

---

---

# DELIMITANDO LOS AMBITOS DE LA PSICOLOGIA EDUCACIONAL - I<sup>1</sup>

ANÍBAL MEZA BORJA \*

UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES

## Resumen

Dada la diversidad de definiciones y de consideraciones respecto de lo que es la *Psicología Educativa*, aquí se trata de dar una visión de conjunto de esta disciplina considerando sus *Áreas Profesionales*, sus *Áreas Temáticas*, los *Enfoques Psicológicos* desde los cuales se la define, sus *Contenidos* y, finalmente sus *Aplicaciones*.

**Palabras claves:** Psicología educativa, psicología como profesión, áreas de la psicología educativa.

---

## Abstract

Given the fact that there are different definitions and considerations about what *Educational Psychology* is, this paper try to give a global overview of the discipline, taking into account its *Professional* and *Theme Areas*, *Psychological Perspectives*, *Contents* and finally, its *Appliances*.

**Key words:** *Educational psychology, psychology as profession, areas of the educational psychology.*

Elaborar este artículo me da la oportunidad de poner «en blanco y negro» un conjunto de ideas y preocupaciones en torno de las áreas temáticas, los contenidos, y otros aspectos de la psicología educativa. Antes que nada adelantaré que no se va a realizar ninguna distinción entre psicología educativa, psicología educativa y psicología de la educación, nombre que en ocasiones utilizaremos en el presente artículo.

Alguien podría preguntarse por las razones del título del artículo. Y podría responderle diciendo que cuando se revisan los textos de psicología de la educación se encuentra que no hay homogeneidad ni en las temáticas, los contenidos y menos en los enfoques, de modo que la impresión que se tiene es

que no hay una clara delimitación de aquello que debe entenderse como la psicología educativa. De manera que aquí pretendemos en primer lugar delinear lo que son los ámbitos de la psicología educativa y luego describir cada uno de ellos.

De hecho, podría parecer presumido el que un psicólogo peruano que alterna permanentemente con estudiantes y psicólogos connacionales pretenda *delimitar el ámbito de la psicología de la educación*. Pero lo cierto es que este psicólogo es alguien a quien le genera ansiedad la ambigüedad y las indefiniciones, de manera que el intento de delimitación que ahora se hace del campo de la psicología de la educación es un esfuerzo por configurar un esquema generador de algún nivel de consonancia.

---

<sup>1</sup> En esta primera entrega se desarrollan sólo las secciones I (Áreas profesionales), II (Áreas temáticas) y III (Contenidos) del Esquema propuesto para la delimitación de los ámbitos de la psicología de la educación; respecto de la sección IV (Aplicaciones) se presenta un esquema detallado de lo que será desarrollado para una segunda entrega.

\* Doctor en Psicología, Docente de Post Grado Escuela de Comunicación USMP y de la Facultad de Psicología de la UPRP.

---

El intento de delimitación que ahora propongo resulta de estar ya durante años confrontado a la tarea de divulgar y difundir conocimientos en el campo de la psicología de la educación a nivel del desarrollo de asignaturas en los pre- y post grados de algunas universidades locales y a nivel de publicaciones, en las que he estado comunicando una serie de hallazgos respecto del estado de la psicología de la educación en nuestro país.

Cabe resaltar que otras delimitaciones podrían hacerse, por tanto la que aquí se presenta es simplemente una de otras tantas posibles.

Resulta oportuno decir que cuando al comenzar el dictado de algún curso de psicología de la educación indago por la percepción que los alumnos tienen respecto de las áreas temáticas o los contenidos de la psicología educacional, casi todos resultan configurando el ámbito de la *psicología escolar*, que es sólo un aspecto de la psicología educativa.

Es decir se tiene una percepción limitada de lo que la psicología de la educación significa y cuáles son sus aportes y sus posibilidades.

## ACERCA DE LAS CONCEPCIONES DE LA PSICOLOGIA DE LA EDUCACION

Las concepciones más comunes respecto de la psicología de la educación son las siguientes (Coll, Palacios y Marchesi, 1992):

1. Aquella que considera a la psicología de la educación como una mera rama aplicativa de la psicología: en ese sentido lo que se supone constituye dicha psicología es la aplicación de principios de distintas áreas de la psicología general a la explicación y optimización de los procesos educativos.
2. Aquella que considera a la psicología de la educación como una disciplina autónoma al interior de la psicología, que posee sus objetivos, métodos y cuerpo de conocimientos propios. En este sentido la psicología de la educación realiza contribuciones originales teniendo en cuenta simultáneamente los

principios psicológicos y las características de los fenómenos educativos.

3. Aquella otra que concibe a la psicología como una disciplina puente entre la psicología y la educación, que no puede entenderse independientemente de las ciencias básicas. Tendría un estatus similar a las ingenierías, la arquitectura, la medicina. La idea en este sentido es que la psicología de la educación no es una disciplina aplicada de la psicología general o de cualquiera de sus disciplinas básicas (psicología del aprendizaje, del desarrollo, de la motivación, de la personalidad, etc.) y que más bien existe como una «teoría separada de carácter aplicado» que para el caso resulta tan básica como las teorías de las disciplinas básicas.

En este tercer sentido, la psicología de la educación se hace cargo del estudio de las conductas y los procesos psicológicos que surgen en los alumnos como resultado de intervenciones pedagógicas. Resultando así que la psicología de la educación desde el punto de vista epistemológico debe definirse por su objeto de estudio y no por el marco institucional en el cual ocurre (escuela, comunidad, familia), el horizonte evolutivo de sus destinatarios (infantes, niños, adolescentes, adultos) o naturaleza de sus contenidos (conocimientos, habilidades, destreza, principios, etc.).

El objeto de estudio de la psicología de la educación estaría constituido por el estudio de **los procesos de formación**, entendidos como los cambios en el desempeño afectivo, cognitivo, social, motor, derivados de intervenciones educativas. Esos cambios responderían a los criterios siguientes:

- a) constituyen procesos de adquisición: es decir que le son consustanciales procesos de aprendizaje,
- b) son procesos intencionales: es decir a través de ellos se plasman los propósitos educativos de algún grupo social (objetivos educacionales),
- c) ocurren en lapsos prolongados que generalmente toman meses y años,
- d) provocan cambios relativamente duraderos en los sujetos, de suerte que esos cambios se incorporan al repertorio disponible de respuestas del alumno,

e) implican reestructuraciones importantes en el modo de percibir el mundo y en el modo de relacionarse con él.

Estas caracterizaciones de la psicología de la educación evitan confundirla con alguna disciplina psicológica básica como aprendizaje, motivación, personalidad, etc; o con cualquier disciplina de la educación como didáctica, pedagogía, planificación educativa, etc.

### ACERCA DE LAS CONCEPCIONES DE LA EDUCACION

Pueden resultar simplistas las concepciones que de educación aquí se proponen, pero resultan operativas para los propósitos de delimitar el campo de la psicología de la educación.

1. *La educación como proceso.* Desde esta perspectiva se asume a la educación como un proceso complejo de naturaleza social por el cual hay tanto transmisión como adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas, creencias, actitudes, valores, etc, que un grupo social determinado decide como deseables en los sujetos que pertenecen al mismo. Se caracteriza por su intencionalidad, la cual es la perfectibilidad individual y el progreso de la colectividad.

En esta concepción de educación se podría identificar a: a) Los agentes de la educación, es decir a aquellos que vehiculizan las intenciones educativas del grupo (maestros, padres de familia, etc.). La psicología de la educación tendría un campo de acción amplio considerando a estos agentes de la educación: tareas en su formación, capacitación, evaluación de su desempeño, acciones de desarrollo personal, etc.

b) Los sujetos de la educación, aquellos que resultan destinatarios de los esfuerzos educativos (alumnos de distinto nivel educativo, aprendices de oficios), acerca de ellos la psicología de la educación puede ofrecer diversas acciones en función de las características de los mismos. Cuando se piensa en psicología educativa generalmente se piensa en lo que ella puede hacer respecto de los sujetos de la educación dejando de lado a los agentes del mismo.

c) Los ambientes de la educación, constituidos por los contextos que influyen o en los que se desenvuelven los fenómenos educativos: sociales, culturales, políticos, económicos, físicos, etc. También aquí podrían identificarse algunas acciones de la psicología de la educación.

2. *La educación como sistema.* Entendiendo que sistema es un conjunto de elementos que actúan interdependientemente para alcanzar un objetivo, se han identificado los siguientes elementos en el sistema educativo:

a) *La estructura:* la cual puede ser física (infraestructura) o conceptual (superestructura). En cualquiera de los dos sentidos se puede identificar una serie de acciones de la psicología de la educación. Por ejemplo intervenciones en el diseño de ambientes educativos (aulas, laboratorios de biología, de traducción, de ingeniería, etc), intervenciones en aspectos conceptuales como las instancias administrativas a considerar en la organización, o en la concepción base al diseño curricular, etc.

b) *Las entradas:* constituida por los elementos que ingresan al sistema, sea para ser transformados (alumnos, aprendices, etc.) o para participar en los procesos de transformación (maestros, trabajadores administrativos). También aquí pueden identificarse algunas posibilidades de actuación desde la psicología de la educación, por ejemplo, establecimiento de los perfiles reales e ideales de los usuarios del sistema educativo o de los que concurren a los procesos de transformar en algún sentido a tales usuarios.

c) *Los procesos:* constituidos por una serie de eventos orientados a la ocurrencia del fenómeno educativo: procesos de selección de entradas, de enseñanza, de evaluación, de acreditación, etc. Aquí también pueden identificarse una serie de intervenciones desde la psicología de la educación.

d) *Salidas:* aquellos que resultan ser transformados por el sistema educativo: egresados, graduados.

e) *Ambientes:* contextos en los cuales ocurren los procesos de la educación: contexto económico,

político, social, cultural, etc. Las posibilidades de actuación de la psicología de la educación está limitada aquí, pero abre posibilidades de actuación interdisciplinaria.

### RECORRIENDO LOS AMBITOS DE LA PSICOLOGIA EDUCACIONAL

Como se dijo al comienzo, existe la impresión que el campo de la psicología de la educación está aún poco delimitado por la diversidad de concepciones acerca de lo que es ella e incluso de lo que es la educación. El intento de delimitación que se propone aparece en el esquema que continúa.

#### PROPUESTA DE ESQUEMA PARA LA DELIMITACION DEL AMBITO DE LA PSICOLOGIA DE LA EDUCACION

##### I. AREAS PROFESIONALES EN PSICOLOGIA DE LA EDUCACION

1. PSICOLOGIA ESCOLAR
2. PSICOPEDAGOGIA
3. PSICOLOGIA EDUCACIONAL

##### II. AREAS TEMATICAS DE LA PSICOLOGIA DE LA EDUCACION

1. ESTIMULACION TEMPRANA
2. EDUCACION ESPECIAL
3. TECNOLOGIA EDUCATIVA
4. INVESTIGACION PSICOEDUCACIONAL

##### III. CONTENIDOS DE LA PSICOLOGIA DE LA EDUCACION

1. FUNDAMENTOS PSICOLOGICOS DE LA EDUCACION
  - PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE
  - PSICOLOGIA DEL DESARROLLO
  - FACTORES COGNITIVOS EN EL RENDIMIENTO ACADEMICO
  - FACTORES AFECTIVOS Y DE PERSONALIDAD EN EL RENDIMIENTO ACADEMICO
  - \* LA MOTIVACION

- \* AUTOIMAGEN, AUTOCONCEPTO, AUTOESTIMA
- \* PERSONALIDAD

##### 2. ENFOQUES PSICOLOGICOS PREDOMINANTES EN EDUCACION

- ENFOQUE CONDUCTUAL
- ENFOQUE COGNITIVO
- ENFOQUE HUMANISTA

##### IV. APLICACIONES DE LA PSICOLOGIA A LA EDUCACION

1. LA INSTRUCCION
2. LA EVALUACION
3. LOS PROCESOS DE LA ENSEÑANZA
  - LA ESCUELA COMO CONTEXTO SOCIAL
  - DESEMPEÑO DOCENTE
  - ESTRUCTURACION Y ORGANIZACION DE LA ENSEÑANZA
4. PSICOLOGIA DE LAS ASIGNATURAS
  - LAS ASIGNATURAS
  - ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS
    - \* MATEMATICAS
    - \* BIOLOGIA
    - \* FISICA
    - \* CIENCIAS SOCIALES
  - ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL LENGUAJE
    - \* LENGUAJE
    - \* LECTURA
    - \* ESCRITURA

##### I.

##### AREAS PROFESIONALES EN PSICOLOGIA DE LA EDUCACION

Una de las primeras formas de delimitar los ámbitos de la psicología educacional podría ser por las características de los desempeños profesionales de quienes están comprometidos en el mercado laboral en contextos educativos.

1. *Psicología escolar*. Este ámbito queda definido por el desempeño del *psicólogo escolar*; éste, en la

mayoría de los casos, es alguien que habiendo tenido una formación universitaria en psicología clínica, por necesidades de ubicación en el mercado laboral llega a trabajar en ambientes educativos. El, de alguna manera, transfiere su entrenamiento clínico y desempeña actividades de apoyo al docente en el centro educativo, conduciendo evaluaciones individuales o colectivas con el propósito de realizar diagnósticos e identificación de «casos problema»: educandos con ciertas desventajas intelectuales, con problemas de desajuste emocional o personal, o con trastornos conductuales diversos (a nivel afectivo-emocional, intelectual, motor, personal-social, etc.), como timidez, agresividad, tartamudez, niveles elevados de ansiedad como en el caso de la llamada «fobia escolar».

Una vez identificados los casos-problema, el psicólogo escolar puede optar por remitirlos a algún centro especializado o diseñar programas remediativos de carácter básicamente clínico. También conduce acciones de prevención primaria con los estudiantes, los padres de familia y con los maestros a través de charlas, procurando transferir conocimientos y habilidades en el manejo de problemas de conducta en el hogar y en la escuela; desarrolla campañas de prevención de drogadicción, alcoholismo, conducta sexual, etc.

Otras de sus actividades son la evaluación psicopedagógica a postulantes al centro educativo, la evaluación de logros psicoeducativos, el diseño de programas de compensación o de nivelación para estudiantes con dificultades en el aprendizaje. (-por ejemplo ver Caglar, 1993-).

2. **Psicopedagogía.** La noción que de psicopedagogía se ofrece aquí probablemente resulte muy limitada, pues hay propuestas que equiparan psicopedagogía a psicología educativa. El psicopedagogo por lo general resulta ser un educador profesional con cierta formación en psicología y cuya tarea fundamental es la *orientación del educando*, en lo personal (acercándose a los «casos-problema» y discutiendo sus problemas personales, familiares o de otro orden) y en lo colectivo (organizando campañas de orientación vocacional, organizando y

conduciendo charlas de prevención sobre problemas varios -drogadicción, manejo del tiempo libre, delincuencia, etc.). En los últimos tiempos la psicopedagogía está alcanzando un mayor desarrollo bajo la denominación de *Orientación educativa* y está considerando dentro de su área de intervención el abordaje de problemas de aprendizaje, evaluando y diseñando programas para la mejora de las capacidades cognitivas, para la mejora de la motivación hacia el aprendizaje; abordaje de problemas de interacción social, evaluando y diseñando programas para la mejora de las habilidades sociales; etc. (ver, por ejemplo Alonso Tapia, 1995).

3. **Psicología educacional.** Desempeñada por quienes han recibido una formación universitaria dirigida en estricto a la actuación en el terreno educativo, por tanto dispone de mejores recursos conceptuales, metodológicos y tecnológicos para atender tareas de mayor relevancia y envergadura en dicho terreno.

No realiza su tarea en un centro educativo sino más bien en centros de investigación y capacitación educacional como institutos, universidades. Entre sus tareas se pueden mencionar: la evaluación e identificación de necesidades educativas para la propuesta de objetivos educacionales, la determinación de su relevancia y factibilidad; el diseño y elaboración de planes curriculares; el reciclaje y entrenamiento de docentes en aspectos de tecnología instruccional (identificación y formulación de objetivos de enseñanza, análisis de contenidos instruccionales, elección y diseño de medios, selección y diseño de instrumentos de evaluación, etc.); diseña e interviene en diversas instancias de la implementación de un programa de estimulación temprana, programas experimentales de enseñanza de las ciencias y de las artes; participa activamente en el diseño y producción de materiales educativos; diseña y conduce proyectos de investigación en diferentes aspectos de lo psico-educacional (perfiles de desarrollo de los usuarios del sistema educativo, evaluación curricular, efectos de ciertas variables en el desempeño educativo: bilingüismo, desnutrición, nacimiento en grandes alturas, pobreza, etc.)

## II. AREAS TEMATICAS DE LA PSICOLOGIA DE LA EDUCACION

Aquí hay que referirse a los grandes temas que conceptual y prácticamente abordan los psicólogos educacionales.

1. *Estimulación Temprana.* Hay también aquí una serie de definiciones de lo que es la estimulación temprana. Siguiendo a Espinoza (1985), consideramos que estimulación temprana es la acción educativa que abarca a nivel etario a los que se encuentran entre los cero y dos años de edad y que comprende las acciones de interacción-niño-madre-medio ambiente, tanto las que surgen de la relación natural y espontánea como aquellas deliberadamente estructuradas por algún agente educativo. La base fundamental de la estimulación temprana es de carácter psicológico y con una aproximación prevalentemente constructivista, buscando el desarrollo óptimo del infante en tanto ser humano.

Y si bien el interés por la investigación y por la intervención en el ámbito de la estimulación temprana aparece inicialmente en países desarrollados, es en medios como el latinoamericano, africano y asiático donde resulta de particular relevancia la conducción de programas de estimulación temprana. Pues en estos medios resulta prevalente la situación de marginalidad educativa de la población infantil, en la cual se advierten ciertas brechas en el ritmo de crecimiento, en el rendimiento intelectual, en la integración neurológica y en el aprestamiento para el aprendizaje escolar. La intervención puede comprender programas experimentales para niños menores de tres años y programas no-escolarizados para niños de cuatro a seis años.

En nuestro país, dos programas de considerable impacto han sido implementados (Meza, 1988): el Programa No-Escolarizado de Educación Inicial con Base en el Hogar (PRONOEI-BH) y el Proyecto Piloto Experimental de Educación Inicial No-Escolarizada (PROPEDEINE). Pero no hay que ignorar los trabajos pioneros de Alegría Majluf en

esta área; tampoco se puede dejar de mencionar a Martha Llanos y a José Aliaga, quienes condujeron los estudios de evaluación de algunos de estos programas de estimulación temprana.

En los programas de estimulación temprana las tareas del psicólogo educacional son: identificación y formulación de los objetivos del programa, diseño de materiales y procedimientos educativos, entrenamiento de personal operativo involucrado en el programa -voluntarios o animadores-; evaluación del impacto de los programas (ese impacto se evalúa en el desarrollo de una serie de competencias psicológicas a nivel afectivo-social, cognitivo, motor).

2. *Educación Especial.* Esta área temática gira en torno de la atención a sujetos de la educación con algún tipo de anomalía o desventaja. Podría mencionarse los problemas de aprendizaje, el retardo en el desarrollo, problemas de audición y lenguaje; visión subnormal y ceguera; trastornos severos de conducta; irregularidad social. Esta modalidad también considera, a los talentosos.

En este ámbito el psicólogo educacional participa en la evaluación, diagnóstico, intervención psicoeducativa o terapéutica, en la consultoría sobre manejo conductual especializado; pero también en el diseño de los programas educativos, de los materiales y procedimientos de los mismos, como en su evaluación.

a) *Los problemas de aprendizaje.* En *sentido restringido* se define problema de aprendizaje como déficits en la adquisición y retención de conocimientos directamente relacionados a materias de índole académico, a pesar de una capacidad normal para el aprendizaje y de niveles adecuados en cuanto a inteligencia, estado físico, emocionalidad y capacidad de satisfacer demandas socio-económicas; en *sentido lato* se define problema de aprendizaje como rendimiento académico decrementado resultante del inadecuado funcionamiento intelectual, emocional, socio-personal.

Los *problemas de aprendizaje* suponen una serie de desórdenes en uno o más de los procesos

psicológicos básicos que intervienen en la comprensión o el uso del lenguaje hablado o escrito, que pueden manifestarse de muchas maneras (dificultades para hablar, leer, escribir, pensar, realizar operaciones de cálculo, etc (Thorne, 1985).

Los problemas de aprendizaje se presentan en diferentes grados y muchos de ellos se deben a ciertas disfunciones neurológicas que producen fallas atencionales, perceptivas, mnémicas, lingüísticas, etc. En nuestro medio, existen algunos centros de atención especializados en estos casos (por ejemplo el Centro Peruano de Audición y Lenguaje, los colegios Domingo Faustino Sarmiento, Palestra, B.F. Skinner, entre otros).

b) *Los desventajados.* Aquí puede agruparse a personas con desórdenes severos en la integración neurológica (organización cerebral o funcionamiento de algunas de las modalidades sensoriales). Se habla entonces de la educación especial ofrecida a sordomudos (es el caso de las intervenciones educativas ofrecidas por centros como el CEPAL y el C.E.E.07 La Inmaculada) y a ciegos (caso del Centro Educativo San Francisco de Asís y Santa Lucía).

Otro grupo importante atendido en educación especial está constituido por las personas con retardo en el desarrollo (de diversos tipos y orígenes), hay varios centros estatales y privados de atención para ellos, pero sin duda una de las instituciones de mayor prestigio es el Centro Ann Sullivan, dirigido por Liliana Mayo; en dicho centro se atienden casos de retardo mental severo y autismo, que normalmente no son aceptados en otros centros; su currículum incluye el entrenamiento en conductas de autovalimiento, de comunicación verbal y no-verbal, de habilidades para el desempeño en el trabajo y en la comunidad.

c) *Los talentosos.* En nuestro medio ha habido muy poco interés (si es que hubo alguno) por aquellas personas que están particularmente dotadas para el aprendizaje sea en el terreno de las ciencias o de las artes, denominados talentosos. Un prejuicio que puede explicar ese desinterés es que «la atención individualizada hacia los talentosos va en desmedro de la atención brindada a otros niños» (Blumen, 1995, p. 39).

Las características que de común se señalan en el talentoso son: que adquiere y retiene información muy rápidamente, muestra una actitud de curiosidad intelectual y extremadamente inquisitiva, motivación predominantemente intrínseca, búsqueda de significatividad en las experiencias, conceptualiza muy hábilmente, abstrae y sintetiza información muy rápidamente, disfruta de la actividad intelectual y de las situaciones en que tiene que resolver problemas; tiende a sistematizar la información sobre las personas, los objetos o los hechos, posee un rico vocabulario y un gran dominio verbal, es particularmente creativo; se establece metas y es persistente en la búsqueda de su logro; prefiere el trabajo individual, es seguro de sí mismo y tiene un fuerte sentido del humor (Webb, citado por Monks, 1996).

Los programas educativos para talentosos enfatizan en el desarrollo de habilidades creativas, de la iniciativa, del pensamiento crítico, del ajuste social, de la responsabilidad y de liderazgo.

3) *La tecnología educativa.* Esta es definida como la aplicación de un enfoque científico y sistemático al mejoramiento de la educación en sus variadas manifestaciones y niveles. Algunas de las áreas de mayor importancia en la tecnología educativa lo constituyen la psicología de la enseñanza-aprendizaje, el análisis y planificación de programas de instrucción, la administración y coordinación de los programas educacionales e instruccionales; la evaluación de diversas instancias en el proceso instruccional y la utilización efectiva de los sistemas de comunicación masiva. La tecnología educativa integra y organiza la información, métodos, procedimientos, etc., de las áreas recientemente mencionadas en programas de acción coherentes y efectivos para los centros educativos y los sistemas educacionales.

Uno de los aspectos de la tecnologías educativa tiene que ver con el diseño de la instrucción. Ello implica las siguientes tareas: la evaluación de las necesidades educativas, la definición y formulación de los objetivos instruccionales, el análisis de contenidos y de tareas, el establecimiento de las

conductas de entrada, establecimiento de la secuencia de la instrucción, establecimiento de las estrategias didácticas, la selección de medios y el desarrollo de materiales, las evaluaciones formativa y sumativa con propósitos de validación de los materiales, la producción de materiales y la redacción del plan de implementación del programa instruccional.

4) *La investigación psicoeducacional.* Constituye un conjunto de acciones que implican la recolección y análisis sistemático de información con el propósito de conocer la realidad psicoeducativa y en base a ese conocimiento proponer alternativas para la optimización de los procesos educacionales. Considerando la naturaleza de los problemas a abordar, las investigaciones psicoeducacionales pueden ser científico-teóricas (es el caso de numerosas investigaciones de Raúl González, Ernesto Pollit, Alegría Majluf, entre otros) y tecnológicas (Julio Inga, Alegría Majluf, Cecilia Thorne, Violeta Tapia, Nelly Ugarriza).

Los temas que han sido abordados por la investigación psicoeducacional en el Perú son, entre otros, los siguientes: efectos de la pobreza (o la marginalidad) sobre el desarrollo cognitivo y sobre el desempeño escolar (son de particular interés los trabajos de José Aliaga, Alegría Majluf, Ernesto Pollit, Norma Reátegui, Augusto Zavala); la investigación psicométrica y edumétrica (María Alcántara -trabajó con maestros-, Víctor Salazar -adaptando pruebas de desarrollo perceptivo-, Hugo Sánchez -desarrollo de tests gráficos para la evaluación del razonamiento-, Augusto Zavala -elaboración de pruebas para el diagnóstico de las dificultades en el aprendizaje del lenguaje y de la matemática-. También puede mencionarse a Luis Palomino, Norma Reátegui, Carlos Reyes Meza quienes trabajaron en la construcción y estandarización de pruebas psicopedagógicas en el dominio de las destreza intelectuales, desde una perspectiva piagetana; otra importante área de investigación ha estado orientada a establecer los perfiles psicológicos de los usuarios de los distintos programas educativos del sistema educativo peruano; un conjunto de investigaciones básicas con

proyecciones a lo educacional puede identificarse: las investigaciones acerca de la malnutrición desarrolladas por Ernesto Pollit, investigaciones psicolingüísticas conducidas por Raúl González, Efectos del nacimiento en las grandes alturas por Carmen Saco-pollit, acerca de las relaciones entre la habilidad para el dibujo, la capacidad para organizar el espacio y el desarrollo cognitivo general realizado por Majluf, contrastación de modelos de aprendizaje para la capacidad de inducir conductas de conservación desarrolladas por Meza e Inga.

Para una panorámica de la investigación psicoeducacional en el Perú puede revisarse *Análisis, diagnóstico y perspectiva de la investigación psicoeducacional en el Perú* (Lazarte 1991), ahí se realiza una evaluación en función de las orientaciones teóricas en la investigación psicoeducacional, las áreas psicológicas investigadas, los tipos de muestra utilizadas, el nivel educativo de las muestras, los elementos del proceso educativo -sujetos, agentes, contexto- los métodos de investigación y las áreas temáticas investigadas.

### III.

#### CONTENIDOS DE LA PSICOLOGIA DE LA EDUCACION

##### III.1. FUNDAMENTOS PSICOLOGICOS DE LA EDUCACION

###### 1. PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE

Dado que la educación tiene como uno de sus objetivos fundamentales el *cambio de la conducta* de los educandos y que es gracias al proceso del aprendizaje que tiene ocurren dichos cambios, entonces se comprende la importancia que revisten los hallazgos de la psicología del aprendizaje para la educación en general y para la psicología educacional en particular. Esto parece ser cierto si es que se revisan los libros de psicología educacional, pues en ellos se dedican partes considerables de los mismos a los temas del aprendizaje (por ejemplo veáanse: Aguirre y Alvarez, 1987; Bergan y Dunn, 1990; Coll, Palacios y Marchesi, 1992; Genovard, Gotzens y Montané, 1987; Good y Brophy, 1996).



Los tópicos del aprendizaje que se consideran como contenidos de la psicología educacional son:

Los principios del aprendizaje derivados del *Análisis Experimental del Comportamiento* (Skinner). Se revisan tópicos como: condicionamiento operante, moldeamiento, encadenamiento, extinción de conductas a través de la extinción y el castigo; aplicaciones en la modificación de la conducta en el aula, la instrucción programada y la instrucción personalizada.

Las propuestas de la *Teoría del aprendizaje acumulativo* (Gagné). Las taxonomías de los ocho tipos del aprendizaje, derivada del análisis de las condiciones del aprendizaje, y la de los cinco tipos de resultados del aprendizaje son estudiadas y se examina sus aplicaciones a las tareas de la planificación de la enseñanza y el diseño y desarrollo curricular.

Los desarrollos conceptuales del *aprendizaje social o por observación de modelos* (Bandura), son revisados; particularmente los temas de la mediación cognitiva de la conducta y de las variables en juego en el aprendizaje a través de la imitación; aplicaciones al contexto educativo de los planteamientos con relación al manejo de metas y expectativas y la noción de autoeficacia en el estudiante y en el docente.

Aspectos relacionados al *aprendizaje por descubrimiento* (Bruner) son considerados y son relacionados a la estructura de las distintas disciplinas entendidas como cuerpos de conocimiento altamente organizados; desde esta perspectiva se propone el aprendizaje por descubrimiento como una «búsqueda disciplinar» -como aquella forma que utilizan los expertos en una disciplina dada. (Good y Brophy, 1995, p.161).

Como una alternativa al aprendizaje por descubrimiento se considera el *aprendizaje por recepción significativo* (Ausubel). La idea es que la educación consiste en la transferencia de una tradición cultural y que de lo que se trata es que los aprendices la asimilen de modo significativo mediante el uso de organizadores previos (conceptos

subsunoers) que permitan el anclaje estable y significativo (en los sentidos lógico y psicológico).

## 2. PSICOLOGIA DEL DESARROLLO

Los cambios de conducta que ocurren en el estudiante por medio de los eventos educativos encuentran en el desarrollo psicológico condiciones que la facilitan o le ponen límites, de aquí que en los libros de psicología educacional (por ejemplo Aguirre y Alvarez, 1987; Bergan y Dunn, 1990; Coll, Palacios y Marchesi, 1992; Genovard, Gotzens y Montané, 1987; Good y Brophy, 1996; Woolfolk, 1990) se encuentran también secciones considerables de los mismos dedicados a examinar aspectos del desarrollo psicológico y las implicaciones para los procesos educacionales.

Una psicología del desarrollo particularmente relevante para las acciones educativas a resultado ser la *psicología genética* (Piaget). No sólo los hallazgos en relación a las etapas del desarrollo y las posibilidades cognitivas en cada una de las mismas, sino también la aproximación a los factores que permiten el cambio cognitivo como por ejemplo la noción de conflicto cognitivo y de reestructuración cognitiva, por todas las consecuencias educativas que derivan de las mismas para el diseño curricular de vena cognitiva y para la práctica pedagógica misma. Para una visión de sus aplicaciones en el contexto peruano ver Thorne, 1997.

Otra psicología del desarrollo de fuerte impacto para las tareas educacionales la constituye la *psicología socio-cultural* (Vigotsky). Las nociones de *zonas de desarrollo* (real, potencial, próxima) abren grandes posibilidades de intervención educativa. Para una idea de los alcances educacionales de la psicología socio-cultural ver, por ejemplo, Moll, 1993 y para referencias a nivel nacional ver Zambrano, 1997.

Un aspecto separado del desarrollo que se considera de interés tiene que hacer con el desarrollo social y moral, vinculado de manera importante con la temática de la educación en valores. Aquí resultan imprescindibles las referencias a Piaget y a Kohlberg.

### III.2. ENFOQUES PSICOLOGICOS PREDOMINANTES EN EDUCACION

Desde una perspectiva molar se considera a la conducta (entendida como actividad psicológica) organizada en varios niveles: psicobiológico, afectivo, cognitivo, ejecutivo, socio-cultural (ver Meza, 1998). Esta idea de la organización de la conducta hace aparente la existencia de diversos enfoques en la psicología según sea el nivel de organización de la conducta en qué se focalice para la explicación de la misma. Aquí presentaremos sólo tres enfoques: conductual (que corresponde a lo ejecutivo), cognitivo (que se corresponde con el nivel del mismo nombre) y el humanista -que si bien sale del esquema original, constituye legítimamente un enfoque-.

#### 1. LA PSICOLOGIA CONDUCTUAL

\* *La definición de conducta.* En el enfoque conductual de la psicología la noción que se tiene de conducta es que ésta constituye *todos los cambios observables en el organismo* y que la misma está en una relación funcional con los cambios ambientales llamados estímulos. Todo lo que hace falta para explicar la conducta es entonces establecer con claridad la relación funcional que hay entre estímulos y respuestas. De ahí que se dice que el enfoque conductual sigue el modelo **E-R**. En la concepción conductista están presentes las concepciones empiristas y evolucionistas con relación a lo psicológico, en el sentido que lo relevante para la definición de una conducta es el arreglo ambiental a que obedece ésta y en el sentido que las conductas son seleccionadas en función de sus posibilidades adaptativas, habría una suerte de selección natural de las conductas, incorporándose al repertorio del sujeto aquellas conductas que le son adaptativas y desechándose las que no.

\* *La definición conductista de aprendizaje.* En el enfoque conductista el aprendizaje no es sino *todo cambio observable y relativamente estable en el desempeño del organismo y que resulta de la práctica*. Poner énfasis en los cambios observables supone asumir el aprendizaje como un *producto* y

por tanto focalizar en el desempeño el cual remite a conductas esquelético-motoras. El aprendizaje asumido como condicionamientos de estas respuestas motoras llamadas *operantes*, toma forma en lo que se sonoce como *condicionamiento operante*, en el cual un aspecto crucial es asumir que el condicionamiento no es sino la resultante de la denominada *triple relación de contingencia*, que no es otra cosa que la relación que se establece entre estímulos antecedentes a la conducta llamados estímulos discriminativos, las respuestas u operantes y los estímulos que siguen a la conducta llamados estímulos reforzadores. De aquí que resulta fundamental el principio de reforzamiento: la probabilidad de ocurrencia de una conducta aumenta si a ésta le es consecuente un reforzador; de aquí se derivan una serie de procedimientos como el moldeamiento, el encadenamiento, la extinción, etc. Los lectores interesados en el tema del aprendizaje desde la perspectiva conductual podrían remitirse a Bower y Hilgard (1989), Chance (1995), Klein (1995), entre otros.

\* *Propuesta de una tecnología de la enseñanza.* Uno de los aportes del enfoque conductual skinneriano a la educación es la *enseñanza programada* cuyas características están muy bien reseñadas en Cruz, 1986. Según este autor, la enseñanza programada no constituye una tentativa de mecanización de la instrucción, sino un intento por conseguir en la enseñanza la misma clase de control conductual que se ha obtenido en el laboratorio. Algunos principios psicológicos y pedagógicos dan fundamento a la enseñanza programada; *psicológicos*: hay que reforzar inmediatamente las respuestas correctas; la conducta se aprende cuando se la emite y es reforzada; hay una progresión gradual en la presentación del material para llegar al establecimiento de repertorios complejos; el avance en el programa está en función de si el estudiante responde al mismo; las respuestas erradas del estudiante informan acerca de deficiencias en el programa; *pedagógicos*: los procesos del aprendizaje deben centrarse en el alumno y no en el profesor; la enseñanza es individualizada; deben fijarse con precisión los objetivos.

Algunas características de la enseñanza programada son las siguientes: se enuncian claramente los objetivos del programa; se presenta la información siguiendo una secuencia lógica; el estudiante está activo dando respuestas; se retroinforma inmediatamente al estudiante sobre su desempeño en cada cuadro del programa; el aprendizaje progresa al ritmo que le impone cada estudiante en particular; el registro de los resultados y la evaluación son permanentes.

Un aspecto de la tecnología conductual de la enseñanza en que se ha enfatizado bastante es el trabajo a través de los *objetivos instruccionales*. Se les define como aquellas conductas que el estudiante debe mostrar al término de su instrucción (se enuncian utilizando verbos en infinitivo que impliquen actuación observable); se establecen claramente las condiciones en que dichas conductas deben ser aprendidas y se establece el criterio mínimo de rendimiento que será aceptable para decir si el estudiante logró los objetivos.

Otra de las aplicaciones de la psicología conductual a la educación es la utilización de procedimientos conductuales a la modificación de la conducta en el aula y particularmente en centros de educación especial (veáse por ejemplo Ribes, 1976).

En nuestro medio el Centro Ann Sullivan es una muy buena muestra de lo exitosa de la aplicación de procedimientos conductuales en la educación especial.

## 2. LA PSICOLOGIA COGNITIVA

\* *La definición de conducta*. En el enfoque cognitivo se considera que la conducta no se limita a aspectos externos sino que incluye una serie de eventos internos (sentimientos, percepciones, pensamientos, representaciones mentales, etc.). La conducta depende no sólo de los aspectos estimulatorios del ambiente sino que depende de un conjunto de variables internas en el organismo llamadas variables intervinientes las que tienen predominantemente un carácter cognitivo. El modelo que lo representa es el modelo **E-O-R**. En el enfoque

cognitivo lo relevante en la definición de una conducta es la intención o propósito que se quiere alcanzar con la misma, hay en este enfoque reminiscencias del racionalismo.

\* *La definición cognitiva del aprendizaje*. En la perspectiva cognitiva se define aprendizaje como el proceso complejo de adquisición de *conocimientos* (en un sentido amplio). Un conocimiento se define como una representación mental de objetos o eventos, en otros términos puede definirse conocimiento como todo aquello que está almacenado en la memoria de largo plazo. Los conocimientos se clasifican en *declarativos* (cuando se expresan a través de enunciados o de proposiciones), *icónicos* (cuando se representan en forma de imágenes de cualquier modalidad sensorial), *procedimentales* (cuando se representan como secuencia de movimientos en donde lo fundamental es la información sensorial para el encadenamiento de eslabones de acción motora) - aunque también se habla de procedimientos cognitivos-; *condicionales* (que permiten juzgar qué tipo de conocimiento aplicar en qué tipo de situaciones) -Gagné, 1991; Meza, 1996- a estos pueden agregarse conocimientos *afectivo-valorativos* (actitudes, creencias, valores, etc.). En algunas perspectivas cognitivas se suele hablar de *esquemas de conocimiento* (Piaget, Norman y otros).

En el enfoque cognitivo se enfatiza en los procesos cognitivos comprometidos en la adquisición de conocimientos: atención, percepción, memoria, pensamiento, lenguaje y en ciertas funciones cognitivas como inteligencia y creatividad). En el enfoque cognitivo se asiste a una revalorización de la *memoria*, la cual es concebida como un proceso central en el funcionamiento de *todo* el sistema cognitivo (ver Navarro, 1993).

Un área de particular interés es el aprendizaje de conceptos en tanto que éstos constituyen el núcleo del conocimiento declarativo, que es del de mayor alcance dentro de las formas de representación del conocimiento. Aquí se habla de los mapas conceptuales, que constituye un recurso muy importante para representarse y aprender conocimiento declarativo (Ontoria, 1996).

Otros aspectos que están mereciendo especial atención son el *enseñar a pensar* (ver por ejemplo Elosúa, 1993; Novak y Gowin, 1988; Priestley, 1996); las *estrategias del aprendizaje* y la *metacognición*.

Con relación a las estrategias del aprendizaje puede señalarse que éstas se inscriben en la perspectiva de procesamiento de información y que suponen una concepción educativa distinta en el sentido de desechar los modelos reproductivos de enseñanza-aprendizaje y la promoción de una didáctica centrada en el estudiante (Lazarte, 1998). Las estrategias del aprendizaje han sido clasificadas en *afectivas* y *cognitivas*, las que a su vez se clasifican en estrategias de *procesamiento* y de *ejecución* (Chadwick, 1988; Nisbet y Shucksmith, 1992).

La metacognición, definida como el grado de conciencia que tiene alguien acerca del funcionamiento de sus propios procesos cognitivos cuando se ve enfrentado a tareas de aprendizaje, de resolución de problemas, etc. Hay una tendencia cada vez más marcada a activar las estrategias metacognitivas en el aprendiz que lo haga cada vez más autónomo (Chadwick, 1988; Mayor, Suengas y González, 1993).

Las modernas concepciones de la inteligencia, alejadas de las posiciones conservadoras de la tradicional psicometría, ponen énfasis en la *modificabilidad* de la inteligencia y en los recursos puestos en juego para la comprensión y cómo desde las experiencias educativas pueden empujarse los límites del desarrollo cognitivo (Gardner, 1996; Nickerson, Perkins y Smith, 1994; Prieto y Sánchez, 1993).

Un movimiento pedagógico en boga como el *constructivismo*, que considera que el aprendiz es un sujeto activo en el aprendizaje y en todos los procesos de tratamiento de información, tiene sus fundamentos psicológicos en distintas corrientes cognitivas: psicogenéticas (piagetanas y neopiagetanas); socioculturales (Bruner, Moll, Scribner, Vigotsky); de procesamiento de información (Norman, Rumelhart); emergentes

(Ausubel y Novak) - Carretero, 1993; Coll, Martín, Mauri, *et al.*, 1995; González, 1995; Reátegui, 1995).

Debe destacarse la realización, en Lima, de un Seminario Internacional dedicado a la presentación de la psicología cognitiva y sus aplicaciones a la educación (y la clínica) que reunió a expertos de Colombia, Chile, España y Perú (Arias-Barahona, 1996).

#### IV.

### APLICACIONES DE LA PSICOLOGIA A LA EDUCACION

#### 1. PSICOLOGIA DE LA INSTRUCCION

- \* Aspectos psicológicos de la instrucción
- \* El diseño de la instrucción
  - Los objetivos instruccionales
  - El análisis de las tareas y de los contenidos de la instrucción
  - Las secuencias de la instrucción
  - Los medios y materiales instruccionales
  - Las estrategias instruccionales

#### 2. LA EVALUACION

- \* Evaluación de la calidad educativa
- \* Evaluación de programas educativos
- \* Funciones de la evaluación educacional
- \* Los tipos de la evaluación:
  - Evaluación en base a normas
  - Evaluación en base a criterios
  - Evaluación de entrada
  - Evaluación formativa
  - Evaluación sumativa

#### 2. LOS PROCESOS DE LA ENSEÑANZA

- \* La escuela como contexto social
- \* Desempeño docente
  - estilos de enseñanza
  - expectativas sobre el estudiante
  - interacciones maestro-alumno
- \* Estructuración y organización de la enseñanza

#### 5. PSICOLOGIA DE LAS ASIGNATURAS

- \* Las asignaturas
- \* Enseñanza y aprendizaje de las ciencias
  - matemáticas

- biología
- física
- ciencias sociales
  - \* Enseñanza y aprendizaje del lenguaje
- lenguaje
- lectura
- escritura

### BIBLIOGRAFIA

- AGUIRRE, A. Y ALVAREZ, J. (1987). **Psicología de la educación**. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- ARIAS-BARAHONA, R. (1996). **La psicología cognitiva y sus aplicaciones a la clínica y la educación**. Lima: USMP.
- BERGAN, J. Y DUNN, J. (1990). **Psicología educativa**. México, D.F.: Limusa.
- BLUMEN, S. (1995). Contribuciones para el desarrollo de programas para talentosos dentro del centro educativo. *Revista de Psicología (PUC)*, 13(1): 37-49.
- BOWER, G. Y HILGARD, E. (1989). **Teorías del aprendizaje**. México D.F.: Trillas
- CAGLAR, H. (1993). **La psicología escolar**. México D.F.: Fondo de Cultura Económica
- CARRETERO, M. (1993). **Constructivismo y educación**. Buenos Aires: Aique.
- COLL, C., MARTÍN, E., MAURI, T. *et al.* (1995). **El constructivismo en el aula**. Barcelona: Editorial Graó.
- COLL, C.; PALACIOS, J. Y MARCHESI, A. (1992). **Desarrollo psicológico y educación. II. Psicología de la educación**. Madrid: Alianza Editorial.
- CRUZ, J. (1986). **Teorías del aprendizaje y tecnología de la enseñanza**. México, D.F.: Trillas.
- CHADWICK, C. (1988). Estrategias cognoscitivas y afectivas del aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 20(2): 163-205.
- CHANCE, P. (1995). **Aprendizaje y conducta**. México, D.F.: El Manual Moderno.
- ELOSÚA, M. (1993). **Estrategias para enseñar y aprender a pensar**. Madrid: Narcea.
- ESPINOZA, F. (1985). **Trascendencia de la estimulación temprana. Desarrollos y delindecos**. Lima: INIDE.
- GAGNÉ, E. (1991). **La psicología cognitiva del aprendizaje escolar**. Madrid: Visor.
- GARDNER, H. (1996). **La mente no escolarizada; cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas**. Barcelona: Paidós.
- GENOVAR, C.; GOTZENS, C. Y MONTANÉ, J. (1987). **Psicología de la educación. Una perspectiva interdisciplinaria**. Barcelona: CEAC.
- GONZÁLEZ, R. (1995). **El constructivismo: sus fundamentos y aplicación educativa**. Lima: CEDHUM.
- GOOD, T. Y BROPHY, J. (1996). **Psicología educativa contemporánea**. México D.F.: McGraw-Hill
- KLEIN, S.B. (1995). **Aprendizaje, principios y aplicaciones**. Madrid: McGraw Hill.
- LAZARTE, C. (1991). Análisis, diagnóstico y perspectivas de la investigación psicoeducacional en el Perú. *Revista de Psicología PUC*, 9(2): 37-87
- LAZARTE, C. (1998). **Estrategias de aprendizaje en el marco de la metacognición**. Lima: UPCH, Multigrafiado.
- MAYOR, J., SUENGAS, A. Y GONZÁLEZ, J. (1993). **Estrategias metacognitivas: aprender a aprender y aprender a pensar**. Madrid: Síntesis.

- MEZA, A. (1988). Psicología educacional en el Perú. *Psicología y sociedad*, 1(1): 17-94.
- MEZA, A. (1996). Una aproximación psicológica al conocimiento. *Revista Peruana de Psicología*. 1(2): 159-168.
- MEZA, A. (1998). **Para aprender la psicología**. Lima: Rastros Gráficos.
- MOLL, L. [COMP.] (1993). **Vygotsky y la educación**. Buenos Aires: Aique.
- MONKS, F. (1996). Herencia y ambiente: una aproximación interactiva hacia el talento. *Revista de Psicología (PUC)*, 14(2): 111-128.
- NAVARRO, J. (1993). **Aprendizaje y memoria humana: aspectos básicos y evolutivos**. Madrid: McGraw Hill.
- NICKERSON, R., PERKINS, D. Y SMITH, E. (1994). **Enseñar a pensar, aspectos de la aptitud intelectual**. Barcelona: Paidós.
- NISBET, J. Y SHUKSMITH, J. (1992). **Estrategias de aprendizaje**. México, D.F.: Santillana.
- NOVAK, J. Y GOWIN, D. (1988). **Aprendiendo a pensar**. Barcelona: Martínez Roca.
- ONTORIA, A. (1996). **Mapas conceptuales**. Madrid: Narcea.
- PRIESTLEY, M. (1996). **Técnicas y estrategias del pensamiento crítico**. México D.F.: Trillas.
- PRIETO, M. Y SÁNCHEZ, L. (1993). **Programas para la mejora de la inteligencia**. Madrid: Síntesis.
- RIBES, E. (1976). **Técnicas de modificación de conducta, su aplicación al retardo en el desarrollo**. México, D.F.: Trillas.
- REÁTEGUI, N. (1995). **El constructivismo: la dimensión individual y sociocultural**. Lima: CEDHUM.
- THORNE, C. (1985). ¿Cómo aproximarnos al diagnóstico psicológico de los problemas específicos de aprendizaje? *Revista de Psicología (PUC)*. 3(1): 73-80
- THORNE, C. [Ed.] (1997). **Piaget entre nosotros**. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Católica del Perú.
- WOOLFOLK, A. (1990). **Psicología educativa**. México D.F.: Prentice Hall.
- ZAMBRANO, A. [Ed.]. (1997). **Vigotsky en el tiempo**. Lima: CDFS.