbolos —además de las reglas para combinarlos— para comunicar información. Aunque los miembros de todas las especies se comunican de alguna manera y algunos incluso pueden usar ciertos rasgos del lenguaje, la capacidad humana para hacerlo rebasa la de cualquier otro organismo en el planeta (R. A. Baron, 1997).

Pero el lenguaje no sólo es vital para la comunicación, sino que está estrechamente relacionado con la forma en que pensamos acerca del mundo y lo comprendemos, puesto que existe un nexo sumamente importante entre el pensamiento y el lenguaje (Feldman, R. S. 1998). Por ejemplo, en una cultura como la española, donde la industria del trigo es fundamental, existen más de siete términos para referirse al migajón y su estado de conservación, por otra parte, entre las sociedades esquimales y laponas, cuya supervivencia depende del estado del hielo, hay más de 20 palabras que denotan diferentes tonalidades del blanco.

El lenguaje utiliza símbolos para comunicar información. Pero para que un conjunto de símbolos sea considerado como lenguaje, deben cumplir otros criterios. Primero, la información debe ser transmitida por símbolos; es decir, las palabras o enunciados deben tener significado. Segundo, aunque el número de sonidos o palabras separados en un lenguaje puede ser limitado, debe ser posible combinar esos elementos en un número infinito de enunciados. Por último, los significados de esas combinaciones deben ser independientes de los ambientes en que se utilizan. En otras palabras, los enunciados deben poder transmitir información acerca de otros lugares y otros momentos. Sólo si los tres criterios mencionados se cumplen, puede aplicarse el término “lenguaje” a un sistema de comunicación. En su uso real, el lenguaje utiliza dos componentes importantes: la producción del habla y su comprensión.

Todo el lenguaje hablado consta de fonemas, un conjunto de sonidos básicos que afectan el significado del habla y la forma en que utilizamos esos sonidos para generar significados; los morfemas, que son unidades más pequeñas que llevan significado; y la sintaxis, que son las reglas acerca de las formas en que esas unidades pueden combinarse en enunciados. Todos los idiomas tienen reglas intrincadas que regulan el orden en que se deben unir las palabras para comunicar un significado, y es la semántica la que nos permite utilizar esas palabras para transmitir los matices más sutiles.

A pesar de la complejidad del lenguaje, la mayoría de nosotros adquirimos los fundamentos de la gramática sin siquiera estar conscientes de haber aprendido sus reglas (R.S. Feldman, 1998).

Si observamos a los bebés, los sonidos que hacen cuando balbucean cumplen una función importante: son el primer paso para el desarrollo del lenguaje. Cuando el niño tiene alrededor de un año, desaparecen los sonidos que no son propios del idioma que está aprendiendo. De ahí sólo hay un corto paso hacia la producción de palabras reales.

Antes de que pronuncien sus primeras palabras, los niños son capaces de comprender una buena parte del lenguaje que escuchan, ya que la comprensión del lenguaje antecede a la producción de éste. Cuando cumplen dos años, los niños promedio poseen un vocabulario de más de cincuenta palabras, y cuando llegan a los tres años, aprenden a formar plurales y son capaces de formar verbos mediante la incorporación de las inflexiones verbales, según corresponde a cada tiempo.

Gran parte de la adquisición de las reglas del lenguaje de los niños termina a los cinco años. No obstante, un vocabulario completo y la capacidad para comprender y utilizar reglas gramaticales sutiles no se logra sino hasta más tarde.

Existen diferentes enfoques para explicar cómo se adquiere el lenguaje. Uno señala que obedece a los principios del reforzamiento y el condicionamiento, mencionados en otro apartado. Por ejemplo, un niño que pronuncia la palabra “mamá” recibe caricias y halagos de su madre, con la cual se refuerza ese comportamiento y se hace más probable su repetición.

Según otro enfoque, existe un mecanismo innato para el aprendizaje del lenguaje. Sugiere que los seres humanos nacen con una capacidad lingüística que emerge como consecuencia del proceso de maduración. Según Chomsky (1968, 1978, 1991), todos los lenguajes del mundo comparten la misma estructura subyacente a la que se denomina “gramática universal”.

Sugiere también que el cerebro humano posee un sistema neuronal, el mecanismo de adquisición del lenguaje, que hace posible la comprensión de la estructura del lenguaje y proporciona técnicas y estrategias para el aprendizaje de las características exclusivas de una lengua materna determinada. Por lo tanto, el lenguaje es un fenómeno específicamente humano que se hace posible por la presencia del mecanismo de adquisición del lenguaje.

Si nos preguntamos cuál es la relación entre cognición y lenguaje, concluiremos que la cognición influye en el lenguaje. Por otra parte, el lenguaje afecta en ciertos aspectos al pensamiento y la cognición. El modo en que la información se almacena en la memoria y lo bien que se puede recuperar posteriormente se relaciona con el lenguaje.

De igual manera, nuestras impresiones y recuerdos de la personalidad y comportamiento de los demás se ven afectados por las categorías lingüísticas que nos proporciona el lenguaje que hablamos.

En este sentido, el lenguaje puede ofrecernos una ventaja u obstaculizarnos incluso en áreas al parecer ajena, como la eficiencia en las matemáticas. Entonces, aunque el lenguaje no determina el pensamiento sí influye enormemente en él.

Actividad

1. Forma equipos de 3 a 5 personas.
 - a) Transmite un relato a uno de los miembros de cada equipo.
 - b) Éste deberá transmitir el relato a otro miembro de su equipo y así sucesivamente.
 - c) Observa las distorsiones de la información transmitida desde la fuente original hasta su destino final a través de varios individuos.
 - d) Discute las conclusiones en equipo.

4.7 MOTIVACIÓN Y EMOCIÓN

El término “motivación” se refiere a los procesos internos que sirven para activar, guiar y mantener la conducta. Comprender la conducta puede ayudarnos a responder los *¿por qué?*, como *¿por qué se comportan las personas como lo hacen?* o *¿por qué*

El término motivación se refiere a los procesos internos que sirven para activar, guiar y mantener la conducta.

**Fig. 4.6**

La emoción es la gama de sentimientos que experimentamos a lo largo de nuestra vida.

una persona realiza cierta acción, aun cuando parece que no le produce alguna recompensa?

La respuesta a las acciones que la gente realiza —incluso las más riesgosas— está en la **motivación**. Mientras la motivación es la fuerza que dirige el comportamiento humano, la **emoción** lo hace con los sentimientos que experimentamos a lo largo de nuestra vida. Se refiere prácticamente a nuestras experiencias internas en un momento determinado.

La mayoría hemos experimentado una diversidad de emociones, felicidad al sacar un 10 en un examen difícil, tristeza por la muerte de un ser querido, enojo por un trato injusto...

Las emociones no sólo pueden motivar nuestro comportamiento, sino también reflejar un papel preponderante en nuestra vida (R.S. Feldman, 1998).

¿Cómo dirige y estimula la motivación al comportamiento? Para responder, imaginemos a un hombre que sufre un accidente con una máquina agrícola y pierde una mano; con esfuerzos desesperados, la recoge, camina hasta su casa y llama a los paramédicos. Durante el trayecto, siente que está a punto de desmayarse varias veces; pero piensa en su familia y se aferra a su lucha por la vida. Llega a casa tras perder mucha sangre y se apresura a buscar hielo para conservar su mano con miras a una posible reimplantación quirúrgica.

Es evidente que en este ejemplo en primer lugar funcionan los aspectos biológicos de la motivación; es decir, el impulso por mantenerse vivo. Pero también podemos encontrar factores cognitivos y sociales de la motivación: sabe que tiene esperanzas de recuperar la mano y desea volver a ver a su familia, a sus amigos, regresar a su trabajo. Todo ello también lo ayuda a alimentar su deseo de sobrevivir.

Para Mario, desempeñar un buen papel en la facultad de derecho es una piedra angular en su motivación para un futuro exitoso. Por lo tanto, nunca descuida sus deberes académicos y siempre trata de sobresalir en clase. Pero sus constantes esfuerzos van más allá de obtener buenas calificaciones, él desea obtener mejores calificaciones que sus compañeros de clase. ¿Cuál es su motivación en este constante esfuerzo por ser el mejor de su clase? Para responder debemos analizar la existencia de necesidades humanas que tienen mayor importancia que otras.

Como seres humanos, somos fundamentalmente biológicos; así pues, en primer lugar consideraremos la alimentación y el sexo, necesidades primarias o básicas. Luego viene la búsqueda de la satisfacción de las necesidades secundarias, las cuales son específicamente humanas y se basan en las necesidades aprendidas y en la experiencia.

La necesidad de logro es una característica aprendida y estable, donde la satisfacción se obtiene a través de la lucha por alcanzar metas y un nivel de excelencia. Las personas que son guiadas por esta motivación buscan situaciones en que puedan competir; convierten la actividad más sencilla en una oportunidad para probarse que son exitosos.

En contraste, las personas con baja motivación para el logro tienden a ser motivadas por el deseo de evitar el fracaso. Como resultado, buscan tareas simples para asegurarse de que no fracasarán, o tareas muy difíciles para las cuales el fracaso no tiene serias implicaciones, puesto que todo el mundo tiende a fracasar en ellas.

Todos hemos experimentado los intensos sentimientos, que acompañan a las experiencias agradables y desagradables: emoción por obtener el empleo deseado, pena por la muerte de alguien, angustia por haber ofendido a un amigo. A pesar de la gran variedad de sentimientos, todos representan emociones; las emociones son sentimientos que suelen tener elementos fisiológicos y cognitivos que influyen en el comportamiento.

Pero, ¿para qué sirven nuestras emociones? Entre las más importantes funciones de las emociones, Feldman (1998) propone las siguientes:

- Prepararnos para la acción. Las emociones actúan como puente entre los sucesos del entorno y las respuestas del individuo. Por ejemplo, cuando vemos correr a un perro furioso hacia nosotros, nuestra reacción emocional es el miedo que nos prepara para la huida.
- Dar forma a nuestro comportamiento futuro. Las emociones sirven para promover el aprendizaje de información que nos ayudará a responder en forma adecuada en el futuro. En el ejemplo anterior, aprendemos a evitar circunstancias similares, así como los errores.
- Ayudan a regular nuestra interacción social. Las emociones que experimentamos son muy evidentes para los demás, pues se manifiestan a través de nuestro comportamiento verbal y no verbal. Esto funciona como señal para los observadores y les permite comprender lo que estamos experimentando y así predecir nuestro comportamiento futuro. Por ejemplo, si una madre ve la angustia de su hijo frente a otros niños, el hijo le está permitiendo conocer sus reacciones ante esas situaciones, con lo cual ella es capaz de calmarlo y ayudarlo a relacionarse de manera más efectiva con su entorno.

Actividad

1. Reflexiona ¿cuáles son tus principales motivaciones para cursar la carrera profesional?
 - a) Escribe un breve ensayo acerca de una idea (invento, diseño o investigación) que quieras desarrollar durante tu carrera profesional y discútelo en un equipo de trabajo.

RESUMEN

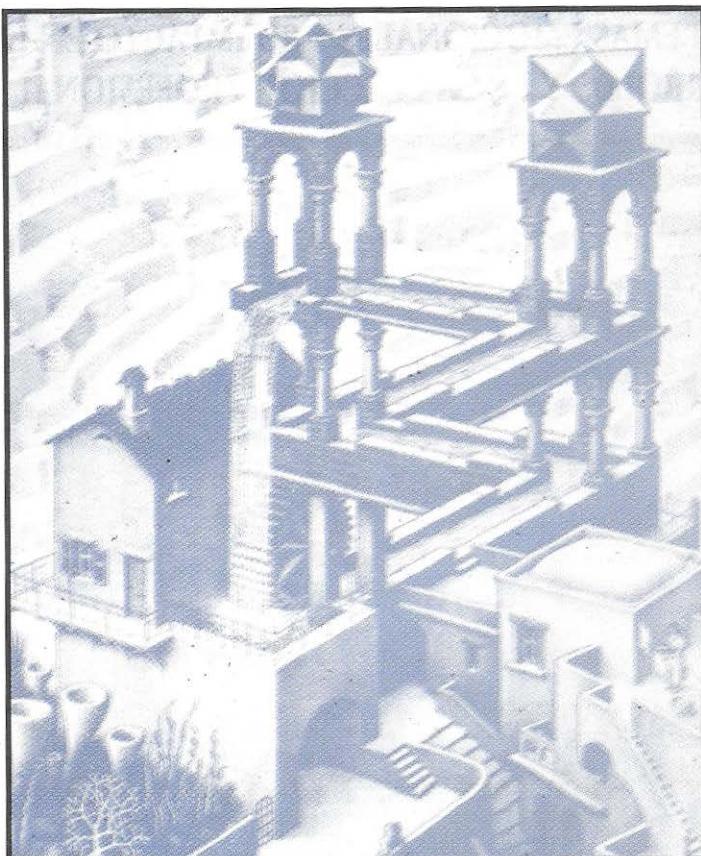
- Se destaca la importancia de los procesos cognoscitivos que permiten al individuo adaptarse a su entorno y de qué manera adquiere el conocimiento del mismo.
- Se describen los procesos de percepción, memoria, aprendizaje y pensamiento y el papel que desempeñan en la solución de problemas cotidianos.
- Señalamos la relevancia de la aparición del lenguaje y cómo influye en forma determinante en el pensamiento y la cognición. Reconocemos su importancia en la comunicación y en qué forma participa en la manera que pensamos sobre el mundo que nos rodea.
- También intentamos reflexionar sobre el papel de la motivación y las emociones en mantener y guiar la conducta hacia las metas establecidas para cada etapa del desarrollo y especialmente, en la elección ocupacional y profesional.

BIBLIOGRAFÍA

- Baron, Robert A., *Psicología*, Editorial Prentice Hall, 3a. edición, México, 1996.
- Feldman, Robert S., *Psicología con aplicaciones a los países de habla hispana*, Editorial McGraw Hill, 3a. edición, México, 1995.
- García G., E. L., *Psicología General*, Editorial Publicaciones Cultural, México, 1997.
- Michel, G., *Aprende a aprender*, Editorial Trillas, 8a. edición, México, 1982.
- Papalia, D. E., O., Wendkos, *Desarrollo Humano*, Editorial McGraw Hill, 4a. edición, México, 1992.
- Roque, P., *Higiene Mental*, Editorial Publicaciones Cultural, México, 1995.

Unidad 5

Procesos emocionales



Objetivo de la unidad:

Analizar los procesos emocionales y cómo repercuten, facilitando o estropeando la elección profesional y el desarrollo personal.

OBJETIVOS PARTICULARES

5.1 PERSONALIDAD, TEMPERAMENTO Y CARÁCTER

- Definir los conceptos de personalidad, temperamento y carácter, como una forma de comprender, diferenciar y estructurar los patrones de comportamiento de los seres humanos.

5.2 AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA

- Reflexionar sobre el autoestima y autoconcepto, su desarrollo, y la manera en que se expresa en la elección profesional.

5.3 PROBLEMAS EMOCIONALES Y SU IMPACTO EN EL DESARROLLO Y EN LA ELECCIÓN PROFESIONAL

- Enumerar y evaluar los problemas emocionales y sus repercusiones en la formación profesional y el desarrollo personal.

Imagina las siguientes circunstancias:

Son las 10 de la mañana e intentas llegar al punto en que quedaste de verte con “esa” persona. ¿Por qué pareces tener una serie de “mariposas” en el estómago? ¿Por qué te late apresuradamente el corazón?

Al llegar al salón de clases y frente a todos, resbalas y caes al piso. ¿Por qué te sonrojas? ¿Por qué hasta dolor de cabeza te da con solo imaginar las risas de los demás?

Sucede que tienes sed a media noche y decides ir a la cocina... Sientes que el corazón se te quiere salir del cuerpo... tienes miedo y no sabes por qué...

Seguramente este lenguaje te resulta familiar, o al menos has sentido algo similar en algún momento. Todo esto no soñ sino reacciones emocionales frente a un hecho particular.

Las emociones son sentimientos que se experimentan en respuesta a estímulos.

La palabra “emoción” significa “el acto de ser removido o agitado”. Un acto emocional es un estado de conciencia que se expresa como una reacción del organismo vivo.

Por lo general, las emociones van acompañadas por actividades fisiológicas que llevan a experimentar cambios conductuales, ya que con frecuencia dependen de la percepción que tiene el organismo de cierta situación a la que responde con procesos cognoscitivos de pensamiento y percepción/acción.

El estado emocional afecta la salud física y el bienestar, puesto que todo el cuerpo participa y reacciona frente a una actividad emocional. Supongamos que vas caminando por la acera a las 8 p.m., y te topas con el ladrido de un gran perro. Tal vez tu reacción sea correr a 100 kilómetros por hora o brincar al techo de la casa de enfrente, lo que sí es definitivo es que en tu organismo ocurre toda una serie de procesos: el sistema nervioso autónomo transporta mensajes para que se activen las glándulas adrenales y liberen una sustancia llamada adrenalina, cuya acción recaerá directamente en los órganos internos como el corazón, pulmones, intestinos, riñones, hígado, páncreas, piel, etc., ya que los estímulos nerviosos incrementan o inhiben los latidos cardiacos (“parecía que el corazón se me salía del pecho”), au-

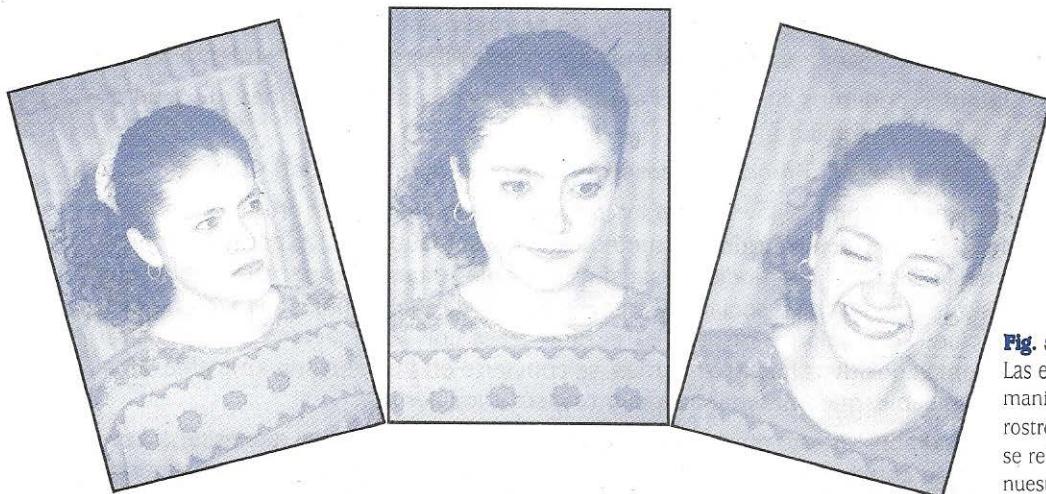


Fig. 5.1

Las emociones se manifiestan en el rostro, y a veces se reflejan en nuestro actuar.

mentan la entrada de aire a los pulmones (“se me fue el aire con el susto”), hacen que la sangre vaya del centro del cuerpo a la periferia para dar más poder muscular a las extremidades (“se me fue la sangre a los pies, pero corrí más rápido”), producen la inhibición de los esfínteres (“casi me mojo del susto”), originan el aumento de la glucosa en la sangre (“se me resecó la boca”), etcétera.

Dado que emociones y sentimientos determinan en parte el comportamiento del ser humano, podemos decir que son una fuente de motivación para impulsar a un individuo a una acción determinada.

Las emociones son sentimientos subjetivos como tristeza, felicidad y miedo, que surgen como respuesta a situaciones y experiencias y se expresan a través de algún tipo de conducta alterada.

Imagínate cómo sería la vida si los seres humanos no tuviéramos emociones —esto es, que no tuviéramos momentos de desesperación, ni depresión, remordimientos ni enojo; así como tampoco momentos de felicidad, amor, goce, júbilo...—. Evidentemente la vida sería mucho menos interesante y hasta aburrida. Pero, ¿para qué nos sirven las emociones?

¿Tienen algún fin determinado?

Entre sus funciones más importantes mencionaremos sólo las siguientes:

Preparan para la acción: actúan como nexo entre los sucesos del ambiente y las respuestas del individuo. Vamos al ejemplo del perro una vez más. Nuestra reacción emocional, el miedo, está íntimamente relacionada con la respuesta fisiológica del sistema nervioso autónomo, ya que su papel es prepararnos para una acción de emergencia, lo cual nos hará esquivar con rapidez la amenaza.

Dan forma a nuestro comportamiento futuro: nos sirven para promover el aprendizaje de información que nos ayudará a elaborar respuestas acertadas. Por ejemplo, la respuesta emocional que se produce cuando una persona experimenta algo desagradable —como la amenaza del ataque canino— enseña a evitar situaciones similares en el futuro. De igual forma, las emociones agradables y placenteras refuerzan nuestro comportamiento, razón por la cual buscamos reproducirlas más adelante. Por ejemplo, el sentimiento de satisfacción que surge de haber conseguido buenas calificaciones nos lleva a intentar repetirlo en el futuro.

Ayudan para la regulación de la interacción social: otros observan nuestras emociones a través de nuestro comportamiento verbal o no verbal; por ejemplo, la chica que se sonroja por un piropo. Seguramente estos comportamientos funcionan como una señal para los observadores y les permiten comprender mejor lo que experimentamos. Esto, a su vez, les da pie a predecir nuestro comportamiento futuro.

También podemos clasificar las emociones en diferentes categorías (de acuerdo con su efecto y resultado):

Estados de júbilo. Emociones positivas de afecto, amor, felicidad y placer.

De acuerdo con Maslow (1970) los niños necesitan satisfacer primero sus necesidades básicas y de seguridad. A medida en que son cubiertas, experimentan sentimientos positivos de comodidad, satisfacción y bienestar. Estas necesidades no son sólo físicas, sino también sociales y emocionales. Necesitan amor, afecto, compañía, aprobación, aceptación y respeto. Si el niño crece con la capacidad de demostrar sentimientos positivos hacia los demás, se convierte en una persona amigable, afectuosa y sociable, que aprueba, acepta y respeta a los demás.

Lo resaltable en este punto es que cuando los niños llegan a la adolescencia sus patrones de comportamiento están bien desarrollados, al igual que sus respuestas

emocionales a los acontecimientos y a la gente que los rodea, y pueden ser descritos como individuos cálidos, amorosos y amistosos, o fríos; en cambio, cuando recibieron poca atención en los aspectos señalados por Maslow, suelen ser poco responsables de sus actos y distantes. Esto no es más que respuesta de lo que el niño recibió y aprendió en sus primeros días.

Estados inhibitorios. Éstos son temor o espanto, preocupación o ansiedad, tristeza o pena, vergüenza, arrepentimiento, culpa y disgusto.

El temor es uno de los estados emocionales más negativamente poderoso. Muchos de los temores infantiles permanecen hasta edades adultas; sin embargo, en otras ocasiones la naturaleza y el contenido de los temores cambian conforme el desarrollo humano.

Existen diversos temores: 1) a cosas materiales y fenómenos naturales (serpientes, perros, tormentas, cucarachas, espacios cerrados, alturas, trenes, aviones, etc.); 2) temores relacionados con la persona (miedo al fracaso en la escuela, a no acertar en la elección profesional y vocacional, a las enfermedades, a ser lastimado, a la muerte, la maldad); 3) temores relacionados con las relaciones sociales (miedo a los padres, a conocer gente, a la multitud, al sexo opuesto, a grupos, a citas, a fiestas, a hablar frente a un grupo, entre otros) y 4) temor a lo desconocido (a los fenómenos sobrenaturales, a los hechos del mundo, al futuro impredecible, a las tragedias).

A parte de estos miedos nos podemos topar con un miedo irracional que excede las proporciones normales y que no tiene fundamento en la realidad. Estos temores exacerbados son conocidos como fobias (tabla 5.1).

Tabla 5.1 Algunos ejemplos de fobias

Nombre	Miedo a:
Acrofobia	la altura
Agorafobia	los espacios abiertos
Algofobia	el dolor
Astrafobia	las tormentas, truenos, etc.
Claustrofobia	los espacios cerrados
Ciberoftobia	las computadoras
Decidofobia	tomar decisiones
Ergofobia	el trabajo
Hematofobia	la sangre
Hidrofobia	el agua
Iatrofobia	los médicos
Lalofobia	hablar en público

Estados hostiles. Ira, aborrecimiento, disgusto y celos.

Estos estados se caracterizan por sentimientos de mala voluntad como la ira, el aburrimiento, el disgusto y los celos (Buss y Perry 1992). Se caracterizan porque existe una tendencia particular a expresar dichas emociones mediante diversas formas de hostilidad, como riñas, insultos, peleas o rabietas. La gente que no sufre la sobreexcitación de estos estados hostiles, puede expresarse libremente con la ayuda de su trabajo, los deportes o en la lucha social en pro de algún fenómeno social como el aborto. Cualquiera de estas actividades les ayuda a refrenar sus sentimientos. Pero si esto no se consigue, la gente que experimenta dichos estados hostiles activa sus estados coléricos, sean de orden verbal o incluso actos de vandalismo o lesiones físicas hacia ellos mismos u otros.

Siempre que se genera una ira excesiva e incontrolable y que no se expresa en términos sociales y constructivos, adopta formas impulsivas, destructivas, irracionales y violentas. Esto convierte a esa persona en una amenaza para ella y para cualquiera.

En un momento u otro casi todos hemos sentido *enojo*. Éste puede ser el resultado de una situación frustrante o deberse al comportamiento de otro individuo. La forma en que manejamos esa cólera puede determinar la diferencia entre un ascenso o perder el empleo, entre una relación rota o la reanudación. Existen varias formas positivas para enfrentar el enojo, las cuales maximizan nuestro potencial para obtener consecuencias positivas. Entre las estrategias más útiles se encuentran las siguientes:

Ve la situación que está produciendo enojo desde la perspectiva del otro. Al adoptar el punto de vista ajeno, es posible comprender mejor la situación, lo que a su vez conduce a tolerar más los defectos aparentes de los demás.

Reduce la importancia de la situación. ¿En verdad es importante que el auto rojo que viene detrás de mí quiera rebasarme y me viene pitando desde hace rato y prendiendo los faros? Reinterpreta la situación de manera que sea menos molesta.

Fantasea acerca de cómo desquitarte pero, por favor, no la pongas en práctica. Las fantasías sirven como una válvula de seguridad. En éstas puedes gritar a ese profesor injusto que te puso en su calificación final 69 puntos; pero si sólo lo imaginas no recibirás consecuencias graves. Ahora bien, no le dediques mucho tiempo a la fantasía, no rumies el problema y pasa a otra cosa.

Relájate. Al utilizar técnicas de respiración profunda, meditación y tranquilidad, lograrás que la cólera no se dispare.

No importa cuál técnica pongas en práctica; por encima de todo nunca ignores el enojo, ya que las personas que todo el tiempo están tratando de suprimir el enojo pueden experimentar una variedad incalculable de consecuencias, como condenación de sí mismo e incluso alguna enfermedad física (Julios, 1990).

Las emociones son respuestas fisiológicas a estímulos ambientales y dan forma y consistencia al comportamiento humano, desde prepararnos para la huida, hasta la interacción social, desde el enamoramiento hasta actos de violencia extrema; asimismo, sus características hablan del sujeto como un ente bio-psico-social. Con esto en mente, en esta unidad conoceremos al ser humano desde sus diversos tipos de personalidad, temperamento y carácter.

5.1 PERSONALIDAD, TEMPERAMENTO Y CARÁCTER

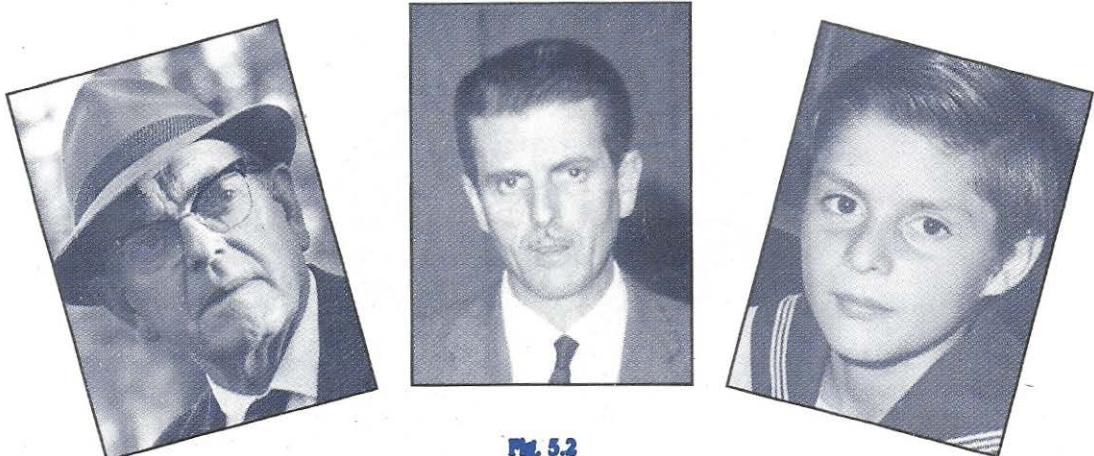


Fig. 5.2

La personalidad se manifiesta en las diferentes etapas de la vida.

Una de las características de mayor manifestación en los seres humanos es la diversidad que existe entre los individuos. Todos sabemos de alguien amistoso, cariñoso y amable, así como de personas hostiles, agresivas e iracundas, de mente abierta o tolerantes, de pobre criterio e intolerantes. Cuando uno llega a conocer muy bien a alguien, generalmente se forma un concepto de esta persona con base en las características que la distinguen y definen su manera de ser. ¿Cómo describirías a tu madre, a tu mejor amiga, al maestro de esta clase? Al contestar estas preguntas, estás hablando de su **personalidad**, la cual está constituida por las pautas de conducta peculiares de cada individuo.

Definitivamente, las connotaciones psicológicas que se da al concepto de personalidad nada tienen que ver con el significado popular o común. Casi siempre se califica con conceptos positivos cuando alguien es franco, interesante, dinámico, e incluso el alma de las fiestas; pero la personalidad no es buena o mala, alegre ni aburrida, sino una descripción de todos sus rasgos conductuales.

Desde el vientre, cada ser humano empieza a mostrar una personalidad única. Existen diferencias prenatales en los niveles de actividad fetal y en las posiciones que se adoptan *in utero*. Después del nacimiento las diferencias son más evidentes. Las respuestas emocionales de los bebés pueden reflejar patrones o rasgos que permanecen a medida que van creciendo. De esta manera, la expresión y la conducta emocional durante la infancia nos dicen algo de la personalidad que más tarde mostrará ese niño. Por lo tanto, la biología define los límites y principios del desarrollo emocional, y las influencias ambientales estimulan y modifican esa evolución. Así pues, la tarea de padres y otros educadores —la socialización— determina e influye en los sentimientos y la conducta de los niños y hace que se vayan conformando a las expectativas de la sociedad. Esto sería casi imposible si los sentimientos y la conducta fueran determinados exclusivamente por lo biológico.

La psicología general nos muestra a la **personalidad**, el **temperamento** y el **carácter** como concepciones indistintas. Sin embargo, cada uno tiene un significado



Fig. 5.3

Los seres humanos nacemos con una personalidad única, que en ocasiones conservamos toda la vida.

propio. Nuestra tarea aquí es mostrarte la formación de la persona desde diversos ángulos.

El primer intento de clasificación de la personalidad se remonta a 400 años a.C. El médico griego Hipócrates propuso una clasificación en cuatro tipos básicos de personalidad (tabla 5.2).

Tabla 5.2 Clasificación de la personalidad, según Hipócrates

Elementos	Propiedades	Humores	Temperamentos	
Tierra	Frialdad	Sequedad	Bilis negra	Melancólico
Aire	Calor	Humedad	Sangre	Sanguíneo
Fuego	Calor	Sequedad	Bilis amarilla	Colérico
Agua	Frialdad	Humedad	Flema	Flemático

Según Hipócrates, si los seres humanos se mezclan en proporciones adecuadas, el resultado es una personalidad equilibrada; en caso contrario, la personalidad se caracteriza por el humor dominante. Por ejemplo, la gente demasiado alegre, tiene exceso de sangre; un volumen extremo de bilis negra es sinónimo de depresión; las disposiciones coléricas indican excedente de bilis amarilla, y la conducta apática se debe al exceso de flema.

A lo largo de los siglos se propusieron tipologías diversas con el fin de describir las diferencias individuales. Probablemente la que alcanzó mayor difusión fue la de Carl Gustave Jung, que clasifica a los sujetos en **introvertidos** y **extrovertidos**. En la tabla 5.3 se sintetizan diez características que definen a ambos tipos.

Tabla 5.3 Características que distinguen la personalidad, según Jung

Extrovertidos	Introvertidos
1. Tendencia a hablar mucho	1. Tendencia a ser poco comunicativos
2. No dados a inquietarse, preocuparse. Poca autocritica	2. Inclinados a preocuparse, al autoanálisis
3. Les cuesta turbarse	3. Se turban con facilidad
4. Generalmente conservadores	4. Suelen ser radicales
5. Inclinados a diversiones exteriores (deportes, contactos sociales)	5. Inclinados a diversiones interiores (lecturas, juegos mentales)
6. Realistas y objetivos	6. Idealistas y subjetivos
7. Sociables, cordiales	7. Distantes, reservados
8. Prefieren trabajar en equipo	8. Prefieren trabajar solos
9. Algo negligentes y descuidados de su salud y pertenencias	9. Pendientes de su salud y estado físico
10. Flexibles y adaptables	10. Poco flexibles y rígidos

La personalidad es la suma total de características físicas, mentales, emocionales y sociales de un individuo.

Según hemos visto, la personalidad es un concepto global que incluye las características que hacen de cada persona un individuo diferente de cualquier otro. La personalidad no es estática, ya que se modifica con el curso de los años y el cúmulo de experiencias; esto es, se encuentra en constante cambio.

Por otra parte, el **temperamento** se refiere a las disposiciones básicas, consistentes, que subyacen y modulan gran parte de la conducta. Rothbart lo define como las “diferencias individuales en la reactividad y autorregulación, relativamente estables y con una base principalmente biológica” (Rothbart en Goldsmith *et al.*, 1987).

La personalidad es la manera relativamente coherente y única de sentir, pensar y comportarse de una persona.

Ejemplifiquemos:

“Oye, Marina, cuéntame de Javier; ¿qué tal?”, pregunta Leticia. “Ah, es magnífico; tiene una manera de ser muy amigable; además es atento, cooperador. Me gusta mucho que siempre esté sereno, no importa qué ocurra. También es muy listo. Lo que no me agrada es que siempre anda a las carreras en cuanto a sus cosas personales... Tiene mucha energía, no te imaginas.”

Los adjetivos que destacan son: amigable, de temperamento agradable, listo, energético. Si revisamos el diálogo, nos topamos con la descripción de las características individuales de una persona.

Dentro del campo de la psicología, la mayor parte de nuestra comprensión de las razones subyacentes del comportamiento de los demás, parte de la premisa de que las personas poseen ciertos rasgos relativamente consistentes en situaciones diversas. El hecho que Javier sea como es, según Marina, explica que las personas estamos conformadas por una serie de comportamientos que delimitan nuestra manera de ser.

El temperamento es como el comportamiento; no explica qué hacen las personas ni por qué lo hacen, sino cómo consiguen hacerlo. Veamos por ejemplo a dos compañeros que ejecutan al mismo tiempo una tarea: ambos están motivados para hacerla; pero uno sale a la calle a conseguir la información, el otro "bucea" en bibliotecas. Es importante señalar que el temperamento está compuesto principalmente por factores biológicos heredados, por lo que las disposiciones básicas que lo componen están presentes desde el inicio de la vida. Sin embargo, a medida que se da el desarrollo humano, los factores ambientales van influyendo de manera considerable sobre la expresión del temperamento.

Buss y Plomin (1984) especificaron tres rasgos como elementos del temperamento. El primero es la **emocionalidad**, que consiste en la intensidad de las reacciones emocionales (características emocionales que pueden ir de un temperamento tranquilo a reacciones de verdadera ira). El segundo es la **actividad**, de la cual los principales componentes son el ritmo y el vigor (de alguien que va del letargo a la hiperactividad). El tercer rasgo es la **sociabilidad**, que consiste en la preferencia de estar con otros o prácticamente solo.

Tabla 5.4 Componentes del temperamento, según Thomas y Chess (1977)

1. Ritmicidad	Regulación de los ciclos biológicos de alimentación, sueño y actividades de los esfínteres.
2. Nivel de actividad	Nivel de energía expresado por el grado de movimiento.
3. Aproximación o alejamiento de los estímulos nuevos	Forma en que la persona reacciona a los estímulos novedosos.
4. Adaptabilidad	Capacidad para ajustarse al cambio.
5. Umbral sensorial	Sensibilidad a los estímulos sensoriales.
6. Calidad predominante del estado de ánimo	Cuando una persona es predominantemente feliz o desdichada.
7. Intensidad de la expresión del estado de ánimo	Grado de respuesta del sujeto.
8. Distracción	Facilidad con que un nuevo estímulo captura la atención del individuo.
9. Persistencia y duración de la atención	Tiempo en que una persona se concentra en una actividad y la sigue.

Thomas y Chess (1977) siguieron a una serie de sujetos desde la infancia hasta su vida adulta e identificaron nueve componentes del temperamento, mismos que reseñamos en la tabla 5.4.

Al parecer, la herencia influye de manera decisiva en el temperamento. Las actitudes de los padres o educadores básicos no parecen determinar las diferencias temperamentales del sujeto, mismas que también permanecen ajenas al género, orden de nacimiento o clase social. Sin embargo, el estilo temperamental puede cambiar con el paso del tiempo.

El temperamento es el estilo característico de una persona para aproximarse y actuar ante los individuos y las situaciones.

En cuanto al **carácter** —término derivado del griego que significa acuñado o grabado—, el concepto es tan próximo al de personalidad que a menudo se ha tomado como sinónimo. Sin embargo, con el transcurso del tiempo la concepción de carácter ha ido adquiriendo una acepción ética. Cuando decimos que una persona tiene “buen carácter” o “mal carácter”, de hecho hacemos un juicio moral. Se ha definido el carácter como el grado de organización ética efectiva de todas las fuerzas del individuo.

El carácter es la personalidad evaluada desde el punto de vista ético. Describe la personalidad según un número de dimensiones que se suponen son comunes a todos los hombres y mujeres.

La psicología científica ha dejado de usar la caracterología y ha optado por la **tipología** o rasgos típicos de la personalidad. Caracterizar o distinguir son dos finalidades del estudio de la personalidad.

Los intentos para clasificar la personalidad, según los tipos específicos se remontan muy atrás en la historia del hombre. Ya hemos visto que Hipócrates desarrolló una teoría de los tipos de la personalidad, que se basaba en el predominio de uno de los cuatro humores o líquidos de los que se suponía que estaba compuesto el organismo. En los albores del siglo pasado empezó a aparecer un considerable número de tipologías. En 1890, William James propone una dicotomía en racionistas (tendientes a hacer idealistas y religiosos) y empiristas (prácticos, realistas). E. Kraepelin, en 1907, propone una distinción entre los tipos patológicos maniacodepresivo y demencia precoz (o esquizofrenia) y construye un sistema de clasificación tipológica de las enfermedades mentales. Eduardo Spranger, en 1928 propone una caracterología tipológica que permite clasificar a las personas en función de seis actitudes fundamentales u orientaciones de valor: teórico, económico, estético, social, político y religioso. A. James Rossanoff, en 1938 describe tres tipos: a) antisocial (tendencias delictivas), b) ciclotímico, (fluctuaciones del estado de ánimo), c) esquizoide (tendencia a la disociación). Probablemente la tipología que ha alcanzado mayor difusión es la de Carl Jung en 1922, que clasifica a los sujetos en extrovertidos e introvertidos (tabla 5.3). Según Jung nacemos con determinado tipo de personalidad que nos hace preocuparnos por nuestra persona (carácter introverso) o preocuparnos por el mundo exterior (carácter extrovertido). Describió a los introversos como personas vacilantes y a la defensiva, que prefieren observar el mundo con cautela, sin comprometerse en forma personal y directa; evitan a las

personas, además se conforman con pasar las noches en casa leyendo en vez de asistir a reuniones y posiblemente prefiera trabajos que lo mantengan en soledad más que en íntimo contacto con otras personas. En cambio, el extrovertido tiene un carácter franco y seguro, se siente a gusto en cualquier lugar, y hace amigos con facilidad; es probable que lo encontremos trabajando como vendedor o como trabajador social, en vez de encontrarlo tras el microscopio.

En contraste con la teoría de los tipos que tratan de describir a la persona según un número muy limitado de características, las teorías de los rasgos utilizan un gran número de dimensiones que se supone son, en su mayor parte, comunes a todos los hombres y mujeres. De esta manera, un individuo puede ser caracterizado como sociable, positivo, emocionalmente maduro, atrevido y extrovertido; otro es descrito como tímido, modesto, dependiente, plácido y deshonesto.

Un **tipo de carácter** es un patrón de personalidad. Los sistemas de clasificación de los individuos se denominan tipologías y son la expresión de un enfoque de estudio de la personalidad globalista o integradora; por ejemplo introvertido-extrovertido.

Un **rasgo** es cualquier aspecto de la personalidad que tenga la propiedad de ser lo suficientemente característico y distintivo. Es el medio más adecuado para caracterizar a una persona.

Evidentemente, las personas tienen un número muy elevado de rasgos o características. Algunos son físicos como el peso, la talla, el color de la piel; otros, como la memoria o la comprensión verbal, son rasgos mentales o aptitudinales; algunos más, como la sociabilidad, la actividad, las aspiraciones, la emotividad, la responsabilidad, etc., son los rasgos de carácter propiamente dichos. Éstos se presentan en mayor o menor grado en todos nosotros; es decir, las diferencias se dan más que nada en orden cuantitativo que cualitativo.

Por lo general, los rasgos temperamentales y actitudinales son de orden bipolar. Por ejemplo: dominancia—sumisión, masculinidad—femineidad. El punto intermedio indica que las dos cualidades están equilibradas; esto es, que esa persona —en cuanto a ese rasgo en particular— no puede definirse por lo característico de una dirección ni por lo que señala la opuesta. En la tabla 5.5 se encuentra una serie de factores bipolares planteados por Gullford (1958).

Tabla 5.5 Serie de factores bipolares, según Gullford

Dominancia	Sumisión
1. Defenderse a sí mismo	1. Tendencia a someterse
2. Tendencia a dirigir	2. Tendencia a servir
3. Saber persuadir	3. Tendencia a dejarse influir
4. Tendencia a hablar en público	4. Tendencia a no hablar en público
5. Tendencia a ponerse en evidencia	5. Tendencia a no hacerse notar

Cuando hablamos de rasgos y de tipos no nos referimos a alguna teoría específica de la personalidad; son sólo términos para describir la personalidad o clasificarla en tipos. Pero no expresan el grado de interacción entre los condicionamientos

biológicos del individuo y las circunstancias externas mediante las que aparece determinado rasgo o tipo.

Es manifiesto que el ser humano llega al mundo como un organismo biológico dotado de mecanismos congénitos de los que dependen múltiples aspectos del comportamiento. Nacemos con necesidades como respirar, comer, beber, descansar y lograr la satisfacción sexual. Preferimos la comodidad a la incomodidad, el placer al dolor, el amor al odio. También se sabe que desde su nacimiento el niño necesita contacto corporal —como el que dan la mamá y el papá con sus cuidados y cariños—, tiene una curiosidad innata y desea explorar el medio ambiente tan pronto le sea posible. Es obvio que encontramos experiencias emocionales desde el inicio de la vida y éstas influyen en el individuo y lo modifican; hacen que aprenda constantemente durante su incursión e interacción con el medio social y físico, que aprenda formas fáciles de satisfacer sus necesidades, a responder con confianza o desconfianza, con amor u odio, con cooperación o en competencia con quienes lo rodean. Así aprende a aceptar algunas cosas y a rechazar otras. Conoce algunos aspectos de sí mismo con precisión y otros no tanto. Se percata de algunos motivos e ignora otros muchos. Su personalidad, temperamento y singularidad son las formas específicas de enseñarle a responderse y a contestar a los demás y su ambiente. El aprendizaje y la interacción con el ambiente prosiguen toda la vida. Se convierte en un ser muy sensible respecto de lo que ocurre a su alrededor y a la influencia de su entorno. En ocasiones este aspecto es mucho más potente que cualquier característica permanente de su personalidad. También es cierto que de la experiencia pueden derivarse cambios estables en los patrones de conducta. Algunos de los factores de cambio suponen intentos por modificar la conducta (escolarización, psicoterapia, encarcelamiento, publicidad, propaganda) y otros se deben a elementos sobre los cuales se ejerce poco o ningún control (envejecimiento, desastres naturales, enfermedad o muerte de alguien cercano). Sean cuales sean las causas, el ser humano experimenta cambios sin cesar. No eres el mismo o la misma que hace diez años, ni permanecerás igual los próximos quince años o más.

En resumen, la personalidad está formada por características innatas y adquiridas, las cuales se pueden alterar en forma temporal o permanente debido a las experiencias subsiguientes.

5.2 AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA



Fig. 5.4

El espejo es el reflejo del alma frente a nuestros ojos.

Nosotros vemos en él lo que conceptualizamos y estimamos de nosotros mismos.
"Ilusiones", del Dr. Oscar Ulloa Gregori, Monterrey, N.L., mayo 1997.

Hagamos el siguiente ejercicio: estúdiate al espejo durante quince minutos. ¿Qué ves? ¿Qué aspectos de tu cuerpo y cara te agradan y cuáles te desagradan? ¿Qué piensas de ti? ¿Te gusta cómo te comportas frente a los demás? Estas preguntas se contestan así, a solas y frente al espejo.

Autoconcepto

El **autoconcepto** es el sentido de nosotros mismos y abarca la autocomprepción y el autocontrol o autorregulación. Los autoconceptos que se construyen en la infancia son fuertes y duraderos. Los positivos —como "soy buen amigo", "soy excelente deportista", "tengo pega"— hablan de personas con habilidades físicas, intelectuales y sociales que les permiten verse como individuos valiosos para la sociedad. Pero también es posible escuchar frases tales como: "No soy bueno para las matemáticas". "Se que voy a batallar para conseguir trabajo al salir de la facultad". Estas personas a pesar de ser competentes en algunas áreas, no logran adquirir una percepción positiva de sus habilidades; por el contrario, pareciera que sus logros jamás se realizarán o éstos se vieran mermados por su aparente incompetencia.

El *yo* ha sido definido como la percepción que la persona tiene de su naturaleza, carácter e individualidad. Por lo tanto, el autoconcepto es la opinión o impresión que la gente tiene de sí misma, desarrollada a través de los años.

Autoconcepto es la suma total de las descripciones y evaluaciones que hace cada cual de sí mismo. (Chassin y Young, 1981).

Autoconcepto es el conjunto de percepciones cognoscitivas y actitudes que la gente tiene de sí misma.

Las personas pueden tener autoconceptos diferentes que cambian a veces y que pueden ser o no retratos de ellas, ya que se crean y elaboran constantemente según las circunstancias y las relaciones que cada una enfrenta. Es nuestro *yo* que se desarrolla al pasar de los años.

Ruth Strang (1957) identificó cuatro dimensiones básicas del *yo*:

1. Un autoconcepto general que consiste en la percepción global que poseemos de nuestras capacidades y del estrato y roles que asumimos en el mundo que nos rodea.
2. Autoconceptos temporales y cambiantes, en los cuales influyen las experiencias actuales (cuando un maestro nos hace una crítica importante, podemos sentir una fuerte minusvalía).
3. Los seres humanos tenemos un *yo social*, un *yo* en nuestras relaciones con los demás y un *yo* ante el que reaccionan los otros ("Me gusta ir a los antros porque me agrada cómo me tratan con mis amigos, eso me hace sentir bien").
4. A todos nos gustaría ser el *yo ideal* que nos planteamos. Esas imágenes pueden ser realistas o no; pero si no cumplen nuestras expectativas, pueden llevarnos a la frustración y el desencanto. Lo importante es adaptarnos a lo que somos y no a una imagen poco realista de lo que quisiéramos ser.

El sentido del *yo* comienza en la infancia, con la **autoconciencia**, y se desarrolla con lentitud. Esto significa que cuando pequeño, el niño empieza a entender su separación de otras personas y otras cosas. No sólo es mamá y leche. Empieza a notar que tiene manos y piernitas que se mueven. Imagínate, al llegar al mundo ni siquiera sabías lo que era una mano o un pie. En esos momentos el pequeño ni siquiera sabe que es el dueño de esos miembros.

El paso siguiente es la **autodefinition**. Se presenta cuando se logra identificar las características que se consideran importantes para describirse a sí mismo: "Éste es mi pelo", "ésta es mi mamá", "mi cama". Esta nueva conciencia de la existencia de los demás también permite el desarrollo del afecto hacia ellos e incluso el de la rebelión en su contra.

A medida que el menor lucha por integrarse a la sociedad, debe cumplir importantes tareas para desarrollar su autoconcepto:

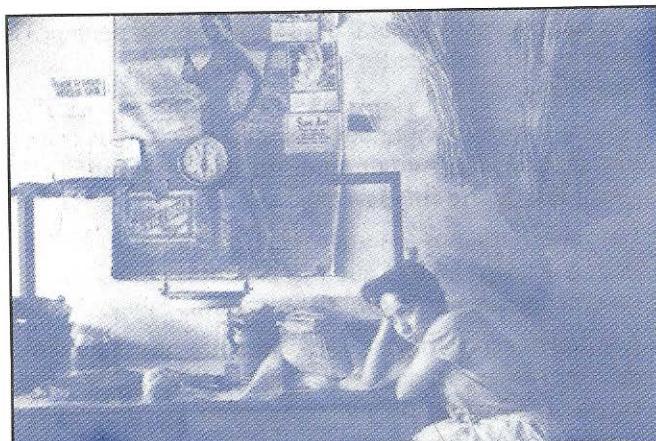
Ampliar su **autocomprepción** para reflexionar sobre las percepciones, necesidades y expectativas de otras personas. Aprender lo que significa la amistad, el compañerismo o simplemente un ser social más.

- Aprender acerca de cómo funciona la sociedad (relaciones sociales, roles aprendidos y asumidos y reglas o juicios sociales).
- Desarrollar patrones de comportamiento, que lo satisfagan personalmente y sean aceptados por la sociedad.
- Dirigir su comportamiento. Al irse responsabilizando de sus acciones, debe creer que puede seguir los patrones sociales y personales y debe desarrollar la capacidad para lograr dicho objetivo.

Autoestima

La **autoestima** está estrechamente ligada con el autoconcepto. Cuando el niño percibe su valor, logros y habilidades, adquiere una visión positiva de él. Todo mundo necesita saberse amado, aceptado, que es grato a los demás, que lo valoran, que tiene capacidades, que es competente, que es atractivo.

La autoestima es la forma en que nos sentimos acerca de nosotros. Es como cuando nos comparamos con lo que quisiéramos ser. Es una autoevaluación de las expectativas que nos hemos formado de nuestro autoconcepto y de cuán bien lo desempeñamos. Esto nos permite un estado de ánimo habitual.

**Fig. 5.5**

La autoestima es la forma en que nos sentimos acerca de nosotros.

Existen cuatro fuentes principales de autoestima:

1) La relación del individuo con sus padres y resto de la familia; 2) su competencia social con los compañeros; 3) su progreso intelectual en la escuela; y 4) la actitud de la comunidad y sociedad hacia el sujeto. Si crecimos siendo amados y nuestros padres eran cálidos, protectores, preocupados, interesados en la tarea de guiarnos, se desarrolló en nosotros una autoestima positiva. Durante nuestro desarrollo, el éxito escolar, la competencia social y la actitud que la sociedad expresó acerca de nosotros, nos permitirá alcanzar elevados niveles de autoestima.

La autoestima es una necesidad vital de todo ser humano. Es el valor que el individuo da a su *yo*. Si esta evaluación conduce a la aceptación y aprobación de uno mismo, así como a un sentimiento de valor propio, estamos hablando de una *autoestima alta*. Pero por el contrario, si la percepción es pobre y negativa, se trata de *autoestima baja*.

En diversos momentos las personas hacen una evaluación cuidadosa de ellas mismas y comparan no sólo las partes de su cuerpo, sino también sus habilidades motoras, capacidades intelectuales, talentos y habilidades sociales, con las de sus compañeros, amigos, modelos e incluso héroes. Si la evaluación es negativa, se puede experimentar confusión porque la discapacidad para igualar el *yo ideal* genera desdicha. En el mejor de los casos aprenden a aceptarse como son, a formular una visión positiva de ellas mismas y a integrar sus metas planteadas.

Autoestima: autoevaluación o autoimagen de la persona.

Es más probable que quienes se aceptan, acepten a los demás y sean aceptados. Existe una correlación importante entre la aceptación personal y el ajuste y el apoyo social. Un autoconcepto y autoestima bajos afectan de múltiples maneras las relaciones sociales. Se pueden desarrollar con mucha frecuencia sentimientos de aislamiento y aflicciones por las trastadas de la soledad. Por lo general, se sienten torpes y tensos en las relaciones sociales, lo que les dificulta todavía más acercarse a los demás. En ocasiones estas personas tratan de compensar y superar el sentimiento de minusvalía construyendo una fachada falsa para convencer a los demás de que son valiosos; pero les cuesta mucho trabajo sostener esta máscara, ya que viven temerosos de que se descubra cómo son en realidad y esto genera ansiedad. Son vulnerables a la crítica, al rechazo o cualquier hecho de la vida cotidiana que haga evidente su inadecuación e incompetencia. Pueden perturbarse en forma muy no-

toria cuando alguien se burla de ellos, los insulta o tiene una mala opinión de ellos. Entre más vulnerables se sienten, más alto resulta el índice de ansiedad. Por el contrario, un éxito —sea académico o de cualquier otro tipo— eleva considerablemente la autoestima y genera un autoconcepto positivo.

Esta relación empieza desde los primeros años de escolarización. Quienes tienen una imagen negativa de ellos mismos desde antes de entrar a la escuela, creen que no son capaces de hacer las cosas bien y, consecuentemente, no lo hacen. Asimismo, se ha visto que hay una correlación importante entre el grado de autoestima y el nivel de aspiraciones vocacionales. De igual forma, las mujeres que aspiran a casarse y tener una carrera suelen poseer mayor autoestima que las que sólo desean ser amas de casa. Los hombres que tienen un fuerte sentido del valor propio cuentan con más posibilidades de triunfar que los que tienen una percepción negativa de ellos.

También los padres influyen: las chicas que tienen una relación cálida con ellos se sienten más cómodas con su femineidad y en sus relaciones con otros hombres y son capaces de hacer ajustes heterosociales más maduros. De igual modo, es muy probable que los muchachos que se identifican con sus madres con sentimientos cálidos y positivos —al igual que con su padre— tengan relaciones positivas con otras mujeres.

En síntesis: el autoconcepto, la autorregulación, la autorreferencia y la autoestima son conceptos similares. El autoconcepto se refiere a la percepción de nuestra identidad. La autorreferencia y autorregulación son las percepciones y estimaciones que hacemos de nuestros logros, valor y habilidades. La autoestima es la percepción global que tenemos de nuestro valor y habilidades.

El ser humano tiene diversos motivos para realizar sus actividades y satisfacer sus necesidades. Las necesidades básicas son las fisiológicas, seguidas de las de seguridad, como la estabilidad y el orden. Además están las de afiliación grupal, de reconocimiento y de autorrealización. Estos motivos también están presentes en el ámbito académico y laboral. De esta manera, las necesidades de afiliación conducen al individuo a tratar de cumplir las metas de su institución (educativa por ejemplo) para conseguir, además del reconocimiento, la autorrealización a través de los logros personales, así como el desarrollo profesional y laboral.

Para funcionar integral y exitosamente es imprescindible que el ser humano cuente con una alta autoestima, resultado del conocimiento de él mismo. Este autoconocimiento le permite saber que posee una serie de cualidades y limitaciones; al reconocerlas, forma un concepto de él (autoconcepto), a partir del cual se valora (autoevaluación) y aprende a respetarse en su justa dimensión (autorrespeto) para, por último, reconocerse y aceptarse (autoaceptación) como ser humano y profesional.

¿Qué tan bien te conoces? Para averiguarlo, sigue los procedimientos indicados en el primer ejercicio de la sección *Actividades*.

5.3 PROBLEMAS EMOCIONALES Y SU IMPACTO EN EL DESARROLLO Y EN LA ELECCIÓN PROFESIONAL

Hasta aquí hemos descrito algunas de las posibilidades que el desarrollo nos plantea, sea como respuesta a circunstancias emocionales de júbilo y placer o a circunstancias de valoración de la autopercepción y autoestima. Ahora llevaremos la lectura por los patrones objetivos y sociales en respuesta a factores emocionales negativos que producen cambios conductuales.

Esta forma de comportamiento llama la atención debido a que suele ser atípica, molesta o extraña. Puede que se reaccione frente a dichos factores con confusión, vergüenza, enfado, temor o tristeza y esto motive al cambio, ya que no se encaja en el entrelazado de la conformación social. Otro motivo de esta conducta excéntrica puede ser una constante y pobre imagen de uno mismo.

Estrés

El estrés es la experiencia universal de nuestra época aunque —al parecer— ha sido una constante a lo largo de nuestra historia.

EL PORVENIR DE MI PASADO

Interesante título para poderte mostrar cómo nuestros futuros están determinados por eventos vividos en nuestro pasado. Las investigaciones hechas por encuestas han demostrado que el número de factores estresantes en la vida de una persona se relaciona con el padecimiento de alguna enfermedad grave (Rahe y Arthur, 1978). Para averiguar el grado de estrés que existe en tu vida, toma el valor de estrés que se indica a lado de cada suceso que hayas experimentado y multiplica por el número de veces que lo viviste el año pasado (hasta un máximo de cuatro) luego suma los resultados.

- 87 Sufrir la muerte de esposa o esposo.
- 77 Casarse.
- 77 Sufrir la muerte de un familiar cercano.
- 76 Divorciarse.
- 74 Separarse de la pareja.
- 68 Sufrir la muerte de un amigo.
- 68 Experimentar el embarazo o ser futuro padre.
- 65 Haber tenido una enfermedad o herida grave.
- 62 Haber sido despedido del trabajo.
- 60 Cancelar un matrimonio o terminar una relación estable de pareja.
- 58 Tener dificultades sexuales.
- 57 Experimentar un gran cambio de salud o en algún miembro de la familia.
- 54 Comprometerse en matrimonio.

- 53 Lograr un cambio de estatus en lo económico.
- 52 Pedir un préstamo o hipoteca.
- 52 Modificar en forma sustancial el consumo de drogas.
- 50 Tener un gran conflicto o modificación de valores.
- 50 Tener un nuevo miembro en la familia.
- 50 Ingresar a la universidad.
- 50 Cambiar a otra escuela.
- 49 Modificar el nivel de independencia paterna.
- 47 Modificar las responsabilidades en el trabajo.
- 46 Experimentar cambios en el consumo de alcohol.
- 45 Revisar hábitos personales y escolares.
- 43 Trabajar y estudiar simultáneamente.
- 42 Cambiar sustancialmente las actividades sociales.
- 42 Tener problemas con la familia política.
- 42 Cambiar los horarios o las condiciones laborales.
- 42 Cambiar de residencia o de condiciones de vida.
- 41 Experimentar que la pareja deje o empiece a trabajar fuera de casa.
- 41 Cambiar de elección de la principal área de estudio.
- 40 Obtener un gran logro personal.
- 38 Tener problemas con su jefe.
- 37 Cambiar de modo en las actividades recreativas.
- 36 Modificar las actividades religiosas.
- 34 Modificar por completo los hábitos de sueño.
- 33 Salir de viaje o de vacaciones.
- 30 Cambiar hábitos alimenticios.
- 28 Haberse encontrado culpable de violaciones menores a la ley (infracciones automovilísticas).

Calificación: Si tu calificación es superior a 1435, tu estado de estrés es alto. Por lo tanto un alto nivel de sucesos estresantes en nuestra vida es causa de preocupación y posibles enfermedades físicas; por lo que es importante tomar medidas para reducir el estrés (Marx, Garrity, y Bowers 1975, p. 97, Maddi, Bartone, Puccetti, 1987).

Todos los seres humanos tenemos que adaptarnos a una vida menos perfecta de la que nos gustaría, una vida en que hasta los placeres parecen acompañados de ciertas complicaciones intrínsecas.

El estrés es un estado del organismo que se presenta cuando la persona enfrenta exigencias del medio que requieren que cambie en alguna forma. El elemento común en estas exigencias es que la persona precisa un tipo de ajuste o adaptación. Este ajuste es relativamente fácil, pero en casos extremos puede llevar a la persona a vivenciar angustia o ansiedad.

El estrés incluye tanto los aspectos del medio, estímulos estresantes, como las reacciones de la persona. Aunque consideramos que el estrés surge de hechos negativos que encontramos en nuestra vida, los hechos positivos como el matrimonio, un ascenso inesperado o la elección de una profesión pueden generarlo. A pesar de la diversidad de los estímulos que pueden producir tensión, parece que muchos hechos estresantes comparten algunas características: 1) son tan intensos, en algún aspecto, que producen un estado de sobrecarga que impide que nos adaptemos a ellos con facilidad; 2) provocan tendencias incompatibles, como la de aproximarnos y alejarnos de cierto objeto o actividad, y 3) son incontrolables —es decir, exceden nuestro límite de control.

Las demandas del medio y de los factores estresantes pueden ser físicas (ruido, hambre, dificultades económicas, sobreactividad, falta de sueño) o psicológicas (problemas cotidianos, conflictos, circunstancias traumáticas de la vida, etc). Pueden ser intrínsecas a la situación (pérdida de un ser querido) o atribuidas (“creo que al maestro no le caigo bien”..., “De seguro me dio este trabajo para ponerme bajo la lupa y correrme después”...). Algunas son universales y otras individuales.

Muchas personas aprenden formas o estrategias apropiadas para adaptarse y enfrentar los problemas de la vida diaria; sin embargo, en algunos casos manifiestan alteraciones físicas, dolores de cabeza, gastritis, úlcera, obesidad o delgadez excesiva, alteraciones de la piel, alopecia y hasta tumoraciones importantes.

Las fuentes de estrés se agrupan en tres categorías: acontecimientos cotidianos, acontecimientos traumáticos y conflictos. En cuanto a los primeros, durante el desarrollo normal del individuo se presentan muchos cambios importantes que suponen dificultades, las cuales plantean retos e incluso peligro; estas circunstancias comunes y habituales amenazan o alteran las actividades normales. Algunos ejemplos son el matrimonio, dejar a la familia de origen, ir a estudiar a otra ciudad o país, un cambio de empleo, enfermedades, etcétera.



Fig. 5.6

Los problemas y las situaciones de la vida diaria plantean retos a nuestra salud y estado de ánimo.

Otros acontecimientos —llamados contratiempos— se refieren a aspectos que están fuera del control del individuo; por ejemplo, un embotellamiento de tránsito, el transporte público pobre y amenazante, un ambiente hostil en el salón de clases o hasta un fumador empedernido sentado al lado en la cafetería. Tal vez estos contratiempos son poco importantes, pero las personas pueden sufrir varios de ellos durante días, incluso el mismo día, y ponen a prueba su capacidad de afrontamiento.

Un tercer tipo dentro de esta categoría son las dificultades crónicas o sostenidas durante un lapso muy grande como pobreza, relaciones violentas en la familia, enfermedades crónicas o frecuentes, la contaminación, trabajos de alto riesgo, etc. Todas estas situaciones plantean problemas que exigen una adaptación diaria. Las personas que padecen tales exigencias pueden resultar con considerables trastornos físicos y psicológicos.

Los hechos traumáticos suelen caracterizarse porque son situaciones de peligro excepcional que salen del ámbito de las experiencias de una vida normal, como los desastres naturales (sismos, inundaciones, quemazones), sociales (robos, secuestros, ataques, violaciones) o accidentes de avión, autobús o tren. Estas situaciones extremas requieren apoyo especializado y prolongado.

Otro tipo de estrés se debe a los conflictos que suceden cuando la persona tiene que elegir entre varias opciones o metas incompatibles (desde la elección profesional, hasta decidir entre una novia u otra) y que producen tensión hasta que se llega a una decisión acertada.

Una respuesta psicológica que provoca una gran cantidad de tensión es la ansiedad, de la cual dijimos que se trata de una reacción de temor ante circunstancias estresantes. Si tales hechos se mantienen por períodos largos, es fácil detectar que esa persona se enferma a menudo, tiene problemas en la manera del dormir (pesadillas constantes o sueños de irritabilidad y la consiguiente falta de descanso) o con su alimentación (comer en exceso o casi nada, como si se le cerrara el apetito) o problemas en las relaciones sociales, laborales o incluso familiares.

De acuerdo con nuestra experiencia y según una buena cantidad de especialistas, podemos asegurar que el control es un factor decisivo en por qué el mismo hecho puede ser estresante para alguien y para otro no. Cuando las personas sienten que pueden controlar el hecho estresante es casi improbable que enfermen. La falta de control también puede explicar el hecho de que los problemas físicos y psicológicos se vinculen más de cerca con la irritación producida por hechos cotidianos de la vida diaria, que con otras circunstancias más importantes. La causa podría ser que la mayoría de las personas sienten que deberían ser capaces de controlar los pequeños sucesos como la congestión de tránsito, la pérdida de algún objeto, una mirada no esperada del amigo o amiga, llevarse bien con los demás, etc. Cuando no pueden controlar estos aspectos, creen que son culpables.

¿Pero acaso existe alguna forma de minimizar el impacto del estrés? Cierta investigación revela que el ejercicio diario, siete horas de sueño continuo, la socialización con la familia y los amigos al menos una vez a la semana, la relajación, la actividad física y el ejercicio —de preferencia al aire libre—, el trabajo, los pasatiempos, la distracción (efecto llamado de sublimación), el apoyo social y las técnicas psicológicas especiales ayudan en gran medida a conseguir este anhelado objetivo.

Depresión

¿Alguna vez al solicitar trabajo, has sentido que la entrevista fue todo un éxito y el entrevistador te dio esperanzas de alcanzar el puesto esperado, pero al poco tiempo te enteras de que tu solicitud fue rechazada?



Fig. 5.7

Las reacciones de depresión están presentes en cualquier ser humano, en todas las épocas de la vida.

Aunque las reacciones que pudiste experimentar no hayan sido tan fuertes que se liberaran en forma de llanto, es probable que hayas experimentado un sentimiento de depresión, una reacción emocional de tristeza y melancolía. Sin embargo, es probable que te hayas recuperado con cierta rapidez, con una actitud mental y emocional más agradable.

Todos experimentamos cambios de ánimo. En ocasiones estamos felices, casi eufóricos; en otras, nos sentimos molestos, tristes o deprimidos. Estas alteraciones forman parte normal del estado diario de la vida. No obstante, en algunas personas son tan pronunciadas y duraderas que interfieren con su capacidad de desempeño efectivo. En casos extremos, estos estados de ánimo prolongados pueden poner en riesgo la vida, y en otros, provocar que la persona pierda contacto con la realidad.

Uno de los principales problemas emocionales que se observan día con día se relaciona con las pérdidas cotidianas. Nos referimos a pérdidas como cambios de escuela, cambio de domicilio, distanciamiento de amigos importantes, problemas de violencia familiar, inadaptación al nuevo centro escolar o grupo, la ruptura de una relación importante, la escasez económica recurrente, problemas de salud, etc. En el uso cotidiano el término **depresión** denota un estado generalizado de infelicidad. Esta experiencia subjetiva de tristeza o disforia (lo contrario a euforia) es una característica fundamental de la definición exacta de depresión. Las descripciones de dicho estado suelen ir acompañadas de una profunda pérdida del placer, de retraimiento social, baja autoestima, incapacidad para controlarse, concentración pobre, trabajos escolares deficientes e insuficientes, alteraciones en las funciones biológicas —como las del sueño y la alimentación— y síntomas de enfermedades recurrentes.

¿Te has sorprendido llorando por nada? ¿Te sientes abatido y sin ganas de hacer nada? ¿No tienes ánimos de levantarte de la cama? ¿Intentas aprender en clases, pero no recuerdas los conceptos? ¿Casi no tienes hambre? ¿Te gustaría no atender el teléfono o la puerta?

Se ha sugerido que es importante distinguir entre el fenómeno (síntoma) de depresión y el síndrome (o trastorno) Rutherford, (1986). Por **síntoma de depresión** se entiende la experiencia de tristeza, la pérdida de interés o de placer, la falta de capacidad de respuesta o condiciones similares que se utilizan para describir este estado negativo. Aquí el concepto "síntoma" se utiliza en lenguaje coloquial (al igual que usamos, problema o experiencia mala) y no significa que haya alguna enfermedad. Por el contrario, el término de **síndrome** se reserva para dar a entender la presencia de síntomas de un estado de ánimo negativo acompañados por problemas somáticos, cognitivos y de conducta.

El **síndrome de depresión** es el trastorno funcional más común de las personas de todas las edades. Los episodios depresivos mayores se caracterizan por pérdida de interés y placer en casi todos los pasatiempos y actividades. Los sujetos se sienten tristes, sin esperanza, abandonados a su suerte e irritables. Este estado de ánimo es dominante y persistente. Para considerar este estado de ánimo (o calificarlo como tal) la persona debe presentar un estado depresivo (síndrome) durante un mínimo de dos semanas y cuando menos la mitad de los siguientes síntomas:

- Mal apetito o pérdida de peso significativa
- Insomnio
- Agitación o retardo psicomotor
- Pérdida de interés o gusto por las actividades usuales
- Disminución del apetito sexual
- Falta de energía o fatiga
- Sentimientos de autorreproche o culpa excesiva
- Disminución en la capacidad para pensar o concentrarse
- Indecisión
- Pensamientos recurrentes de muerte o suicidio e incluso intentos de suicidio (ry, Coyne, 1984).

Después de estudiar y conocer la amplitud y variedad de las perturbaciones emocionales que afectan a las personas, no sería sorprendente que creyeras sufrir uno o más de los trastornos que se han abordado. Se trata de una reacción completamente normal, ya que las personas llegamos a menudo a la conclusión de que presentamos los mismo problemas que estamos leyendo. Debido a que es un fenómeno muy común, es importante advertirte que estés muy atento a los peligros que supone autodiagnosticarte.

Por otra parte, para determinar cuándo se requiere algún tipo de ayuda profesional, existen pautas que se pueden emplear. Las siguientes señales sugieren la posible **necesidad de una intervención externa**:

Tener durante cierto tiempo sentimientos de malestar psicológico que interfieren con tu sensación de bienestar, competencia y capacidad para desempeñarte adecuadamente en las actividades cotidianas.

Momentos en que experimentas una sensación apabullante de tensión, acompañados por sentimientos de incapacidad para afrontar la situación.

Depresión prolongada o sentimientos de desamparo, en especial sin una causa aparente (como la muerte de alguien amado).

Aislamiento de los demás.

Problemas físicos crónicos y sin una causa clínica.

Miedo o fobia que impide la realización de actividades normales.

Incapacidad para interactuar de forma adecuada con los demás, que te impide el desarrollo de amistades o de relaciones amorosas.

Estas señales pueden servir como pautas para determinar si los problemas van más allá del punto en que puedes enfrentarlos sin ayuda.

Agresividad y violencia

“Hace apenas unos días...” se leyó en la prensa acerca de un hombre joven que, sin el menor signo de compasión, atacó a su esposa y a su pequeña hija con un cuchillo cebollero. Ella lo había dejado hacia unos meses por sus múltiples agresiones. “Esa mañana, él llegó como un ángel y se fue como el demonio”, según las palabras de una familiar de la muerta, quien la vio tendida en el suelo y sin la cabeza en su lugar; estaba degollada y la cabeza estaba bajo la cama. El asesino, su amado esposo, huyó después de besar a su pequeña hija y pedirle perdón por haberla dejado sin su madre”.

Este episodio ofrece una perspectiva de la naturaleza del comportamiento humano. Nos encontramos con un acto de violencia insospechada y atroz.

Incidentes de este tipo plantean interrogantes acerca de la conducta humana y sólo permiten una interpretación negativa y pesimista de la misma. No tenemos más que ver el noticiero de la noche para quedar bombardeados con ejemplos de agresividad, tanto a nivel social (guerras, asaltos, asesinatos) como individual (crímenes, abuso sexual infantil y otras formas crueles con las que el ser humano expresa su agresividad). ¿Este tipo de conducta agresiva es parte inevitable de la condición humana? o ¿la agresividad es, primordialmente, un conjunto de circunstancias especiales que podrían reducirla si se modificaran?

Agresividad

Es un término acuñado para denotar la capacidad humana para oponer resistencia a las influencias del medio. La agresividad humana tiene variantes fisiológicas, conductuales y vivenciales, por lo que constituye una estructura compleja. El profesor Fernando Lolas (Buenos Aires, 1991) la define de esta manera:

“Agresividad” es un constructo teórico en que cabe distinguir tres dimensiones: a) una dimensión conductual —en el sentido de la conducta manifiesta— la que llamamos agresión, b) una dimensión fisiológica —respuesta del cuerpo— que forma parte de estados afectivos y c) una dimensión vivencial —que califica la experiencia del sujeto, a la que llamamos hostilidad.

Para empezar a poner los conceptos en orden, diremos que la agresividad es la conducta que permite poner en práctica la potencialidad agresiva. Las formas que adopta son distintas: motoras, verbales, gestuales, posturales, etc., y dado que toda conducta humana es el resultado de una comunicación, lo esencial de la agresión es que comunica un significado agresivo. Por lo tanto, tiene un origen (agresor) y un destino (agredido).

Según sea el destino, puede tratarse de una autoagresión o de una heteroagresión, ya que siempre existe una direccionalidad en la agresión. Para poder definir como conducta agresiva un golpe, un insulto, una mirada amenazante, un portazo, una sonrisa irónica, un silencio prolongado, la rotura de un objeto, etc., debe cumplir otro requisito, la intencionalidad; es decir, la intención del agresor de ocasionar un daño.

En los seres humanos, a diferencia de los animales, el mismo estímulo hace que diferentes personas reaccionen de maneras muy diferentes; incluso la misma persona puede comportarse de maneras opuestas en circunstancias diversas.

En términos más simples diríamos que una persona agresiva tiende a percibir la realidad como provocadora o amenazante y reacciona con una conducta de ataque y defensa.

Un hombre llega a su casa en la noche y entra insultando y rompiendo cuanto objeto encuentra a su paso. Tal vez haya estado pensando y llegado a conclusiones como: "Nadie me entiende, todos están en mi contra", "Nada me sale bien; si no me valoran en el trabajo es que no valgo nada", "Seguramente quieren usarme y aprovecharse de mí", "Les voy a demostrar quién soy..." Como resulta obvio, quien lo observa no entiende el motivo de su conducta agresiva y recurre a concepciones que justifican lo que está viendo con comentarios como "está loco; quién sabe qué es lo que se trae" o "así son los hombres de agresivos, todos se enojan igual". Estos significados construidos cultural o individualmente son elementos para la comprensión de la estructura de la conducta agresiva.

La **violencia** remite al concepto de **fuerza**. Supone siempre el elemento de la fuerza para producir un daño. En sentido amplio puede hablarse de violencia política, social, económica y familiar. En todos los casos el uso de la fuerza nos remite al uso del poder.

En sus múltiples manifestaciones, la violencia siempre es una forma de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza (física, psicológica, económica, política,...) y supone la existencia de un "arriba" y un "abajo", que adoptan la forma de roles complementarios: padre-hijo, hombre-mujer, maestro-alumno, patrón-empleado, joven-viejo, etc., donde la posibilidad que conocen para la solución de conflictos personales los lleva a doblegar la voluntad del otro, incluso a anularlo.

Para que la conducta violenta sea posible, tiene que darse una condición: la presencia de cierto **desequilibrio de poder**. Éste puede ser permanente o momentáneo; el primero puede deberse a normas culturales o institucionales y el segundo, a hechos ocasionales o circunstanciales. Por ejemplo, una relación entre un general y un soldado es algo permanente e institucional, pero ese soldado en su día libre encuentra a su superior en un lugar despoblado y lo amenaza con un arma... Aquí la asimetría se invierte y el desequilibrio del poder favorece momentáneamente al soldado.

A diferencia de la conducta agresiva, la **conducta violenta** no supone la intención de dañar a la otra persona, aunque suele ocasionarlo; su objetivo es someter al otro mediante el uso de la fuerza. Por ejemplo, en el ejercicio máximo de la violencia, la guerra, cuando se ordena un bombardeo lo que interesa no es matar personas, sino obtener una mejor posición frente al enemigo, una posición que permita acercarse más para poder doblegarlo y someterlo a las exigencias del vencedor. En un contexto interpersonal, alguien que amenaza con un arma a otro no intenta hacerle un daño emocional o mucho menos lastimarlo, el objetivo último es obligarlo a hacer algo que no haría por propia voluntad.

Por ejemplo, en la violencia familiar se escucha infinidad de veces: "Yo no quería hacerle daño, sólo buscaba que me entendiera, que me hiciera caso". En este sentido, "que me entendiera, que me hiciera caso", es sinónimo de "que me obedezca". Una vez más, la fuerza se usa para someter, doblegar, subordinar. Aquí la estructura del poder tiende a ser vertical. En una estructura de este tipo, se suelen poner los acentos en las obligaciones, más que en los derechos de los miembros de una familia. Por lo tanto, los más débiles tienen una oscura conciencia de sus opciones y facultades. De ahí que su dependencia de los más fuertes se acentúe y su autonomía personal se ve mermada.

El término violencia familiar alude a todas las formas de abuso que tienen lugar en las relaciones entre los miembros de una familia. Se denomina "relación de abuso" la forma de interacción que, enmarcada en un contexto de desequilibrio de poder, incluye conductas de una de las partes que por acción (golpes físicos) u omisión (maltrato psicológico o emocional) ocasiona daño a otro miembro de la relación.

La relación de abuso familiar debe ser crónica, permanente o periódica; por lo tanto, el maltrato aislado no entra en esta definición.

Comprender esta actitud violenta como un problema social significa creer que lo que sucede dentro de la casa es una cuestión absolutamente privada; pero si consideramos que todo acto de violencia de una persona contra otra constituye un crimen —sin importar que ocurra en la calle o entre las cuatro paredes de la casa—, éste debe dejar de ser privado para convertirse en público y poder denunciarlo.

El problema no es tener más poder, sino en abusar de él, en ejercerlo sobre el derecho que tiene todo ser humano a crecer en libertad con respecto a su integridad física, mental y moral.

Actividad

1. Contesta el siguiente cuestionario.

¿Qué tan bien te conoces?

Saca cuatro copias del cuestionario siguiente, llena una y reparte las otras (en blanco) entre tres personas que te conozcan bien. Al final promedia las calificaciones que te asignaron en cada dimensión y compara esos promedios con las calificaciones que te acreditaron. Entre mayores sean las diferencias, menos te conoces; es decir, más inexacto es tu autoconcepto. Si encuentras uno o más puntos de diferencia, estudia a qué puede deberse. El discernimiento que puedes obtener sobre tus rasgos y personalidad pueden resultar muy valiosos.

Califique a cada una de las dimensiones presentadas abajo (rodeé con un círculo la opción deseada). El 4 es el punto intermedio de la escala.

1. Cauteloso	Aventurero						
1	2	3	4	5	6	7	
2. Insensible	Sensible						
1	2	3	4	5	6	7	
3. Calmado	Ansioso						
1	2	3	4	5	6	7	
4. Cooperativo	No cooperativo						
1	2	3	4	5	6	7	
5. Irresponsable	Responsable						
1	2	3	4	5	6	7	
6. Sereno	Excitable						
1	2	3	4	5	6	7	
7. Sociable	Tímido						
1	2	3	4	5	6	7	
8. Imaginativo	No imaginativo						
1	2	3	4	5	6	7	
9. Confiado	Desconfiado						
1	2	3	4	5	6	7	
10. Negligente	Cuidadoso						
1	2	3	4	5	6	7	

2. Responde las siguientes preguntas y repasa los puntos en que hayas sentido duda al contestar.

a) ¿Qué son las emociones, cómo las experimentamos y cuáles son tus reacciones?

- b) ¿Crees en la posibilidad de experimentar emociones sin una respuesta fisiológica? Desarrolla tu respuesta.
- c) ¿Consideras que el ser humano nace dotado de respuestas emocionales, o éstas se desarrollan en la vida a través de la adaptación al medio ambiente?
- d) Muchos estudiosos del comportamiento humano creen que el temperamento es hereditario. ¿Estás de acuerdo? ¿Tu temperamento es el mismo de hace cinco años? Reflexiona al respecto.
- e) ¿Cuáles son los factores más importantes para hablar de buena autoestima?
- f) ¿Tu autoestima y tu autoconcepto son lo más óptimo? Desarrolla tu respuesta.
- g) ¿Cómo definirías ahora personalidad, carácter y temperamento?
- h) ¿Cuáles son las principales señales que debemos escuchar para buscar ayuda psicológica profesional?
- i) ¿Consideras que te encuentras sometido a estrés? (Si la respuesta es positiva continúa con la pregunta j; si es negativa, pasa a la l.)
- j) ¿Qué puedes hacer para remediar tu actividad estresante?
- k) Si has hecho algo, ¿crees que funcionó la actitud que tomaste para aliviar el estrés? Desarrolla tu respuesta.
- l) ¿Qué situaciones de tu vida te han provocado mayor estrés?
- m) En tu opinión, ¿cuál es la manera más efectiva para manejar el estrés?
- n) Medita en algunas crisis que haya atravesado tu familia y los ajustes que hicieron para adaptarse.
- o) ¿Qué tipo de cosas te ponen feliz y cuáles te molestan o enojan?
- p) ¿Qué cosas te provocan mucho miedo?
- q) ¿Tienes algún miedo irracional? ¿A qué?
¿Qué has hecho al respecto?
- r) ¿A qué crees que se deba que algunos jóvenes odien a sus padres o amigos cercanos?
- s) ¿Por qué algunas personas batallan tanto para relacionarse con sus iguales?
- t) Si pudieras pedir tres deseos, ¿cuáles pedirías?
- u) ¿Qué persona ideal te gustaría ser?
- v) ¿Qué función desempeñó tu familia en tu adquisición de autoestima?
- w) ¿Aceptas lo que tus amigos o pareja dicen de ti? ¿Por qué?
- x) ¿Recuerdas qué personas fueron significativas en tu infancia, que hayan influido en tu autoestima?
- y) ¿Has analizado las características de alguien violento? Si no lo has hecho, utiliza tus apuntes para responder.
- z) ¿Cómo podrías diferenciarlo de alguien agresivo?
- zz) ¿En tu historia familiar existen antecedentes de violencia familiar?

RESUMEN

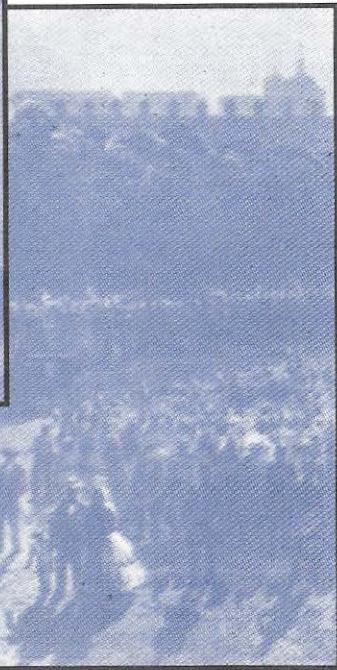
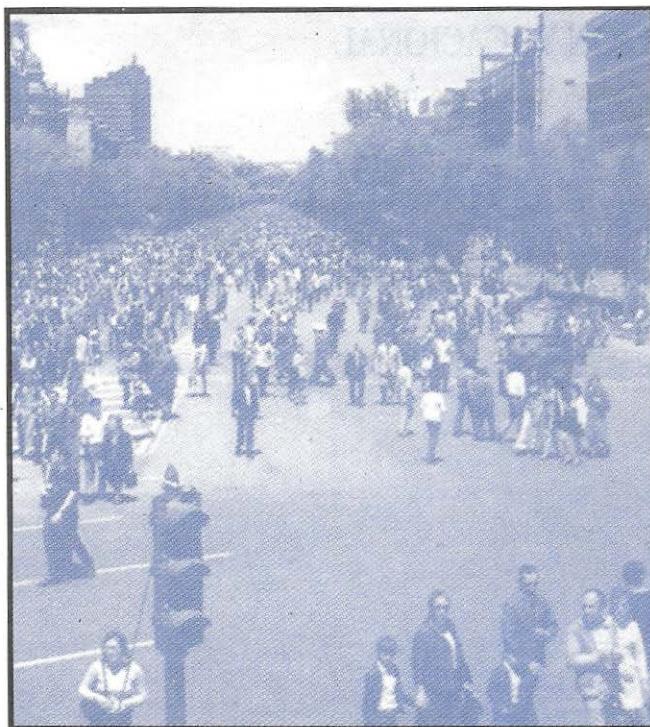
- Seguramente el lector al término de este capítulo y los que le precedieron ha logrado reflexionar sobre temas como los anteriores. En realidad, creemos que la curiosidad por conocerse uno mismo y comprender el comportamiento y las acciones de los demás, te llevarán en múltiples ocasiones a detener tu lectura e imaginarte en tal o cual caso. Revisamos que las emociones son sentimientos subjetivos y experiencias individuales en respuesta a los estímulos, y van acompañados por activación fisiológica dando por resultado cambios conductuales. Asimismo afectan el bienestar físico y el comportamiento y son fuentes importantes de placer y satisfacción. Por lo mismo, éstas son clasificadas en tres tipos: estados de júbilo como el afecto, el amor, la felicidad y el placer; estados inhibitorios como los son el temor y el miedo, la preocupación y la ansiedad, la tristeza o la pena, la vergüenza o la culpa; y estados hostiles como odio, desprecio, ira y celos. Estos patrones emocionales se establecen desde la infancia y perduran a lo largo de la vida.
- Conociste además las diferencias humanas y reflexionaste sobre la personalidad, el temperamento y el carácter cuyos patrones de conducta son peculiares a cada sujeto. La tarea principal de este artículo era el de mostrarte el origen de las diferencias individuales y precisar en qué forma los elementos se integran como aspectos de un ser humano en función.
- Asimismo, reconociste los aspectos fundamentales del autoconcepto, el cual es el sentido de nosotros mismos, de la autovalía, y ayuda a las personas a que se entiendan a sí mismas y regulen su comportamiento. Respecto a la autoestima o imagen positiva de uno mismo, es un importante desarrollo que se obtiene desde la infancia. Se basa en todos nuestros pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida.
- Los millares de impresiones, evaluaciones y experiencias reunidas por cada uno de nosotros, se conjuntan en sentimientos positivos o negativos hacia nosotros mismos. Por otra parte, descubrimos personas que han crecido en un ambiente de confianza y tranquilidad, pero también nos topamos con individuos criados en hogares agresivos, bajo condiciones familiares que les causan tensiones constantes. Es en este punto donde nos detuvimos para revisar el estrés, la depresión y la violencia, cuyas consecuencias tienen implicaciones en la elección de nuestras carreras futuras y en la elección de una relación de pareja estable que nos brinde seguridad social y personal.
- En el capítulo siguiente trataremos de mostrarte que existen factores sociales y grupales donde el ser humano se incrusta para un sano y placentero desarrollo personal.

BIBLIOGRAFÍA

- Baron, Byrne, Kantowitz, *Psicología, un enfoque conceptual*, Editorial Interamericana, México, 1981.
- Cerda, Enrique, *Una psicología de hoy*, Editorial Herder, España, 1982.
- Corsi, Jorge (compilación), *Violencia familiar. Una mirada introspectiva sobre un grave problema social*, Editorial Paidos, Argentina, 1994.
- Didier, Anzieu, *El psicodrama analítico en el niño y el adolescente*, Editorial Paidos, Buenos Aires, Argentina, 1982.
- Dolto, F., *¿Niños agresivos o niños agredidos?*, Editorial Paidos, México, 1981.
- Feldman, Robert, *Psicología con aplicaciones para Iberoamérica*, Editorial McGraw-Hill, México, 1995.
- Holland, Jonh L., *Técnica de la elección vocacional*, Editorial Trillas, México, 1971.
- Papalia, Diane E., y Sally Wendkos, *A Child's World. Infancy Through Adolescence*, Editorial McGraw Hill, EUA, 1993.
- Papalia, Diane E., y Sally Wendkos, *Desarrollo humano con aportaciones para Iberoamérica*, Editorial McGraw Hill, México, 1995.
- Rice, Philip F., *Desarrollo Humano. Estudio del ciclo vital*, Editorial Prentice Hall, México, 1995.
- Rubinstein, J.L., *Principios de psicología general*, Editorial Grijalbo, México, 1967.
- Velázquez, José M., *Curso elemental de psicología*, México, 1990.
- Whittaker James O., *Psicología*, 2a. edición, Editorial Interamericana, México, 1970.
- Wicks-Nelson Rita, Allen C. Israel, *Psicopatología del niño y el adolescente*, 3a. edición, Editorial Prentice Hall, España, 1997.
- Wohl, John P., y Susan Erickson, *Fundamentos del desarrollo humano*, Editorial Pax, México, 1990.

Unidad 6

Procesos sociales



Objetivo de la unidad:

Analizar los procesos sociales involucrados en la formación de la identidad y el desarrollo profesional.

OBJETIVOS PARTICULARES

6.1 SOCIALIZACIÓN Y DIFERENCIAS INDIVIDUALES

- Identificar el proceso de socialización y su función normativa en el desarrollo individual.

6.2 INTERACCIÓN EN GRUPOS

- Comprender el comportamiento del ser humano a través de la integración a los diferentes grupos durante su desarrollo.

6.3 GÉNERO Y ELECCIÓN VOCACIONAL

- Analizar el papel del género en el ámbito vocacional y profesional.

6.1 SOCIALIZACIÓN Y DIFERENCIAS INDIVIDUALES

Aunque hablamos de crisis de la adolescencia sabemos que las crisis se dan desde los primeros juegos, desde la infancia, cuando se inicia el concepto de identidad, el ingreso a la socialización y se empieza a individualizar el sujeto, pero para el tema que se ocupa, concentrémonos en la Crisis de Identidad del Adolescente.

Tanto en el uso popular como en el científico la expresión **crisis de identidad** es bastante imprecisa. En unas ocasiones se refiere a algo amplio y aparentemente evidente, mientras que en otras designa algo tan reducido que se pierde su significado general. Erikson utilizó dicha expresión por primera vez durante la Segunda Guerra Mundial. Encontró que ciertos combatientes, que eran atendidos en una clínica de rehabilitación, habían perdido la noción de identidad, de lo cual sólo la parte inconsciente del individuo podría ser responsable. Asimismo, constató esta pérdida de identidad tanto en jóvenes que sufrían conflictos graves, y cuya sensación de confusión se debía más bien a una guerra interior, como en jóvenes rebeldes, confusos y delincuentes destructivos que se hallaban en guerra con la sociedad.

El concepto de crisis se usa en diversos campos de la ciencia, como el de la sociología, la política, la economía, la medicina y ahora en el de la psicología.

Desde su origen latino, el término “crisis” tiene diversos significados, algunos de los cuales son separar, distinguir, diferenciar, momento decisivo, situación peligrosa. De todos ellos, el que ha prevalecido es el de peligro. En el campo de la medicina, por ejemplo, se habla de estado crítico cuando el diagnóstico o pronóstico es reservado —esto es, cuando el paciente se encuentra en alto riesgo—; sin embargo, también se maneja la frase “el trastorno ha hecho crisis” para referirse a que se halla en un momento decisivo de su evolución. Esta última connotación del concepto es muy similar a la que priva en la política o en los negocios, dado que cuando llega un momento de crisis, el político o el empresario debe tomar una decisión, decisión que suele entrañar un cambio.

Este doble significado de la palabra “crisis” nos aproxima al modo de entender dicho concepto en las diferentes ciencias. Por ello, en el campo de la psicología, lejos de limitarlo a una situación crucial, denota la reorganización o estructuración del aparato psíquico o de la personalidad en un momento dado. De tal manera que toda crisis es maduradora, superadora de situaciones problemáticas, y tiene un potencial constructivo; por el contrario, su ausencia es considerada como algo patológico o de mal augurio en cuanto a la reestructuración ulterior del aparato psíquico (E. Kestemberg, 1980). Los períodos de efervescencia del *yo* y de conflictos no son estériles como sería una locura pasajera o un mal necesario, sino que permiten progresos rápidos y decisivos (Debesse, 1977), y de esta forma se tiene acceso a una noción más interna y pensada. Según esto, la crisis viene a ser una toma de decisión o la reorganización en una dirección, lo cual —como ya dijimos— es aplicable en el campo de la política, de la historia, de la economía y en el de la psicología; es decir, en todas las situaciones o conflictos que exijan tomar una decisión o hacer una reorganización, como en el caso del adolescente. Así lo entienden M. Debesse (1955), P. Male (1964) y E. Erikson (1968).

En la crisis de identidad se puede distinguir un doble aspecto: clínico y normativo. Ambos presentan una sintomatología similar; pero se diferencian porque la crisis de identidad patológica tienen una propensión a autopercibirse, existe una

creciente pérdida de energía defensiva y un aislamiento psicosocial. Por su parte, las crisis normativas son más transitorias, se da una abundancia de energía disponible que reactiva la ansiedad latente y provoca nuevos conflictos, pero que también fundamenta nuevas y más amplias funciones del yo.

La crisis de identidad de la adolescencia es una crisis normativa; es decir, una fase normal del desarrollo que entraña un aumento de conflictividad, caracterizada por una aparente fluctuación de la fuerza del yo, así como por un elevado potencial de desarrollo (Erikson, 1968).

La crisis de identidad de la adolescencia es una crisis normativa; es decir, una fase normal del desarrollo que entraña un aumento de conflictividad, caracterizada por una aparente fluctuación de la fuerza del yo, así como por un elevado potencial de desarrollo (Erikson, 1968). Así pues, hay que entenderla como la forma diferente de sentir y vivenciar la propia realidad individual en comparación con la

realidad vivida durante la infancia. En ella se pasa de manera brusca de la niñez a la vida adulta y este cambio de situación vital o la vivencia de esta transición, produce el sentimiento de despersonalización y de extrañeza de sí mismo. Ha cambiado el modo de sentir y la referencia del mundo exterior. El sujeto no se reconoce, no sabe quién es. Las transformaciones somáticas y las implicaciones psicoafectivas correlativas que tienen lugar con la entrada del niño en la adolescencia, conmocionan su estructura psíquica e impulsan su desarrollo hacia una verdadera crisis de identidad, experimentando en este momento una especie de efervescencia afectiva, que no comprende. El individuo empieza así a cuestionarse su individualidad, a descubrir su yo y a tomar conciencia del mundo exterior como algo distinto de su yo interior (E. Fernández, 1992).

Para los psicoanalistas la crisis de identidad del adolescente responde a factores internos como:

- El desequilibrio psíquico producido por las distintas pulsiones que surgen en la adolescencia y el comportamiento inadecuado al enfrentarse a los conflictos y tensiones internas que provienen de los estados afectivos.
- La ruptura de los vínculos familiares y la falta de modelos de identificación. El adolescente ha perdido la confianza básica en la familia, lo que hace que se sienta extraño y angustiado en un mundo con el que no se siente convenientemente identificado. Sus estructuras vitales han cambiado y trata de buscar nuevas formas de vida, pero no las encuentra con facilidad. Los patrones y estructuras que le ofrecen la familia y la sociedad no dan cabida ni satisfacen sus deseos de ser algo singular y único. En la crisis de identidad los roles familiares no valen para vivir como adulto.

En cambio, para los psicosociólogos dicha crisis está determinada por la sociedad y los acontecimientos que están fuera del individuo. Las causas del conflicto de papeles serían dos:

- El llamado conflicto de papeles o la necesidad de enfrentar ciertos papeles sociales o de adoptar decisiones fundamentales respecto a su vida. Roto el equilibrio infantil, se ve obligado a encarar una serie de problemas, como la elección de una profesión, la relación con los padres, la sexualidad o el amor.
- La ambigüedad de estatus. La sociedad no tiene expectativas bien definidas acerca del adolescente. El comportamiento de los adultos es muy ambiguo al respecto. Unas veces exigen la obediencia de un niño pequeño y en otras esperan que se comporte con la autosuficiencia e independencia de un adulto. La falta de un estatus bien definido que determine lo que un adolescente

puede esperar de los demás y lo que los otros pueden esperar de él provoca cierta ansiedad, a la que cada uno reacciona según su estructura personal y las circunstancias ambientales en que se encuentra.

En opinión de algunos autores, hay que tener en cuenta dos puntos respecto de la crisis de identidad del adolescente: primera, que no se puede hablar de ella como de un acontecimiento único, sino que existen pruebas de que los adolescentes sufren una serie de crisis; en determinado momento, un sector de la personalidad puede mostrarse estable.

Aspectos de la crisis de identidad

Esta crisis presenta dos caras: individual y social. La primera se caracteriza por la afirmación del yo; la segunda, por la rebelión contra todo el sistema de valores de los adultos.

Afirmación del yo

La constatación del propio yo lleva al adolescente a resaltar sus diferencias respecto a los demás. Al descubrirse como realidad íntima, el adolescente encuentra una razón para distinguirse y afirmarse en tanto individuo. Se considera algo excepcional y único; aspira a no ser como los demás que conoce; se considera diferente; cree vivir una vida excepcional, imagina un destino fuera de lo común. El adolescente quiere ser él mismo, el centro de toda verdad y de toda realidad. Sobrestima sus posibilidades y considera que en su yo íntimo hay algo único y grandioso. En definitiva, desea ser original. Tal afán de singularidad lo pone de manifiesto a través de: **una tendencia a la soledad**. El adolescente siente un atractivo fascinante por la soledad. Busca aislarse pero no para convertirse en un ser solitario, sino porque en la soledad conversa con él mismo y desde ella entiende y profundiza en la propia realidad. El alejamiento de los demás le permite concentrarse en el conocimiento de sí mismo. Es el momento de las lecturas a solas, de los diarios íntimos, de las poesías y de las canciones, a través de los cuales se pretende guardar celosamente la intimidad, pero el motivo esencial del aislamiento no es ocultar y preservar la intimidad, sino considerarse diferente de los demás y poseedor de cualidades que no se dan en ningún otro. "Creo ser la única de la clase que reflexiona sobre mí misma. Los otros parecen desprovistos de vida interior", decía una adolescente.

Afirmación del yo. La constatación del propio yo lleva al adolescente a resaltar sus diferencias respecto a los demás. Al descubrirse como realidad íntima, el adolescente encuentra una razón para distinguirse y afirmarse en tanto individuo.

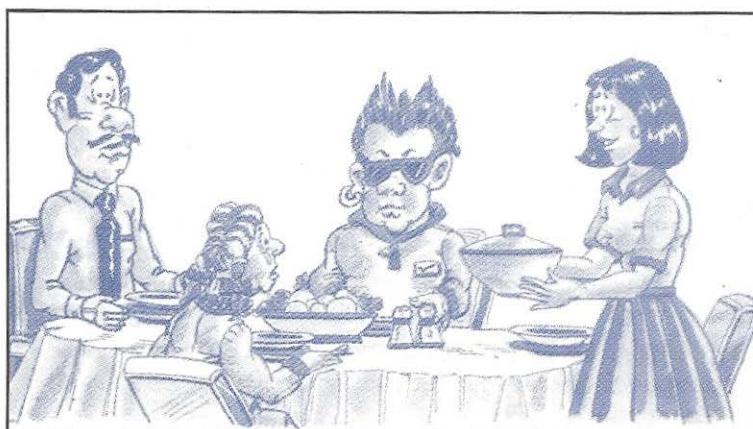


Fig. 6.1

El peinado y el arete del adolescente significan separarse de la personalidad de "niño", de sus padres y establecer su identidad propia y separada. La mayoría de las discusiones entre los padres y adolescentes son acerca de temas mundanos tales como la apariencia personal y la mayoría se resuelven con poco problema.

Excentricismo

Es otra forma de la afirmación del *yo*. El gusto por lo excepcional y raro y el comportamiento absurdo y extravagante ha hecho que este periodo adolescentil haya sido bautizado como la edad del escándalo. En su deseo de singularizarse y de llamar la atención, aprovechan todas las oportunidades de la vida cotidiana para llamar la atención. Sus rarezas y extravagancias se relacionan con:

- El modo de vestir: la forma, el color, el modo de llevarlo, el peinado, el calzado, son formas de singularizarse. De ahí el rechazo instintivo hacia cualquier tipo de uniforme y su especial atractivo hacia formas de vestir un tanto carnavalescas
- Comportamiento: entre los adolescentes también son frecuentes ciertas formas de conducta un tanto excéntricas. Poseen capacidad e ingenio para llamar la atención mediante actitudes insólitas y desconcertantes. Con su comportamiento excéntrico buscan un doble objetivo: scandalizar a los demás y proporcionarse la pequeña satisfacción personal de gozar de sus hazañas y su ingenio.

El lenguaje y la escritura

Para el adolescente tales actividades no son medios de expresión, sino signos importantes de su *yo*. Vienen a ser una forma más sutil de excentricidad que exige imaginación. Su atracción por los neologismos, las frases expresivas, las antinomias, los juegos de palabras malsonantes... son una muestra más que rompe los moldes convencionales del lenguaje, de su deseo de autoafirmación.

El asociacionismo y la formación de pequeños grupos en que se fijan actividades, formas de vestir o de peinar, insignias... no son más que un modo de afirmarse a sí mismos, a nivel colectivo, como distintos de otros grupos y del resto de los adultos.

Formación de grupos

El asociacionismo y la formación de pequeños grupos en que se fijan actividades, formas de vestir o de peinar, insignias... no son más que un modo de afirmarse a sí mismos, a nivel colectivo, como distintos de otros grupos y del resto de los adultos.

Rebelión contra todo sistema de valores de los adultos.

El tipo de comportamiento social es una manifestación clara de la crisis del adolescente. La docilidad y conformidad de la infancia contrastan con una conducta irritable, agresiva y de descontento. Se muestra susceptible y arrogante y adopta una actitud de constante rebeldía. Parece que tal fenómeno emerge como manifestación de una imperiosa necesidad de afirmación personal frente a instituciones, formas de vida y sistemas de valores de los adultos. La familia, la sociedad, las costumbres, la religión, la moral, todo lo ve como una constante amenaza a su *yo*. Por ello, ante todo principio establecido, frente a toda autoridad y tradición, el adolescente adopta una actitud de desconfianza y de desprecio.

Hay dos quejas principales por las que el adolescente se declara en contra del sistema y de la forma de vida de los adultos:

- Porque atentan contra su independencia. El adolescente no acepta la autoridad de los padres ni la imposición de la sociedad. Quisiera no depender de nadie, obrar a su gusto y vivir de sus recursos, pero resiente su importancia y reacciona contra el sistema.
- Por la falta de comprensión. En el adolescente ha despertado su *yo*; tiene unas vivencias y aspiraciones que antes no tenía y, sin embargo, los adultos siguen considerándole un niño.

Elementos para la formación de la identidad

En la elaboración de la identidad, los elementos más significativos son los siguientes:

Establecimiento del concepto de sí mismo o la toma de conciencia de sí mismo. Aunque el niño desde el comienzo de su existencia construye la imagen propia, en la adolescencia toma conciencia de sí mismo de una manera clara. El yo empírico del niño es sustituido por el yo reflexivo del adolescente: si el menor vivía en las cosas y en los acontecimientos sin otra conciencia de sí que las formas de comportamiento, ahora el adolescente descubre que además del mundo exterior hay en él un mundo interior insospechado: el de sus sentimientos, deseos y esperanzas. Este yo interior se convierte en centro de sus preocupaciones y en objeto de sus meditaciones. Esta toma de conciencia de sí mismo en la adolescencia está condicionada principalmente por los factores siguientes:

Nivel de autoestima

Las investigaciones realizadas al respecto confirman que durante la adolescencia hay una especial preocupación por el yo. Alrededor de ochenta por ciento de los adolescentes mantiene una imagen positiva de sí mismo (Engels, 1956; Calson, 1965; Tomé, 1972, y Monge, 1973), al mismo tiempo que manifiesta una gran confianza en sí mismo, capacidad de liderazgo, habilidad para causar buena impresión... Por el contrario, el otro veinte por ciento que tiene una imagen negativa de sí mismo y un bajo nivel de autoestima, presenta conductas depresivas y ansiosas, dificultad en las relaciones personales, sentimientos de incomprendimiento... (Rosenberg, 1973).

Imagen del propio cuerpo

Se constata que el adolescente se siente más interesado por el aspecto físico y la apariencia corporal que en sus cualidades intelectuales y morales (Coleman, 1984, y Fierro, 1985). La satisfacción con el propio cuerpo se correlaciona positivamente hacia sí mismo, mientras que la insatisfacción respecto a la estatura y el peso ejerce una influencia negativa en la autoestima (Gunderson, 1956, Juorard y Secord, 1955).

Ambiente familiar

Igualmente, recientes investigaciones han constatado que los adolescentes manifiestan tendencia a una autoestima más alta y una autoimagen más estable cuando sienten cerca la atención de sus padres, y que ésta aumenta el nivel de autoestima en la medida en que son objeto de una atención equilibrada y madura por parte de los padres (Rosenberg, 1973).

Ambiente o contexto sociocultural

Los factores sociales determinan, en gran medida, el concepto o la imagen de sí mismo, puesto que la autoevaluación no se hace en abstracto, sino en conformidad con los criterios y las condiciones de una sociedad particular. Por lo mismo, no se puede dudar que el concepto que de sí mismo tiene el adolescente esté condicionado por una serie de factores sociales y culturales, como el ambiente social, el estatus socioeconómico, la pertenencia a un grupo, entre otros. La falta de organización y estructuración social en que se encuentre inserto moldean y determinan, en cierta medida, la imagen que tiene de sí el adolescente.

Independencia y autonomía

La adolescencia marca también el paso de una vida dependiente y de cuasiparasitismo a una vida autónoma. La adolescencia es el momento de romper amarras y lanzarse a la conquista de una vida diferente de la del niño. Abandona el mundo cerrado de los primeros años para lanzarse a la forma de vida y a las actividades de

los adultos; toda autoridad le resulta pesada y toda coacción insoportable. Quiere liberarse de esas trabas. El adolescente quiere asegurar su autonomía frente al medio y lograr los fines que se ha fijado.

En este proceso de autonomía personal y de independencia social tiene una función importante, la emancipación de la familia. El niño ha necesitado el afecto materno y el calor del hogar; pero ahora ese afecto y protección le estorba para dar el paso a una vida autónoma. La emancipación del adolescente no siempre sucede sin problemas puesto que no todas las familias favorecen esta autonomía. La adolescencia no es un momento de huida, sino de búsqueda. El adolescente no pretende marcharse de casa, sino vivir en ella de otra forma. Necesita, por una parte, romper el apego materno y, por otra, liberarse de la imposición autoritaria del padre, así como más tarde necesitará también romper con el saber del maestro. El empeño de la madre por retener afectivamente al hijo y la insistencia del padre por imponer su autoridad son los dos obstáculos principales en la consecución de la independencia y de la autonomía. El adolescente necesita, primero, que el afecto de la madre pase a otro plano y no lo quiera retener, pues esto lo lleva a una renuncia de su desarrollo personal, o a un rechazo y rebelión contra ella. Segundo, el padre ha de renunciar a imponer su autoridad, pues ante tal situación el hijo puede tomar una de estas opciones: renunciar a la consecución de su autonomía, optar por la violencia interfamiliar o huir ante la imposibilidad de luchar contra la imposición paterna.

Los estudios empíricos demuestran que las diversas formas de disciplina familiar —sea paterna o materna— se solucionan con la consecución de la autonomía, así como un sentimiento de rechazo de los hijos hacia la familia; asimismo, por lo general los hijos de padres liberales consiguen antes y mejor la independencia y la autonomía personal que los hijos de padres autoritarios.

La emancipación de la familia abre al adolescente otras vías de acoplamiento a la sociedad. Va a ser en el grupo de amigos donde encuentre ahora la acogida, comprensión y reconocimiento personal negado por los padres. El pequeño grupo de amigos o pandilla —donde comparte la vida tanto en el trabajo o el estudio como el ocio y las diversiones va a ejercer ahora las importantes funciones de definición y regulación de los valores. Sin embargo, aunque el grupo ejerce las funciones que antes desempeñaba el grupo familiar, el contraste entre los valores dominantes en el grupo y la familia no es tan grande que se hagan incompatibles e irreconocibles, pues en los casos de conflicto no siempre opta por los valores del grupo de iguales, sino en los asuntos de modas, estilos o aficiones; en cambio, en lo referente a proyecto de futuro y en las decisiones sobre su futuro profesional, se inclina por las decisiones de orientaciones de la familia, no por las del grupo de amigos.

Formación de la identidad

Los estudiosos de la adolescencia consideran esta etapa del desarrollo como un periodo de formación y consolidación de la identidad. Respecto a este problema de formación y consolidación de la identidad del adolescente hay que tener en cuenta cuatro aspectos:

- No es un problema exclusivo de la adolescencia, sino una dimensión del desarrollo de la personalidad que se presenta en una forma especialmente aguda durante los años de la adolescencia. Es algo que de una manera gradual y regular el individuo realiza día a día y que tiene un momento especial en la adolescencia. El adolescente hace un esfuerzo especial por dar sentido a sí mismo y al mundo.

- El desarrollo de la identidad es un problema de cada generación de adolescentes, cuyos miembros consiguen su identidad cuando descubren su destino en la vida; es decir, cuando superan aquello en lo que los demás desearían verlos convertidos y han alcanzado lo que cada uno había soñado que podía ser.
- En un sector de la juventud hay una exacerbada conciencia de identidad, que parece destruir no sólo nuestras formulaciones acerca de la identidad, sino nuestras creencias relativas al comportamiento. Hoy día, los adolescentes no sólo proclaman abiertamente su crisis de identidad, sino que desean ser cualquier otra cosa que la sociedad les diga que no sean (Erikson, 1968).
- Los adolescentes actuales encuentran dificultades especiales para desarrollar una identidad coherente. La rapidez de los cambios sociales y los continuos avances tecnológicos, por una parte, y la desconfianza en los valores y creencias de los adultos, por otra, los incapacita para resolver sus problemas de identidad.

En el proceso de convertirse en adultos, la formación de la propia identidad tiene la máxima importancia, proceso fundamental de la adolescencia. Ahora bien, una de las aportaciones más destacadas de los últimos tiempos respecto a los temas de la adolescencia y de la formación de la identidad es la de Erikson. Inspirado en las doctrinas del psicoanálisis freudiano, ha abordado el problema de la identidad desde la teoría general del desarrollo humano. Considera la vida como una sucesión de ocho estadios o etapas asociadas cada una con determinada tarea de naturaleza psicosocial, de la que puede derivarse un resultado positivo o negativo. En torno a cada una de estas tareas se desarrolla una tensión psicológica que requiere que el individuo llegue a un tipo de superación. Los éxitos y fracasos de cada etapa preparan los éxitos y fracasos de las siguientes, de manera que la identidad del adolescente se va conformando mediante las resoluciones hechas en las etapas anteriores.

Identidad adolescente

La formación de la identidad adolescente concuerda con la quinta etapa de Erikson, que denomina “Identidad frente a confusión”, y cuyo objetivo principal es el desarrollo de una identidad que ofrezca una base firme para la vida adulta. El rápido crecimiento físico y la madurez sexual son los factores que alertan al niño de una inminente vida adulta, de manera que ya desde el comienzo de esta etapa los adolescentes se encuentran morbosa y, con frecuencia, curiosamente preocupados por lo que parecen a los ojos de los demás en comparación con lo que ellos sienten ser, así como con la cuestión relativa a cómo conectar los roles y capacidades cultivados con anterioridad con los prototipos ideales de la actualidad (Erikson, 1968). En este momento el adolescente se hace estas dos preguntas, por primera vez, de manera consciente y preocupada: “¿quién soy?, ¿cuál es mi función en la sociedad?”.

En esta búsqueda de la identidad las etapas anteriores han sido fundamento y han preparado el camino para la conquista de la identidad adolescente. La confianza básica obtenida por el niño en su relación con la madre, le sirve ahora para ver a las personas y las ideas de las que puede fiarse; pero, al mismo tiempo, tendrá miedo de fíarse demasiado. La autonomía de la niñez le impulsó a determinarse por lo que se podía querer libremente, ahora le impulsa a buscar la oportunidad de decidir con libertad las actividades profesionales y estilos de vida futuros. Los papeles que tuvo oportunidad de imaginar durante el periodo de iniciativa, y lo han preparado para plantearse metas imaginativas y aspiraciones no ilusorias, así como

para el desempeño futuro de alguno de esos roles; pero al mismo tiempo se opone violentamente a todos los que limitan sus aspiraciones e intentará a callar sus sentimientos de culpa derivados de su ambición, acusando a otros. El sentimiento de laboriosidad de los años escolares despertará en el joven un sentimiento de competencia y la creencia de que es capaz de realizar cosas importantes para el mundo, sin tener en cuenta la remuneración y el estatus social que se pueden derivar de ellas. En términos generales, ésta es la tendencia general; pero también hay adolescentes que prefieren no trabajar cierto tiempo antes que seguir una carrera, así como aquellos que prefieren realizar una profesión prometedora, pero sin satisfacción personal.

De una manera general se puede decir que la identidad viene a ser fruto de las identificaciones parciales con personas. La vida humana es un proceso de absorción de comportamientos y normas de personas admiradas, imitadas y tomadas como modelo. Por ello, la identidad podría considerarse como el resultado de la apropiación, asimilación e interiorización de las distintas identificaciones procesadas por el individuo, mediante constantes y sucesivas interacciones psicoafectivas, emocionales y sociales que hacen que tome conciencia de sí mismo (E. Fernandes, 1991).

En los diferentes estadios de su desarrollo el niño se ha ido identificando con los aspectos parciales de las personas que más directamente lo afectan, se trate de la realidad o de la fantasía. Sus identificaciones con los padres se centran en los aspectos o cualidades que sobrevaloran, aspectos que prefiere, no en razón de su aceptabilidad social, sino debido a su fantasía infantil. Estas identificaciones le permiten formar ciertas pautas de conducta en una sociedad determinada, pautas que considera como su mismidad y que le van proporcionando ciertas expectativas acerca de lo que será de mayor.

Ahora bien, la identidad del adolescente es algo más que la suma de las identificaciones de la infancia. Tales identificaciones tienden a quedar subordinadas a una nueva imagen, única, que más que la suma de las partes es el resultado de la interacción de las identificaciones de la infancia con la individualidad. Esto permitirá que el adolescente presente una nueva configuración, afirme su individualidad, integre en su *yo* sus identificaciones y dé un nuevo sentido a su existencia. Erikson dice que la identidad fijada para el final de la adolescencia está por encima de cualquier identificación aislada con individuos del pasado, e incluye todas las identificaciones de importancia, mas también las altera, a fin de constituir con ellas una totalidad única y razonablemente coherente (Erikson, 1968). El proceso de identidad de la adolescencia sólo queda completo cuando el individuo ha subordinado sus identificaciones infantiles a un nuevo género de identificación, llevado a cabo mediante una absorbente sociabilidad y en el aprendizaje competitivo entre compañeros de la misma edad y junto con ellos. Estas nuevas identificaciones forzan, con urgencia, al adolescente a elecciones y decisiones que tienden de modo creciente e inmediato a compromisos de por vida.

Aspectos de la identidad

En la formación de la identidad, Erikson enumera tres elementos que anticipan un futuro desarrollo de la identidad:

- **Polarización de las diferencias sexuales frente a confusión bisexual.** La elaboración de la masculinidad y de la femineidad en función del propio sexo se

considera imprescindible para la formación de la identidad. Aunque de forma leve y transitoria, algunos adolescentes sufren una situación en que no se sienten como miembros de uno u otro sexo. Esto los hace víctimas fáciles de los homosexuales, pues les resulta más soportable ser tipificados como algo, sea lo que sea, que aguantar una prolongada confusión bisexual. Dicha confusión da lugar a una preocupación sobre qué clase de hombre o de mujer es, o qué clase de ser intermedio puede llegar a ser. Piensa que ser un poco menos de un sexo, significa ser mucho más, o por completo, del otro. Si a esto se une algún acontecimiento social que le marca como "desviado", puede desarrollar una profunda fijación y una auténtica intimidad con su propio sexo le puede parecer peligrosa y generar mucha ansiedad, debido al temor de ser considerado homosexual cuando profundiza en las relaciones con sus propios pares.

La cultura ha establecido tales diferencias psicosociales respecto a lo masculino y femenino que no sólo pueden dificultar el desarrollo de la identidad sexual, sino que pueden cancelarlo y hacer que el joven, debido a la represión de la sexualidad, se entregue a una actividad genital en forma compulsiva sin tomar en cuenta la relación de intimidad afectiva con la pareja o que por el contrario las encamine hacia fines sociales, artísticos e intelectuales de tal manera que se pospone la diferenciación sexual.

- **Liderazgo y adhesión frente a confusión respecto a autoridades.** Otro paso adelante y otro elemento más respecto a la formación de la identidad y la función de convertirse en adulto, es aprender a ejercer el liderazgo y a obedecer. Cuando un joven no puede obedecer ni impartir órdenes, ha de resignarse al aislamiento.

- **Compromiso ideológico frente a confusión de valores.** La identidad no es comprensible sin un compromiso ideológico. La sociedad presenta al adolescente, de una forma más o menos explícita, una ideología o un sistema de valores. Le dibuja el panorama de la sociedad con sus metas, peligros, perspectivas de futuro. Sin un compromiso ideológico el joven padecerá una confusión de valores.

Identidad y cultura

Para la identidad hace falta el conocimiento de la historia, de nuestras fortalezas y debilidades como grupo social, y el aprecio de nuestras tradiciones, costumbres; es decir, de nuestra cultura y su proceso histórico, de nuestra sociedad. Así, el conocimiento de nuestros problemas sociales y de las vías de solución que se han construido colectivamente para responderlos es parte de nuestra identidad colectiva.

La identidad es el conjunto de rasgos que nos hacen no sólo identificarnos como miembros de una comunidad o de una nación, sino sentirnos orgullosos de formar parte de ella.

La individualidad, entendida como el conocimiento de uno mismo, es fundamental porque permite saber qué se quiere y qué conviene en realidad, más allá de las presiones o de las inercias del grupo en que se esté. Además de su bagaje congénito, la individualidad tiene aspectos que el individuo puede desarrollar y que se relacionan con su **proyecto de vida**, pues lo que el sujeto quiere ser lo perfila y singulariza. La individualidad que se sustenta en aspiraciones, capacidades y criterios, al desarrollarse, otorga a quien la posee una identidad que le permite tener una idea más consistente de sí mismo, y proyectarla hacia los demás. Ser capaces de valorar y defender nuestra dignidad e integridad personales es una de las consecuencias de tener consolidadas la identidad y la individualidad.

Autoestima

La valoración de la dignidad e integridad personales también se conoce como **autoestima**. Un individuo que no conoce ni valora ni procura su dignidad, no es apto para una convivencia social satisfactoria. De la misma manera, una persona que no cultiva su integridad —entendida como coherencia entre valores y actitudes en los diversos ámbitos y circunstancias en que se desenvuelve— tampoco logra una convivencia social satisfactoria. Algunas de las disposiciones individuales que contribuyen a la vida en sociedad son aceptar las diferencias, respetarlas e incluso tratar de comprenderlas; en síntesis, estar dispuesto a sumarse a su colectividad y sus valores.

Para una convivencia social funcional, son indispensables ciertas disposiciones y actitudes entre las que destacan la tolerancia, cooperación, reciprocidad, consideración y responsabilidad. Sin ellas la vida en sociedad se torna muy difícil. Algunas de las disposiciones individuales que contribuyen a la vida en sociedad son: aceptar las diferencias, respetarlas, incluso tratar de comprenderlas; estar dispuesto a sumarse a una acción que se reconoce benéfica, ser capaz de dar a los demás y no solo recibir, saber ponerse en el lugar del otro y pensar en las consecuencias de los actos propios y asumirlas.

Familia

Reflexionemos acerca del sentido de las relaciones familiares y de la adquisición de los valores que se transmiten en una familia. Asimismo, veamos la interpretación o jerarquización que los jóvenes dan a los valores familiares. Para analizar lo anterior, respondamos la siguiente pregunta: ¿la familia transmite tradiciones y costumbres y es núcleo de la organización social?

Debemos establecer que hay diferentes tipos de familia: (familia tradicional donde ambos padres conviven con los hijos, la familia con uno solo de los padres, ampliada, reconstituida, por adopción, etc.). Y es importante respetar las diversas formas de vivir en familia y reconocer los valores de cada una de ellas.

6.2 INTERACCIÓN EN GRUPOS

Para hablar de la interacción grupal es importante señalar que es un grupo humano. Ante todo, un grupo es un sistema de interacción social. Ahora bien, esta definición, además de abstracta resulta insuficiente, ya que hay otros sistemas de interacción social que no son grupos. Por ejemplo, los fenómenos de masa y los de sociedad, que también se dan en el mundo animal. Entre los primeros hallamos las aglomeraciones y, entre los segundos, los agrupamientos anónimos.

En realidad, lo que define como grupo a un agrupamiento humano es que está dotado de una organización interna. Así lo vamos a considerar de ahora en adelante, no sin antes aclarar qué queremos decir cuando hablamos de **organización interna**.

Debemos advertir que el estudio de los fenómenos de grupo no es exclusivo de la psicología social. También se ocupan de ellos las restantes ciencias sociales, como la sociología. Sin embargo, mientras para ésta la atención se centra en el conjunto de las personas que integran el grupo en cuestión, o sea, en la unidad que forman, la psicología social como psicología de los grupos se interesa por la conducta de las personas cuando son miembros de un grupo. Aunque ambos aspectos, en tanto que

se refieren al mismo fenómeno, son difíciles de deslindar en la práctica, en teoría son cuestiones diferentes que no se deben confundir.

En este tema, así como en los dos que siguen, vas a estudiar los grupos desde la perspectiva psicológica social; esto es, vamos a intentar comprender cómo nos comportamos y por qué lo hacemos de tal o cual manera en tanto pertenecemos a un grupo.

Características que definen a un grupo

¿Cuándo podemos decir que un conjunto de personas que interactúan está organizado internamente, o sea que es un grupo? Para responder vamos a aplicar algunos de los conocimientos adquiridos en los temas anteriores.

Como sabes, la conducta social se manifiesta en forma de roles y de estatus. Pues bien, en todo grupo las personas que lo constituyen interaccionan según un sistema total de interdependencias, tanto en sus actividades de rol como en sus niveles de prestigio personal o estatus; es decir, resulta característico de los grupos tener un sistema de roles y otro de estatus. Esto significa, expresado de otro modo, que en el grupo hay una distribución de las diversas funciones y una comparación del prestigio de cada miembro con el que tienen los demás.

Debe subrayarse que ambos sistemas pueden estar más o menos definidos, tener más o menos rigidez, ser más o menos conscientes e incluso deseados por los miembros del grupo, etc. Todo ello depende de la situación del grupo (por ejemplo, en un grupo en formación, los roles y estatus pueden estar desdibujados) y de la clase de grupo de que se trate, punto al que dedicaremos especial atención en este tema por su interés.

La presencia de este sistema doble significa que se trata de una conducta sujeta a reglas, tanto la conducta externa (modos de hacer u obrar) como la interna (modos de pensar). Claro es, esto no se refiere a toda la conducta de cada una de las personas del grupo sino a los comportamientos que interesan al grupo. Por esto hablamos de **conducta grupal**.

El grupo adquiere una unidad conductual porque todos estos sistemas están dirigidos a alcanzar unos fines dados por los objetivos del mismo. Dicha unidad permite afirmar que el grupo es un todo, más que la simple suma de sus miembros. Esto no significa que el grupo sea algo distinto o separado de las personas que lo integran.

Conviene resaltar una última característica. El hecho de pertenecer a un grupo se traduce psicológicamente en sentirse miembro del mismo, lo que a nivel colectivo proporciona la conciencia de grupo.

Cuanto llevamos explicado en este apartado responde a la pregunta del apartado anterior. En efecto, cuando en un conjunto de personas se dan las características descritas, podemos decir que se trata de un grupo, pues la conducta de todos los integrantes se encuentra organizada. Esta organización conductual a nivel colectivo es, al menos desde el punto de vista psicosocial, la quinta esencia de todo grupo.

La existencia en todo grupo de un doble sistema de roles y de estatus significa que la conducta grupal no es una conducta aleatoria sino que se encuentra regulada por el propio grupo, el cual establece un sistema de pautas o normas.

¿Cómo regula el grupo el comportamiento de sus miembros? Pues controlando las conductas mediante un doble sistema de recompensas de las conductas aprobadas por el grupo y de castigo de las desaprobadas. Así pues, el sistema grupal de roles-estatus está regulado por un sistema de control de la conducta del grupo.

Luego veremos que, sin perjuicio de su importancia, esta organización se manifiesta de dos maneras, lo que ha dado lugar a un error terminológico al que aludiremos.

Formación de las pautas o normas de grupo

El surgimiento de las pautas o normas en un grupo ha sido investigado en forma experimental. Sobre ello, veamos dos experimentos clásicos que han ejercido una enorme influencia posterior.

El primero es el del **efecto autocinético**, que se explica al tratar la influencia de un tercero en nuestra conducta. En este experimento de Sherif, en un inicio las opiniones individuales son muy divergentes, pero convergen al ir opinando en compañía de otros; en cambio, esta convergencia aparece desde el principio cuando se empieza a opinar en grupo. Según Sherif, ello demuestra la existencia de un acuerdo táctico, del que por lo general no se percatan los sujetos, que controla a nivel de grupo la conducta de cada uno.

Este fenómeno, que explica la aparición de normas en un grupo, ¿se da sólo en una situación ambigua como la aludida o también en una situación dotada de una realidad objetiva? A esto responde un célebre experimento de Salomón Asch, que contesta en sentido afirmativo esta interrogante. Un sujeto, junto con otros siete que están de acuerdo con el investigador, debe decir cuál de tres líneas de diferente longitud es igual a otra que está junto a ellas en un tarjetón aparte. Las diferencias y las semejanzas son perceptibles con claridad. Al comienzo todos coinciden en la respuesta, pero al cabo de varios ensayos con conjuntos distintos, los siete confabulados con el investigador expresan un criterio visiblemente erróneo. Ante esto, el sujeto ingenuo siente una gran incomodidad y estupor, pero tiende a dar también esta respuesta, o sea, que se conforma con la opinión de la mayoría y abandona sus percepciones objetivas. Esta presión del grupo a la uniformidad es un elemento clave en la génesis de normas de la vida grupal.

Clases de grupos

Acabamos de ver algunas de las características generales de los grupos humanos. Ahora examinaremos las que son específicas de algunos de ellos.

Es evidente que no todos los grupos son iguales. Tú perteneces a varios grupos, todos muy distintos, no sólo por sus actividades y objetivos sino también por el número de personas que pertenecen a ellos, etc. Por esto se han propuesto muchas clasificaciones, aunque sólo unas pocas son útiles. Por ejemplo, en nuestro caso no tiene sentido diferenciar los grupos según sus actividades u objetivos (políticos, económicos, culturales, etc.). En cambio, hay unas cuantas clasificaciones de particular interés para el análisis de la conducta grupal.

Vamos a ocuparnos de ellas, pero de un modo distinto de como suele hacerse. Más que establecer tipos de grupos, lo importante es advertir la relación que existe entre ellos. Éste será nuestro enfoque.

Pequeños y grandes grupos

Hemos citado como criterio distinto el número de personas que pertenecen al grupo y quizás esto te sorprenda, ya que en principio no parece que pueda tener demasiada trascendencia una variación del tamaño del grupo. Sin embargo, este hecho que evidentemente complica el análisis del grupo en términos cuantitativos (así, es presumible que al crecer el número de miembros del grupo aumente el número de

interacciones en el seno del mismo), tiene una trascendencia mucho mayor. En efecto, posee un carácter cualitativo muy complejo.

Según el tamaño o volumen de los grupos, los estudiosos de la psicología y sociología de grupos los dividen en dos tipos: pequeños o microgrupos y grandes o macrogrupos. Se consideran pequeños aquellos que poseen hasta quince o como máximo treinta miembros y el resto como grandes. Como ves, entre ambas clases hay una zona de separación o traspaso relativamente amplia. Dentro de los límites expresados, otras características pueden hacer que un grupo de veinte miembros, por ejemplo, se considere pequeño o grande.

Entre los microgrupos hay diversos tamaños típicos. El par, diada, pareja o grupo de dos, a pesar de ser el grupo cuantitativamente más elemental, encierra una gran complejidad en cuanto a las interacciones de las dos personas que lo forman; como ejemplo, valga la problemática del matrimonio. Con el grupo de tres, llamado trío o triada, aparecen fenómenos nuevos, en especial los celos y las coaliciones internas (que en la triada son de dos frente a uno). Un tamaño óptimo, según muchos autores, es el grupo de siete (algunos indican cinco), porque además de permitir una gran riqueza de interacciones es todavía fácil mantener la intimidad y, por ende, la unidad grupal.

Los grandes grupos se caracterizan por dar lugar a subgrupos internos, muchos de ellos de pequeño tamaño.

La importancia de la distinción entre micro y macrogrupos reside en que no se viven las mismas situaciones psicológicas y sociales en ambos. Esto se ve examinando las características cualitativas diferenciales de cada grupo. Para esto nos va a ser útil recurrir a algunas de las clasificaciones más conocidas de los grupos que adoptan algún criterio de carácter cualitativo.

Grupos de contacto directo y de contacto indirecto

La interacción que mantienen los miembros dentro de un grupo puede darse *básicamente* de modo directo, es decir, las relaciones entre ellos se producen en presencia unos de otros o a través de algún agente intermediario que puede consistir en una o varias personas o en elementos no personales como el teléfono, escritos, señales o códigos convenidos, etc. Cuando ocurre lo primero, el grupo recibe la denominación de **grupo de contacto directo** o grupo cara a cara (*face to face*, en la expresión original inglesa). En el segundo caso, se habla de **grupos de contacto indirecto**.

Observa que he destacado la palabra “básicamente”. Se debe a que la característica señalada no es absoluta; es decir, se trata de diferenciar los grupos en que los contactos más importantes, normales o frecuentes son directos de aquellos en que tales contactos suelen llevarse a cabo de manera indirecta.

En un grupo de amigos está claro que el contacto es básicamente directo, pues el cultivo de la amistad no se concibe a través de intermediarios. En cambio, en muchos grupos de trabajo, para desempeñar su cometido con eficacia puede ser importante un sistema de roles y de estatus que exija el contacto indirecto como modo habitual de interacción grupal.

La relación entre esta tipología y la anterior es que los grupos cara a cara suelen ser pequeños, mientras que los de contacto indirecto tienden a ser macrogrupos. Esto es comprensible: a medida que aumenta el tamaño de un grupo, se dificulta la interacción directa. Hay que recalcar que se trata de una tendencia, o sea que este paralelismo se da en la mayoría de casos, sin perjuicio de excepciones que serán

más frecuentes en el caso de los grupos pequeños con contacto indirecto. Piensa, por ejemplo, en un grupo de amigos por correspondencia o de un pequeño equipo de trabajo muy jerarquizado y con tareas muy especializadas.

Grupos afectivos y grupos utilitarios

Hay grupos en que los rasgos de la personalidad de cada miembro son un elemento primordial para la buena marcha grupal. Por ejemplo, en los grupos de diversión es básico que reine la simpatía entre todos, pues mal podemos divertirnos al lado de otro que nos mueva sentimientos aversivos o que no sea indiferente. Este tipo de grupos, en que la afectividad es importante se llaman **grupos afectivos**.

Frente a éstos existe otra clase en que la afectividad queda en segundo plano. Son los grupos cuya finalidad no reside en el goce de la intimidad, en la satisfacción de hacer algo con los otros o en el mero hecho de estar juntos, como ocurre con los grupos afectivos. En ellos lo que cuenta es el resultado y lo que hace cada integrante para lograrlo; de ahí que se denominen **grupos utilitarios**.

Ambas categorías, aunque contrapuestas, no se excluyen por completo. En los grupos afectivos no está del todo ausente el pragmatismo, aunque sea circunstancial. Tampoco es posible afirmar que la personalidad de cada miembro carezca de trascendencia en los grupos utilitarios.

Cuando el tamaño del grupo es pequeño, las relaciones grupales difícilmente pueden dejar de teñirse con la afectividad. A la inversa, en los grandes grupos dichas relaciones tienden a distanciarse y ser impersonales, con lo cual adquieren preponderancia los fines específicos del grupo y sólo en los pequeños subgrupos internos cuentan los rasgos psicológicos de las personas.

Grupos espontáneos y grupos artificiales

Otro criterio de distinción es el que toma en cuenta la manera cómo se origina el vínculo grupal. Mientras hay grupos que surgen de un modo natural, o sea, que nacen sin que sus miembros se lo hayan propuesto, otros precisan una voluntad de creación; para decirlo de una manera gráfica, los vínculos son, en este caso, prefabricados.

Los primeros, que reciben el nombre de **grupos espontáneos o naturales**, suelen ser propios de los microgrupos y es excepcional que un macrogrupo se conforme de esta manera ya que, para constituirse, debe haber un acuerdo explícito de las personas que los integran. Por supuesto, esto no es exclusivo de tales grupos, ya que también hay pequeños grupos de carácter artificial, como verás en el ejemplo que comentaremos más adelante.

Los pequeños grupos que se forman en los laboratorios de psicología con fines experimentales son de carácter artificial, lo que condiciona en varios aspectos los resultados obtenidos en la investigación.

En resumen

Cuando un agrupamiento humano está dotado de una organización interna hablamos de grupo. Existe esta organización siempre que la conducta de los miembros del grupo forme un sistema de roles y otro de estatus, existen normas o pautas de comportamiento que la controlen, objetivos que la dirijan y haya en todos una conciencia de pertenecer al grupo o, lo que es lo mismo, de que están sometidos por dichos sistemas, pautas y objetivos.

Hablamos de microgrupos o de macrogrupos según si el tamaño del grupo sea menor o mayor de 15 a 30 miembros. El par, el trío y el grupo de siete miembros son microgrupos típicos. Esta distinción entre pequeños y grandes grupos es muy importante, pues la conducta grupal presenta tendencias divergentes en uno y otro caso.

Esto puede advertirse relacionando con esta clasificación cuantitativa otras de carácter cualitativo. Entonces, vemos que los microgrupos tienden a ser de contacto directo, afectivos y espontáneos. A la inversa, los macrogrupos tienden a ser de contacto indirecto, utilitarios y artificiales.

Actividad

1. Completa cada uno de los textos siguientes:

- a) La acepción de la palabra **grupo** no es útil científicamente, por referirse a cualquier forma de _____.
- b) El grupo es un sistema de _____ social.
- c) Como característica definitoria del grupo humano figuran los sistemas de _____ y los sistemas de _____.
- d) En la regulación de la conducta grupal, la presión a la _____ es un elemento clave.
- e) En un grupo de siete miembros, pueden darse fenómenos como celos y _____ internas.
- f) La interacción en grupos de contacto directo tiene lugar _____ a _____.
- g) En los grupos de _____ es básico que reine la simpatía entre todos.
- h) Los grupos en los cuales lo afectivo es secundario se denominan grupos _____.

Grupos primarios y grupos secundarios

En la década de 1910, el estadounidense Charles H. Cooley distinguió entre grupos primarios y otros (llamados secundarios por los autores posteriores). Esta clasificación ha pasado a ser clásica, dado que los estudiosos de los grupos humanos la han recogido y aceptado. Su importancia reside en que es una síntesis de las tres tipologías anteriores, lo cual no significa que se confunda con ellas.

En efecto, un grupo primario es aquel grupo que a la vez es de contacto directo, afectivo y espontáneo. Puede añadirse que, de acuerdo con lo que llevamos dicho, será de tamaño pequeño salvo en contadas excepciones.

A continuación resumiré un tanto la definición descriptiva que Cooley dio de estos grupos. Se trata de un pasaje citado innumerables veces. Te recomiendo que consultes la fuente original y la leas con atención, pues hasta hoy nadie ha descrito mejor las características de los grupos primarios. Dice Cooley:

“Llamo grupos primarios a aquellos que se caracterizan por una asociación y una cooperación íntimas y cara a cara. Son primarios en varios sentidos, pero principalmente porque son fundamentales en la formación de la naturaleza social y de los ideales del individuo. Desde el punto de vista psicológico, el resultado de esta asociación íntima es una cierta fusión de las individualidades en un todo común, de tal manera que la vida comunitaria y el objetivo del grupo se convierten en la vida y en el objetivo de cada una de ellas, por lo menos para muchos objetivos. Quizás el modo más simple de describir esta totalidad es decir que constituye un “nosotros”, lo que implica una forma de simpatía y de identificación mutuas cuya expresión natural es dicho término. Cada uno de ellos vive con el sentimiento de los principales objetivos de su voluntad. Los grupos primarios son tales en el sentido de que aportan al individuo la primera y más completa experiencia de la unidad social y también en el sentido de que no cambian en el mismo grado en que lo hacen las relaciones más elaboradas, sino que forman una fuente relativamente permanente de la que surgen continuamente las restantes relaciones. Estos grupos son, pues, manantial de vida no solamente para el individuo sino también para las instituciones sociales. Se hallan modelados sólo en parte por las tradiciones específicas; en gran medida, son expresión de una naturaleza universal.”

Como habrás observado, el enfoque de Cooley es, a la vez, psicológico social y sociológico, ya que no sólo atiende las características personales de los miembros del grupo primario resultantes de sus interacciones sino también al todo que forman.

El ejemplo más típico de grupo primario es, sin duda, el grupo familiar. Otro ejemplo corresponde a los grupos de amistad. Por lo general, este último caso puede inscribirse en una categoría más amplia: los grupos de pares o iguales (*peer groups*), formados por sujetos cuya base de atracción grupal está en el hecho de compartir características (únicamente estamos hablando de los grupos de iguales en las relaciones de amistad). Estos grupos abundan en la etapa escolar, aunque no se limitan a ella.

¿Qué hay de los grupos secundarios? Como ya hemos apuntado, son, en la formulación de Cooley, todos los grupos no primarios. En su origen, se trata de una categoría residual. Sin embargo, en su formulación actual se entiende por grupos secundarios todos aquellos que reúnen características opuestas a las propias de los primarios, o sea que son artificiales, de contacto indirecto y utilitarios. Además, es muy probable que sean macrogrupos.

Grupos informales y grupos formales

Desde el punto de vista de su organización, los grupos pueden estar organizados de un modo formal con unas reglas y una jerarquía explícitas y reconocidas por sus miembros. En estos casos de habla de **grupos formales** y el ejemplo más típico es el grupo empresarial. Otra posibilidad es que estén estructurados según unos roles y una jerarquía de estatus de carácter difuso y con unas reglas a las que se conforman los miembros sin advertirlo. Cuando la organización grupal tiene un carácter implícito, subterráneo o desapercibido por los integrantes, se habla de **grupos informales o con organización informal**; tal es el caso de los grupos de amigos.

Esta tipología fue puesta de relieve por Elton Mayo y su equipo de la Universidad de Harvard en unas investigaciones en la Standard Electric que han tenido gran repercusión en el campo industrial. Tanto la tipología de Mayo como la de Cooley son las más importantes para el análisis de grupos. Piensa que mientras en los grupos informales la organización se da sola en el sentido de que en ningún momento

es un problema serio para el grupo, por lo que sus miembros no necesitan preocuparse y por tanto tampoco ocuparse de ella, en los grupos organizados formalmente ha de ser pensada, planificada y mantenida en forma constante, pues es crucial para la supervivencia del grupo. Es algo así como el cemento: sin cuidarla, el grupo se desmorona. Por esto algunos autores, como Krech y Crutchfield, reservan el nombre de organizaciones para los grandes grupos formales y llaman al resto de los grupos (pequeños e informales) simplemente grupos.

Puedes comprender, después de lo explicado, que esta separación entre grupos y organizaciones es del todo inadmisible, ya que supone que no sólo existen organizaciones que pueden no ser grupos (lo cual es correcto, pues tal es el caso de las sociedades) sino que hay grupos que no están organizados, lo cual es incorrecto desde un punto de vista científico. Éste es el error terminológico al que aludimos al comienzo del tema.

Por lo general, los grupos de tamaño reducido requieren una organización sencilla que surge sola y no preocupa a los miembros, pues no hay necesidad de prever ni configurar el vínculo que los une porque se deriva de la afectividad recíproca. Por el contrario, la ausencia de ésta en los grandes grupos exige una atención previa y constante sobre este elemento nuclear grupal que es la organización.

Acabas de aprender varias formas de clasificar a los grupos y relacionar cada una con la primera tipología presentada. Para que tengas una idea bien clara de esta importante cuestión, en la siguiente tabla hemos sintetizado las relaciones entre las tipologías expuestas:

Tabla 6.1 Relaciones tendenciales entre las principales clases de grupos

Criterios	Tendencias	Tendencias
Cuantitativo	Microgrupos	Macrogrupos
Cualitativos	Contacto directo	Contacto indirecto
	Afectivos	Utilitarios
	Espontáneos	Artificiales
	Relaciones primarias	Relaciones secundarias
	Organización informal	Organización formal

Esta síntesis te ofrece una visión de conjunto, así como tres aspectos que conviene aclarar:

- Muestra no sólo las características respectivas de los microgrupos y los macrogrupos, sino además lo que ocurre al aumentar de tamaño un grupo. Cuando uno pequeño evoluciona hacia uno grande, va adquiriendo los rasgos típicos de éste. Esto explica por qué a menudo los miembros de muchos microgrupos que se transforman en grandes grupos se desilusionan del carácter que va tomando, pues se pierde el calor humano inicial, los roles se functionalizan, el estatus pasa a depender menos de los valores personales y más de la “productividad” individual y cada uno se encuentra despersonalizado y dependiente de una estructura grupal cada vez más rígida y que se escapa de las manos. Son, por ejemplo, los casos del grupo de amigos que empezó jugando fútbol y se les ocurre fundar un club deportivo, o el del grupo familiar que monta un pequeño negocio que termina convirtiéndose en una gran empresa.

En realidad, lo que ha sucedido en tales casos es que con la conversión del pequeño grupo en macrogrupo ha surgido otro grupo y, en definitiva, psicológica y socialmente, opuesto al original. Se trata, por lo tanto, de un verdadero cambio grupal, producido por el simple hecho del aumento del número de los miembros. A menudo, los viejos miembros se resisten en vano a este cambio, percibido a medias como tal, y procuran encontrar en los distintos subgrupos del macrogrupo las características perdidas. Este mecanismo de compensación puede poner en peligro el éxito y la vida del nuevo gran grupo al que, en principio, todos habían aspirado.

- b) Según habrás advertido, las relaciones entre las tipologías expuestas, singularmente referidas a la primera, no son determinantes, fijas, sino probables o tendenciales. Es importante no olvidarlo. Esto significa que todas esas clasificaciones guardan entre ellas cierto paralelismo o correspondencia bipolar, sin llegar a confundirse unas con otras.
- c) Como consecuencia de este carácter tendencial, hay grupos que presentan características cruzadas. Por ejemplo, una banda de delincuentes, como microgrupo que suele ser, es de contacto directo; sin embargo y a diferencia de la mayoría de aquéllos, es utilitario y artificial, por lo que las interacciones entre sus miembros tienden más a ser secundarias que primarias y su organización es formal.

Otras clases de grupos

Además de las clases de grupos explicadas hay otras que son interesantes de conocer.

El modo de acceso y de permanencia en el grupo permite diferenciar a los grupos voluntarios de aquéllos cuya pertenencia es forzosa, como sucede en una cárcel. Algunos grupos no son fácilmente tipificables en una u otra categoría. Así, el grupo familiar en las culturas tradicionales reúne muchas de las características de los grupos forzosos; en cambio, la evolución de la institución de la familia en las sociedades modernas tiende a hacer de ella un grupo cada vez más voluntario.

Otro criterio diferenciador que refleja características importantes de un grupo es la mayor o menor facilidad de acceso al mismo de nuevos miembros. Desde este punto de vista, los grupos pueden ser abiertos o cerrados. Como es obvio, esta tipología se relaciona con la vista primera en este tema por cuanto afecta el tamaño del grupo. En lo que respecta a la correlación entre ambas tipologías, aunque la correspondencia entre ellas es débil puede afirmarse que, en general, los grupos pequeños tienden a ser más cerrados que los grandes. Pero son frecuentes e importantes las excepciones. Entre ellas destaca el caso de los grupos sectarios, como el Ku-Klux-Klan, de gran trascendencia social, que son grandes y cerrados.

Por último, la duración y fuerza del vínculo grupal permite distinguir los grupos estables de los inestables. Entre estos últimos destacan los llamados paragrupos —también conocidos como efímeros u ocasionales— cuya duración es circunstancial. Un caso muy típico de estos paragrupos son los microgrupos de juego que forman los niños de las guarderías que, aún no sociabilizados suficientemente, son incapaces de mantener unos vínculos fijos por lo que juegan ora con unos ora con otros, agrupándose de modo no duradero en unos grupos característicos por la falta de cohesión. Es probable que en el estadio de desarrollo en que se encuentran estos párvulos, las relaciones transpersonales aún carezcan de sentido y sean más importantes las relaciones de carácter interpersonal.

6.3 GÉNERO Y ELECCIÓN VOCACIONAL

La vida privada durante la Revolución Francesa

En este espacio hiperventilado, los objetos de placer y de orden solían ser mujeres. "Estremeceos, adivinad, obedeced, prevenid, y quizá no seáis del todo infelices". Con contadas excepciones, las mujeres de las novelas de Sade no son libres, y raras veces experimentan placer por voluntad propia. No podemos tomar a Sade como ejemplo representativo de la actitud hacia las mujeres durante la Revolución, pero sin embargo su obra nos alerta sobre el papel especial desempeñado por éstas en cuanto figuras de lo privado. En las novelas de Sade, lo privado es el lugar donde las mujeres (y a veces los niños, incluso los jóvenes) son recluidos y torturados para el disfrute sexual de los hombres.

Los revolucionarios limitaron las funciones de las mujeres a las de la madre y hermana, cuya identidad dependía de sus parientes MASCULINOS: Sade las convirtió en prostitutas profesionales o mujeres cuyo principal atributo era su predisposición a ser esclavizadas por los hombres, sin otro carácter que no fuera el de objetos sexuales. En ambas representaciones de lo privado, las mujeres no tenían personalidad propia, o por lo menos las figuras masculinas deseaban que no la tuvieran, ya que de hecho, eran representadas como subversivas en potencia, como si resultara demasiado obvio que no aceptarían voluntariamente los papeles que se les habían asignado. Si no ¿a qué se debe que los jacobinos se refirieran con tanta dureza, incluso

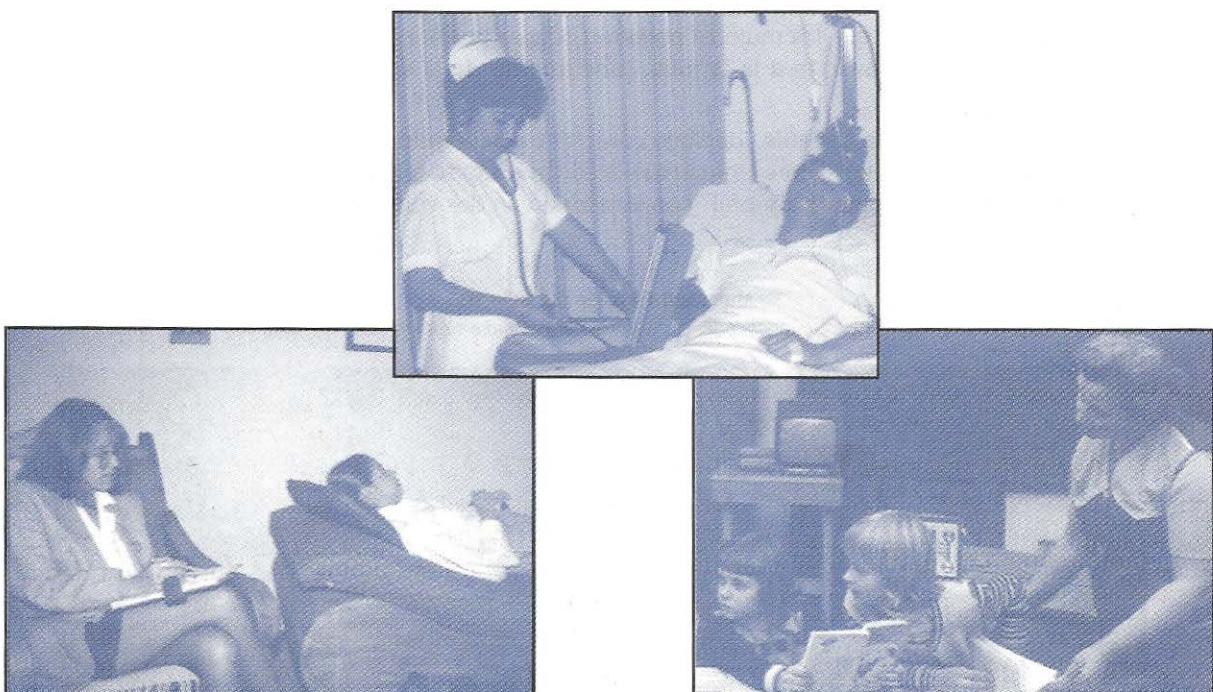


Fig. 6.2
Género y elección vocacional.

La mujer se ha ubicado en profesiones relacionadas más con el cuidado, protección, educación, y muy poco en campos vistos como "proprios del hombre".

podríamos decir histeria, al caos surgido cuando las mujeres reclamaron su derecho a jugar un papel en la vida pública?

La idea de la mujer como algo especialmente concebido para lo privado (y no adecuado para lo público) era común a casi todos los círculos intelectuales de finales del siglo XIX. El tratado de Pierre Roussel *Du système moral et physique de la femme* (1775, 2a. Ed., 1783) se convirtió en el punto de referencia obligado en los discursos sobre las mujeres. Éstas eran representadas como el reverso del hombre:

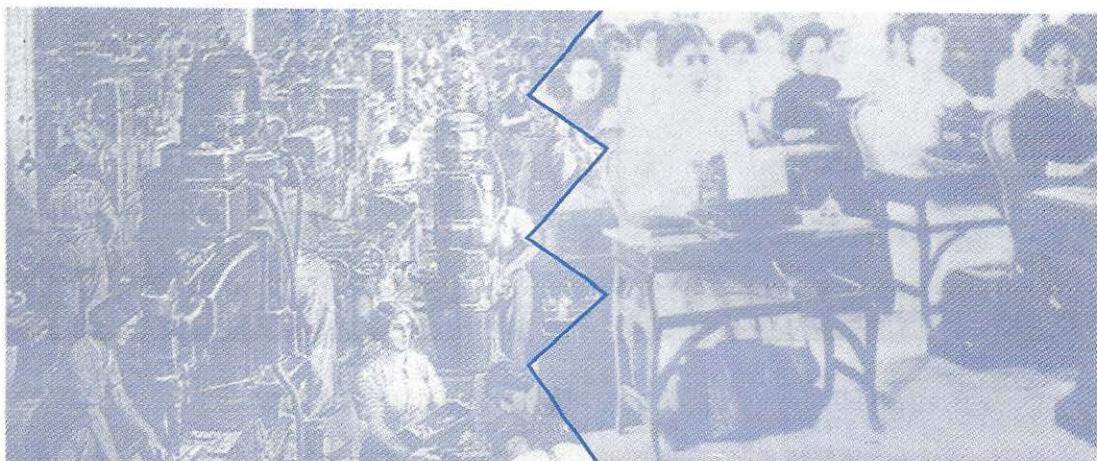
A las primeras se las identificaba por su sexualidad y su cuerpo, mientras que la identidad de los hombres dependía de su mente y su energía. El útero definía a la mujer y determinaba su comportamiento emocional y moral. Se creía que el sistema reproductivo femenino era particularmente sensible, y la mayor debilidad de la materia cerebral sólo aumentaba esta sensibilidad. Las mujeres eran más frágiles desde el punto de vista muscular y sedentarias por naturaleza. La combinación de la debilidad mental y muscular y la sensibilidad emocional hacía que las mujeres estuvieran preparadas desde el punto de vista funcional, para criar hijos. Así, el útero definía el lugar que correspondía a las mujeres en la sociedad, es decir, el de madre.

Las disertaciones de los médicos llegaban a las mismas conclusiones que las de los políticos. Durante la Revolución, Roussel escribía ocasionalmente para la *Décade philosophique*, el periódico “ideólogo”, y estaba asociado a la sección moral de la Segunda Clase del Instituto. Su colega George Cabanis, más joven que él, compartía sus ideas sobre las mujeres. Desde el punto de vista biológico, los hombres eran fuertes, desafiantes y emprendedores; las mujeres eran débiles, tímidas y apagadas. A pesar de su admiración por Madame de Staél y Madame Condorcet, Cabanis rechazaba la idea de que las mujeres pudieran ocupar puestos intelectuales o políticos, estas carreras socavarian a la familia, fundamento de la sociedad civil y base del orden natural.

Un discípulo de Cabanis, ideólogo como él y colaborador frecuente en la *Décade philosophique*, Jacques-Louis Moreau (de la Sarthe), aspiró a hacer progresar la nueva ciencia de la “antropología moral” con su estudio en dos volúmenes sobre la *Histoire*

Fig. 6.3
Mujeres trabajando del siglo XVIII.

El trabajo en las mujeres permite independencia, autovaloración y una relación más simétrica con sus hombres.



**Fig. 6.4**

Día a día el papel que juega la mujer en la sociedad se modifica.

naturelle de la femme (1803). Sus ideas resultan familiares; “si se puede decir que el varón no es varón más que en ciertos momentos, pero que la hembra es hembra durante toda su vida, se debe principalmente a esta influencia (la influencia uterina) que hay que atribuirle, es ella la que le recuerda así continuamente a la hembra su sexo y da a todas sus formas de ser una fisonomía tan pronunciada como consecuencia. Las hembras están más predispuestas que los hombres a creer en los espíritus y a tener apariciones. Se entregan con más facilidad a las prácticas supersticiosas; sus prejuicios son más numerosos; y por ello han contribuido en gran medida al éxito del mesmerismo”. No era sorprendente que unas criaturas que respondían a semejante descripción estuvieran expuestas a la influencia de los curas contrarrevolucionarios y a las formas más espantosas de servidumbre sexual.

Esta tendencia data de finales del siglo XVIII, e incluso antes de la Revolución. Por lo visto hasta ahora, resulta evidente que esta última dio un mayor impulso a este desarrollo crítico de las relaciones entre hombres y mujeres, así como de la concepción de la familia. Se asociaba a las mujeres con el “hogar”, con los espacios privados, no sólo porque la industrialización permitió a las mujeres de la burguesía definirse a sí mismas exclusivamente de esta manera, también porque la Revolución Francesa había demostrado las posibilidades potenciales (y el peligro que esto suponía para los hombres) de dar la vuelta al orden “NATURAL”. Las mujeres se convirtieron en el símbolo de la fragilidad que tenía que ser protegida del mundo exterior (el público). Se habían transformado en el emblema de lo privado. Se suponía que las mujeres debían estar confinadas a los espacios privados debido a sus supuestos defectos biológicos, pero incluso lo privado había demostrado ser frágil



Fig. 6.5

Las mujeres deben luchar para obtener igualdad de oportunidades en la elección profesional y no estar supeditadas a las carreras tradicionalmente femeninas.

frente a la politización y la transformación pública del proceso revolucionario. Si el estado podía regular la vida familiar, y rehacer los sistemas de medida de las horas del día y los meses del año, si los políticos podían decidir cómo tenían que llamarse los niños y cómo había que vestirse (nótese que cualquier parecido a lo que pasa en nuestra ciudad es mera coincidencia), la vida privada podía desaparecer por completo y cuanto mayor era la presión ejercida sobre la vida privada, por medio de la secularización del matrimonio, de las limitaciones de culto y de las movilizaciones de masas, más parecía aumentar la inestabilidad del orden considerado anteriormente como estable. Las mujeres podían vestirse como los hombres e insistir en luchar en el frente, podían pedir el divorcio si eran infelices. La desaparición de la deferencia hacia reyes, reinas, nobles y ricos parecía poner en duda la deferencia de la mujer hacia su marido, e incluso quizás la deferencia de los hijos hacia el padre.

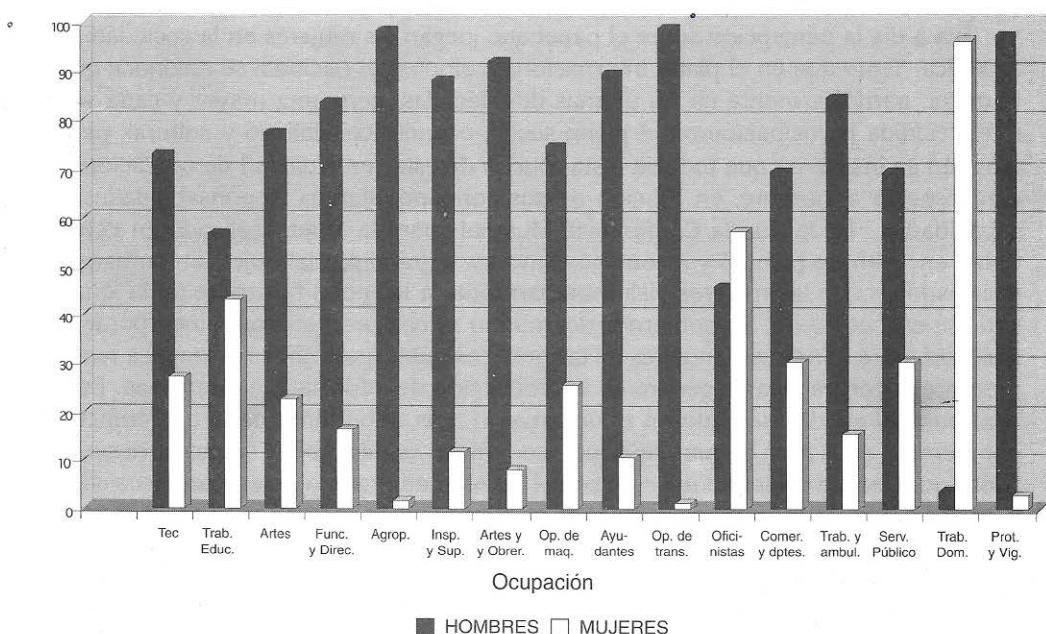
Los propios revolucionarios sintieron la necesidad de trazar una frontera, de insistir en que las mujeres se encontraban en el lado de lo privado y los hombres en el de lo público. A partir de 1794 al igual que en 1803 y 1816 y continuando durante todo el siglo XIX, esta línea entre lo público y lo privado, entre hombres y mujeres, entre política y familia, se hizo rígida. Ni siquiera los revolucionarios más radicales pudieron soportar la tensión creada por la invasión pública de lo privado, y se fueron alejando progresivamente de su propia obra. Pero las ondas expansivas de la conmoción que crearon siguieron sintiéndose hasta bien entrados los años 70 de este siglo recién terminado, cuando finalmente la vida familiar recuperó algunos de los principios de 1792: con la ley del divorcio del 11 de julio de 1975, éste volvió a ser tan fácil como en 1792, la ley del 4 de junio de 1970, eliminó los últimos vestigios de la

supremacia marital varonil que habían puesto en tela de juicio en los primeros años de la Revolución, y la ley del 3 de enero de 1972 aseguraba los derechos de los hijos naturales que habían sido aplicados por primera vez en al año II.

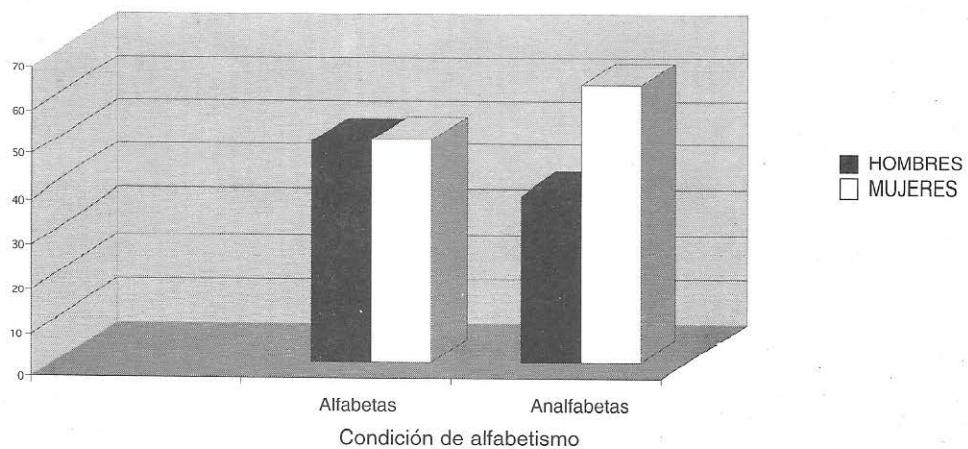
Día a día la percepción sobre el papel que juegan las mujeres en la sociedad se modifica. Tanto que en el plano internacional como en el nacional se reconoce que la mujer, particularmente en las últimas dos décadas, tiene una mayor y cada vez más decidida participación en el plano social, económico, político y cultural; pero también se insiste en que todavía dista mucho de estar en igualdad de condiciones con respecto al hombre, en función de sus correspondientes responsabilidades y capacidades. En la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer realizada en Pekín China en 1995, se planteó y reconoció el avance logrado por la mujer, sin embargo, se insistió en que las mujeres vislumbraban todavía lejano el horizonte de la igualdad. En este contexto, los gobiernos del mundo se comprometieron a incorporar la igualdad entre hombres y mujeres en las políticas públicas, acción que implica tener presente la perspectiva de género en la producción de información estadística. Este compromiso quedó asentado en el documento más importante de la conferencia; por ejemplo en el área de participación económica, se describe la situación desventajosa que tiene la mujer en relación con el hombre en materia de empleo. Para subsanar esta situación se proponen acciones como las siguientes: eliminar todas las formas de desigualdad y discriminación en materia económica, generar empleos y cuantificar y valorar el trabajo doméstico no remunerado. Se propone promover un conjunto de programas y acciones para garantizarle a la mujer igualdad de oportunidades de educación, capacitación y empleo, plena equidad en el ejercicio de sus derechos sociales, jurídicos, civiles, políticos y reproductivos, y respaldo efectivo a su papel fundamental en la integración familiar, así como en la formación y la socialización de los hijos.

Gráfica 6.1

Población por ocupación (Nuevo León, 1990)

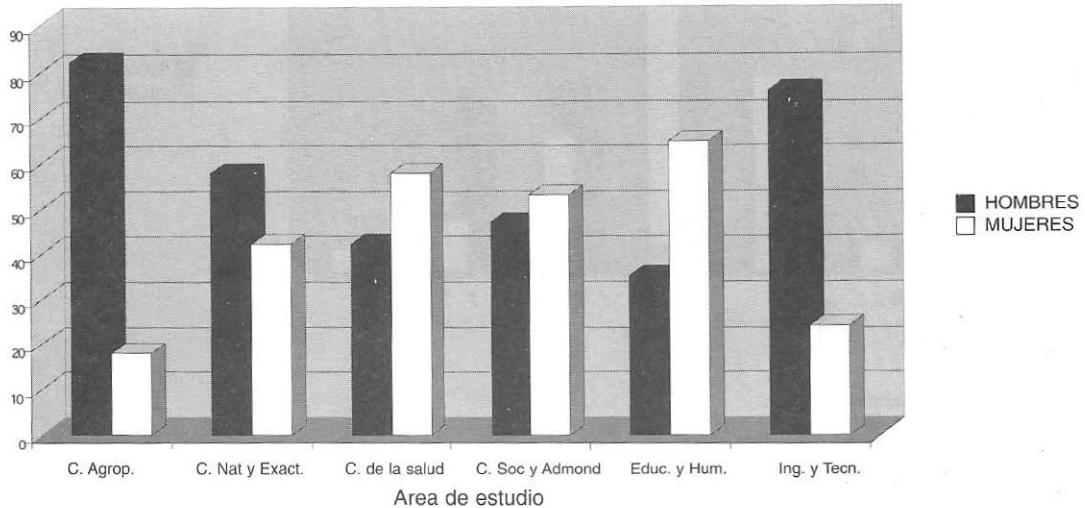
**Gráfica 6.2**

Población ocupada por sexo, según condición de alfabetismo (nacional, 1990)

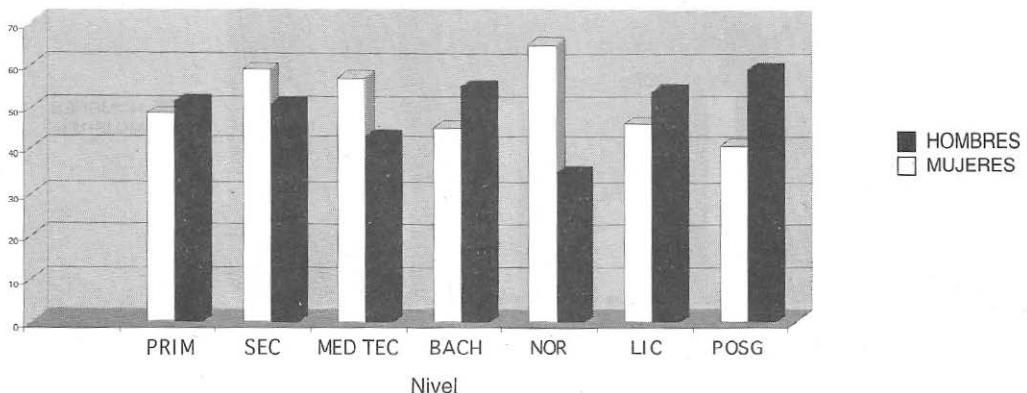




Gráfica 6.3
Área de conocimiento según sexo (nacional, 1992)

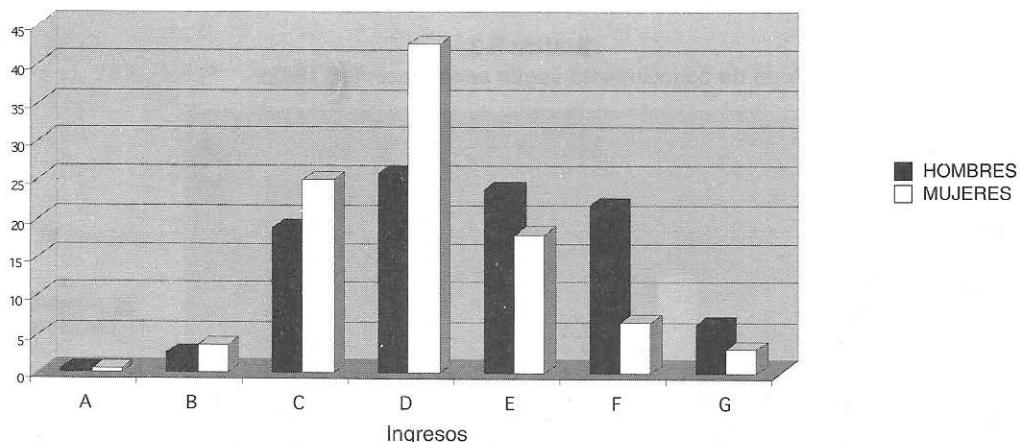


Gráfica 6.4
Mujer y educación, Nuevo León, 1995



Gráfica 6.5

Población ocupada, profesionistas, según nivel de ingreso mensual nacional, 1991)



A: sin ingresos

B: menos de 1 salario mínimo

C: de 1 a 2 salarios mínimos

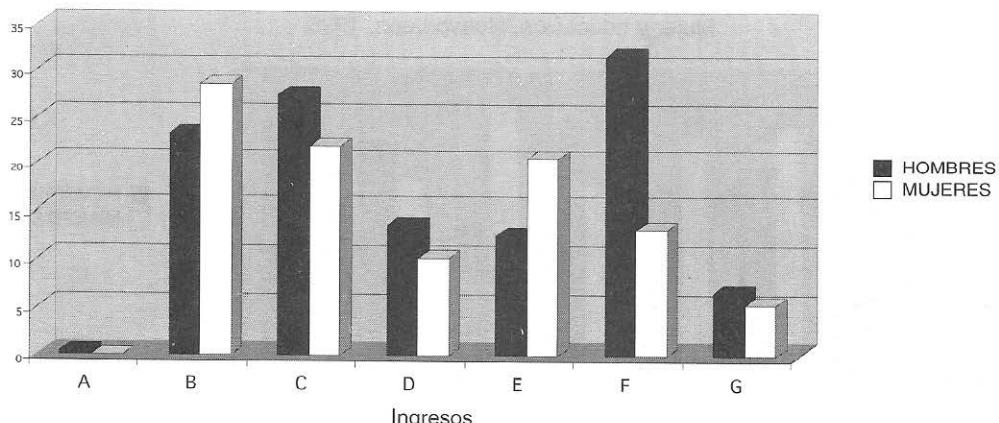
D: más de 2, hasta 3 salarios mínimos

E: de 3 hasta 5 salarios mínimos

F: hasta de 5 salarios mínimos

Gráfica 6.6

Población ocupada, empresarios, según nivel de ingreso mensual (nacional, 1991)



A: sin ingresos

B: menos de 1 salario mínimo

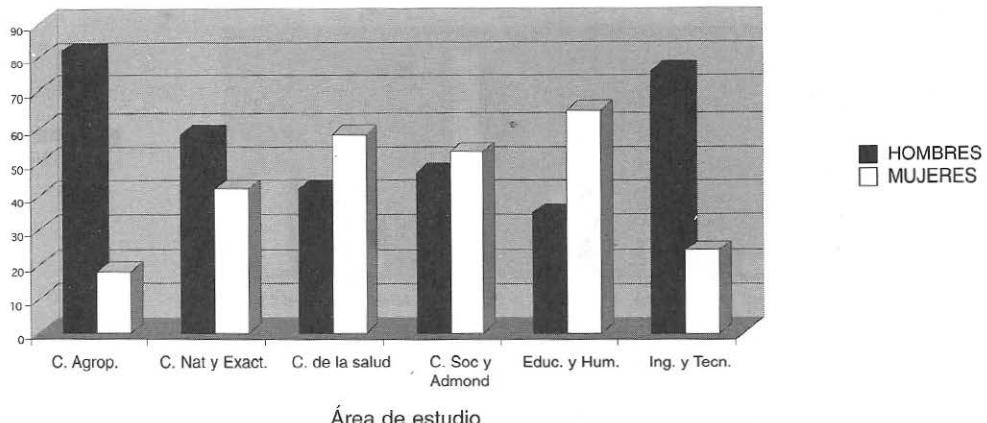
C: de 1 a 2 salarios mínimos

D: más de 2, hasta 3 salarios mínimos

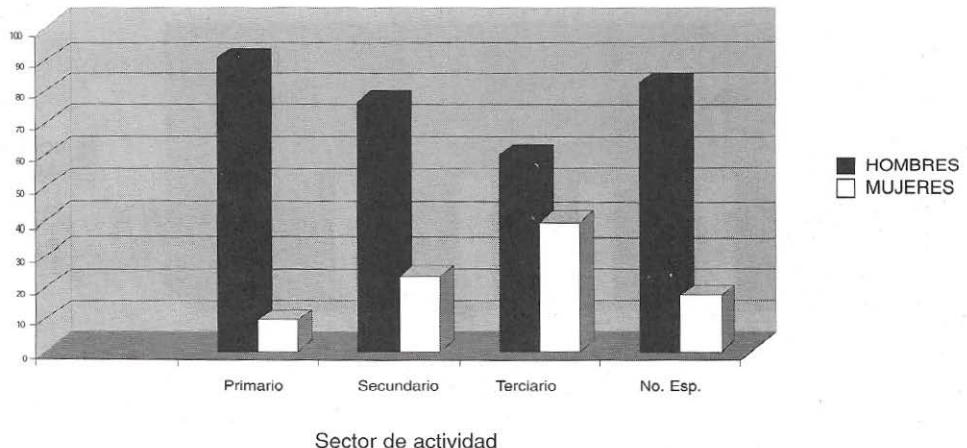
E: de 3 hasta 5 salarios mínimos

F: hasta de 5 salarios mínimos

Gráfica 6.7
Área de conocimiento según sexo (nacional, 1992)



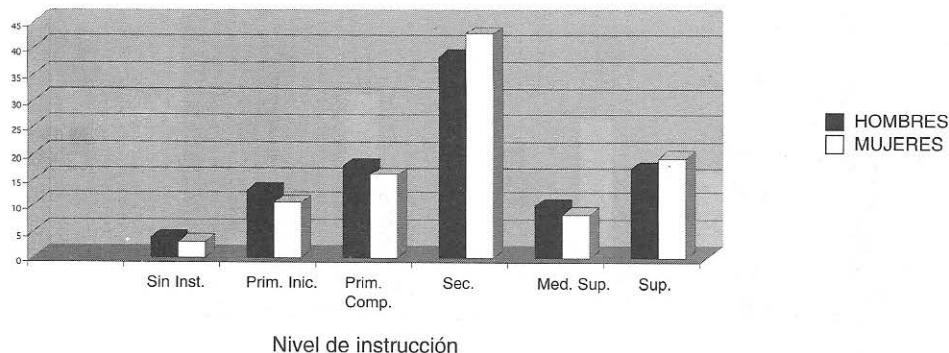
Gráfica 6.8
Población ocupada según actividad y sexo, (Nuevo León, 1998)



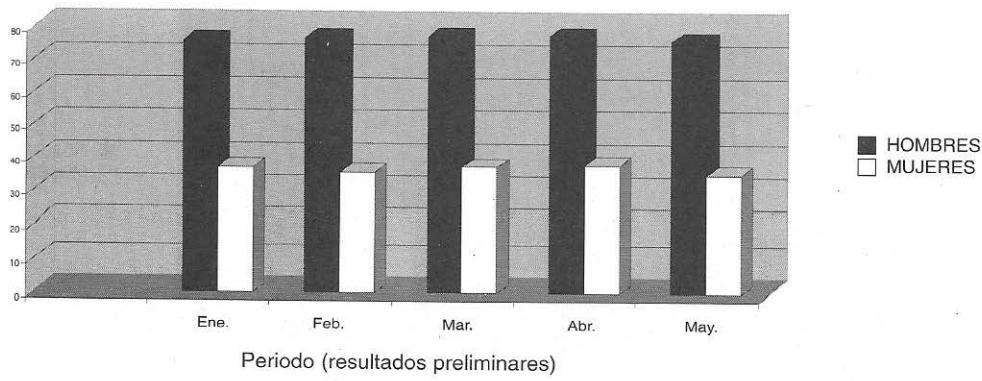
PRIMARIO: incluye agricultura, ganadería, silvicultura, caza y pesca
SECUNDARIO: incluye minería, extracción de petróleo y gas, Industria manufacturera generación de energía eléctrica y construcción
TERCIARIO: incluye comercio y servicios.

Gráfica 6.9

Población económicamente activa por sexo según nivel de instrucción, (Nuevo León, 1998)

**Gráfica 6.10**

Población económicamente activa (Monterrey, enero-mayo, 2000)



Sexo y género. ¿Existe alguna diferencia?

Sexo y género son dos conceptos diferentes; sin embargo, con frecuencia son utilizados como sinónimos. El primero hace referencia a las características determinadas genéticamente en el momento mismo de la concepción, resultando en una apariencia física característica del hombre y de la mujer, así como en el funcionamiento del cuerpo, sobre todo en lo referente al aparato reproductivo femenino y masculino, como la menstruación, el embarazo, la eyaculación, etc., es decir, nuestras características biológicas. El género hace referencia a las cualidades distintivas entre el hombre y la mujer construidas culturalmente, entonces podemos afirmar que es el conjunto de actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades que la sociedad asigna y exige de forma diferente a la mujer y al hombre. Éstas presentan diferencias entre las sociedades y se están transformando a través del tiempo.

Resumiendo podemos afirmar que:

SEXO = BIOLÓGICO

GÉNERO = SOCIAL

Las expectativas y presiones para que se siga una conducta según el sexo desde el nacimiento hasta la muerte son fuertes a lo largo de toda la vida, iniciando en el hogar, y debemos de considerar además las asignaciones psicológicas inconscientes.

En cuanto a lo esperado por ejemplo en la escuela se espera que la niña sea obediente, buena estudiante, sumisa, mientras que del niño esperamos que sea travieso, lleno de energía y revoltoso. Cuando esta situación se presenta al revés, tanto la niña como el niño se enfrentan a algunos problemas tales como recibir calificativos despectivos. En el caso de la niña, ser señalada como "marimacha", o recibir castigos por su conducta. En ese mismo sentido, cuando el niño es el que actúa de manera diferente, es señalado con comentarios como "pareces niña" o "no seas vieja". Cada quién asume su estereotipo con la "naturalidad" que le da el haber nacido hombre o mujer. Existen frases calificadoras que ilustran los estereotipos "los hombres no deben llorar", "la mujer fue dotada por la naturaleza de tolerancia para criar a los hijos", "el hombre debe ser feo, fuerte y formal", todo esto parece ser escisionante y deja de lado la actitud que debería de prevalecer de MATERNAJE (WINICOTT).

¿La elección vocacional tendrá que ver con el género?

Cuando una mujer decide que quiere estudiar para ingeniera electricista es común que se encuentre con estos comentarios. "Eso es para hombres, ¿por qué mejor no estudias para secretaria?", "no seas tonta mejor dedícate a encontrar un buen marido que te mantenga".

¿Qué es lo que ocasiona que una actividad se considere masculina o femenina? LO BIOLÓGICO, LO SOCIAL. Todos hemos escuchado comentarios que son cotidianos en nuestra cultura, "el lugar de la mujer es su casa y el del hombre en el trabajo, ¿para qué estudias?, si te vas a casar y te van a mantener, el que debe prepararse es tu hermano. Él es quien va a mantener a su mujer y a sus hijos". Estos comentarios cotidianos se acercan a la visión que se tiene de la situación de la mujer y del hombre en relación al trabajo, que tiene un componente cultural destacado.

Otro punto necesario de discutirlo y entenderlo es que en algunas instituciones el ingreso de la mujer sea condicionado por dos hechos: el estado civil y la maternidad, siendo el caso que para algunas es requisito presentar un comprobante de no

embarazo para poder ingresar al trabajo solicitado. Por lo tanto, las actividades femeninas en contraposición con las masculinas, están condicionadas por la posición en el hogar, el estado civil, la presencia y número de hijos, a la que hay que agregar la capacitación y la calificación en el trabajo.

El hecho biológico de la reproducción, de igual manera, otorga a la mujer “la exclusividad” de las tareas que se realizan al interior del hogar y que tienen que ver con el mantenimiento de la ropa, la preparación de los alimentos, el cuidado de los hijos, etc. actividades en las que el hombre es más receptor de los beneficios, que responsable de las mismas. Ocasionalmente, su participación se limita a “ayudar” en las actividades domésticas, más por voluntad individual que por responsabilidad acordada en la pareja. Cuando alguna mujer que deba responder a este tipo de actividades se incorpora al trabajo remunerado, ya sea como una estrategia familiar de sobrevivencia o eventualmente como una realización personal, no cuenta con apoyos sociales suficientes para las tareas de crianza. Cuando hay hijos, sobre todo si son pequeños, tiene que organizar su tiempo de tal forma que pueda cumplir con sus tareas dentro y fuera del hogar.

Esto es desigual y merece una reflexión seria de la sociedad y son los universitarios los más comprometidos a entender y cambiar.

Planificación familiar

El contar con información suficiente y adecuada sobre las ventajas y desventajas de los diferentes métodos anticonceptivos existentes en el mercado, permitirá tomar la mejor decisión a las parejas en general y a la mujer en particular. Por otro lado, para evitar un embarazo hay dos responsables, o cuando menos se requiere el acuerdo de la pareja, sin embargo es la mujer la que asume, por lo general, tal responsabilidad consultando o no a su pareja. ¿Por qué? El hecho de que la mujer es la que ovula, se embaraza y pare al hijo, la hace ser el miembro más vulnerable de la pareja para intervenir en el proceso de reproducción biológica, reforzado socialmente al responsabilizarla de los hijos; por lo tanto, es a ella a quien “corresponde” decidir: ¡qué gran responsabilidad y qué irresponsabilidad masculina! Si a esto le agregamos que las instituciones del sector salud la hacen blanco principal de sus programas tendientes a reducir el número de hijos y la responsabiliza del uso de cualquier método, la intervención del hombre es vista de manera secundaria y de forma voluntaria para usar los métodos anticonceptivos que van dirigidos a ellos. Deberíamos preguntarnos cuántos hombres estarían dispuestos a hacerse la vasectomía.

Actividad

1. Reflexiona y responde las siguientes preguntas:
 - a) ¿Son las actitudes femeninas y masculinas innatas y/o aprendidas?
 - b) ¿Como mujer, u hombre, cuáles son las actitudes que tu familia ha establecido?
 - c) De acuerdo con tu experiencia, ¿cuál es el estereotipo masculino-femenino que es promovido por nuestra cultura?
 - d) ¿Son los sentimientos iguales para el hombre y la mujer?
 - e) ¿Cuáles son los valores que compartes con los miembros de tu género?

2. Forma grupos de 3 a 5 personas, investiguen a través de cuestionarios y/o entrevistas el siguiente tema:

¿Cómo han cambiado las condiciones de género en nuestra sociedad en los últimos 10 años, en relación a ocupación laboral, derechos, intereses, etcétera?

3. Organiza un debate sobre los siguientes temas:
 - a) “Feminismo” y/o “igualdad de derechos entre el hombre y la mujer”.
 - b) Impacto sobre la estructura familiar del cambio en los roles masculino-femenino.
4. Forma grupos para desarrollar una representación de los valores, actitudes, etc., que se asumen desde la postura de género en relación a:
 - La familia
 - La escuela
 - El trabajo

Cada representación tendrá una duración de 20 minutos. Al final de la vivencia cada grupo identificará, analizará y cuestionará, cuáles son los valores, actitudes y prejuicios encontrados en la representación en relación al género.

5. Elabora un ensayo de 9 cuartillas sobre lo siguiente:

Salud reproductiva

- Diferencia entre género y sexo
- La sociedad mexicana en relación al género
- La sociedad regiomontana ha evolucionado en relación al género

BIBLIOGRAFÍA

Duby, Georges et. al., *Historia de la vida privada*, Editorial Taurus, Madrid.

Iraisse, Genevieve y Michelle, *Historia de las Mujeres*, Editorial Taurus, Madrid.

Obras Completas de Freud, Editorial Amorrortu, Madrid, España.

Psicología de las Masas y Análisis del Yo, Obras completas de Freud: Psicología de las masas y análisis del yo.

Instituto Nacional de Geografía, Estadística e Informática (INEGI), México.



Esta obra se terminó de imprimir el mes de diciembre del año 2014
en los talleres de: DIVERSIDAD GRAFICA S.A. DE C.V.,
Privada de Av. 11 # 4-5, Col. El Vergel, Del. Iztapalapa, C.P. 09880,
México, D.F. 5426-6386, 2596-8637.



Nuestro país requiere de más y mejores profesionales y, ante esto, la Universidad Autónoma de Nuevo León, en su Visión UANL 2006, se ha planteado como finalidad preparar al universitario en los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan enfrentar y resolver los problemas de una sociedad en constante cambio. Estas herramientas propiciarán la integración de un acervo común para todos los estudiantes universitarios, indistintamente de su carrera o especialidad, permitiéndoles resolver con alta competencia, conciencia, ética, capacidad científica, crítica, humana y técnica los retos del nuevo milenio.

En este sentido, el Programa de Estudios Generales para la Formación Integral de los estudiantes de licenciatura de la UANL, a través de la asignatura Psicología y Desarrollo Profesional pretende que los estudiantes adquieran elementos teóricos que permitan comprender los procesos tanto individuales como grupales que favorecen o dificultan el desarrollo y concreción de una profesión, lo cual les permita responder a las demandas de su entorno y su práctica profesional.



Visión 2012
UANL

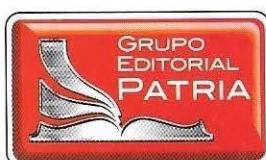
"Educación con visión,
visión con futuro"



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
SECRETARÍA ACADÉMICA
Coordinación de Estudios Generales Universitarios

Psicología y desarrollo profesional
Hernández / Niño / Rubio / Sáenz

PRIMERA EDICIÓN 2001 / COLECCIÓN ESTUDIOS GENERALES



www.editorialpatria.com.mx

ISBN 978-970-24-0064-6



9 789702 400646