

Ψ

REVISTA SEMESTRAL
DE PSICOLOGÍA
EXPERIMENTAL



DIRECCIÓN:

Mag. Ximena Borda de Bravo

PRODUCCIÓN: Psicología Experimental I

Acarapi Mendoza Natalia Vania

Arirama Marquez Nicsa

Cordero Monasterios Rodrigo Alejandro

Gutiérrez Avalos Paula Nicole

Gutiérrez Rocha Karla Alexandra

Huayllucu Cahuasa Carlos Alberto

Landivar Rosales Paula Maria

Martin Rodríguez Norman Teodoro

Martínez Sangalle María Carolina

Prado Chuquimia Akhim Bernardo

Vargas Aneiva Fabricio Ariel

Vargas Mamani Yulisa Rosario

DISEÑO Y DIAGRAMACION:

Vargas Aneiva Fabricio Ariel

30° Edición
Junio 2015

INDICE

Agradecimiento

Presentación

- 1. ANÁLISIS EXPERIMENTAL DE LA CONDUCTA, WILLY EN LA FABRICA DE CHOCOLATES**
Acarapi, N., Gutiérrez, K., Gutiérrez, N. y Vargas, F. A.
- 2. TEORIA DEL APRENDIZAJE DE VYGOTSKY APLICADA EN EL CONSUMO DE ALCOHOL**
Huayllucu, C.A. y Prado, A.B.
- 3. EL IMPACTO DE IMÁGENES EN LAS PERSONAS**
Martínez M.C. y Vargas Y.R.
- 4. JEAN PIAGET Y EL PROCESO COGNITIVO EN NIÑOS**
Martínez M.C. y Vargas Y.R.
- 5. TEORÍA DEL APRENDIZAJE POR ENSAYO Y ERROR APLICADA A ESTUDIANTES**
Vargas, F. A. y Cordero, R.A.
- 6. COMERCIALES PERTURBADORES**
Huayllucu, C.A. y Prado, A.B.
- 7. EL EFECTO DE LAS REDES SOCIALES EN LA JUVENTUD**
Vargas, F. A. y Cordero, R.A.
- 8. PERCEPCION INDIVIDUAL ANTE ESTIMULOS VISUALES**
Gutiérrez, K. y Gutiérrez, N.
- 9. MOLDEAMIENTO DE LA CONDUCTA EN EL LABERINTO DE HOUDINI**
Huayllucu, C.A., Martínez M.C., Vargas Y.R y Prado, A.B.
- 10. APLICACIÓN DE LA TECNICA DE MOLDEAMIENTO A PINK FREUD SUJETO EXPERIMENTAL**
Cordero, R., Martin, N. y Landívar, P.
- 11. APRENDIZAJE POR ENSAYO Y ERROR EN NIÑOS DE 3 y 4 AÑOS**
Gutiérrez, K. y Gutiérrez, N.

AGRADECIMIENTOS



De forma muy especial queremos agradecer a Dr. José Antonio Diez de Medina, Rector Universidad La Salle; a Mag. María Elizabeth Salazar Jiménez, Coordinadora Carrera de Psicología.

Mag. Ximena Borda porque además de ser la guía fundamental que permitió la realización de la serie de investigaciones que se presentaran en esta revista, brindó también un apoyo constante e incondicional a todos los estudiantes que cursamos la materia de Psicología Experimental I.

Gracias a ella que siempre nos incentiva a la investigación y que es un pilar fundamental en la realización de esta revista.

Por último, un agradecimiento especial a las personas que formaron parte de las investigaciones, por su colaboración y apoyo, trascendental en cada una de las investigaciones que se presentarán.

EDITORIAL

La Revista semestral de Psicología Experimental en su trigésima edición tiene la finalidad de difundir las investigaciones efectuadas por los alumnos de la materia de Psicología Experimental I.

Los reportes experimentales se realizaron siguiendo las exigencias metodológicas de la APA (American Psychological Association).

Es muy grato perseverar y dar continuidad a este proyecto de investigación que genera en los alumnos un hábito para efectuar investigaciones aplicando principios metodológicos, control de variables, registros sistemáticos y observación rigurosa en las investigaciones realizadas.

Agradezco a todos los alumnos que se esforzaron para hacer realidad la publicación de esta vigésima octava edición de la revista de Psicología Experimental.

Mag. Ximena Borda de Bravo

ANÁLISIS EXPERIMENTAL DE LA CONDUCTA, WILLY EN LA FABRICA DE CHOCOLATES

Acarapi, N., Gutiérrez, K., Gutiérrez, N. y Vargas, F.

RESÚMEN

En la presente investigación se pretende realizó un análisis experimental de la conducta mediante la experimentación con ratones de laboratorio (*Mus musculus albino*), con la finalidad de poner en práctica los conocimientos aprendidos en el aspecto conductual. Para esto se realizó un seguimiento del desenvolvimiento del sujeto experimental “Willy” en un laberinto de doble sentido (horizontal-vertical).

La importancia de esta investigación radica en la necesidad de formar psicólogos profesionales de alta calidad, con conocimientos sólidos de todos los aspectos que involucra dicha carrera. En este sentido, el saber realizar un análisis experimental conductual, adquiere gran relevancia al formar parte importante de la formación de un psicólogo.

Se realizó el ensamble y decoración del laberinto según el tema escogido (fábrica de chocolates); la adaptación del sujeto al espacio o ambiente experimental; y la etapa de moldeamiento (donde se realizó el registro del desenvolvimiento del sujeto experimental en el recorrido, tanto de inicio al final (subida), como del final al inicio (bajada) del laberinto (5 semanas). Se registraron también los pesos antes y después de cada sesión.

Finalmente se comprobó que a partir de los métodos de análisis y experimentación de la conducta, se pueden controlar la conducta del sujeto experimental.

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.

En la presente investigación se pretende realizar un análisis experimental de la conducta mediante la experimentación con ratones de laboratorio (*Mus musculus albino*), con la finalidad de poner en práctica los conocimientos aprendidos en el aspecto conductual. Para esto se realizó un seguimiento del desenvolvimiento del sujeto experimental “Willy” en un laberinto de doble sentido (horizontal-vertical).

Justificación.

La importancia de esta investigación radica en la necesidad de formar psicólogos profesionales de alta calidad, con conocimientos sólidos de todos los aspectos que involucra dicha carrera. En este sentido, el saber realizar un análisis experimental conductual, adquiere gran relevancia al formar parte importante de la formación de un psicólogo.

Objetivos.

Objetivo General:

- Comprobar mediante la experimentación con ratones de laboratorio (*Mus musculus* albino), que a partir de los métodos de análisis y experimentación de la conducta, se pueden controlar la conducta del sujeto experimental en el laberinto.

Objetivos Específicos:

- Lograr la resolución del laberinto por parte del sujeto experimental.
- Reducir progresivamente el tiempo que emplea el sujeto experimental en resolver el laberinto desde el inicio al final (abajo-arriba).
- Reducir progresivamente el tiempo que emplea el sujeto experimental en resolver el laberinto desde el final al inicio del mismo (arriba-abajo).

MARCO TEÓRICO

Análisis experimental del comportamiento.

En las últimas décadas de investigación básica desde la perspectiva del “análisis experimental del comportamiento” se ha prestado una especial atención a los fenómenos complejos de control de estímulo capaces de generar comportamiento emergente o “creativo”.

Estas investigaciones han permitido abordar experimentalmente algunos procesos psicológicos típicamente humanos como la formación de conceptos, la producción y comprensión de la conducta verbal y simbólica, la conciencia y el razonamiento complejo. De manera complementaria, se han realizado también extensas investigaciones sobre las bases conductuales de estos fenómenos en animales no humanos.

En este trabajo se describen de forma integrada una selección de fenómenos experimentales representativos que sirven para explicar comportamientos progresivamente más complejos, y que emergen como una combinación entre la historia de reforzamiento de los sujetos y

una situación novedosa (Gómez Bujedo, García García, Pérez Fernández, Gutiérrez Domínguez , & Bohórquez Zayas, 2004)

El Análisis del Comportamiento se define como una ciencia natural del comportamiento formada por tres subdisciplinas:

- a) El Análisis Conceptual del Comportamiento, para investigaciones históricas, filosóficas, teóricas y metodológicas.
- b) El Análisis Experimental del Comportamiento, para la investigación básica encargada de descubrir los procesos básicos del comportamiento.
- c) El Análisis Conductual Aplicado, para la implementación de estos procesos, tecnologías derivadas y métodos de investigación a los problemas clínicos y de la comunidad.

El Análisis del Comportamiento propone el estudio del comportamiento de los organismos individuales completos en interacción con su entorno, ya sea este

comportamiento público o privado, simple o complejo, innato o aprendido.

En otras palabras, los seres vivos somos el producto de millones de años de evolución por selección natural, y la conducta ha sido una de entre las múltiples estrategias de adaptación que se han seleccionado. Pero no sólo se han seleccionado ciertas conductas sino también la capacidad de modificarlas (es decir, de seleccionarlas) en función de las consecuencias que producen durante la vida del individuo.

De esta forma, el estudio que corresponde al nivel de análisis psicológico sería el establecimiento de relaciones funcionales entre clases de eventos ambientales y clases de respuestas del sujeto. Es decir, el estudio del comportamiento de los individuos en interacción con su entorno, formando una unidad funcional.

Estos presupuestos de partida se concretan en una serie de propuestas teóricas y metodológicas para el estudio del comportamiento, en el nivel de análisis psicológico, que detallaremos a continuación.

Sujeto Experimental (*Mus musculus albino*)

El animal de laboratorio tiene que ser respetado como ser vivo, entender que padece necesidades y sufre dolor, por ley es obligación del personal que lo cuida, mantiene y utiliza (investigador), asegurar su bienestar y confort mientras viva.

El animal de laboratorio es aquel que:

- Mantenido en un entorno controlado.
- Posee claros antecedentes genéticos y microbiológicos.

También es definido como cualquier especie animal que, mantenido bajo determinadas condiciones controladas es utilizado como instrumento de medida en experimentación científica, desarrollo tecnológico e innovación, pruebas de laboratorio y docencia, para la generación de datos, los cuales son utilizados como información. Ejemplo de estas especies son: el ratón, la rata, el hámster, el conejo, el perro, el mono etc (Fuentes Paredes, Mendoza Yanavilca, Rosales Fernández, & Cisneros Tarmeño, 2008).

El ratón de laboratorio es un roedor, usualmente de la especie *Mus musculus*, que se utiliza para la investigación científica. Para cada experimento se escogen ratones de laboratorio que pertenezcan a una misma cepa pura o endogámica. Los individuos de una misma cepa llevan los mismos genes, por lo cual se facilita la comparación de los efectos de los diferentes tratamientos experimentales (fármacos, entorno físico, etc.), sin que se produzca confusión debido a las diferencias genéticas. La cepa más utilizada ha sido la BALB/c (ratón albino), aunque existen otras disponibles, especialmente desde el desarrollo de técnicas de manipulación de genes que han provisto una gran cantidad de cepas con modificaciones genéticas particulares.

MÉTODO

Tipo de investigación.

Investigación Experimental: En general, una o más variables (independientes) serán manipuladas para determinar su efecto sobre otras variables (dependientes). Los experimentos pueden ser llevados a cabo en el laboratorio o fuera de él.

Participantes.

Ratón de laboratorio (*Mus musculus* albino) de aproximadamente tres meses de edad y un peso *Ad Libitum* de 23 gramos.

Variables.

- Variables Independientes: Privación del sujeto durante 48 horas de alimento sólido (refuerzo positivo).
- Variables Independientes: Tiempo del recorrido del sujeto experimental por el laberinto.

Instrumentos.

- Cronómetro (control del tiempo)
- Tablas de registro (recolección de datos)
- Balanza (control del peso)

- Laberinto (tema: fábrica de chocolates y dulces Wonka)

Procedimientos.

- Primeramente se adquirieron los instrumentos y materiales necesarios para esta investigación así como el sujeto experimental y los implementos necesarios para proporcionar un ambiente propicio para la experimentación.
- Se realizó el ensamble y decoración según el tema: “Fábrica de chocolates y dulces Wonka”, del laberinto.
- Adaptación del sujeto al espacio o ambiente experimental (7 semanas). Se registró el peso del sujeto experimental por semana.
- Etapa de moldeamiento (donde se realizó el registro del desenvolvimiento del sujeto experimental en el recorrido, tanto de inicio al final (subida), como del final al inicio (bajada) del laberinto (5 semanas). Se registraron también los pesos antes y después de cada sesión.
- Por último se desarrollaron las conclusiones de la investigación a partir del análisis de los resultados obtenidos y su relación con los objetivos planteados inicialmente.

RESULTADOS

REGISTRO DE ADAPTACIÓN.

Fecha	Descripción de la conducta	Observaciones
12/03	Inicio del periodo de adaptación	Peso Ad Libitum: 23gr
19/03	Willy parece haber acomodado los implementos dentro del ambiente según su comodidad.	Se colocó la jaula original de Willy dentro del casillero asignado. Registró un peso de 24.2gr.
26/03	Willy aún no desarrolla confianza al visualizar manos humanas, dificultando su control semanal de peso.	Registró un peso de 27.4gr.
02/04	Willy parece haber desarrollado mayor confianza al contacto con las manos humanas.	Registró un peso de 26.0gr.
09/04	Willy sufrió una hipotermia, se encuentra casi inmóvil. Al parecer salió de su jaula y no pudo volver a entrar.	Registró un peso de 24.6gr.
16/04	Willy luce mejor y parece estar de nuevo en condiciones óptimas.	Se sacó la jaula original de Willy y se adaptó el casillero como nuevo ambiente. Registró un peso de 26.2gr.
23/04	Willy parece haberse acomodado a su nuevo entorno o ambiente.	Registró un peso de 28.0gr.

REGISTRO DE MOLDEAMIENTO.

Fecha	Tiempo (subida)	Tiempo (bajada)	Peso (antes)	Peso (después)	Observaciones
30/04	1:18 min.	0:32 min.	27.4gr.	27.6gr.	Refuerzo: Pellet
07/05	1:15 min.	0:31 min.	26.2gr.	26.6gr.	Refuerzo: Avena
14/05	0:57 min.	0:29 min.	29.0gr.	29.0gr.	Refuerzo: Avena
21/05	0:34 min.	0:26 min.	26.0gr.	26.2gr.	Refuerzo: Avena
28/05	0:29 min.	0:23 min.	26.0gr.	26.4gr.	Refuerzo: Avena

*Desde la fecha 07/05 se cambió el refuerzo (pellet por avena) por una situación de aparente preferencia por parte del sujeto experimental.

CONCLUSIONES

- Se logró que el sujeto experimental resuelva el laberinto.
- Hubo una reducción progresiva del tiempo que empleó el sujeto experimental en resolver el laberinto desde el inicio al final (abajo-arriba).
- Hubo una reducción progresiva del tiempo que empleó el sujeto experimental en resolver el laberinto desde el final al inicio del mismo (arriba-abajo).
- Se comprobó que a partir de los métodos de análisis y experimentación de la conducta, se pueden controlar la conducta del sujeto experimental.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Fuentes Paredes, F., Mendoza Yanavilca, R. A., Rosales Fernández, A. L., & Cisneros Tarmeño, R. A. (2008). *Guía de manejo y cuidado de animales de laboratorio: ratón*. Lima: Instituto Nacional de Salud.
- Gómez Bujedo, J., García García, A., Pérez Fernández, V., Gutiérrez Domínguez, M. T., & Bohórquez Zayas, C. (2004). Aportaciones del Análisis Conductual. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 37-66.
- Herrera, T. (2014). Oír música mientras se trabaja aumentaría la productividad. *El Mercurio*.
- López, B. E. (2013). Influencia en el comportamiento y actitud de los adolescentes como consecuencia de escuchar cierto tipo de música. *Conexión*.
- Tejedor Tejedor, F. J., & García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario. *Revista de Educación*.
- Vargas, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Educación*.

TEORIA DEL APRENDIZAJE DE VYGOTSKY APLICADA EN EL CONSUMO DE ALCOHOL

Huayllucu, C.A. y Prado, A.B.

RESUMEN

En la siguiente investigación se aplicara la teoría de Vygotsky, verificando así si su teoría es acertada o no, la teoría trata sobre el aprendizaje de los sujetos por medio del ambiente que lo rodea, se determinó un tema para ser investigados se eligió el tema de consumo de alcohol, para esto se trabajó con estudiantes de la Universidad La Salle.

En dicho trabajo se pudo apreciar que el aprendizaje de consumo de alcohol en la mayoría de los casos se es por el ambiente que a uno lo rodea, muchos de estos sujetos aprendieron por la misma sociedad que lo rodea, otros por cultura, se vio un fenómeno muy interesante, este es que casi todos aprendieron a tomar antes de cumplir la mayoría de edad (18 años).

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.

En la actualidad el consumo de alcohol se da a más temprana edad que antes, en algunos casos hasta perder la razón.

Este consumo puede empezar incluso dentro de la misma familia, ya que es normal ver a algún miembro consumiendo alcohol en diferentes situaciones. Y otras veces con los amigos, por curiosidad y por la confianza que existe.

Por esto el propósito de estudio es saber si estamos conscientes de la importancia

que le damos al consumo de alcohol delante de los niños y jóvenes.

Justificación.

El hecho de que el consumo de alcohol sea tan natural es nuestro medio, igual preocupa a la sociedad por el gran incremento de consumo al igual que la facilidad que se tiene para la compra del mismo. ya que se podría decir que de alguna forma afecta a la conducta, trayendo problemas psicológicos, físicos.

Objetivos

Objetivo general

Con las respectivas investigaciones, con encuestas, con lo que sea necesario el objetivo es conocer las formas por las cuales se empezó el consumo de alcohol.

Objetivos específicos

- Saber si el consumo de alcohol empieza en la familia.
- Saber si el consumo de alcohol empieza con los amigos.

- Saber si el consumidor bebe sin importar si sus hijos o hijas le ven.
- Aplicando teoría Sociocultural de Vygotsky y su influencia en el aprendizaje, realizar un test para comprobar que el consumo es aprendido.

Hipótesis

¿El entorno social y cultural influenciara a que una persona logre aprender ciertos habitos y comportamientos que no son tomados como buenas conductas?

MARCO TEÓRICO

Lev Vigotsky (Rusia, 1896-1934) sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida. Aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas. Aprendizaje y Zona de desarrollo proximal.

Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky, el papel de los adultos o de los compañeros más avanzados es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje del menor, en el paso previo a que él pueda ser capaz de dominar esas facetas, habiendo interiorizado las estructuras conductuales y cognoscitivas que la actividad exige.

Esta orientación resulta más efectiva para ofrecer una ayuda a los pequeños para que crucen la zona de desarrollo proximal (ZDP), que podríamos entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos.

Los niños que se encuentran en la ZDP para una tarea en concreto está cerca de lograr poder realizarla de forma autónoma, pero aún les falta integrar

alguna clave de pensamiento. No obstante, con el soporte y la orientación adecuada, sí son capaces de realizar la tarea exitosamente. En la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño progresa adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes.

Son varios los seguidores de la Teoría Sociocultural de Vygotsky (por ejemplo: Wood, 1980; Bruner y Ross, 1976) que han sacado a colación la metáfora de los 'andamios' para hacer referencia a este modo de aprendizaje. El andamiaje consiste en el apoyo temporal de los adultos (maestros, padres, tutores...) que proporcionan al pequeño con el objetivo de realizar una tarea hasta que el niño sea capaz de llevarla a cabo sin ayuda externa.

Una de las investigadoras que parte de las teorías desarrolladas por Lev Vigotsky, Gail Ross, estudió de forma práctica el proceso de andamiaje en el aprendizaje infantil. Instruyendo a niños de entre tres y cinco años, Ross usaba múltiples recursos. Solía controlar y ser ella el centro de atención de las sesiones, y empleaba presentaciones lentas y dramatizadas a los alumnos con el objetivo de evidenciar que la consecución de la tarea era posible. La doctora Ross se

convertía así en la encargada de prever todo lo que iba a ocurrir.

Controlaba todas las partes de la tarea en las que trabajaban los críos en un grado de complejidad y magnitud proporcionado a las habilidades previas de cada uno. El modo en que presentaba las herramientas u objetos que era objeto de aprendizaje permitía a los niños descubrir cómo resolver y realizar por sí mismos la tarea, de un modo más eficaz que si sólo se les hubiera explicado cómo solucionarla. Es en este sentido que la Teoría Sociocultural de Vygotsky señala la “zona” existente entre lo que las personas pueden comprender cuando se les muestra algo frente a ellas, y lo que pueden generar de forma autónoma. Esta zona es la zona de desarrollo próxima o ZDP que antes habíamos mencionado (Bruner, 1888). Teoría Sociocultural: en contexto La Teoría Sociocultural del

psicólogo ruso Lev Vygotsky tiene implicaciones trascendentes para la educación y la evaluación del desarrollo cognoscitivo. Los tests basados en la ZDP, que subrayan el potencial del niño, representan una alternativa de incalculable valor a las pruebas estandarizadas de inteligencia, que suelen poner énfasis en los conocimientos y aprendizajes ya realizados por el niño. Así pues, muchos niños se ven beneficiados gracias a la orientación sociocultural y abierta que desarrolló Vygotsky. Otra de las aportaciones fundamentales de la perspectiva contextual ha sido el énfasis en el aspecto social del desarrollo. Esta teoría defiende que el desarrollo normal de los niños en una cultura o en un grupo perteneciente a una cultura puede no ser una norma adecuada (y por tanto no extrapolable) a niños de otras culturas o sociedades. (Regader, 2015)

MÉTODO

Tipo de Investigación.

El tipo de investigación empleado para la realización de este trabajo fue un método diagnóstico, el cual consistía en la observación de los sujetos experimentales mientras respondían una encuesta acerca del tema de la investigación.

Las variables independientes implementadas en esta investigación no tuvieron mucha estelarización, debido a que se tomó mayor importancia a las variables dependientes por el tipo de investigación.

Participantes.

Para la realización de la investigación se seleccionó a sujetos que con una característica en común; eran personas que habrían ingerido bebidas alcohólicas y que frecuentaban realizar esta acción, los sujetos tenían edades variadas, desde los 16 a los 23 años; se seleccionó a 26 personas (13 varones y 13 mujeres). Todos eran estudiantes de la Universidad La Salle.

Ambiente.

La realización de esta investigación fue en la ya mencionada Universidad La

Salle; para que la encuesta sea lo más tranquila y sincera posible, se la realizó en lugares al aire libre y en momentos de descanso.

Variables.

Las variables implementadas para la realización de esta investigación fueron divididas en dos grupos.

Variables Independientes.

Estas variables no tuvieron mucha estelarización en la investigación, pero fueron de vital importancia para las variables dependientes; las variables independientes consistían en preguntas acerca de las razones que impulsaron a beber a una persona, influencia sociocultural o por simple gusto.

Variables Dependientes.

Este grupo de variables tuvo mucha influencia para poder sacar las conclusiones de la investigación, este grupo de variables consisten en las reacciones y expresiones que los sujetos demostraron.

Instrumentos.

En esta investigación solo se utilizó un instrumento que sirvió para poder iniciar y culminar la investigación.

Encuestas: en estas encuestas se encuentran preguntas relacionadas de como una persona llega a empezar a tomar bebidas alcohólicas, a qué edad comenzó y bajo qué situaciones, con estas preguntas se pudo obtener respuestas que ayudaron a la comprensión de los motivos que los impulsaron a beber.

Procedimiento.

Los procesos o fases para la realización de esta investigación fueron los siguientes:

- Selección de participantes:
Esta fase que consistía en la elección de participantes que realizarían la prueba, se decidió escoger a aquellas personas que habrían tenido roces con el alcohol; si habrían ingerido bebidas alcohólicas, si tendrían algún familiar que bebiera o si frecuentan lugares como bares o fiestas.
- Realización de encuestas:
Esta fase consistió en que los sujetos tuvieron que responder una encuesta en la cual existían preguntas que preguntaban acerca de las experiencias y vivencias con las bebidas alcohólicas, además de las razones por las que uno empezó a tomar y si sigue frecuentando ese hábito.
- Observación de los sujetos:
En esta fase consistió en el que los investigadores debían de observar las reacciones y expresiones que demostraban los sujetos al realizar la encuesta; entre sus demostraciones se encontraban la rememoración de sus anécdotas relacionadas con el alcohol.
- Tabulación de resultados:
En esta última fase se dedicó más a la realización de estadísticas para conocer la manera en que empezaron a beber, porque siguen bebiendo, en que situaciones bebe y la más importante; cuales fueron

los motivos e influencias que lo incitaron a beber.

RESULTADOS

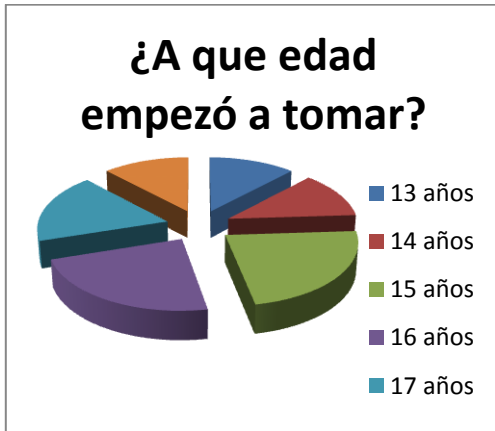


Ilustración 1

En esta grafica se puede observar que existe una mayor incidencia entre las edades de 15 a 16 años, pero a pesar de esta observación se notó que mayoría de los varones empezaron a los 16, en cambio en las mujeres fue a los 17 en su mayoría.

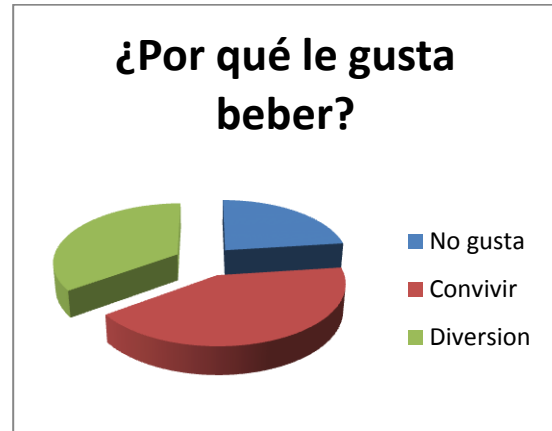


Ilustración 3:

Esta grafica se puede observar que a los sujetos encuestados siguen frecuentando este hábito debido a que se siente más en convivencia con sus amigos o familia, además de la diversión, que según ellos, les provoca.

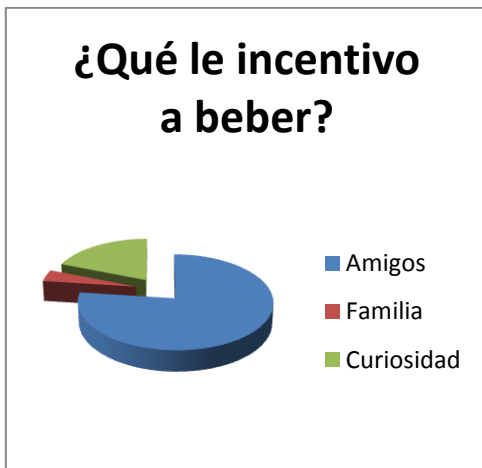


Ilustración 2:

En esta grafica se puede observar que la principal influencia se debe a la presión social emitida por los amigos, en algunos casos es debido a la curiosidad por parte de los sujetos, pero esta curiosidad es ocasionada por la sociedad.



Ilustración 4:

En la gráfica podemos observar que más del 50% de los sujetos marcaron que sienten felicidad al consumir estas bebidas, un pequeño porcentaje menciono que lo hacen para sentir adrenalina y otro grupo dijo no sentir nada.



Ilustración 5:

En esta grafica podemos observar que casi alrededor del 70% de los sujetos tienen algún familiar que bebe, y que en algunos casos fue quien influyo a que el sujeto empezara a tomar.



Ilustración 7:

En la gráfica podemos observar que los encuestados no beben cuando tiene problemas de tipo familiar o personal, pero existe un porcentaje que si lo hace, el motivo se puede deber a que al beber “olvidan” sus problemas.

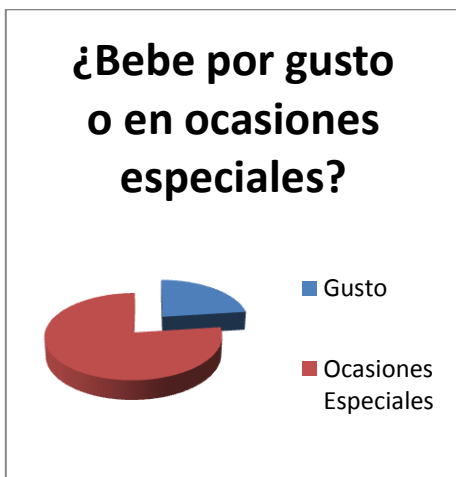


Ilustración 6:

Podemos observar en esta grafica que un 75% de los encuestados solo beben en ocasiones especiales (fiestas de fin de año, eventos sociales), pero existe un porcentaje menor que lo hace por gusto y en cualquier momento

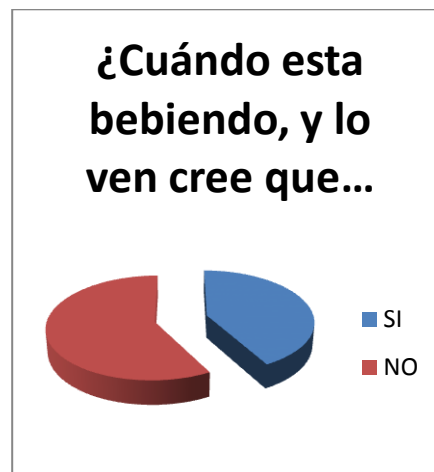


Ilustración 8:

Esta grafica denota que los sujetos creen que no son influyentes para que otra persona se introduzca al hábito de tomar; pero esta estadística estuvo muy cerrada porque hay otro grupo que opina todo lo contrario.

¿Con quienes bebe habitualmente?

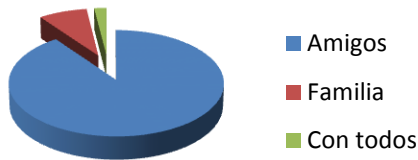


Ilustración 9:

En la gráfica se observa que la mayoría de estas personas bebe con sus amigos (90%) y está ligada a la pregunta n°3, que les cuestiona el por qué lo hacen, lo hacen para convivir con sus amigos.

¿En que lugares bebe habitualmente?

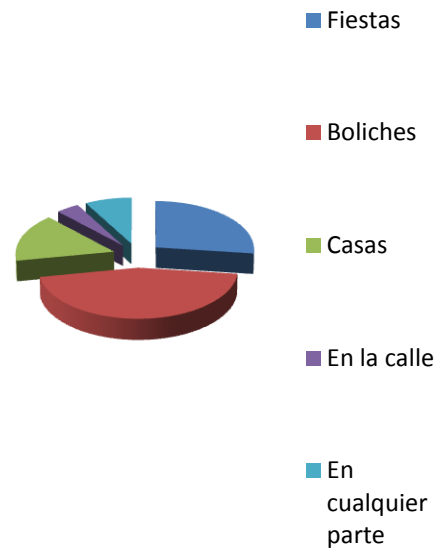


Ilustración 10:

Se puede observar que el principal lugar donde se frecuenta el hábito de la bebida son los boliches y bares, seguidos de fiestas y casas de amigos respectivamente; algunos llegan al límite de ir a beber en plazas o avenidas.

CONCLUSIONES

Gracias a la tabulación de los resultados de las encuestas se consiguió a llegar a estas conclusiones:

- Las bebidas alcohólicas no solo afectan al consumidor (cambios de conducta, problemas físicos y enfermedades), también afectan a las personas de alrededor quienes suelen seguir su ejemplo.
- Se llegó a la conclusión de que el entorno sociocultural afecta en el comportamiento de un individuo y suele aprender los hábitos determinados por la sociedad.
- Se llegó a la conclusión de que los sujetos iniciaron en la bebida, en su mayoría, entre los 15 a 17 años

esto debido a que en esas etapas de la adolescencia se destacan por distintas fiestas (15º cumpleaños o graduaciones).

- El principal motivo por el cual estos sujetos frecuentan este hábito se debe a que sienten que están en mayor convivencia con sus semejantes, además de que sienten que les levanta el ánimo.
- Otro motivo que se llegó a deducir fue que algunos individuos solo beben en ocasiones especiales (matrimonios, fiestas de fin de año), pero otros lo hacen por gusto y en algunos casos para “olvidar” sus problemas.
- Se pudo llegar a una hipótesis, la cual fallo, se creía que las mujeres se sentían como las influencias que provocaban que alguien se iniciara en la bebida, en cambio los varones no se sentían como los culpables.
- Durante la fase de encuestas, se pudo observar y oír que los encuestados recordaban sus vivencias con el alcohol, tales como, la primera vez que tomaron, como se sienten al tomar y algunos sujetos incluso estaban empezando a planificar su fin de semana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Regader, B. (04 de Febrero de 2015). *PSICOLOGIA Y MENTE*. Obtenido de PSICOLOGIA Y MENTE: <http://psicologiaymente.net/la-teoria-sociocultural-de-lev-vygotsky/>

EL IMPACTO DE IMÁGENES EN LAS PERSONAS

Martínez M.C. y Vargas Y.R.

RESUMEN

Este proyecto trata del impacto que puede llegar a causar algunas imágenes con contenidos perturbadores a diferentes personas, pero se tiene en cuenta que dichas imágenes no tienen el mismo efecto en todos por igual, es por eso que se demostrara si la mayoría de los sujetos se impresionan con este tipo de fotografías o simplemente lo toman con indiferencia.

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.

Según Titchener las experiencias inmediatas de la conciencia consisten de las sensaciones, las imágenes y los sentimientos.

Hoy en día la televisión muestra imágenes muy fuertes como asesinatos, violaciones, casos de pedofilia, etc. Con estos hechos algunas personas y en especial las personas de esta generación, están cada vez más insensibles y ya empiezan a aceptar esos casos como

“normal”; pero se tiene en cuenta que hay personas que aún quedan impactadas al ver este tipo de imágenes dañando su sensibilidad.

¿Quedaran los individuos sensiblemente dañados a las imágenes que se les presentara?

Justificación.

Se realizó este proyecto con el fin de verificar si las personas quedaban impresionadas al ver las tres imágenes sangrientas de casos de violaciones y asesinatos.

Objetivos.

Objetivo general

Aplicar la teoría de Titchener acerca de las sensaciones, imágenes y sentimientos, dañando la sensibilidad de las personas.

Objetivos específicos

- Mostrar imágenes a personas de entre 15 a 20 años de edad.
- Realizar un cuestionario de 3 preguntas por cada imagen.
- Sacar conclusiones respecto a las imágenes.

Hipótesis

Los sujetos se impactaran al ver imágenes de impacto visual.

MARCO TEÓRICO

Edward Titchener (1867-1927), el discípulo más importante de Wundt, fue el creador del estructuralismo. Veamos alguna de sus afirmaciones y características principales.

Objeto de la psicología: el estudio de la experiencia consciente, la consciencia.

Tipos de contenidos mentales: imágenes, emociones y sensaciones. Los contenidos más elementales o simples de la conciencia son las sensaciones (las imágenes y la emociones se pueden descomponer en sensaciones elementales). Se trata de lograr una especie de “química mental” que consiga descomponer lo compuesto en lo simple (los contenidos de conciencia complejos, en los más elementales).

Meta del psicólogo:

- Analizar la experiencia mental concreta en sus componentes o elementos más simples.
- Descubrir las leyes que gobiernan la combinación de estos elementos.
- Conectar dichos componentes con sus condiciones fisiológicas.

Atributos de los contenidos mentales: •

- Cualidad (amarillo, frío...)
- Intensidad (fuerte, débil...)
- Duración (corto, largo...)
- Claridad (distinción entre elementos)

Las imágenes y las sensaciones tienen los cuatro elementos, las emociones los tres primeros.

Método de la psicología: introspección entrenada y en el contexto de una situación experimental. Se trata de que los sujetos experimentales describan con sumo cuidado sus sensaciones y estados mentales mientras realizan alguna tarea o

atienden a un estímulo presentado en el laboratorio. Con este método el estructuralismo llegó a sutilezas extraordinarias en la descripción de los tipos de contenidos mentales, así distinguieron cerca de 38.000 tipos de sensaciones visuales y de 11.000 sensaciones auditivas.

Críticas al estructuralismo:

- La principal: el método empleado, la introspección, es poco objetivo.
- Al elementalismo: propuesta por los psicólogos de la Gestalt: las totalidades tienen componentes que se pierden si las descomponemos en sus elementos.
- De los funcionalistas: Titchener tenía interés en el estudio de la estructura de la mente, pero es más importante atender a su función.

Logros del estructuralismo: énfasis en el método experimental y en el laboratorio como fuente para lograr los datos relevantes.

Las bases que proporcionó a la psicología como una ciencia. Wilhelm Wundt fue un fisiólogo alemán que impartía clases, con sus amplios conocimientos médicos, en la Universidad de Heidelberg. Poco por poco Wundt comenzó a adquirir un gran interés por la conducta. Hay que tener en cuenta que durante estos años, aproximadamente 1860, eran años en los que la conducta no poseía un campo de estudio e investigación profundo, no tenía un campo propio, la conducta formaba parte de la filosofía. Wilhelm Wundt quería por lo tanto convertir a la psicología en una ciencia independiente, y fue por ello, (se deduce) que decidió aceptar ser jefe del departamento de filosofía en la Universidad de Leipzig.

Siendo jefe del departamento de psicología, en 1879, cuatro años después de aceptar este cargo, creó el primer laboratorio experimental. Con esto la psicología se convirtió en ciencia.

Las bases del estructuralismo fue dadas por Wilhelm, que definió la psicología como “el estudio de la experiencia consciente” y comenzó a

Estudiar las estructuras básicas de la mente humana. Fue sin embargo su discípulo Edward Titchener a quien se le atribuye el papel de “líder” del estructuralismo.

Es curioso como la lealtad de Edward llevó al seguimiento de esta primera escuela de psicología de donde se derivan todas las demás, especialmente las oposiciones que son el funcionalismo y el conductismo. Una de las ideas principales de Wundt fue el voluntarismo. Para él la atención es controlada activamente por intenciones y motivos, y además es esta características la que diferencia la atención humana de la atención en otros organismos. Su trabajo genero resistencia entre sus alumnos. Aunque Wilhelm haya puesto las bases del estructuralismo, no quiere decir que él haya sido el líder y creador del estructuralismo estrictamente hablando. Las bases que él propuso fueron las bases de la psicología en general, convirtiéndolo a él en el padre de la psicología como ciencia. Sus bases fueron también las bases que Edward Titchener usó para crear el estructuralismo. El leal discípulo de Wundt, el psicólogo británico Edward Bradford Titchener, fue quien con las

ideas de su maestro creó el estructuralismo. Edward al pasar los años se fue a vivir a los Estados Unidos, luego adoptó la nacionalidad americana. Ahí Edward se consideró el que introdujo la psicología científica y más que todo dio a conocer las ideas y trabajos de Wilhelm Wundt, a quien le fue muy leal con respecto a ideas sobre la psicología. Su afán por compartir las ideas y bases de Wilhelm Wundt bajo el nombre de estructuralismo. Edward B. Titchener creía que la nueva psicología debía analizar la consciencia humana reduciéndola a las unidades más elementales y simples. Por eso se tiende a llamarle también un reduccionista, por la opinión de que es mejor estudiar la consciencia reduciéndola a los elementos más básicos y sencillos. Existían para Titchener más de 30000 sensaciones, sentimientos e imágenes separadas que formaban la estructura de la mente humana. Entre otros aportes Edward desglosó o descompuso la consciencia en tres: sensaciones físicas, sentimientos y las imágenes. A pesar de que el estructuralismo haya sido el paso definitivo hacia la psicología como una ciencia independiente, este tiene muchas limitaciones. El quizás más importante es el intento de reducir la psicología a un estudio de la consciencia y de laboratorios, porque no completan los muchísimos temas más complejos del comportamiento humano que están más relacionados con la vida cotidiana. Y además, aunque aún sirve, la introspección es una método de investigación muy defectuoso lleno de subjetividad.

MÉTODO

Tipo de investigación.

Pre experimental.

Participantes.

Los sujetos fueron 8 personas entre 15 y 20 años de edad.

Ambiente.

Plaza de las lobas.

Variables

Variables independientes: imágenes y cuestionario.

Variables dependientes: sensaciones.

Instrumentos.

- Imágenes impresas en papel tamaño carta.
- Un cuestionario con tres preguntas.
- Lápices

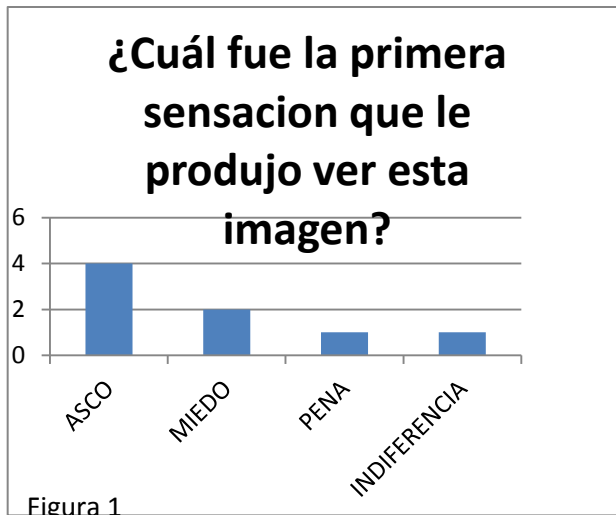
Procedimiento.

- Buscar imágenes fuertes.
- Mostrarlas a personas entre 15 y 20 años de edad.
- Evaluar la sensación de los sujetos
- Tabular los resultados

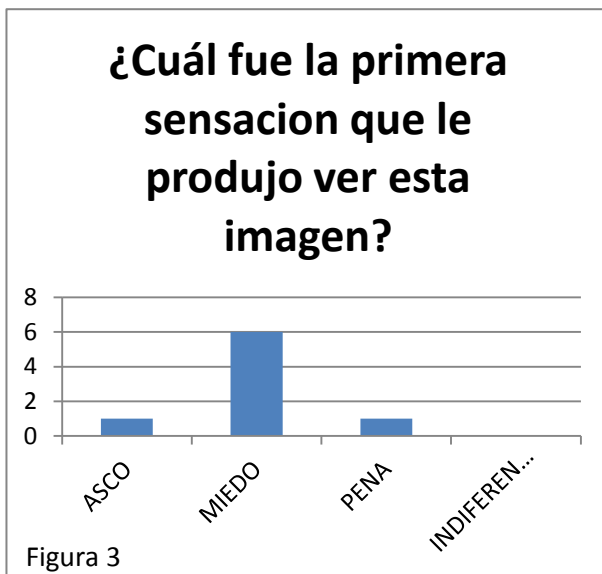
RESULTADOS

- Tres sujetos coincidieron en que la primera imagen les causaba asco, la segunda miedo y la tercera pena, dos de ellos afirmaron que no pedirían ver de nuevo las fotografías; pero uno si lo haría.
- Un sujeto expresó que la primera imagen le produjo miedo, la segunda pena y la tercera pena también. No pediría ver la imagen de nuevo.
- A otro sujeto la origino miedo la primera y la segunda imagen y pena la tercera. Afirmó que no pediría volver a ver las fotografías.
- Al otro sujeto le provocaron asco la primera y segunda imagen y la tercera pena. Señaló que no pediría ver las imágenes de nuevo.
- El siguiente sujeto manifestó que la primera y tercera imagen le causaban pena y la segunda miedo. Al igual que los demás no pediría volver a ver las imágenes.
- El último sujeto escribió que la primera imagen le causaba indiferencia y la segunda y la tercera pena. No pediría ver nuevamente las imágenes.
- En los comentarios todos coincidieron al no creer que un ser humano podía hacer daño de tal forma a otro ser humano, además de llamar sádicos e inhumanos a las personas que realizaron esos actos a esos sujetos.

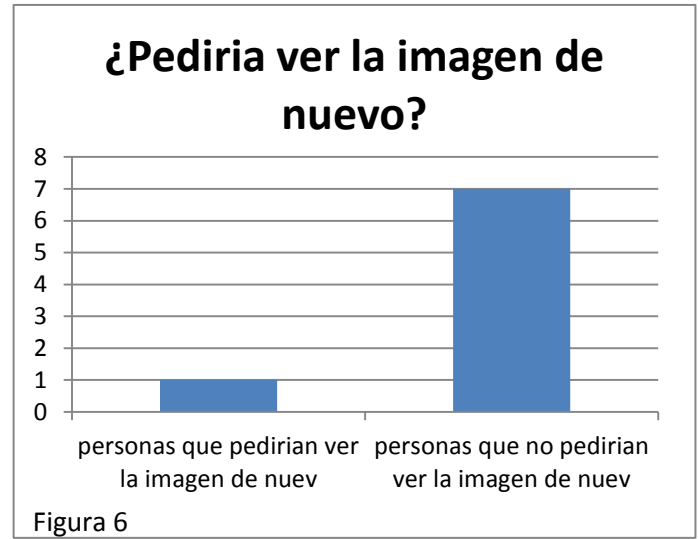
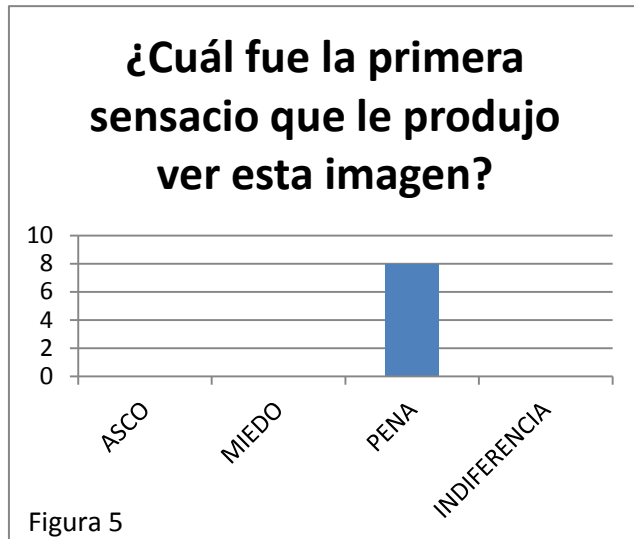
Ira imagen:



2da imagen:



3ra imagen:



CONCLUSIÓN

Al poner en práctica la teoría de Titchener sobre las sensaciones, imágenes y sentimientos se llegó a la conclusión de que las personas aún llegan a quedar impactadas por imágenes duras, como las expuestas en ese momento, dañando su sensibilidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

García- Sevilla, J y Fuentes, L. J (2008). Revista de la historia de la psicología, vol. 29, núm. 1.

Estructuralismo- Titchener (2008). Recuperado el 10 de Mayo de:
Psicologiamsx.blogspot.com.

TITCHENER, E. B. (1908): Lectures on the elementary psychology of feeling and attention. Nueva York, MacMillan.

Anexo:

Cuestionario

1.- ¿Cuál fue la primera sensación que te produjo la primera imagen?

a) Miedo b) Asco c) Pena d) Indiferencia

2.- ¿Pedirías ver la imagen de nuevo?

SI

NO

3.- Opina acerca de la imagen

1.- ¿Cuál fue la primera sensación que te produjo la segunda imagen?

a) Miedo b) Asco c) Pena d) Indiferencia

2.- ¿Pedirías ver la imagen de nuevo?

SI

NO

3.- Opina acerca de la imagen

1.- ¿Cuál fue la primera sensación que te produjo la tercera imagen?

a) Miedo b) Asco c) Pena d) Indiferencia

2.- ¿Pedirías ver la imagen de nuevo?

SI

NO

3.- Opina acerca de la imagen

JEAN PIAGET Y EL PROCESO COGNITIVO EN NIÑOS

Martínez M.C. y Vargas Y.R

RESUMEN

Este proyecto trata de la conservación que es uno de los más importantes en la teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget.

La conservación señala la transición entre los períodos pre-operacional y operacional; marca el inicio del pensamiento lógico y es el principal criterio de fundamentación del período operacional concreto.

El proyecto fue aplicado a niños de 7, 8 y 12 años de edad donde se evaluó su sentido de conservación de líquido y número.

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.

¿Será realmente aplicable la teoría de Piaget en los niños de esta ciudad?

Justificación.

El presente trabajo se realizó con el fin de demostrar la teoría de Jean Piaget acerca del desarrollo cognitivo en los niños.

Objetivos.

Objetivo general

Aplicar la teoría de conservación de Jean Piaget a niños de 7, 8 y 12 años de edad de tal forma que sea cumplida.

Objetivos específicos

- Lograr que la teoría de Piaget sea aplicada.
- Mantener a los niños concentrados durante la sesión.

Hipótesis.

Los niños de la etapa pre-operacional no habrán adquirido todavía la conservación de líquido y la conservación de número. Los niños que recién entran a la etapa operacional concreta, no tienen el sentido de conservación de líquido pero si el sentido de conservación de número, sin embargo los que ya tienen una mayor edad y se encuentran en la etapa operacional formal, posee el sentido de conservación de líquido y número.

MARCO TEÓRICO

(Mound, 2001). El problema principal que le interesaba (al biólogo, al epistemólogo y al psicólogo) fue la

emergencia de formas o estructuras nuevas durante el curso de los procesos evolutivos o históricos. En la evolución

de las especies lo que le apasionaba son los cambios de morfología, de forma (los moluscos o las plantas que estudiaba). En la evolución de los conocimientos científicos, son los cambios de los modelos y de las teorías (formas de explicación) lo que le fascinaba, como por ejemplo, el paso de la física newtoniana hacia la física cuántica. En la evolución de los conocimientos en el niño, lo que le interesó fue la aparición de nuevas formas o estructuras mentales. Pero podemos preguntarnos qué son para Piaget las diferentes estructuras de nuestro conocimiento. Para responder a ello, conviene recordar lo que he denominado los tres postulados de base de la su teoría.

El primer postulado consiste en situar, principalmente, el origen de los conocimientos empíricos en nuestras acciones y-en los efectos que producen. Nuestras acciones consideradas como generadoras de transformaciones, de cambios que nos informan sobre las propiedades de los objetos o de las personas de nuestro entorno. Así, nuestras acciones permiten descubrir las significaciones en el mundo. Este postulado hace referencia a lo que Piaget denominaba la experiencia física o la abstracción simple o empírica hacia la que tenía poca estima. Desgraciadamente, ¡éste es el único postulado que a veces queda de su teoría! El segundo postulado de Piaget, es más audaz. Consiste en situar el origen de las diferentes estructuras lógicas que sostienen las conductas sensoriomotoras del bebé en la organización de nuestras acciones en sistemas (las estructuras coordinadoras), en lo que también denominó las coordinaciones generales de diferentes categorías de acciones (cada gran categoría de acciones da lugar a una coordinación de conjunto) (procesos

internos). Ya he ilustrado antes como se evidencia una estructura mediante la experiencia de los tres cubiletes. El tercer postulado elaborado por Piaget, también muy audaz y que constituye una extensión del anterior, consiste en considerar las operaciones lógicas que fundamentan nuestros juicios y razonamientos como el resultado de la coordinación de acciones interiorizadas, o más concretamente, las coordinaciones generales de las diversas categorías de acciones interiorizadas (nuevamente, cada categoría de acciones interiorizadas da lugar a una coordinación de conjunto). Hay que precisar que Piaget ha considerado nuestros juicios y razonamientos como acciones interiorizadas, como acciones ejecutadas mentalmente. Es así que los juicios como Hay más que antes o Hay menos que antes hacen referencia, según Piaget, a acciones imaginadas, interiorizadas, de añadir o quitar. Nuevamente, es la coordinación de conjunto de estas acciones interiorizadas (de añadir o quitar en nuestro ejemplo) y los efectos inversos que producen lo que conducirá a la aparición de una estructura operatoria de conjunto, a la emergencia de un sistema de operaciones lógicas.

(Vilette, 1966). Este postulado, es uno de los que más cuesta de ser aceptado (es decir, el hecho que las normas lógicas de nuestro pensamiento tienen su origen en la coordinación de acciones interiorizadas). Con el fin de valorar su carácter audaz, creativo, innovador y sobretodo desconcertante, hay que especificar a qué se oponen los críticos. Postular las acciones y sobretodo la estructura de nuestras acciones como origen de las estructuras lógicas que fundamentan nuestras conductas es, para Piaget, oponerse a las tesis anatómicas y empiristas, rechazándolas. Las tesis

empiristas, dominantes a principios de siglo y aún hoy en día, son aquellas que sitúan el origen de nuestros conocimientos en las estructuras de la realidad, ya sean estructuras físicas a las que se accede mediante la percepción, ya sean estructuras sociales a las que se accederá mediante el lenguaje. Piaget, se opuso firmemente a estas tesis. Esto nos conduce a precisar la forma en que Piaget caracterizó el mundo externo (físico o social) que rechaza como origen de los instrumentos del conocimiento (origen que, según él, se encuentra en las coordinaciones generales de nuestras acciones.

(Meece, 2000). Etapas del desarrollo.

Etapas sensoriomotora (del nacimiento a los 2 años.)

Durante el periodo sensorio motor, el niño aprende los esquemas de dos competencias básicas: 1) la conducta orientada a metas y 2) la permanencia de los objetos. Piaget los consideraba las estructuras básicas del pensamiento simbólico y de la inteligencia humana.

Adquisición de la conducta orientada a metas.

Una característica distintiva del periodo sensoriomotor es la evidente transición del lactante de la conducta refleja a las acciones orientadas a una meta. Al momento de nacer, su comportamiento está controlado fundamentalmente por reflejos. El niño nace con la capacidad de succionar, de asir, de llorar y de mover el cuerpo, lo cual le permite asimilar las experiencias físicas. Por ejemplo, aprende a diferenciar los objetos duros y blandos succionándolos. En los primeros meses de vida incorpora nuevas conductas a estos esquemas reflejos. Así, la succión del pulgar no pertenece a este tipo de

acciones. Es un hecho fortuito que, una vez descubierto, repite una y otra vez porque le procura una sensación placentera. Lo inicia con un objeto concreto en mente. A esta clase de acciones intencionales o propositivas Piaget las llama reacciones circulares.

Al final de la etapa sensoriomotora, el niño comienza a probar otras formas de obtener sus metas cuando no logra resolver un problema con los esquemas actuales (observar, alcanzar y asir). Por ejemplo, si el juguete está fuera de su alcance debajo del sofá, posiblemente intente acercarlo con un objeto largo o gatee hasta la parte posterior del mueble. En vez de continuar aplicando los esquemas actuales, el niño ya puede construir mentalmente nuevas soluciones de los problemas. Según Piaget, la invención de nuevos métodos para resolverlos caracteriza el inicio de la conducta verdaderamente inteligente. Aunque los niños continúan resolviendo problemas por ensayo y error durante muchos más años, parte de la experimentación se realiza internamente mediante la representación mental de la secuencia de acciones y de las metas.

Desarrollo de la permanencia de los objetos.

Otro logro importante que ocurre en el periodo sensoriomotor es la permanencia de los objetos. Es el conocimiento de que las cosas siguen existiendo aun cuando ya no las veamos ni las manipulemos. Los adultos sabemos que el zapato extraviado continúa existiendo a pesar de que no podamos verlo. Buscamos en el clóset, debajo de la cama y, finalmente, lo hayamos debajo del sofá de la sala. Los lactantes se comportan de modo distinto cuando los objetos desaparecen de su

vista. Lo hacen como si hubieran dejado de existir.

Puede estudiarse en varias formas el concepto que el niño tiene de la permanencia de los objetos. Como se explica aquí, una consiste en esconder su juguete favorito desde una almohada o de una sábana mientras él mira. Los niños de corta edad (de 1 a 4 meses) siguen con la vista el objeto hasta el sitio donde desaparece, pero sin que tengan conciencia de él una vez que ha dejado de ser visible. Piaget explicó que, a esta edad, los objetos no tienen realidad ni existencia para el niño salvo que los perciba directamente. Sólo puede conocerlos a través de sus acciones reflejas; de ahí que no existan si no puede succionarlos, tocarlos o verlos. En otras palabras, todavía no es capaz de formarse una representación mental del objeto.

La primera vislumbre de la permanencia de los objetos aparece de los 4 a los 8 meses. Ahora el niño buscará un objeto si está parcialmente visible, pero necesita alguna pista perceptual para recordar que no ha dejado de existir. Entre los 8 y los 12 meses, su conducta indica que sabe que el objeto continúa existiendo aunque no pueda verlo. En esta edad buscará los objetos ocultos combinando en acciones propositivas varios esquemas sensoriomotores: observar, gatear y alcanzar.

Algunos investigadores han puesto en tela de juicio los hallazgos de Piaget relativos a la permanencia de los objetos (Flavell, 1985). La evidencia reciente indica que la representación mental de los objetos puede aparecer desde los 4 meses de vida. Otros señalan que quizás el niño comprenda el principio de la permanencia, pero le faltan las habilidades de la memoria para recordar

la ubicación de los objetos o las habilidades motoras para efectuar las acciones que le permitan encontrar el objeto. Sin embargo, la mayoría de los teóricos coinciden en que la capacidad de construir imágenes mentales de los objetos en el primer año del desarrollo constituye un logro trascendental. A partir de este momento, las representaciones mentales influyen más en el desarrollo intelectual que las actividades sensoriomotoras.

Etapa preoperacional (de 2 a 7 años).

La capacidad de pensar en objetos, hechos o personas ausentes marca el comienzo de la etapa preoperacional. Entre los 2 y los 7 años, el niño demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos -gestos, palabras, números e imágenes- con los cuales representar las cosas reales del entorno. Ahora puede pensar y comportarse en formas que antes no eran posibles. Puede servirse de palabras, preparar juegos, ideas, dibujos. El pensamiento preoperacional tiene varias limitaciones a pesar de la capacidad de representar con símbolos las cosas y los acontecimientos. Piaget designó este periodo con el nombre de etapa preoperacional, porque los preescolares carecen de la capacidad de efectuar alguna de las operaciones que observó en niños de mayor edad. Antes de comentar las limitaciones del pensamiento preoperacional vamos a examinar algunos de los progresos cognoscitivos más importantes de esta etapa.

Pensamiento representacional.

Durante la etapa preoperacional, el niño puede emplear símbolos como medio para reflexionar sobre el ambiente. La capacidad de usar una palabra (*galletas*, *leche*, por ejemplo) para referirse a un

objeto real que no está presente se denomina funcionamiento semiótico o pensamiento representacional. Piaget propuso que una de las primeras formas de él era la imitación diferida, la cual aparece por primera vez hacia el final del periodo sensorio motor. La imitación diferida es la capacidad de repetir una secuencia simple de acciones o de sonidos, horas o días después que se produjeron inicialmente. Piaget (1962) observó el siguiente ejemplo de imitación diferida en su hija:

Durante la etapa preoperacional se observan otros ejemplos del pensamiento representacional.

En términos generales, el juego simbólico se inspira en hechos reales de la vida del niño (por ejemplo, el patio de juego, ir a la tienda, ir de Viaje), pero también los que contienen personajes de la fantasía y superhéroes son muy atractivos para él. Muchos expertos piensan que este tipo de juego favorece el desarrollo del lenguaje, así como las habilidades cognoscitivas y sociales. Favorece además la creatividad y la imaginación.

Según Piaget, el desarrollo del pensamiento representacional permite al niño adquirir el lenguaje. Los años preescolares son un periodo de desarrollo acelerado del lenguaje: la mayoría de los niños pronuncian sus primeras palabras hacia el segundo año y van aumentando su vocabulario hasta alcanzar cerca de 2 000 palabras. En el capítulo 5 estudiaremos a fondo el desarrollo lingüístico; por el momento, conviene entender su conexión con el pensamiento representacional. Cuando el niño comienza a hablar, utiliza palabras referentes a actividades y a eventos, lo mismo que a sus deseos actuales.

Durante la etapa preoperacional, el niño comienza a representarse el mundo a través de Pinturas o imágenes mentales, lo cual ha hecho que algunos expertos califiquen de "lenguaje silencioso" el arte infantil. Los cuadros nos revelan mucho sobre su pensamiento y *sus* sentimientos. Por ejemplo, cuando a los niños de 2 y 3 años de edad se les pregunta qué están dibujando o pintando, lo más probable es que respondan: "Nada más estoy dibujando". Sin embargo, entre *los 3* años comienzan a combinar trazos para dibujar cuadrados, cruces, círculos otras figuras geométricas. Inician la etapa representacional del dibujo hacia los 4 o 5 años dibuja animales, personas, personajes de caricatura y otros objetos. Las figuras pueden representar objetos reales del entorno o personajes de la fantasía que han visto o de los cuales han oído hablar. En la figura 3.1 se muestra este avance evolutivo en los dibujos infantiles. A medida que va creciendo, el niño enriquece *sus* dibujos con detalles, incorporando incluso palabras que desarrollan el guión. Cuando los inscnoen en el jardín de niños, algunos ya saben escribir su nombre. Ahora las palabras impresas, lo mismo que las pinturas, pueden representar un objeto real del ambiente.

Conceptos numéricos.

Junto con la mayor habilidad de usar como símbolos las palabras e imágenes, los niños empiezan a utilizar los números como herramienta del pensamiento durante los años preescolares. Piaget sostuvo que los niños no adquieren un concepto verdadero del número antes de la etapa de las operaciones concretas, cuando comienzan a entender las relaciones seriales y jerárquicas. Sin embargo, la investigación reciente ha demostrado que algunos principios

numéricos básicos aparecen durante la etapa preoperacional. Los trabajos de Rochel Gelman y sus colegas (Gelman y Gallistel, 1978; Gelman y Meck, 1983) señalan que algunos niños de 4 años logran entender los siguientes principios básicos del conteo: *a)* puede contarse cualquier arreglo de elementos *b)* cada elemento deberá contarse una sola vez; *c)* Los números se asignan en el mismo orden, *d)* es irrelevante el orden en que se cuentan los objetos, *e)* el último número pronunciado es el de los elementos que contiene el conjunto. Los niños de edad preescolar comprenden un poco las relaciones numéricas. Así, la mayoría de los niños de 3 a 4 años de edad en que 3 es más que 2. Además, parecen poseer un conocimiento intuitivo de la adición y la sustracción.

Los preescolares comienzan a comprender algunos conceptos básicos de los números, pero conviene recordar que cometerán muchísimos errores de conteo. Omiten algunos números (por ejemplo, 1, 2, .3, 5), no incluyen elementos mientras cuentan, etc. Además, a la mayoría de ellos y a los niños de primaria les es difícil contar grandes grupos de objetos desorganizados (Baroody, 1987).

Teorías intuitivas.

Los niños de corta edad se caracterizan por su curiosidad y espíritu inquisitivo. En los años preescolares comienzan a hacerse teorías intuitivas sobre los fenómenos naturales. Piaget (1951) entrevistó a niños pequeños para averiguar de qué manera explicaban algunos hechos como el origen de los árboles, el movimiento de las nubes, la aparición del Sol y de la Luna, el concepto de la vida. Descubrió que sus conceptos del mundo se caracterizan por el animismo. Es decir, no distinguen entre

seres animados (vivos) y objetos inanimados (mecánicos); atribuyen estados intencionales y rasgos humanos a los objetos inanimados. Por ejemplo, un niño de 3 años puede decir que el Sol está caliente, porque quiere que la gente no tenga frío o que los árboles pierden las hojas porque quieren cambiar su aspecto exterior.

Al construir sus creencias, los niños recurren a su experiencia y observaciones personales. Con frecuencia el calificativo intuitivo se aplica a la etapa preoperacional, porque su razonamiento se basa en experiencias inmediatas.

Las teorías intuitivas del mundo físico y biológico pueden tener una influencia duradera en el aprendizaje. Cuando se les presenta información objetiva en la escuela, a menudo la asimilan a las teorías del sentido común que se han hecho sobre el mundo. Por ejemplo, J. Eaton, C. Anderson y E. Smith (1984) descubrieron que, 6 semanas después de las lecciones sobre luz y visión, la mayoría de los alumnos de quinto grado mantienen sus concepciones elementales: vemos las cosas porque la luz las ilumina y las hace brillar. A juicio de estos investigadores, los profesores hacían lo posible por exponerles explicaciones científicas, pero no se centraban en las teorías intuitivas de la luz. La figura 3.2 contiene *otros* ejemplos de este tipo de teorías en la ciencia. Son esquemas que explican los hechos naturales y que pueden persistir, a menos que se aborden de modo directo.

Del mismo modo que los niños empiezan a formular teorías sobre el mundo externo en el periodo preoperacional, también comienzan a hacerla respecto al mundo interno de la mente. Piaget (1963) propuso que no distinguen entre los

fenómenos mentales y los reales. La confusión se manifestaba principalmente cuando se les pedía explicar los orígenes de los sueños (por ejemplo, ¿de dónde provienen?). En el caso de los pensadores preoperacionales, son eventos externos que pueden ser vistos por otras personas. Con el término *realismo* Piaget designa la 'tendencia' del niño a confundir los hechos físicos con los psíquicos.

La investigación reciente indica que el conocimiento de la mente en el preescolar es más complejo de lo que suponía Piaget originalmente. De acuerdo con Henry:

- El azúcar deja de existir cuando se pone en agua.
- Las nubes o la sombra de la Tierra causan las *fases* de la Luna. Las plantas obtienen nutrimento del suelo.
- La luna llega más lejos de noche que de día.
- Las sombras están hechas de materia.
- Los objetos más pesados caen con mayor rapidez.
- La corriente eléctrica se emplea en una lámpara.
- La Tierra es plana.
- El frío produce el moho.
- Si agregamos agua caliente a una cantidad igual de agua fría, el agua estará dos veces más caliente.

Wellman (1990), la mayoría de los niños de 3 años saben que los deseos y motivos internos pueden hacer a una persona comportarse en cierta forma. Los de 3 a 5 años saben que no es posible tocar ni comer las galletas que aparecen en los sueños, y saben que éstos pueden referirse a eventos imposibles, como el vuelo de un perro (Wellman y Estes, 1986).

Cuando se les pide mencionar cosas que

puede hacer la mente, los niños de 4 y 5 años de edad dicen que pueden pensar, recordar y soñar. En esta edad, también distinguen entre su conocimiento y el de otros (Wellman, 1990).

Aunque en la etapa preoperacional el niño empieza a formular una teoría de la mente, conoce muy poco los procesos del pensamiento y la memoria. Así, el preescolar cree que puede recordar todo cuanto ve y oye. Entre los 8 y 10 años, comienza a adquirir lo que se conoce como *conocimiento metacognoscitivo*. La metacognición "pensar en el pensamiento"; desempeña una función importantísima en el desarrollo cognoscitivo durante los años intermedios de la niñez. Hablaremos de cómo influye en él cuando abordemos las teorías del procesamiento de información.

Hasta ahora hemos explicado algunos importantes progresos del pensamiento del niño durante el periodo preoperacional. Veamos ahora algunas de las limitaciones. Las tres más importantes son egocentrismo, centralización y rigidez del pensamiento.

El egocentrismo es la tendencia a "percibir, entender e interpretar el mundo a partir del yo" (Miller, 1993, p. 53). Esta tendencia se manifiesta sobre todo en las conversaciones de los preescolares. Como son incapaces de adoptar la perspectiva de otros, hacen poco esfuerzo por modificar su habla en favor del oyente. Los niños de tres años parecen realizar los llamados monólogos colectivos, en los cuales los comentarios de los interlocutores no guardan relación alguna entre sí. Entre los 4 y 5 años de edad, el niño comienza a mostrar capacidad para ajustar su comunicación a la perspectiva de los oyentes.

Piaget e Inhelder (1956) utilizaron el famoso experimento de la montaña para estudiar el egocentrismo en niños de corta edad. Colocaron sobre una mesa el modelo de un panorama que contenía tres montañas, con cuatro sillas dispuestas alrededor. En el experimento, un niño se sentaba en una mesa; se le pedía escoger entre un grupo de dibujos aquel que describiera mejor el aspecto que la montaña tendría para una persona sentada en otra silla. Se descubrió que la mayoría de los niños menores de 7 u 8 años seleccionaban el dibujo que mostraba el aspecto que la montaña tenía para ellos, no el que tendría para alguien sentado en otra silla.

Algunos investigadores han señalado que el experimento de la montaña no es un test culturalmente justo de la capacidad de adoptar una perspectiva no personal. Para realizarlo, los niños deben saber rotar los objetos en un arreglo espacial. Cuando se emplea una forma simplificada del experimento, los preescolares parecen ser menos egocéntricos de lo que afirmaba Piaget. Por ejemplo, la mayoría de los de 3 años de edad comprenden lo siguiente: si se sostiene verticalmente la pintura de un objeto ante su vista pueden verlo, no así alguien sentado frente a ellos, como se advierte en la figura. Esta investigación indica que, entre los 3 y 4 años se dan cuenta de que dos personas pueden tener distinta perspectiva de un mismo objeto (Flavell, 1985).

Otra limitación del pensamiento preoperacional es la *centralización*. La centralización significa que los niños pequeños tienden a fijar la atención en un solo aspecto del estímulo. Ignoran el resto de las características. Como veremos más adelante, la centralización explica por qué a los niños les resulta difícil efectuar tareas relacionadas con la conservación.

Supongamos que a un niño de 4 años le mostramos dos vasos idénticos con la misma cantidad de agua y que luego vaciamos uno en un vaso alto y delgado. Cuando le preguntamos: "¿Cuál vaso tiene más?", el niño se concentrará en la altura del agua y escogerá el más alto. Prescindirá de otras dimensiones del vaso como el ancho.

El ejemplo anterior ilustra otra limitación del pensamiento preoperacional. El pensamiento de los niños pequeños tiende a ser muy rígido (Miller, 1993). En el ejemplo anterior, el niño se fija exclusivamente en los estados de "antes" y "después", no en el proceso de transformación. Con el tiempo, el pensamiento de los niños se toma menos rígido y comienzan a considerar cómo pueden invertir las transformaciones (vaciar el contenido de un vaso en otro). La habilidad de invertir mentalmente las operaciones es una de las características de la siguiente etapa del desarrollo cognoscitivo, la de las *operaciones concretas*.

Mientras el niño no aprenda algunas operaciones mentales, como la reversibilidad, tenderá a basar sus juicios de la cantidad en el aspecto perceptual y no en la realidad. Si un vaso da la impresión de contener más agua, supondrá que la tiene. Flavell y sus colegas (Flavell, Green y Flavell, 1986) estudiaron la comprensión de las apariencias y de la realidad en el niño. Descubrieron que la capacidad de distinguir entre la apariencia y la realidad se adquiere de los 3 a los 5 años. Cuando a los de 3 años se les muestra una esponja con el aspecto de roca, creen que es una roca. Si un pedazo de tela huele a naranja, es una naranja. Por esta tendencia a confundir la realidad y las apariencias, el Halloween es una fiesta aterradora para la

mayoría de los niños de 3 años y para algunos de 4 años. Si una persona parece un monstruo, debe ser un monstruo. A los 5 años, casi todos comienzan a distinguir entre las apariencias y la realidad.

Etapa de las operaciones concretas (de 7 a 11 años).

Durante los años de primaria, el niño empieza a utilizar las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre los hechos. Por ejemplo, si le pedimos ordenar cinco palos por su tamaño, los comparará mentalmente y luego extraerá conclusiones lógicas sobre el orden correcto sin efectuar físicamente las acciones correspondientes. Esta capacidad de aplicar la lógica y las operaciones mentales le permite abordar los problemas en forma más sistemática que un niño que se encuentre en la etapa preoperacional.

De acuerdo con Piaget, el niño ha logrado varios avances en la etapa de las operaciones concretas. Primero, su pensamiento muestra menor rigidez y

mayor flexibilidad. El niño entiende que las operaciones pueden invertirse o negarse mentalmente. Es decir, puede devolver a su estado original un estímulo como el agua vaciada en una jarra de pico, con sólo invertir la acción. Así pues, el pensamiento parece menos centralizado y egocéntrico. El niño de primaria puede fijarse simultáneamente en varias características del estímulo. En vez de concentrarse exclusivamente en los estados estáticos, ahora está en condiciones de hacer inferencias respecto a la naturaleza de las transformaciones. Finalmente, en esta etapa ya no basa sus juicios en la apariencia de las cosas.

(Rafael, 2007). El desarrollo cognitivo es el conjunto de transformaciones que se dan en el transcurso de la vida, por el cual se aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar y comprender.

Estas habilidades son utilizadas para la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana.

MÉTODO

Tipo de investigación.

Cualitativo

Participantes.

Los participantes fueron estudiantes de una unidad educativa de 7, 8 y 12 años de edad.

Ambiente.

Unidad Educativa Luxemburgo

Variables.

Variables independientes: El establecimiento, el agua, los vasos, las bolitas de colores.

Variables dependientes: El proceso cognitivo del niño.

Instrumentos.

- 2 vasos medianos.
- Agua.
- 12 Bolitas de color café.
- 12 Bolitas de color naranja.
- Cámara de video.

Procedimiento.

- Selección del tema.
- Diseño del proyecto.
- Elegir los instrumentos de trabajo.
- Llegar a la unidad educativa.

- Pedir una autorización del director de la unidad educativa.
- Proceder a escoger a niños de 7, 8 y 12 años de edad.
- Evaluación del proyecto.
- Obtención de resultados.

RESULTADOS

- La niña de 7 años creyó que el vaso más alto contenía más agua debido solamente a su altura. Al mostrarle a la niña de 7 años las dos filas de bolitas de plastilina, ambas con la misma cantidad de número y ordenadas una enfrente de la otra, ella afirmó que ambas tenían la misma cantidad de bolitas sin embargo al recorrer una fila hacia un lado aparentaba ser de menor cantidad, y la niña conceptuó que la fila q estaba recorrida tenía menos cantidad de bolitas aun observando q no se le quito ni una.
 - El niño de 8 años actuó de igual manera que la niña de 7 años en el sentido de conservación de líquidos.
- Sin embargo en el momento de la conservación de número el sujeto se dio cuenta que solo se recorrieron los dulces pero no se quitaron ni se aumentaron así que mantenía la misma cantidad.
- El niño de 12 años en el momento de mostrarle los vasos con agua y posteriormente vaciar el contenido de un vaso a otro de diferente forma, inmediatamente se dio cuenta que la cantidad de agua era la misma pero el vaso era lo diferente. En el momento de mostrarle las dos filas de bolitas y después al arrinconar una de ellas, el sujeto también afirmó que seguían siendo el mismo número de bolitas y tan solo se arrinconó una de ellas.

CONCLUSIÓN

Los niños de la etapa pre operacional aún no tienen la capacidad de entender la reversibilidad y debido a que se centran en sólo un aspecto del estímulo, por ejemplo la altura, sin tener en cuenta otros aspectos como la anchura.

En la etapa operacional concreta aun no entienden la reversibilidad de la conservación de líquidos pero si de número.

En la etapa de las operaciones formales los niños pueden aplicar la reversibilidad y la conservación a las situaciones tanto reales como imaginadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

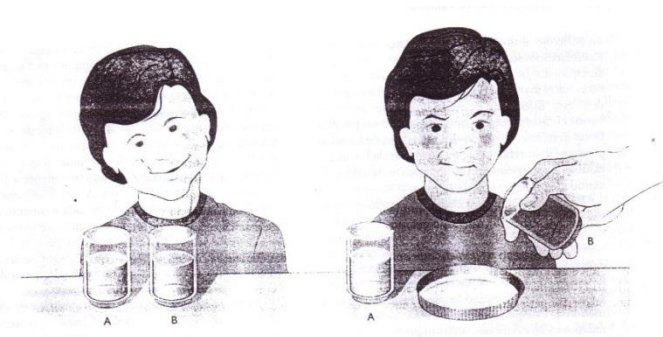
Meece, J. (2000). Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget. *Desarrollo del niño y del adolescente*, 101-127. Mexico: S.E.P.

Mound, P. (2001). *El desarrollo cognitivo del niño: Desde los descubrimientos de Piaget hasta las investigaciones actuales*. Genova: Contextos educativos.

Rafael, A. (2007). *Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y de Vigotsky*. Barcelona: Bienio.

Anexos.

Conservación de líquido



Conservación de número.



TEORÍA DEL APRENDIZAJE POR ENSAYO Y ERROR APLICADA A ESTUDIANTES

Vargas, F. A. y Cordero, R.A.

RESÚMEN

En la presente investigación se pretende comprobar las leyes propuestas por Edward Thorndike, aplicándolas en estudiantes universitarios, haciendo énfasis en su teoría del aprendizaje por ensayo y error.

La investigación propuesta adquiere gran relevancia tanto en el ámbito científico como en el ámbito social, ya que a partir de la aplicación de las leyes del aprendizaje formuladas por Thorndike en estudiantes (habiéndose comprobado su efectividad), se pueden desarrollar estrategias y métodos de aprendizaje efectivos.

La investigación se realizó en nueve sujetos experimentales (cinco de sexo masculino y cuatro de sexo femenino) comprendidos entre las edades de 17 y 29 años, todos estudiantes. Se planteó a los mismos la problemática del juego y se les incentivó a resolver el nivel 31 del juego “Rush Hour”.

Se registraron el número de pasos y el tiempo que cada sujeto participante utilizó para la resolución del juego, datos que fueron recolectados en una tabla de registro.

Se realizó un análisis de los resultados de acuerdo a los objetivos planteados en la investigación.

Se pudo observar que los participantes que en el primer intento utilizaron mayor lapso de tiempo y número de pasos en relación a los demás, obtuvieron los mejores resultados en el segundo intento.

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.

En la presente investigación se pretende comprobar las leyes propuestas por Edward Thorndike, aplicándolas en estudiantes universitarios, haciendo énfasis en su teoría del aprendizaje por ensayo y error.

Justificación.

La investigación propuesta adquiere gran relevancia tanto en el ámbito científico como en el ámbito social, ya que a partir de la aplicación de las leyes del aprendizaje formuladas por Thorndike en estudiantes (habiéndose comprobado su efectividad), se pueden desarrollar estrategias y métodos de aprendizaje efectivos.

Objetivos.

Objetivo General:

Mediante un juego didáctico que permita realizar un control tanto del tiempo como de los pasos que se utilizaron para resolver un determinado ejercicio, comprobar que las teorías de Thorndike son aplicables a estudiantes.

Objetivos Específicos:

- Comprobar que en un segundo intento, el sujeto participante haya resuelto el ejercicio con mayor efectividad.
- Controlar el número de pasos requeridos para la resolución del juego, debiendo ser menor en un segundo intento.
- Controlar el tiempo de resolución del juego, debiendo ser menor en comparación al primer intento.

MARCO TEÓRICO

Edward L. Thorndike.

Edward L. Thorndike fue profesor de psicología durante más de treinta años en el Teachers College de Columbia, Estados Unidos. Lo que más atrajo su interés fue la teoría del aprendizaje, y se cuenta entre los importantes precursores del conductismo. Watson se fundó en gran parte en la obra de Thorndike y en la de Pavlov. El interés de Thorndike por la psicología apareció después de un curso en la Universidad de Harvard donde tuvo de profesor a William James. Los primeros experimentos de Thorndike sobre el aprendizaje, en que los sujetos experimentales eran pollitos, fueron realizados justamente en el sótano de la casa de James, para deleite de los hijos de éste.

Las numerosas fábulas y relatos tradicionales que cuentan maravillas de la inteligencia de los animales no impresionaban a Thorndike, quien por el contrario sostenía que nadie se había ocupado de describir la estupidez animal. Por cada perro que encuentra el camino

de regreso al hogar -decía-, hay quizás un centenar que se pierden. Sostenía Thorndike que los animales no razonan ni avanzan en la resolución de problemas mediante súbitos estallidos de introversión, sino que aprenden de una manera más o menos mecánica, partiendo de un método de ensayo y error. Las conductas que les resultan fructíferas y gratificantes se "imprimen" en el sistema nervioso.

Según Thorndike, el aprendizaje se componía de una serie de conexiones entre un estímulo y una respuesta, que se fortalecían cada vez que generaban un estado de cosas satisfactorio para el organismo. Esta teoría suministró las bases sobre las que luego Skinner construyó todo su edificio acerca del condicionamiento operante.

Más adelante, Thorndike aplicó sus métodos para el adiestramiento de animales a niños y jóvenes, con éxito sustancial, y llegó a tener gran predicamento dentro del campo de la psicología educativa. Su obra Educational Psychology (Psicología educacional) fue

publicada en 1903, y al año siguiente se le concedió el grado de profesor titular. Otro de sus influyentes libros fue *Introduction to the Theory of Mental and Social Measurements* (Introducción a la teoría de las mediciones mentales y sociales) de 1904. En la actualidad se reconoce a Thorndike como una figura señera en los comienzos del desarrollo de los tests psicológicos (Psicoactiva).

Las principales aportaciones de Thorndike fueron el aprendizaje por ensayo/error y la ley del efecto. La formulación esta ley, fue a partir de los estudios que realizó con gatos en cajas-problema de las que debían escapar. La ley del efecto explicará la teoría de Skinner del condicionamiento operante.

*Sus estudios sobre la conducta animal le permitieron desarrollar la teoría del conexionismo.

*Según Thorndike, el aprendizaje se componía de una serie de conexiones entre un estímulo y una respuesta, que se fortalecían cada vez que generaban un estado de cosas satisfactorias para el organismo, esta teoría suministró las bases sobre las que luego Skinner construyó todo su edificio acerca del condicionamiento operante.

*Thorndike aplicó sus métodos para el adiestramiento de animales a niños y jóvenes, con éxito sustancial, y llegó a tener gran predicamento dentro del campo de la psicología educativa.

*Valoró el significado de las curvas de aprendizaje, las condiciones que pueden afectarlas y las leyes básicas que constituyen dicho aprendizaje como son: la ley del ejercicio, la ley del efecto y de la disponibilidad.

*Estableció un marco teórico explicativo de la naturaleza del aprendizaje considerada como un conjunto de asociaciones existentes entre estímulos y respuestas proporcionadas por un material experimental.

*Finalmente impulsó diferentes trabajos relacionados con la medida de la capacidad intelectual y el rendimiento de los niños en edad escolar mediante la estandarización de un cierto número de test (Psicoactiva).

Aprendizaje por ensayo y error.

Para Thorndike el aprendizaje no es más que una conexión (Conexionismo) de estímulos y respuestas; una asociación entre las sensaciones que los organismos reciben y los impulsos a la acción que estas desencadenan (aprendizaje instrumental).

La teoría del Aprendizaje de Thorndike representa la estructura E - R original de la Psicología del Comportamiento: donde el aprendizaje, es el resultado de asociaciones formadas entre estímulos y respuestas. Tales asociaciones o "hábitos" se observan fortalecidos o debilitados por la naturaleza y frecuencia de estímulos y respuestas. El paradigma de la teoría, estaba en el aprendizaje a partir del ensayo y el error, en el cual las respuestas correctas vienen a imponerse sobre otras debido a gratificaciones.

La marca de calidad del conductismo, como toda la teoría del comportamiento; radica en que el aprendizaje puede ser explicado sin referencia a estados internos inobservables. La teoría sugiere que la transferencia del aprendizaje depende de la presencia de elementos idénticos en el origen y en las nuevas situaciones de

aprendizaje; es decir, la transferencia es siempre específica, nunca general. Las conexiones son más fácilmente establecidas si la persona percibe que estímulos y respuestas van juntos (Principio Gestáltico).

Otro concepto introducido fue "la polaridad", que consiste en la contraposición de direcciones que pueden seguir de lo positivo a lo negativo, del agrado al desagrado, de lo justo a lo injusto, de la atracción a la repulsión. Thorndike también introdujo la "diseminación del efecto" de la idea, es decir, las gratificaciones, afectan no solamente la conexión que las produjo sino también a conexiones temporalmente adyacentes (Biopsicología).

El resultado de sus estudios fue la elaboración de la teoría del aprendizaje por ensayo y error. Según él, el proceso de aprendizaje se puede reducir a varias leyes:

- 1) Ley del Efecto: La más importante de ellas, que describe cómo en el proceso de ensayo y error, si se produce una respuesta seguida por una satisfacción, la conexión se hace más fuerte y conduce a su aprendizaje, y al contrario, si hay un refuerzo negativo, la conexión estímulo-respuesta se debilita y acaba desapareciendo.
- 2) Ley del Ejercicio: A mayor tiempo de ensayo para resolver el problema existe mayor probabilidad de encontrar soluciones sin cometer errores.
- 3) Ley de la disposición: Aquello que impulsa (dispone) al organismo a la búsqueda de la solución del problema es una condición necesaria para que se produzca el aprendizaje.

4) Ley del avance asociativo: En la medida en que los movimientos que lleven a ensayos exitosos se concreten con los elementos situacionales que los permitieron, se producirá un avance concreto hacia la cadena conductual exitosa que permita superar la situación problema planteada al organismo.

También, en los experimentos de Thorndike existen dos tipos de aprendizaje:

- 1) El condicionamiento clásico, Pavloviano o respondiente, que consiste en aprender la relación entre sí de varios sucesos del entorno
- 2) El condicionamiento instrumental, que consiste en aprender la relación entre varios eventos contextuales y el comportamiento.

Thorndike trabajó con un condicionamiento instrumental, para medir la relación entre el comportamiento y sucesos contextuales significativos, como premios y castigos y encontró que a más intentos que hacía el animal, menor tiempo usaba para escapar. A través de este estudio fue que estableció su teoría de la ley del efecto.

Asimismo, implantó el uso de "métodos usados en las ciencias exactas" para los problemas en educación al hacer énfasis en el "tratamiento cuantitativo exacto de la información". "Cualquier cosa que exista, debe existir en determinada cantidad y por lo tanto puede medirse"

Y por último, su teoría de conexionismo, establece que aprender es el establecimiento de conexiones entre estímulos y respuestas (Euroresidentes).

MÉTODO

Tipo de investigación.

Investigación Experimental: Utiliza experimentos y pruebas para entender procesos causales. En general, una o más variables son manipuladas para determinar su efecto sobre una variable dependiente. Los experimentos pueden ser llevados a cabo en el laboratorio o fuera de él. Generalmente involucra un número relativamente pequeño de personas que aborda una pregunta bastante enfocada.

Participantes.

La investigación se realizó en nueve sujetos experimentales (cinco de sexo masculino y cuatro de sexo femenino) comprendidos entre las edades de 17 y 29 años, todos estudiantes.

Variables.

- Variables independientes: Motivación, refuerzos positivos, control del ambiente.
- Variables dependientes: Número de pasos y tiempo

Instrumentos.

- Juego didáctico “Rush Hour” (nivel 31). (ver Anexo 1)
- Cronómetro
- Tabla de registro

Procedimientos.

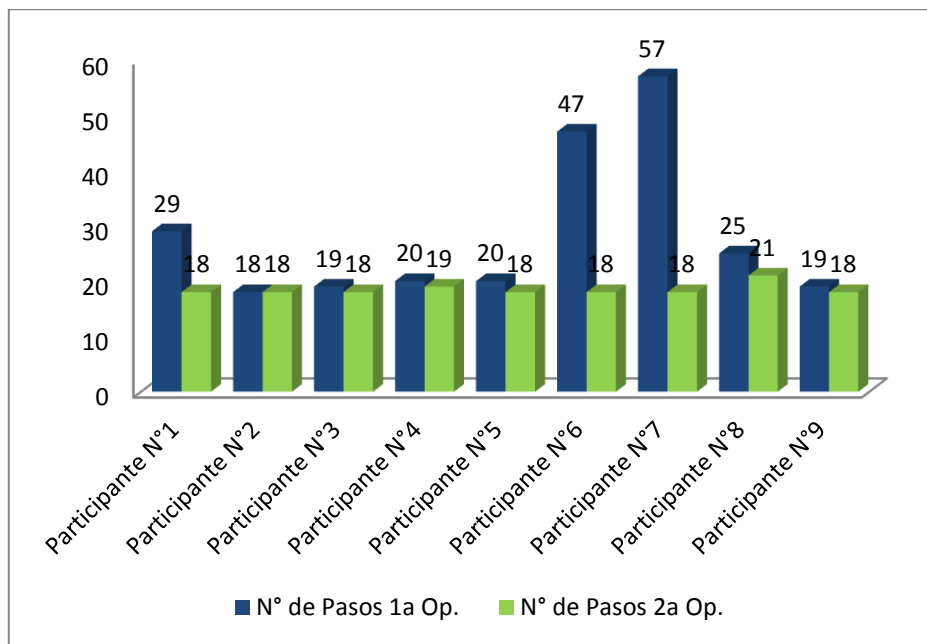
- Se planteó al sujeto participante la problemática del juego. Se incentivó al mismo a resolver el nivel 31 del juego “Rush Hour”
- Se cronometró el primer intento y se anotó el número de pasos que se utilizaron para la resolución del juego.
- Se cronometró y se anotó el número de pasos que se utilizaron para la resolución del juego en una segunda oportunidad.
- Se recolectaron los datos una tabla de registro.
- Se realizó un análisis de los resultados de acuerdo a los objetivos planteados en la investigación.

RESULTADOS

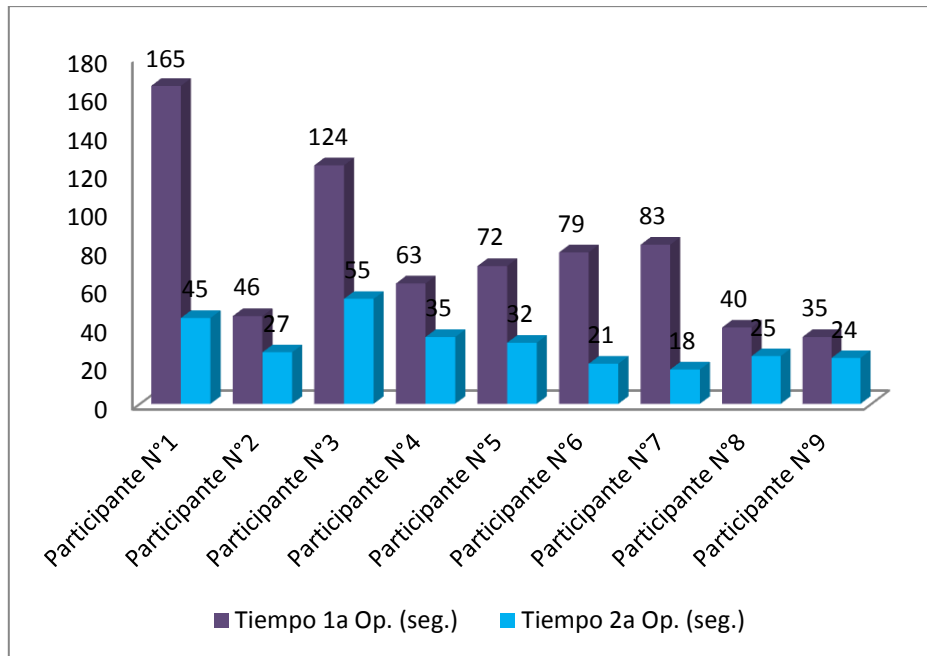
Estos fueron los resultados obtenidos:

N° Participante	N° de Pasos 1a Op.	N° de Pasos 2a Op.	Tiempo 1a Op. (seg.)	Tiempo 2a Op. (seg.)
Participante N°1	29	18	165	45
Participante N°2	18	18	46	27
Participante N°3	19	18	124	55
Participante N°4	20	19	63	35
Participante N°5	20	18	72	32
Participante N°6	47	18	79	21
Participante N°7	57	18	83	18
Participante N°8	25	21	40	25
Participante N°9	19	18	35	24

Número de Pasos:



Tiempo:



CONCLUSIONES

- Se comprobó que en el segundo intento todos los sujetos participantes resolvieron el ejercicio en menor tiempo en relación al primer intento
- Se comprobó que en el segundo intento todos los participantes resolvieron el ejercicio utilizando menor número de pasos y obviando movimientos inservibles.
- Se pudo observar que los participantes que en el primer intento utilizaron mayor lapso de tiempo y número de pasos en relación a los demás, obtuvieron los mejores resultados en el segundo intento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Thorndike, Edward biografía, extraído de:

- http://www.psicoactiva.com/bio/bio_20.htm

Aprendizaje por ensayo y error, extraído de:

- <http://biopsicosalud4.webnode.com.ve/psicologia/enfoque-conductista/edward-thorndike/>
- <http://www.euroresidentes.com/diccionario-psicologia/aprendizaje-ensayo-error.html>

COMERCIALES PERTURBADORES

Huayllucu, C.A. y Prado, A.B.

RESUMEN

El tema investigado trata principalmente de las repercusiones que puede causar los distintos comerciales ya que muchos de estos pueden tener contenidos tal vez hasta muy fuertes como para que sea para todo tipo de público, ya que en estas se puede encontrar muchas imágenes de carácter perturbador y no así llegando a ofrecer el producto más al contrario haciendo desear no comprarlo, con imágenes que generan perturbación.

Lo preocupante de esto es que los principales perjudicados llegarían a ser los niños ya que con estos comerciales puede llegar a haber trastornos psicológicos que por ende se manifestaría con cambios en su conducta del niño perjudicando así a su desenvolvimiento normal en la sociedad del mismo.

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.

En la actualidad los comerciales son cada vez más sónicos, en algunos casos perturbadores, hasta inmorales se podría decir, por este hecho pueden repercutir en la conducta de una persona causando daños psicológicos que pueden afectar al desenvolvimiento normal de una persona.

Por esto el propósito de estudio es saber qué es lo que la sociedad piensa, siente en ese momento de ver el comercial, si esta causa alguna repercusión en la conducta del que la vio por esto se utilizó la teoría tridimensional del autor Wundt.

Justificación.

El hecho de saber que existen comerciales que pueden ser de carácter ya sea perturbador principalmente, inmorales, preocupa a la sociedad, ya que se podría decir que de alguna forma afecta a la conducta, trayendo problemas psicológicos, sabiendo también que estos comerciales está a disposición de todo público, incluyendo niños que es lo más preocupante.

Objetivos

Objetivo general

En la presente investigación el objetivo general es conocer las reacciones que genera diferentes tipos de comerciales perturbadores en los sujetos experimentales.

Objetivos específicos

- Saber si el comercial en verdad llega a convencer a la gente.

- Conocer cuál es el punto de vista de la gente que ve este tipo de comerciales.
- Aplicando la teoría tridimensionalidad de los sentimientos de Wundt aplicar una encuesta para comprobar que es lo que sienten ante estos comerciales la gente.

Hipótesis

¿Será que los comerciales en verdad quieren convencer, promocionando sus productos, o solo es que se quiere perturbar de alguna manera a la gente?

MARCO TEÓRICO

La psicología de la conciencia.

Wilhelm Maximilian WUNDT (1832-1920) fundador institucional de la Psicología experimental o científica (1879) propone Una alianza entre dos ciencias (Wundt, 1973. *Principios de psicología fisiológica*)

Fisiología: nos informa de los fenómenos de la vida a través de nuestros sentidos externos

Psicología: la persona se observa a sí misma desde dentro

Consecuencias de esta "alianza":

1. Aproximación experimental, el laboratorio de psicología: Psicología Experimental
2. Inclusión de la psicología en el conjunto de las ciencias
3. La posibilidad del reduccionismo: explicar los sucesos mentales en función de causas fisiológicas
4. La unión con los poderosos fisiólogos alemanes del XIX como Helmholtz

Wundt presentó el primer curso académico de psicología en 1862 y fundó

el primer Laboratorio de Psicología Experimental en 1879, primer instituto universitario de esta nueva ciencia en el mundo. También editó la primera revista sobre el tema, *Philosophische Studien (Estudios filosóficos)*, en 1881.

Pretende con su Psicología Fisiológica (1873) lograr una comprensión total de la existencia humana

Para ello hay que aplicar el experimento al estudio de la mente: "*El experimento en psicología es el medio principal que nos guía desde los hechos de la conciencia hasta aquellos procesos que en el fondo oscuro de nuestra mente, preparan la vida consciente*"

Las funciones corporales y mentales más básicas pertenecen al mundo material y de la ciencia natural (Naturwissenschaften)

El método de la introspección es aplicado por Wundt.

Wundt distinguió dos métodos de introspección:

1. "Percepción interna"
2. "Autoobservación experimental"

Teoría tridimensional de los sentimientos: Está compuesta por los siguientes elementos.

Placentero (agrado) -----displacentero (desagrado)

Activación alta (excitación) -----activación baja (calma)

Atención relajada (relajación) -----atención concentrada (tensión)

MÉTODO

Tipo de Investigación.

El tipo de investigación empleado para la realización de este trabajo fue un método pre experimental, esto se debe a que nos basamos en observar la reacción de las personas ante las variables que les presentamos.

La implementación de variables independientes para luego observar y analizar los resultados (V. Dependientes) verificando si nuestros objetivos fueron cumplidos y comprobados.

Participantes.

Para la realización de esta investigación seleccionamos a sujetos que tengan las algunas características parecidas; tuvimos que seleccionar a personas que tenían entre 17 a 30 años de edad, 20 sujetos (10 varones y 10 mujeres) pero que compartían una característica importante, eran estudiantes de carreras que se relacionaban con la socialización con personas.

Ambiente.

El ambiente en que realizamos la investigación y experimentación fue en instalaciones de la Universidad La Salle, siendo más específicos, en una aula para que la investigación fuera más formal.

Variables.

Las variables implementadas para la realización de esta investigación fueron divididas en dos grupos.

Variables Independientes.

Las variables que sirvieron como estímulo para conocer las reacciones fueron a base de encuestas que debían ser respondidas después de mirar un video que provocaría ciertas emociones en los sujetos.

Variables Dependientes.

En este grupo de variables se encuentran las reacciones o emociones que los sujetos experimentales sufrieron tras la estimulación de las variables independientes, estas reacciones son lo que buscábamos para la realización de la investigación, con estos datos podemos verificar nuestra investigación.

Instrumentos.

Los instrumentos empleados para la realización de este experimento fueron los siguientes:

Videos: estos videos se trataban de comerciales verídicos que sirvieron para promocionar productos cotidianos, pero sus promociones serian perturbadores; la

importancia de estos videos es observar las reacciones de los sujetos ante estos videos.

Encuestas: en estas encuestas se encuentran preguntas que nos ayudaran para poder conocer las reacciones y sentimientos que tengan los sujetos ante cierto tipo de estímulos perturbadores.

Procedimiento.

Los procesos o fases para la realización de esta investigación fueron los siguientes:

- Selección de participantes:
Esta fase consistía en elegir a los participantes que realizarían la prueba, decidimos escoger a aquellas personas que estén ligadas profesionalmente en la socialización de personas; por ejemplo estudiantes de psicología, educación y de ingeniería comercial.
- Exposición de los videos:

La segunda fase consistió en mostrar los videos acerca de comerciales para poder observar las reacciones de los sujetos ante estos comerciales perturbadores e inusual.

- Realización de encuestas:
Esta fase consistió en darles a los sujetos experimentales una encuesta acerca de las emociones y sentimientos que sufrieron durante la exposición de los videos, además de conocer sus opiniones y si estarían de acuerdo en aceptar ese producto en sus casas.
- Tabulación de resultados:
Esta última fase nos dedicamos a realización de estadísticas para poder conocer que emociones sufrieron los sujetos, además de conocer si lo lograron comprender el comercial y conocer la opinión acerca del producto y si llegarían a comprar el producto auspiciado.

RESULTADOS

A continuación daremos los resultados de las encuestas realizadas a los sujetos y la tabulación de dichos resultados.

COMERCIAL N° 1



Fig.1: Como se puede observar en esta grafica se puede observar que un 90% de los encuestados llego a comprender que el comercial se trataba de ofrecer una marca de helados para niños.

¿Qué es lo primero que sintió al ver el...

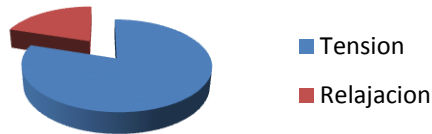


Fig. 2: En esta grafica podemos observar que alrededor del 80% de las personas sintieron tensión a primera vista el comercial, hubo un porcentaje menor que a diferencia de la mayoría, sintieron relajación porque no sintieron ningún temor del comercial.

Qué le produjo la acción del sujeto del comercial...

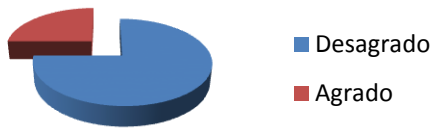


Fig. 3: En esta grafica se ve claramente que las personas sintieron desagrado ante la ente extraña del comercial que empieza a comerse a si mismo; este es debido a que el comercial a pesar de ser para niños fue muy arriesgado y bizarro.

¿Compraría usted ese producto?

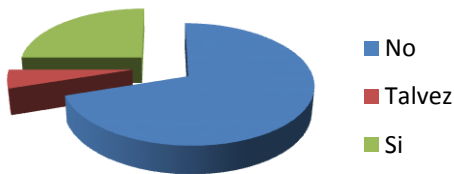


Fig. 4: En esta grafica podemos observar que un 75% de los sujetos experimentales no comprarían el producto, no porque no les agrada el helado sino porque el comercial fue bizarro que en vez promover la marca pareciera que la inhibieron.

COMERCIAL N° 2

¿Para usted que producto está ofreciendo el...

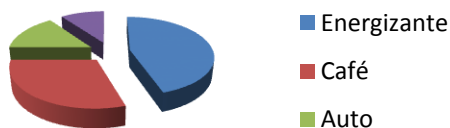


Fig. 5: Esta grafica es del comercial que ofrece una marca alemana de una bebida energizante, 55% de los encuestados no llego a comprender que producto estaba ofreciendo el comercial, este se debió porque el comercial fue poco usual y provoca miedo más que atención al mismo.

¿Qué es lo primero que sintió al ver el...

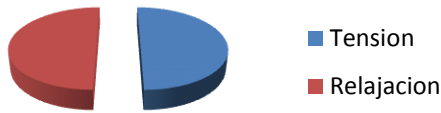


Fig.6: En esta pregunta no hubo una respuesta única, debido a que la mitad tuvo tensión al observar el inicio del comercial y la otra mitad estuvo relajada; el motivo se debería que los que se encontraban tensos posiblemente ya vieron este comercial, porque era un video antiguo.

¿Qué le produjo el comercial?

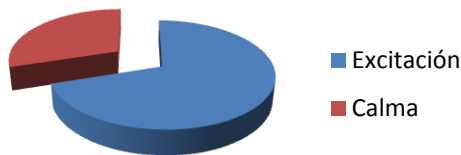


Fig.7: Esta grafica provoco excitación, comprendida también como miedo y angustia, en un 70% de las personas encuestadas, porque al finalizar el comercial aparece un "SCREAMER" que ayuda en la comprensión del comercial

¿Qué opina acerca del comercial?

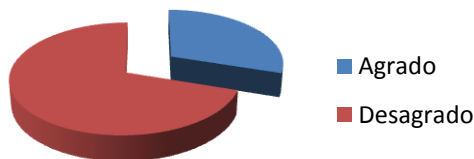


Fig.8: En esta grafica se comprende que, al igual que en el anterior comercial, provoco desagrado porque en vez de ayudar a comprender el comercial hizo que los espectadores sufrieran un susto terrible debido "modus operandi" del comercial.

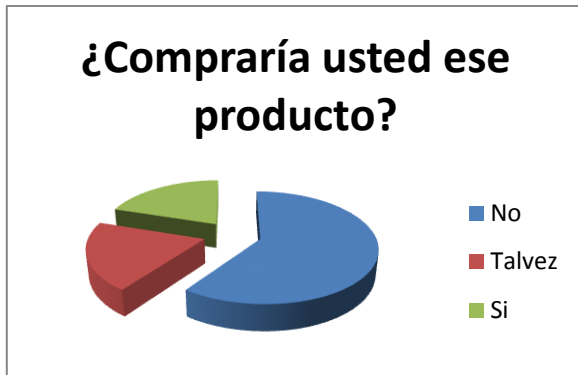


Fig. 9: La grafica de esta pregunta da entender que un 60% de las personas no estaría dispuesto a comprar el producto porque nadie comprendió que estaban ofreciendo; debido a que el susto hizo que retiraran la mirada de la pantalla y ni vieran el producto auspiciado.



Fig.10: Un 45% de los encuestados opinaron que los comerciales fueron perturbadores y otro gran porcentaje dio a entender que más perturbadores fueron mal planteados y arriesgados para la compañía e incomprensibles para el público televidente.

CONCLUSIONES.

Gracias a la tabulación de los resultados de las encuestas podemos llegar a distintas conclusiones acerca de los comerciales:

- El comercial no solo debe impactar al público televidente, como lo hizo los comerciales, sino debe también enviar un mensaje claro y conciso para que el público pueda comprender y desear comprar el producto.
- Estos comerciales en vez de promover el producto lo arruinan, los sujetos no estarían dispuestos a comprar estos productos por lo bizarro que fueron los comerciales.

- También se llegó a la conclusión de que los sujetos la mayoría de los sujetos llegaron a sentir más que agrado o aceptación al producto, un miedo terrible y negaron que el comercial fuera real sino que más bien fue una broma.
- Entre las reacciones que pudimos observar se vio que algunas personas miraban fijamente el comercial pero que deseaban quitar la mirada de la pantalla pero por motivos, quizás hipnóticos, no lo hicieron.
- Las opiniones de los sujetos fueron más que todo mencionar que los comerciales eran inapropiados para ser puestos en televisión abierta; ya que personas con problemas cardíacos o niños verían el comercial y provocaría consecuencias.
- Los comerciales de la actualidad a pesar de no ser tan bizarros, como los que se vieron en esta investigación, son un poco cínicas (Sprite) y en algunos casos inmorales.
- Para que una persona pueda comprender un mensaje de un comercial debe no solo preocuparse por impactar al público sino también enviar un mensaje claro del comercial.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

- Teoría de Wundt: recuperado los datos de <http://www.ual.es/~ragomez/histema7.html>
- Boring, E.C (1989) Historia de la psicología experimental. México Tema comerciales perturbadores, recuperado el video de:
 - <http://www.youtube.videos-perturbadores-little-baby's/icecream/.com>

Anexos.



EL EFECTO DE LAS REDES SOCIALES EN LA JUVENTUD

Vargas, F. A. y Cordero, R.A.

RESÚMEN

La presente investigación pretende determinar si el uso continuo de las redes sociales vía celular genera alteraciones conductuales y fisiológicas en los jóvenes, que utilizan continuamente y de forma compulsiva esta medio de comunicación e interacción social.

La importancia de esta investigación dentro del ámbito científico, consiste en que a partir de la misma se puedan formular y plantear alternativas a los posibles fenómenos conductuales que se puedan observar. Y en el ámbito social, se incentivará a reducir el uso compulsivo de las redes sociales a causa de las alteraciones que éste fenómeno pueda producir, para que de esta manera, exista una socialización más humana que tecnológica.

Para esta investigación se seleccionó un grupo de 20 jóvenes comprendidos entre los 15 y 22 años, de los cuales 13 son de sexo femenino y 7 de sexo masculino, en su totalidad estudiantes.

Se entregó a cada sujeto participante una encuesta que consta de 11 preguntas, 9 de ellas de respuesta cerrada, adaptadas a la teoría tridimensional de los sentimientos (Wundt).

Se comprobó mediante dichas encuestas que los sujetos participantes utilizan su celular conectado a las redes sociales, mínimo dos horas al día; todos los participantes utilizan por lo menos una red social; todos, sin excepción, utilizan la red social “Whatsapp”; los sujetos en general dedican mucho tiempo y le dan mucha importancia al uso de redes sociales; y finalmente se pudo deducir que la suspensión total o parcial del uso de redes sociales puede generar “síndrome de abstinencia”, esto significa que al mismo tiempo se presentan signos de dependencia y adicción en la mayoría de los sujetos estudiados.

INTRODUCCION

Planteamiento del problema.

En la presente investigación se pretende determinar si el uso continuo de las redes sociales vía celular genera alteraciones conductuales y fisiológicas en los jóvenes, que utilizan continuamente y de forma compulsiva esta medio de comunicación e interacción social.

Justificación.

La importancia de esta investigación dentro del ámbito científico, consiste en que a partir de la misma se puedan formular y plantear alternativas a los posibles fenómenos conductuales que se puedan observar. Y en el ámbito social, se incentivará a reducir el uso compulsivo de las redes sociales a causa de las alteraciones que éste fenómeno pueda producir.

Objetivos.

Objetivo general.

Analizar la similitud entre la conducta producida por el consumo de drogas y el uso compulsivo del celular como medio de socialización (vía redes sociales), para generar consciencia de los perjuicios que estas conductas producen.

Objetivos específicos.

- Determinar si el uso de las redes sociales puede producir adicción y/o síndromes de dependencia y abstinencia.
- Fomentar la comunicación verbal, en tiempo y espacio real, como principio fundamental de las relaciones sociales.

MARCO TEORICO

Wundt y su teoría tridimensional de los sentimientos.

Wilhelm Wundt creó el primer laboratorio científico de psicología en 1879, y es a partir de este momento cuando aparece la Psicología Científica, antes la psicología no se consideraba más que una rama de la filosofía. Wundt fue profesor de medicina y fisiología humana de la Universidad alemana de Leipzig, y le interesaba conocer tanto los problemas fisiológicos como los filosóficos que forman la base de la psicología. Filósofo, fisiólogo y psicólogo, fue el fundador del Estructuralismo. En este laboratorio estudia las sensaciones a un nivel muy elemental, como el calor y el frío. Escribió el libro Fundamentos de la Psicología Fisiológica uno de los libros más citados dentro de la psicología. Para Wundt hay dos aspectos esenciales en el comportamiento: lo objetivo (lo que vemos y sentimos) y lo subjetivo (cómo captamos aquello que estamos percibiendo).

Con esta nueva psicología experimental se describe por primera vez

el tiempo de reacción, que es lo que tarda el organismo en reaccionar a un estímulo determinado. También se descubren las primeras localizaciones cerebrales, base somática de la conducta y surge la idea de enfermedades mentales como enfermedades del cerebro, algo fisiológico. Wundt era un individuo con vastos intereses intelectuales. Por ejemplo, entre 1900 y 1920 publicó una obra de diez volúmenes titulada Psicología de los pueblos, en la que examinaba el desarrollo psicológico de la humanidad.

Wundt fue muy influido por John Locke y por el empirismo inglés en general. Creía que el propósito primordial de la psicología era estudiar el modo en que las asociaciones de sensaciones e ideas simples dan origen a las ideas complejas. Y para este estudio, entendía que la herramienta adecuada era la introspección, proceso que requiere del sujeto (entrenado a tal efecto) observar lo que ocurre en su propia conciencia y dar cuenta de esos descubrimientos.

El estructuralismo gozó de gran prestigio durante casi treinta años; no obstante, a la larga fue atacado desde múltiples ángulos, y para la época en que Wundt era un anciano, se lo consideraba ya caduco como escuela psicológica (Miller, G.A. 1968).

Teoría tridimensional de los sentimientos.

En su teoría tridimensional de los sentimientos, Wundt afirmaba que los sentimientos varían en las dimensiones de:

Placentero (agrado) -----
-----Displacentero (desagrado)

Activación alta (excitación) -----
-----Activación baja (calma)

Atención relajada (relajación) -----
-----Atención concentrada (tensión)

Sostenía que la psicología tenía que ver con el estudio del sentimiento interno en la medida que fuera consciente subjetivamente; y con la percepción externa, en la medida en que se refiriera a los objetos. Consideró que las sensaciones llevan consigo cualidades sentimentales. A los sentimientos que siguen ciertos lineamientos regulares los llamó emociones y éstas desembocan en actos de voluntad. Wundt planteó el problema de la psicología como el análisis del proceso mental en elementos y del concepto de mente como un contenido activo, real y no sustancial, en tanto es un proceso cambiante y no un objeto.

En cuanto a los sentimientos son subjetivos, proceden del propio sujeto. En este campo Wundt desarrolla lo que ha sido conocida como la teoría tridimensional de los sentimientos. Para

llegar a la determinación de estos sentimientos Wundt utilizó el método introspectivo con la ayuda de un metrónomo.

Wundt partiendo de sus propias introspecciones informaba que al final de una serie rítmica de pendulaciones tenía la impresión de un todo agradable; es decir, que algunas sucesiones rítmicas son más placenteras, más agradables que otras. De esta autoobservación sacaba la conclusión de que parte de la experiencia de una sucesión cualquiera de golpecitos proporciona, es un sentimiento subjetivo de placer o displacer, un sentimiento que puede localizarse en algún punto de un continuo que va de lo agradable a lo desagradable. Pero mientras escuchaba los chasquidos del metrónomo, también detectaba otra clase de sentimiento en relación con ellos. Mientras aguardaba expectante cada chasquido sucesivo, sentía una ligera tensión; una vez que el chasquido esperado se producía, sentía alivio. Esta alternancia entre tensión y alivio adquiría su máxima claridad cuando los chasquidos se producían a un ritmo más lento. Pero eso no era todo. Cuando aumentaba el ritmo de los chasquidos se sentía suavemente excitado; cuando el ritmo disminuía, tenía un sentimiento apaciguador. Todo sentimiento consciente, dijo, puede situarse en algún punto en el espacio tridimensional (Milagros, S. 2011).

Los jóvenes y las nuevas tecnologías.

Según el estudio realizado por la Fundación Pfizer (2009), el 98% de los jóvenes españoles de 11 a 20 años es usuario de Internet. De ese porcentaje, siete de cada 10 afirman acceder a la red por un tiempo diario de, al menos, 1,5 horas, pero sólo una minoría (en torno al 3% o al 6%) hace un uso abusivo de

Internet. Es, por tanto, una realidad obvia el alto grado de uso de las nuevas tecnologías entre los adolescentes y jóvenes.

Las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) simplifican considerablemente nuestros quehaceres cotidianos. El atractivo de Internet para los jóvenes es que se caracteriza por la respuesta rápida, las recompensas inmediatas, la interactividad y las múltiples ventanas con diferentes actividades. El uso es positivo, siempre que no se dejen de lado el resto de las actividades propias de una vida normal (estudiar, hacer deporte, ir al cine, salir con los amigos o relacionarse con la familia). Otra cosa es cuando el abuso de la tecnología provoca aislamiento, induce ansiedad, afecta a la autoestima y le hace perder al sujeto su capacidad de control. Las motivaciones para tener un iPhone, que permite reproducir y almacenar música e integra teléfono, cámara de fotos y acceso a Internet en un único dispositivo de diseño exclusivo, o para tener cuenta en las redes sociales virtuales (Tuenti o Facebook), que permiten localizar a personas, chatear, mandar mensajes tanto privados como públicos, crear eventos y colgar fotos y vídeos, son múltiples: ser visibles ante los demás, reafirmar la identidad ante el grupo, estar conectados a los amigos. El anonimato produce terror, del mismo modo que asusta la soledad. Las redes sociales son el espantajo que aleja el fantasma de la exclusión: se vuelcan las emociones, con la protección que ofrece la pantalla, y se comparte el tiempo libre. Uno puede creerse popular porque tiene listas de amigos en las redes sociales.

Los riesgos más importantes del abuso de las TIC son, además de la adicción, el acceso a contenidos inapropiados, el

acoso o la pérdida de intimidad. Así, en las redes se puede acceder a contenidos pornográficos o violentos o transmitir mensajes racistas, proclives a la anorexia, incitadores al suicidio o a la comisión de delitos (carreras de coches prohibidas).

Asimismo existe el riesgo de crear una identidad ficticia, potenciada por un factor de engaño, autoengaño o fantasía. Sin embargo, se facilita la confusión entre lo íntimo, lo privado y lo público (que puede favorecer el mal uso de información privada por parte de personas desconocidas) y se fomentan conductas histriónicas y narcisistas, cuando no deformadoras de la realidad (por ejemplo, alardear del número de amigos agregados).

Cuando hay una dependencia, los comportamientos adictivos se vuelven automáticos, emocionalmente activados y con poco control cognitivo sobre el acierto o error de la decisión. El adicto sopesa los beneficios de la gratificación inmediata, pero no repara en las posibles consecuencias negativas a largo plazo. Por ello, el abuso de las redes sociales virtuales puede facilitar el aislamiento, el bajo rendimiento, el desinterés por otros temas, los trastornos de conducta y el quebranto económico (los videojuegos), así como el sedentarismo y la obesidad.

En resumen, la dependencia y la supeditación del estilo de vida al mantenimiento del hábito conforman el núcleo central de la adicción. Lo que caracteriza, por tanto, a la adicción a las redes sociales no es el tipo de conducta implicada, sino la forma de relación que el sujeto establece con ella (Echeburúa & Corral, 2010).

Síndrome de abstinencia.

El síndrome de abstinencia es un conjunto de síntomas que una persona puede sufrir ante una situación en la cual no puede consumir o acceder a aquello a lo que es adicto, sea esto una sustancia como una actividad que realiza. A diferencia de otros síndromes, el síndrome de abstinencia no es considerado una enfermedad sino más bien como una condición conflictiva en la salud de una persona y hoy en día es muy común ya que el acceso a sustancias que generan adicciones (lícitas o ilícitas) es mucho más amplio. Por lo tanto, no hablamos del síndrome de abstinencia como un síndrome o enfermedad típico de una condición de salud si no como una etapa en el proceso de cura o de adicción de una persona.

El síndrome de abstinencia tiene lugar en el individuo cuando este deja de acceder a aquello a lo que es adicto. Esta fase en la adicción puede ser llevada a cabo de forma voluntaria (por ejemplo cuando alguien quiere dejar de fumar) o involuntaria (cuando una persona adicta a algún tipo de droga es internada en una clínica de rehabilitación contra su voluntad). Independientemente del modo

en que se lleve a cabo el abandono momentáneo o continuo de aquello que a uno lo vuelve adicto, siempre aparece de una manera u otra un estado que es conocido como el síndrome de abstinencia y que es quizás el más difícil de sortear en el camino a la rehabilitación plena.

El síndrome de abstinencia supone un sinnúmero de síntomas tanto físicos como psicológicos o emocionales que la persona sufre ante el abandono de aquello a lo que es adicto (una droga, el alcohol, el tabaco, el café, el juego o las apuestas, el sexo, el trabajo, etc.). Como toda adicción supone una entrega casi total y permanente a ese elemento o actividad, su abandono repentino implica ciertas alteraciones que tienen que ver con la adaptación brusca a la falta del mismo. Los síntomas más comunes del síndrome de abstinencia, que se repiten en la mayoría de los casos independientemente del tipo de adicción, son la ansiedad, el nerviosismo, la inquietud, la hiperquinesia o la incapacidad para permanecer quieto, el stress. En casos particulares, otros síntomas como las alucinaciones, las migrañas, la deshidratación, también se hacen presentes.

MÉTODO

Tipo de investigación.

Pre-experimental. En los diseños pre-experimentales se analiza una sola variable y prácticamente no existe ningún tipo de control. No existe la manipulación de la variable independiente ni se utiliza grupo control.

En una investigación pre-experimental no existe la posibilidad de comparación de

grupos. Este tipo de diseño consiste en administrar un tratamiento o estímulo en la modalidad de solo posprueba o en la de preprueba-posprueba.

Participantes.

Para esta investigación se seleccionó un grupo de 20 jóvenes comprendidos entre los 15 y 22 años, de los cuales 13 son de

sexo femenino y 7 de sexo masculino, en su totalidad estudiantes.

- Videos (medios de verificación y constancia de las reacciones conductuales).

Instrumentos.

- Encuestas (medios de verificación y constancia del análisis introspectivo de los sujetos participantes). (ver anexo 1)

Procedimientos.

Se entregó a cada sujeto participante una encuesta que consta de 11 preguntas, 9 de ellas de respuesta cerrada, adaptadas a la teoría tridimensional de los sentimientos (Wundt).

RESULTADOS.

- Pregunta N° 1: El 100% de los sujetos encuestados dedica 2 horas o más al uso de las redes sociales vía celular.

Horas	2 a 6	6 a 10	10 a 14	14 a 18
N° de Personas	6	6	5	3

- Pregunta N°2: El 100% de los sujetos encuestados utiliza al menos una red social. El 100% de los sujetos encuestados utiliza la red social “Whatsapp”.

Redes Sociales	Solo Whatsapp	Solo Facebook	Whatsapp y Facebook	Whatsapp, Facebook y Otros	Solo Whatsapp y otros	Solo Facebook y otros
N° de Personas	2	0	7	9	2	0

- Pregunta N° 3: El 95% de los sujetos encuestados utiliza su celular cuando está aburrido.

N° SI	19 (95%)
N° NO	1 (5%)

- Pregunta N° 4: El 60% de los sujetos encuestados utiliza su celular en situaciones de silencio incómodo.

N° SI	12 (60%)
N° NO	8 (40%)

- Pregunta N° 5: El 90% de los sujetos encuestados encuentra sencillo congeniar con los demás miembros de su familia, sin utilizar de por medio las redes sociales.

N° SI	18 (90%)
N° NO	2 (10%)

- Pregunta N° 6: El 90% de los sujetos encuestados no siente desagrado al ser interrumpido mientras chatea.

N° SI	2 (10%)
N° NO	18 (90%)
- Pregunta N° 7: El 70% de los sujetos encuestados siente relajación al chatear por la noche.

N° SI	14 (70%)
N° NO	6 (30%)
- Pregunta N° 8: El 90% de los sujetos encuestados no siente ansiedad cuando recibe un mensaje y no puede verlo.

N° SI	8 (10%)
N° NO	12 (90%)
- Pregunta N° 9: El 65% de los sujetos encuestados siente desagrado cuando alguna persona quién le tiene afecto, lo deja en “visto”.

N° SI	13 (65%)
N° NO	7 (35%)
- Pregunta N° 10: El 55% de los sujetos encuestados no siente tensión cuando, mientras hace uso de las redes sociales, de repente la red entra en interferencia.

N° SI	9 (45%)
N° NO	11 (55%)
- Pregunta N° 11: El 50% de los sujetos encuestados siente agrado al recibir “likes” en Facebook.

N° SI	10 (50%)
N° NO	10 (50%)

CONCLUSIONES.

- Los sujetos participantes utilizan su celular conectado a las redes sociales, mínimo dos horas al día.
- Todos los participantes utilizan por lo menos una red social.
- Todos, sin excepción, utilizan la red social “Whatsapp”.
- Los sujetos en general dedican mucho tiempo y le dan mucha importancia al uso de redes sociales.
- Se puede deducir que la suspensión total o parcial del uso de redes sociales, puede generar “síndrome de abstinencia”, esto significa que al mismo tiempo se presentan los signos de dependencia y adicción en la mayoría de los sujetos estudiados.

- El abuso del uso compulsivo de redes sociales afecta en el desarrollo social de forma negativa en las relaciones personales y comunicación verbal.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

http://www.psicoactiva.com/bio/bio_24.html

Harrsch, C. (2005). Identidad del psicólogo. México: Pearson Educación (pág.34)

Teoría tridimensional de los sentimientos, extraído de:

<http://www.ual.es/~ragomez/histema7.html>

Miller, G.A. (1968). Introducción a la Psicología. Madrid: Alianza (pág.38)

Milagros, S. (2011). Historia de la psicología. (pág.62)

Echeburúa, E. & Corral Gargallo (2010) Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes. *Revista Adicciones*, (2010) vol. 22 (págs.92-93)

Anexo.

MODELO DE ENCUESTA

1. ¿Cuántas horas al día crees que utilizas tu celular, conectado a las redes sociales?
2. ¿Qué redes sociales utilizas?
Facebook Whatsapp Otros.....
3. Cuando estás aburrid@ (en alguna clase o evento), ¿utilizas tu celular?
SI NO
4. En situaciones de silencio incomodo, ¿utilizas tu celular?
SI NO
5. En reuniones familiares, ¿te es sencillo congeniar con los demás miembros de tu familia sin utilizar de por medio las redes sociales?
SI NO
6. ¿Te desagrada que te interrumpan mientras chateas?
SI NO
7. ¿Te relaja chatear en la noche (mientras esperas a que te de sueño)?
SI NO
8. ¿Sientes ansiedad cuando te llega un mensaje y no puedes verlo?
SI NO
9. ¿Te desagrada que te dejen en visto?
SI NO
10. ¿Sientes tensión cuando, mientras haces uso de las redes sociales, de repente la red entra en interferencia?
SI NO
11. ¿Te agrada que te den “likes” en Facebook?
SI NO

PERCEPCION INDIVIDUAL ANTE ESTIMULOS VISUALES

Gutiérrez, K. y Gutiérrez, N.

RESÚMEN

El trabajo presente una concepción de la psicofisiológica mediante los aportes realizados por G.T. Fechner en los cuales se refería a la influencia que tienen el ambiente, estado de ánimo, experiencias vividas, etc. a la percepción individual de imágenes.

Anteriormente a la aplicación de la introspección analítica y formal como método de la psicología experimental, apareció la psicofísica con el objetivo de estudiar las relaciones entre lo físico y lo psíquico, incluyéndose de este modo la medición en psicología. La paternidad indiscutible de esta metodología corresponde a E.H. Weber (1795-1878) y a G.T. Fechner (1801-1887) y la obra más importante de la psicofísica clásica es "Elementos de la psicofísica", publicada por Fechner en 1860.

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.

En esta investigación se quiere observar si las carreras que se eligen influyen en la percepción que se tiene de las cosas, en este caso de imágenes.

Justificación.

La siguiente investigación quiere demostrar si las carreras elegidas por los

sujetos influyen en la percepción estética de imágenes. Este trabajo une conceptos de la psicofisiología mediante los aportes realizados por G.T. Fechner en los cuales se refería a la influencia que tienen el ambiente, estado de ánimo, experiencias vividas, etc. a la percepción individual de imágenes.

Objetivos.

Objetivo General:

Mediante imágenes observar las diferencias de percepción que existe en los sujetos.

Objetivos Específicos:

- Observar la percepción que cada sujeto tiene de acuerdo a la carrera elegida por el mismo.
- Determinar las sensaciones causadas por las imágenes a los sujetos experimentales.

MARCO TEÓRICO

Gustav Theodor Fechner.

Hijo de un pastor protestante, estudio medicina en Leipzig; allí permaneció toda su vida. En 1834 llegó a ser profesor titular de Física en la Universidad de Leipzig. Sin embargo, lo que mayor celebridad confirió a Fechner fue la creación, posteriormente, de la psicología experimental (psicofísica): mediante el estudio de los vínculos existentes entre las series de procesos físicos y psíquicos, llegó a establecer una relación matemática entre la sensación y el estímulo, la ley de Fechner-Weber, por él denominada de Weber en honor del fisiólogo que había sido su maestro.

Estudió asimismo, siempre como psicólogo, los hechos **estéticos**, con un criterio sensualista y hedonista. *Propedéutica a la estética* (1876), es obra fundamental para la historia de la estética en la medida en que representa una completa renovación de tal disciplina, al abandonar las concepciones idealistas y románticas. Estas concepciones (la estética "desde arriba") deducían categorías, estructuras, valores estéticos y la propia historia de éstos partiendo de la idea de la estética como momento del espíritu, interpretada según una concepción metafísica de lo real. Sin embargo la estética fechneriana quiere ser una "estética desde abajo", que interprete la experiencia y la realidad estética partiendo de sus más elementales aspectos constitutivos, según un procedimiento experimental inductivo, y remontándose luego a las leyes generales.

Se trata de una estética psicológica que, por una parte, procede según el método común de introspección y observación, pero aplicado de modo que supere los

límites y rompa los moldes de la experiencia tradicionalista, llena de determinaciones abstractas y genéricas; por otra parte, hace uso de un sistema de experimentación y de estudio del que Fechner expuso las reglas fundamentales. Estos experimentos van encaminados a determinar el valor estético y el placer producido por las diversas sensaciones o secuencias o relaciones de sensaciones, y se clasifican en tres tipos:

- Experimentos de lección, o sea de preferencia y de valoración estética de los datos sensoriales.
- Experimentos de producción, fundados sobre la actividad estética creadora y de combinación de los sujetos.
- Experimentos sobre los objetos usuales, encaminados a determinar su valor y naturaleza emocional.

De estos experimentos Fechner cree poder deducir unas leyes o principios esteticopsicológicos. Es cierto que estas leyes estéticas, si se prescinde de su formulación, entran en la esfera de observación general y, más que a la esfera estética, se refieren a la sensibilidad en general.

Frida Kahlo.

En esta investigación, los estímulos visuales utilizados pertenecen a la obra de Frida Kahlo. El criterio de selección de los mismos se basó en los siguientes aspectos:

- Impacto visual.
- Temática de la obra que se puede considerar como

socialmente no aceptable.
(aborto, muerte, etc)

Durante su vida, Frida creó unas 200 pinturas, dibujos y esbozos relacionados con las experiencias de su vida, dolor físico y emocional y su turbulenta relación con Diego Rivera. Ella pintó 151 pinturas, 55 de las cuales son autorretratos. Cuando le preguntaban porque pintaba tantos autorretratos, Frida contestaba:

"Porque estoy sola tan a menudo, porque soy la persona que conozco mejor".

En 1953, cuando Frida exhibió en solitario por primera vez en México (la única que celebró en su país natal durante toda su vida), un crítico local escribió: *"Es imposible el separar la vida y el trabajo de esta persona extraordinaria. Sus cuadros son su biografía"*.

MÉTODO

Tipo de investigación.

Esta es una investigación cuasi-experimental, por medio de este tipo de investigación podemos aproximarnos a los resultados de una investigación experimental en situaciones en la que no es posible el control y manipulación de absoluta de las variables.

Participantes.

Estudiantes de diferentes carreras (Ing. Comercial, Ing. Sistemas, Derecho y Psicología), entre 18 a 22 años de edad.

Variables.

- Variables independientes:
Estímulos visuales (obras de Frida

Kahlo), preguntas (encuestas) y las carreras de los sujetos.

- Variables dependientes:
Respuestas y reacciones de los sujetos experimentales de las diferentes carreras.

Instrumentos.

- Encuestas
- Lápiz o bolígrafo.

Procedimientos.

- Iniciamos la investigación, aplicando el instrumento a los sujetos experimentales, según el criterio de edad y carrera.
- La aplicación del instrumento se dio de forma sorpresiva y sin previo contacto con los mismos.

RESULTADOS

Los sujetos experimentales tuvieron diferentes reacciones al observar las imágenes, de acuerdo a las carreras que los mismos cursan. Hay correlación entre las sensaciones expresadas en la encuesta y la carrera.

<u>CARRERA</u>	<u>IMAGEN SELECCIONADA</u>	<u>REACCION O EMOCION</u>
Derecho	Imagen 2	Les genero asco y repulsión
Ing. Comercial	Imagen 5	Empática pero desde un lado más superficial.
Ing. Sistemas	Imagen 1	Indiferencia
Psicología	Imagen 4 y 5	Empatía

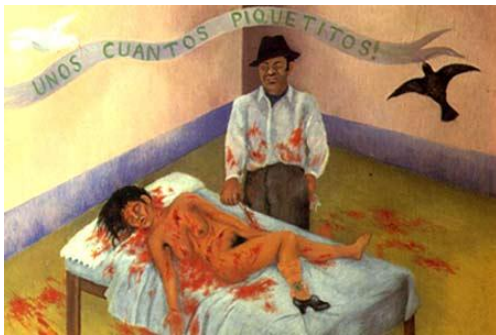
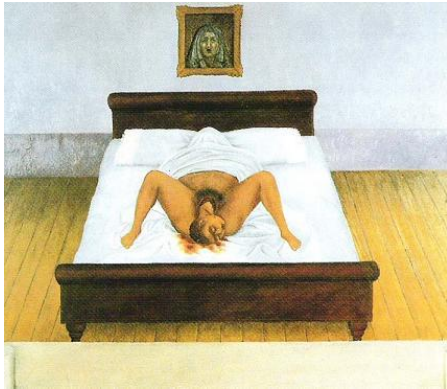
CONCLUSIONES

- Los objetivos planteados se cumplieron dado que las respuestas expresadas en las encuestas, por los sujetos experimentales, demuestran similitudes entre aquellos que pertenecen a la misma carrera y diferencias entre las diversas carreras tomadas para esta investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Vargas-Mendoza, J. E. (2007) El conductismo en la historia de la psicología. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.
- Biografías y Vidas (2004-2005) Gustav Theodor Fechner. Disponible en: <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/f/fechner.htm>
- Frida Kahlo Fans: Breve Biografía. Disponible en: <http://www.fridakahlofans.com/biospanish.html>

Anexo.



MOLDEAMIENTO DE LA CONDUCTA EN EL LABERINTO DE HOUDINI

Huayllucu, C.A., Martínez M.C., Vargas Y.R y Prado, A.B.

RESUMEN

El trabajo que se realizó fue muy exhaustivo y al objetivo que se deseaba llegar fue al del moldeamiento del sujeto experimental. Se comenzó adquiriendo el sujeto de experimento y al instalarlo en el laboratorio comenzaron los trabajos que se tenían que hacer, en primer lugar fue la fase de adaptación y así posteriormente se lo privo para que dos días después se comenzará con la experimentación.

El trabajo fue realizado cada jueves durante estos meses donde se hicieron muchas observaciones en cuanto al sujeto, hubo momentos en el que se debilito por la privación y eso perjudicó a la elaboración del experimento.

INTRODUCCIÓN

Como se sabe los experimentos con ratones son algo complejos, por el arduo trabajo que es tratar con esa clase de animales, el respectivo cuidado que se le debe tener para que el mismo no pueda sufrir ningún tipo de inconvenientes, pero se nos es de mucha ayuda para poder aplicar algún tipo de teorías, para así poder comprobar las mismas saber si son ciertas o no.

En este caso se tratara con un tipo de experimento relacionada con el moldeamiento de conducta de un sujeto, para este mismo se necesita la aplicabilidad de varias teorías, también de muchos elementos que contengan información, que sirvan para ayudar a este mismo.

Como este trabajo ya se realizaron muchos más, con el mismo propósito el de moldear una conducta para el bien ya hace muchos años que ya se trabaja con este tipo de experimentos.

Con el afán de unirnos previamente a este tipo de experimentos, se realizó una adherencia con un propio experimento, del cual se pensó trabajar con el mismo ideal del mismo pero por razones nada previstas previamente, no salió el experimento como uno lo hubiese deseado.

El objetivo de este dicho experimento fue el poder moldear una conducta, por medio de estímulos ya sean buenos o malos dependiendo a como se lo vean, para este dicho objetivo se debe trabajar mucho para que así pueda resultar como uno se lo espera.

¿Sera que es posible el moldeamiento de conducta en un ser inferior, por medio de estímulos “castigos y recompensas” según sea el caso?

MARCO TEÓRICO

Principios generales Skinner usa el método inductivo, parte de los datos empíricos y gradual mente, si los hechos lo permiten, Llega a una generalización. Los datos observables deben ser identificados y establecidos claramente. Luego se sitúan en clases o categorías y se establecen leyes que representen sus interrelaciones. Por fin, se desarrollan conceptos de orden superior. Según Skinner, el científico describe lo que ve y todo lo que ve buscando las relaciones "funcionales" entre el fenómeno dado y los fenómenos anteriores y consecuentes. Se inclina Skinner por 75 el operacionismo, es decir, un empirismo radical que rechaza cualquier perspectiva especulativa en la investigación científica. La conducta opera sobre el ambiente. . También Skinner entra por el principio del anti reduccionismo metodológico: la tarea del psicólogo consiste en relacionar los datos observables de la conducta con el ambiente donde tienen lugar. No hay razón para referir sus datos a los datos procedentes de otros niveles de observación propios de otras ciencias. Para Skinner el. Ambiente es el gran "seleccionador" de la conducta. La selección que ejerce el ambiente se da sobre un organismo que tiene su historia particular, pertenece a una especie determinada, posee patrimonio genético propio y en el momento en que da la respuesta se encuentra en un estado de privación más o menos grande. La selección opera sobre el conjunto de estos datos. También Skinner es antimentalista, pero en un sentido distinto de Watson. No es que niegue la existencia de procesos internos sino que no entra a explicarlos. Para el esos procesos internos son caja negra, y la conducta se puede explicar y controlar sin recurrir a ella, basta que se estudie el estímulo antecedente y las

consecuencias. Más aun, la psicología tiene que usar sus términos propios y lo acudir a lenguajes pseudofisiológicos prestados de otras ciencias; ella es una ciencia autónoma, lo que no excluye, por supuesto, que pueda relacionarse con otras ciencias. , Para Skinner la unidad simple de la conducta es el reflejo y a este lo define como cualquier correlación entre estímulo y respuesta. Los reflejos se hallan íntimamente ligados al bienestar del organismo.

Condicionamiento operante o instrumental.

Los términos. Operante e instrumental son equivalentes y reemplazan al viejo término "intencional" de la psicología clásica el primero es usado por Skinner, el segundo por Thorndike. El condicionamiento operante es un proceso de ejercer control sobre la conducta de un organismo en un cierto ambiente, por medio de la aplicación del refuerzo. Incluye máxima flexibilidad y adaptabilidad (Ardila, 1981).

El refuerzo es cualquier evento que contingente con la respuesta de un organismo altera la probabilidad futura de que ocurra dicha respuesta. Hay refuerzo positivo cuando se incrementa la frecuencia de la respuesta por la presentación de un evento, p. ej., los aplausos del público (refuerzo positivo) incrementan el buen desempeño teatral del actor. Hay refuerzo negativo cuando se incrementa la frecuencia de la respuesta por el retiro del evento, p. ej., el quitarle una espina clavada (refuerzo negativo) en la pata de un perro, hace que este acuda con mayor entusiasmo a la presencia de su amo. El refuerzo siempre va después de emitida la conducta. La

inmensa mayoría de nuestras conductas aprendidas las hemos adquirido por medio de este procedimiento. El paradigma del condicionamiento operante lo podríamos significativamente representar por R - E+, donde R es la respuesta o conducta, y E+ el refuerzo u operación de reforzamiento. La mayoría de los condicionamientos operantes ocurren con alguna frecuencia sólo bajo ciertas condiciones, por eso la probabilidad de que se presente una operante es alta solo en presencia de ciertos eventos ambientales llamados estímulos discriminativos. Por eso en el condicionamiento operante se dice que los estímulos discriminativos controlan la respuesta operante. Ejemplo: rara vez comencé yo a declamar una poesía a no ser que tenga un auditorio de gente amiga que me escuche (estímulo discriminativo), o usamos la palabra inglesa "come" (joven) como estímulo discriminativo para que nuestro perro venga a nosotros (operante) y los premiamos con un pedazo de pan (reforzador). Este mismo ejemplo nos sirve para ver cómo se pone una operante bajo el control de un estímulo discriminativo: se refuerza su ocurrencia en presencia del estímulo (la palabra "come") y no se refuerza (no se le da el pan) en su ausencia. Hay estímulos, como el agua y la comida, que tienen la propiedad de reforzar la conducta sin que el organismo haya tenido experiencia previa de ellos, a estos se les llama reforzadores incondicionados o primarios. Otros estímulos adquieren la propiedad de reforzar a lo largo de la vida del organismo, y los llamamos reforzadores condicionados o secundarios, y un ejemplo claro lo tenemos en el dinero que se convierte en el principal reforzador condicionado del hombre. 77 Una respuesta se refuerza después que se haya emitido. Pero podemos crear conductas

operantes nuevas o que no existen en el repertorio del organismo. Y a ese proceso lo llamamos moldeamiento, donde usamos una combinación de reforzamiento y no reforzamiento y por aproximaciones sucesivas vamos obteniendo la conducta nueva deseada. Demos un ejemplo: queremos que un animal presione una palanca. Entonces reforzamos (p. ej., con comida) el movimiento del animal que lo aproxime a ella, después reforzamos únicamente el movimiento del animal que lo haga rozar la palanca. Después sólo el movimiento que lo haga colocar la pata sobre la palanca. Y por último sólo el movimiento que lo haga presionarla. La extinción de la conducta operante se hace mediante un proceso muy sencillo: se suprime el reforzamiento. La extinción no produce generalmente una reducción inmediata de la conducta, más bien se presenta al comienzo un breve incremento de la conducta que se desea extinguir, pero después la extinción se fortalece. Esto explica, cómo al querer extinguir una conducta de rabietas en un niño no dándole atención (extinción), al comienzo las rabietas aumentan de frecuencia. Pero si se sostiene el ritmo de extinción. Al final las rabietas desaparecen. El peligro en este caso estaría en que el padre o la madre de familia. Viendo el aumento de las rabietas, cedieran y reforzaran con la atención el comportamiento desadaptado de su hijo; entonces las rabietas en vez de disminuir se fortalecerían. También en el condicionamiento operante se presentan los procesos de generalización y discriminación. La generalización se puede presentar en el estímulo o en la respuesta. La generalización del estímulo se presenta cuando ante varios estímulos parecidos se da la misma respuesta; p. ej. . Si reforzamos a un niño cuando dice "pa" a su papa, al principio este niño también dirá "pa" a otras personas. La

generalización de la respuesta se da cuando ante un mismo estímulo se dan respuestas parecidas; así, siguiendo el ejemplo anterior. Si reforzamos al niño por decir "pa" a su papa, fácilmente dirá también "ba". "ga". "fa" al igual que "pa". La generalización es un mecanismo muy importante para nuestra adaptación al medio ambiente, pues de esa manera no necesariamente debemos aprender todas las respuestas o conocer todos los estímulos para adaptarnos. Por su parte, la discriminación es el 78 proceso por el cual un organismo responde a las diferencias entre estímulos (Ardila, 1981).

Se realiza si reforzamos la respuesta que se da ante un determinado estímulo y no reforzamos las respuestas que se dan ante estímulos parecidos. Ejemplos de discriminación: preferimos tal tipo de película a otro; el catador de vinos distingue rápidamente la cosecha de tal año a la de otro año; el experto en música clásica distingue rápidamente una sinfonía de un clásico a la de otro compositor. El proceso de discriminación nos ayuda grandemente en la adaptación de nuestro organismo al medio ambiente y por lo tanto acompaña a los procesos intelectuales de orden superior. Skinner también nos habla de programas de reforzamiento, es decir, de las diversas maneras como se puede aplicar el refuerzo y los resultados obtenidos. Hay muchísimos programas de reforzamiento (Ferster y Skinner. 1957) pero aquí nos limitaremos a los 4 más simples: - Refuerzo de razón fija: se refuerza un comportamiento después de un cierto número de respuestas. Por ejemplo: el dueño de la fábrica premia al obrero cada vez que le presenta lo pares de zapatos terminados. El ejemplo se esquematizara RFIO (razón fija 10). - Refuerzo de razón variable: se refuerza un comportamiento

al azar, pero en tomo a un cierto promedio. ASI, por ejemplo, el dueño de la fábrica premia al obrero a veces cuando le presenta la pares de zapatos terminados. A veces cuando le presenta 25. A veces cuando le presenta 18, a veces cuando le presenta 22... El promedio Sena 20. El esquema del ejemplo sean RV20 (razón variable 20). - Refuerzo de intervalo ji.jo: se refuerza un comportamiento después de un determinado tiempo, no después de un determinado número de respuestas. Ejemplo: al final de cada mes se le paga al obrero. Esquema: IFI (intervalo fijo 1). - Refuerzo de intervalo variable: se refuerza un comportamiento en tiempos variables, pero en torno a un cierto promedio. Ejemplo: despéese dos meses de trabajo se da un premio extra at obrero, otras veces después de cuatro meses. Otras veces después de 3 meses... el promedio sean 3 meses. Se indican el ejemplo: IV3 (intervalo variable 3). 79 Los efectos de los programas anteriores son muy diferentes. En general los programas variables superan a los fijos ya que dan tasas de respuesta muy altas; y el programa de razón variable es superior al de intervalo variable, ya que da tasas de respuesta muy altas y casi constantes. Ejemplo: la producción de zapatos se puede mantener alta y constante en una fábrica donde se usa un programa de razón variable más que en aquella donde se usa un programa de razón fija, pues el obrero con un programa fijo no producirá más unidades hasta que se le premie, y el obrero con programa variable se esforzara por producir más para ganar la recompensa, ya que esta no es automática. Estos programas de reforzamiento son los más sencillos, pero en la vida diaria y en los experimentos de laboratorio los programas de reforzamiento se entremezclan y llegan a una complejidad asombrosa. Esto explica porque no es tan

fácil} en la práctica extinguir una conducta desadaptada que se ha aprendido con determinado programa o mezcla de programas. La complejidad de programas también se ha utilizado en tratamientos clínicos de psicóticos, niños autistas y entrenamiento de animales. Skinner explica las conductas o comportamientos como cadenas de conducta operante, o cadenas conductuales. Dichas cadenas son secuencias de respuestas operantes y estímulos discriminativos tales que cada respuesta produzca el estímulo discriminativo de la siguiente respuesta. Las respuestas sucesivas son los "miembros" de la cadena, los estímulos discriminativos sucesivos, sus "eslabones". El mismo estímulo podrá ser reforzador para la conducta anterior y discriminativo para la siguiente. Demos el ejemplo del conductor de automóvil: ve el semáforo en rojo (estímulo discriminativo) y presiona el freno (respuesta), el carro se va deteniendo (refuerzo), una vez frenado el carro con freno y embrague (estímulo discriminativo) pone la palanca de cambios en neutro (respuesta) y el carro sigue encendido pero sin moverse (refuerzo), y ante la luz verde (estímulo discriminativo) pone la palanca de cambios en primera (respuesta) y el carro comienza a moverse (refuerzo)

(Prada, 1995)

Condicionamiento operante.

El condicionamiento operante es una forma de aprendizaje mediante el cual un sujeto tiene más probabilidades de repetir las formas de conducta que conllevan consecuencias positivas y, por el contrario, menos probabilidades de repetir las que conllevan consecuencias negativas. El condicionamiento operante

es un tipo de aprendizaje asociativo que tiene que ver con el desarrollo de nuevas conductas en función de sus consecuencias, y no con la asociación entre estímulos y conductas como ocurre en el condicionamiento clásico.

El término "condicionamiento instrumental" fue introducido por Edward Thorndike y sugiere que la conducta sirve de "instrumento" para conseguir un fin y se da por ensayo y error, a diferencia del Condicionamiento Operante planteado por Skinner el cual establece que aquellas respuestas que se vean reforzadas tienen tendencia a repetirse y aquellas que reciban un castigo tendrán menos probabilidad de repetirse.

La investigación sobre el condicionamiento operante ha dado lugar a una tecnología muy minuciosa para la enseñanza, denominada modificación de conducta.

Primeras investigaciones.

El psicólogo Edward Thorndike (1874-1949) fue uno de los pioneros en el estudio del condicionamiento instrumental. Para ello, ideó sus denominadas "cajas de solución de problemas", que eran jaulas de las que los gatos (que eran los animales con los que trabajaba) podían escapar mediante acciones simples como manipular un cordón, presionar una palanca o pisar una plataforma. Como incentivo para resolver el problema, el gato podía ver y oler que fuera de la caja había comida, pero no podía alcanzarla. Al principio, el gato comenzaba a hacer movimientos azarosos, hasta que casualmente resolvía el problema, por ejemplo tirando de la polea que abría la jaula. Sin embargo, cada vez que Thorndike metía al gato en la jaula, tardaba menos en salir. Esto se

debía a que se estaba produciendo un condicionamiento operante: la conducta de tirar de la polea estaba siendo reforzada por su consecuencia (la apertura de la caja y la obtención de la comida). Esta conducta, al ser reforzada, se convertía en la conducta más probable en un futuro cuando las circunstancias eran similares.

A partir de estos experimentos, Thorndike estableció un principio que denominó Ley del efecto: «Cualquier conducta que en una situación produce un efecto satisfactorio, se hará más probable en el futuro». Si la respuesta va seguida de una consecuencia satisfactoria, la asociación entre el estímulo y la respuesta se fortalece; si a la respuesta le sigue una consecuencia desagradable, la asociación se debilita. En otras palabras, Thorndike defendía que todos los animales, incluyendo al ser humano, resuelven los problemas mediante el aprendizaje por ensayo y error.

También los estudios de Pávlov sobre condicionamiento clásico tuvieron una gran influencia en el estudio del condicionamiento operante. Si bien se trata de procesos de aprendizaje diferentes, el condicionamiento clásico y el operante comparten varios de sus principios, como la adquisición, la extinción, la discriminación o la generalización.

El autor más importante en el estudio del condicionamiento operante es B.F. Skinner. A finales de la década de 1920 empezó a trabajar con palomas. Para ello, utilizaba un ambiente libre de distracciones denominado caja de Skinner, en el que se podían manipular las condiciones en las que se proporcionaba alimento a los animales. Sus exhaustivos estudios utilizando este

artefacto permitieron a Skinner descubrir muchos de los factores que influyen en el condicionamiento operante.

Procedimientos de condicionamiento.

Existen cuatro procedimientos o tipos de condicionamiento instrumental:

Refuerzo positivo o condicionamiento de recompensa: Un refuerzo positivo es un objeto, evento o conducta cuya presencia incrementa la frecuencia de la respuesta por parte del sujeto. Se trata del mecanismo más efectivo para hacer que tanto animales como humanos aprendan. Se denomina “refuerzo” porque aumenta la frecuencia de la conducta, y “positivo” porque el refuerzo está presente. Refuerzos positivos típicos son las alabanzas, los regalos o las aportaciones monetarias. Sin embargo, hay que tener en cuenta que en ocasiones algo que ordinariamente se considera desagradable puede funcionar como refuerzo positivo, ya que de hecho incrementa la probabilidad de la respuesta (como cuando se grita a un niño ante una rabieta, y este se siente reforzado porque así llama la atención).

Refuerzo negativo: Un refuerzo negativo es un objeto, evento o conducta cuya retirada incrementa la frecuencia de la respuesta por parte del sujeto. Al igual que el anterior, se denomina “refuerzo” porque aumenta la frecuencia de la conducta, pero “negativo” porque la respuesta se incrementa cuando el refuerzo desaparece. En el refuerzo negativo se pueden distinguir dos procedimientos:

Condicionamiento de escape: En este caso, la frecuencia de una respuesta aumenta porque interrumpe un estímulo aversivo, es decir, un suceso que está

ocurriendo y que el sujeto considera desagradable. Un ejemplo típico sería el de un animal que aprieta una palanca porque así elimina una corriente eléctrica o el de un padre que le compra una chuchería a su hijo para dejar de oírle llorar.

Condicionamiento de evitación: En este caso, la frecuencia de una respuesta aumenta porque pospone o evita un estímulo aversivo futuro. Un ejemplo típico sería el de un alumno que estudia para evitar una mala nota.

Entrenamiento de omisión: Se produce cuando la respuesta operante impide la presentación de un refuerzo positivo o de un hecho agradable; es decir, consiste en retirar el estímulo positivo de una conducta para así provocar la extinción de la respuesta. Un ejemplo importante es el de “tiempo fuera”, en el que se retira la atención de un niño aislándolo durante un cierto período de tiempo.

Castigo: El castigo provoca la disminución de una conducta porque el suceso que la sigue es un estímulo aversivo. Un ejemplo típico es castigar a una rata con una pequeña corriente eléctrica cuando pulsa una palanca. Aunque el castigo puede ser en ocasiones muy eficaz para hacer que desaparezca una conducta, se recomienda utilizarlo lo menos posible, ya que tiene muchos efectos adversos o no deseados. En muchas ocasiones la conducta solo desaparece temporalmente o únicamente en los contextos en los que es probable el castigo. Además, genera gran cantidad de consecuencias secundarias (como frustración, agresividad, etc.) que pueden hacer que se detenga el proceso de aprendizaje. Por eso, en la aplicación de castigos es importante seguir ciertas reglas, como reforzar al mismo tiempo

conductas alternativas a la castigada, aplicarlo inmediatamente después de la conducta que se quiere suprimir, o ser constante (ya que castigar una conducta solo a veces produce un efecto contrario al que se desea).

Tipos de refuerzos.

Lo que es o no es un refuerzo durante el condicionamiento operante depende del individuo y de las circunstancias en que se encuentra en ese momento. Por ejemplo, unas galletas pueden suponer un refuerzo para un perro hambriento, pero no para uno que acaba de comer carne.

Los refuerzos se pueden dividir en dos grandes grupos: los primarios o intrínsecos y los secundarios o extrínsecos.

Se dice que un reforzador es primario o intrínseco cuando la respuesta es reforzante por sí misma, es decir, cuando la respuesta es en sí una fuente de sensaciones agradables y la acción se fortalece automáticamente cada vez que ocurre. Existen varios tipos de conductas que son intrínsecamente reforzantes. Por ejemplo, las respuestas que satisfacen necesidades fisiológicas, como beber cuando se tiene sed o comer cuando se tiene hambre, son intrínsecamente agradables para la mayoría de los organismos. Muchas actividades sociales o que brindan estimulación sensorial o intelectual son también con frecuencia intrínsecamente reforzantes, al igual que la sensación de progreso en una habilidad. También pueden ser reforzantes por sí mismas todas las conductas que ayudan a un organismo a evitar algún daño. Sin embargo, las actividades intrínsecamente gratificadoras no siempre son reforzantes desde el principio; por ejemplo, se necesita cierta habilidad antes de que una

actividad que requiere competencia (como tocar un instrumento musical, por ejemplo) se vuelva inherentemente satisfactoria.

Los refuerzos secundarios o extrínsecos son aprendidos, y en ellos el premio o gratificación no es parte de la actividad misma, sino que obtienen su carácter de refuerzo por asociación con los reforzadores primarios. Por ejemplo, las recompensas monetarias se convierten en refuerzo porque permiten a su vez conseguir refuerzos primarios. Un tipo de reforzadores extrínsecos especialmente importante, que pueden influir enormemente cuando se trata de modificar la conducta humana, son los *reforzadores sociales* como el afecto, la atención o la aprobación.

En la vida real, diversos reforzadores intrínsecos y extrínsecos se encuentran habitualmente entremezclados en un mismo suceso reforzante.

Fases del condicionamiento operante.

Adquisición: La adquisición de la respuesta se refiere a la fase del aprendizaje en que la respuesta es seguida por reforzadores. Durante la adquisición la respuesta se vuelve más fuerte o más frecuente, debido a su relación con la consecuencia reforzante.

Generalización: Las respuestas fortalecidas mediante procedimientos operantes en un conjunto de circunstancias tienden a extenderse o a generalizarse en situaciones similares, al igual que ocurre en el condicionamiento clásico. Cuando más parecidos sean los contextos, más probable es la generalización.

Discriminación: Los individuos desarrollan también discriminaciones al reforzarse las respuestas en una situación, pero no en otra.

Extinción: Cuando se retira el reforzamiento para alguna respuesta particular, dicha conducta disminuye su frecuencia gradualmente hasta que solo ocurre con la misma frecuencia con que ocurría antes del reforzamiento. Sin embargo, es importante advertir que en muchas ocasiones, después de que se retiren los reforzadores, se advierte inicialmente un aumento de la cantidad de respuesta y de la frustración antes de que empiece la disminución.

Recuperación espontánea: Al igual que en el condicionamiento clásico, las respuestas que se han extinguido vuelven a aparecer algunas veces, es decir, se da una recuperación espontánea después de un descanso

Programas de reforzamiento.

Los programas de reforzamiento son reglas que indican el momento y la forma en que la aparición de la respuesta va a ir seguida de un reforzador sobre la administración del reforzador. Estos programas influyen en distintos aspectos del aprendizaje, como la rapidez con la que se aprende inicialmente la respuesta, la frecuencia con la que se ejecuta la respuesta aprendida, la frecuencia con la que se hacen las pausas después de los reforzamientos, o el tiempo que se sigue ejecutando la respuesta una vez que el refuerzo deja de ser predecible o se suspende.

Existen dos tipos básicos de reforzamiento: el reforzamiento continuo y el reforzamiento intermitente. En el reforzamiento continuo cada una de las

respuestas da lugar a la aparición de un reforzador, como en el caso de una paloma que recibe comida cada vez que picotea una tecla. Este tipo de reforzamiento parece ser el modo más eficaz para condicionar inicialmente la conducta. Sin embargo, cuando el refuerzo cesa (por ejemplo, cuando desconectamos la entrega de alimento) la extinción también es rápida. Por su parte, en el reforzamiento intermitente las respuestas solo se refuerzan algunas veces, como en el caso de una persona que juega a las máquinas y recibe el refuerzo o premio cada varias jugadas. Este tipo de programa produce un patrón más persistente de respuestas que un programa continuo cuando el reforzamiento se vuelve impredecible o cesa. Una combinación de reforzamiento intermitente y de refuerzo continuo es muy eficaz cuando se trata de enseñar a los sujetos mediante condicionamiento operante: al principio se utiliza un reforzamiento continuo, para que se adquiera la respuesta, y luego se pasa a un reforzamiento intermitente, para que sea más difícil que se extinga.

El reforzamiento intermitente da lugar a los programas de reforzamiento, que pueden ser de dos tipos: de razón (en función del número de respuestas) y de intervalo (en función del tiempo). A su vez, cada uno de ellos admite dos tipos de administración: fija o variable.

Razón fija: El refuerzo se obtiene después de un número fijo de respuestas. Un ejemplo se da cuando las fábricas pagan a sus obreros después de producir un determinado número de productos. En realidad, el reforzamiento continuo es un programa de este tipo de razón 1. Los individuos responden con una tasa relativamente mayor de respuestas cuando operan bajo programas de razón fija

superior a 1 (dependerá del caso aplicar la razón más adecuada), pero por lo general hacen una pausa para descansar después de recibir el reforzamiento, antes de proseguir con la respuesta.

Razón variable: En este caso, el número de respuestas para conseguir el reforzador varía aleatoriamente, aunque siempre dentro de un promedio determinado. Un ejemplo son las máquinas tragamonedas, que están programadas para otorgar el premio conforme a un programa de razón variable. Muchos reforzadores naturales, como el éxito o el reconocimiento, se acercan mucho a este tipo de programas. Los programas de razón variable producen una tasa de respuesta global elevada sostenida, y los individuos no hacen pausa después del refuerzo. Aparentemente, la incertidumbre de no saber cuándo va a llegar el siguiente reforzador mantiene a los organismos produciendo la respuesta constantemente.

Intervalo fijo: El refuerzo aparece cada vez que transcurre una determinada cantidad de tiempo, siempre que durante el intervalo se haya dado la respuesta. Un ejemplo sería el de un padre que verifica cada media hora que su hijo está estudiando, y cuando es así le hace un halago. Los problemas de intervalo fijo producen una tasa de respuestas desigual. Una vez que se administra el refuerzo, la tasa de respuestas tiende a ser baja. Durante el intervalo, la conducta aumenta típicamente hasta alcanzar un nivel elevado inmediatamente antes del siguiente reforzador programado. La cantidad global de respuestas en un programa de intervalos fijos es moderada.

Intervalo variable: El refuerzo está disponible después de un tiempo que varía aleatoriamente, pero alrededor de un promedio. Un ejemplo es el de un

profesor que realiza exámenes sorpresa aproximadamente cada semana. Este tipo de programa por lo general produce una tasa de respuesta constante, pero moderada.

Por lo general, los programas de tasa (razón) producen una adquisición más rápida, pero fácilmente extinguida una vez suspendida la administración de reforzadores; y los de intervalo producen una adquisición más estable y resistente a la extinción. En la vida real, estos programas básicos a menudo se combinan.

Distinción entre condicionamiento clásico y operante

En el condicionamiento clásico la asociación se da entre un estímulo condicionado y uno incondicionado. En el condicionamiento instrumental, la asociación se da entre las respuestas y las consecuencias que se derivan de ellas.

En el condicionamiento clásico, el estímulo incondicionado no depende de la respuesta del sujeto, mientras que en el operante las consecuencias dependen de la respuesta del sujeto.

En el condicionamiento clásico, la respuesta del sujeto es involuntaria, mientras que en el instrumental es generalmente voluntaria.

(Anónimo)

MÉTODO

Se utilizó el moldeamiento de conducta de manera gradual.

Este procedimiento facilita y acerca paso a paso la consecución de nuevas conductas.

Los participantes fueron cuatro estudiantes que se encargaron de moldear la conducta del sujeto experimental.

El sujeto fue adquirido en las instalaciones de INLASA:

- Cantidad: 1 sujeto.
- Color: blanco.
- Edad: 3 meses aprox.
- Orden: roedor.
- Especie: ratón.
- Clase: mamífero.
- Sub especie: Mus-Músculos albino.
- Sexo: macho.

- Peso: 24,8 g.
- Longitud del cuerpo: 6 cm.
- Longitud de la cola: 9 cm.
- Longitud de la cabeza: 1,5 cm.
- Nombre del sujeto: Harry Houdini Alemeón de Empédocles I.
- Nick name: El terrible

Ambiente.

El lugar donde se llevó a cabo todo el proceso del experimento fue en el laboratorio, de psicología experimental, de la universidad La Salle.

Este ambiente consta de dos ventanas con cortinas blancas, tres mesas de trabajo, casilleros y un lavamanos.

Variables.

Variable independiente: Laberinto y los distintos obstáculos.

VARIABLES DEPENDIENTE: Aprendizaje del laberinto.

Instrumentos.

Para el desarrollo de la investigación se utilizó un laberinto de venesta con una dimensión de 60x60 cm. Un prompt que es una regla de 30 cm. Utilizado como guía del sujeto experimental. También se utilizó un cronómetro.

El laberinto consta de 3 partes:

- La primera parte tiene cinco diferentes obstáculos.
- La segunda división posee tres distintos impedimentos.
- En la tercera y última parte se encuentra una escalera que lo subirá hasta llevarlo a la meta.

Procedimiento.

El procedimiento que se seguía dentro del laboratorio es el siguiente:

- Pesar al sujeto experimental.
- Se mide al ratón para controlar su desarrollo de crecimiento.
- Se lo coloca en el laberinto.
- Inmediatamente se controla el tiempo.
- Si es necesario se utiliza el prompt para guiarlo.
- Controlamos el tiempo que se queda en un determinado lugar.
- Se anota la conducta que presenta el sujeto.
- Cuando finaliza el recorrido se le da el reforzamiento que es la comida (fase de adaptación-avena) (fase experimental-pelets).
- Y al finalizar la sesión experimental se pesa nuevamente al sujeto.

RESULTADOS

Registro de la situación experimental.

Nombre del Sujeto: Harry Houdini Alemeon De Empedocles I

Peso Ad-Libitum: 24,8 g.

Fecha de Nacimiento: 25 de Diciembre del 2014

Fecha de Inicio del Experimento: 5 de Mayo del 2015

Fecha de Finalización del Experimento: 11 de Junio del 2015

Fecha	Situación Experimental	Peso Entrada	Peso Salida	Duración De Sesión	Observaciones
05-03-15	Adaptación	24,8 g.	24,8 g.	60 min.	Cola= 9 cm., Cuerpo=6 cm., Cabeza=1,5 cm. Ansioso
12-03-15	Adaptación	24,8 g.	25,6 g.	60 min.	Ansioso Hiperactivo Ermitaño
19-03-15	Adaptación	25,6 g.	26,4 g.	60 min.	Hiperactivo Se adaptación correcta al ambiente y a los estudiantes
26-03-15	Adaptación	26,4 g.	26,0	60 min.	Hiperactividad aumentada
02-04-15	Adaptación	26,0 g.	26,8 g.	60 min.	Se adapta correctamente al ambiente Sigue con ansiedad
09-04-15	Adaptación	26,8 g.	27,8 g.	60 min.	Cola=10cm, Cuerpo= 7cm., Cabeza= 2cm. Ansiedad provocada por el ruido
16-04-15	Adaptación	27,8 g.	29,0 g.	60 min.	Ansioso y activo Violento por los pebels Cola=10cm, Cuerpo= 7cm, Cabeza= 2,5cm.
22-04-15	Adaptación	29,0 g.	30,2 g.	60 min.	Cola=10cm, Cuerpo= 8cm, Cabeza= 2,5cm. Calmado Sufre de Sarna

30-04-15	Adaptación	30,2 g.	25,8 g.	60 min.	Calmado debido a enfermedad (hipotermia), pudo sobreponerse ante la enfermedad
07-05-15	Adaptación	25,8 g.	28,2 g.	60 min.	El sujeto se encontraba en estado de hipotermia. Tuvo que ser llevado a la casa de uno de los estudiantes

Fecha	Situación Experimental	Peso Entrada	Peso Salida	Duración De Sesión	Observaciones
14-05-15	Moldeamiento	28,2 g.	30,6 g.	60 min.	El sujeto se recupero de la hipotermia. Nuevo conflicto debido a mordedura de la cola del sujeto por parte del mismo
21-05-15	Moldeamiento	30,6 g.	31,4 g.	60 min.	Cola= 7cm, Cuerpo= 8cm, Cabeza= 2,5cm. Se tuvo que cortar la parte dañada de la cola del sujeto
28-05-15	Moldeamiento	31,4 g.	26,2g.	60 min.	Cola= 7,5cm, Cuerpo= 8cm, Cabeza= 2,5cm. El sujeto se encontraba Furioso y Ansioso

Número de Sesión: 3
 Inicio: 10:00 a.m.
 Fecha: 30 de Abril del 2015

Duración de Sesión: 9 minutos 30 segundos
 Finalización: 10:09 a.m.

Tiempo	Descripción de la Conducta	Observaciones
9 minutos y 30 segundos	El sujeto se encontraba enfermo, pero pudo realizar la prueba, aunque con una capacidad lenta y se encontraba desorientado.	Recorrió el laberinto con obstáculos. Recorrió el laberinto tras recuperarse de una hipotermia leve. Realizo el recorrido con una velocidad lenta. Termino la prueba en 9 minutos y 30 segundos.

Número de Sesión: 4
 Inicio: 10:07 a.m.
 Fecha: 21 de Mayo del 2015

Duración de Sesión: 4 minutos 45 segundos
 Finalización: 10:11 a.m.

Tiempo	Descripción de la Conducta	Observaciones
4 minutos y 45 segundos	El sujeto se encontraba nervioso debido al tratamiento que sufrió (se le corto una sección de la cola), se incremento su velocidad pero drásticamente solía desconcentrarse.	Recorrió el laberinto con obstáculos. Recorrió el laberinto tras recuperarse de un tratamiento. Finalizo el recorrido en 4 minutos 45 segundos.

Número de Sesión: 5
Inicio: 9:52 a.m.
Fecha: 28 de Mayo del 2015

Duración de Sesión: 2 minutos 30 segundos
Finalización: 9:54 a.m.

Tiempo	Descripción de la Conducta	Observaciones
2 minutos 30 segundos	El sujeto se encontraba ansioso e hiperactivo, esto resulto beneficioso para la prueba, pero la ansiedad provoco que se pusiera un poco furioso.	Recorrió el laberinto con una privación de 2 días. Recorrió el laberinto con una velocidad moderada. Culmino la prueba en 2 minutos y 30 segundos.

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

Al principio el sujeto sujeto paso por un proceso de adaptacion el cual lo siguio muy adecuadamente sin embargo se notaba un poco inquieto y nervioso eso es por que el lugar era nuevo y necesitaba examinarlo.

Durante un período paso por la fase de adaptación posteriormente se prosiguió a la experimentación donde días antes se lo dejó en privación y se obtuvo buenos resultados por el hecho de que el sujeto sintió la necesidad de llegar al final lo más antes posible por que ya sabía que encontraría comida.

En los primeros días de la fase de experimentación no tuvimos agradables resultados ya que dos días de privación más el frío hicieron que el sujeto se debilitara y siendo así su trabajo dentro del laberinto no fue óptimo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anonimo. (s.f.). *Wikipedia*. Obtenido de Wikipedia:

http://es.wikipedia.org/wiki/Condicionamiento_operante

Prada, R. (1995). *ESCUELAS PSICOLÓGICAS Y PSICOTERAPEUTICAS*. Obtenido de ESCUELAS PSICOLÓGICAS Y PSICOTERAPEUTICAS:

<http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2012/est-Psico/4.pdf>

APLICACIÓN DE LA TÉCNICA DE MOLDEAMIENTO A PINK FREUD SUJETO EXPERIMENTAL

Cordero, R., Martin, N. y Landívar, P.

RESUMEN

Con teorías conductistas se aplicara la técnica del moldeamiento de Skinner para crear habilidades que conviertan capaz al sujeto experimental (ratón albino) de poder, por medio de mapas cognitivos y procedimientos de aprendizaje, superar un laberinto de obstáculos. A la vez que deberá mejorar el tiempo de realización del recorrido.

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.

Bajo el presente experimento queremos comprobar la técnica de moldeamiento de Skinner a través de un sujeto experimental (mus musculus albinus), que tendrá que desarrollar habilidades y generar experiencia para recorrer el denominado "laberinto de obstáculos" y superarlo con ayuda de toda la teoría conductista.

Justificación.

La presente investigación tiene como fin el replicar las teorías conductistas de Skinner por lo que el éxito en la misma significaría un mayor porcentaje de efectividad con esta teoría en los aspectos terapéuticos que se puedan aplicar en una segunda instancia en personas con casos especiales.

Objetivos.

Objetivo general

Replicar la teoría conductista de Skinner en un sujeto experimental (ratón albino), al momento de superar en laberinto de obstáculos.

Objetivos específicos

- El ratón deberá superar el recorrido del laberinto en menos tiempo conforme vaya realizando intentos.
- El ratón deberá aprender y desarrollar habilidades nuevas a través del moldeamiento de su conducta para superar el laberinto.

Hipótesis.

Es posible que el ratón a través de la metodología que usemos pueda superar el laberinto de forma eficiente reduciendo cada vez el tiempo y mejorando sus habilidades.

MARCO TEÓRICO

Moldeamiento e imitación.

La conducta que no se da nunca no puede ser reforzada y, por consiguiente, no puede aumentarse por medio del reforzamiento. El Modelado consiste en presentar una conducta que se ha de imitar con el propósito de enseñar y provocar esa conducta en otra persona. El procedimiento implica el reforzar aproximaciones cada vez más cercanas a la respuesta objetivo. Al principio puede reforzarse prácticamente cualquier respuesta parecida a la deseada para progresivamente ir sólo reforzando las que constituyen el objetivo final. Estas técnicas se han utilizado con cierto éxito en población con discapacidad mental y autistas.

Con estas técnicas podemos propiciar también, el aprendizaje de una nueva secuencia de conductas a partir de la imitación de un modelo.

Este enfoque está centrado, en primer lugar, en el estudio de la conducta externa o manifiesta y en las relaciones funcionales de ésta con los estímulos del medio (tanto antecedente como consecuente de la misma). De esta forma podemos obtener una descripción y explicación tanto del desarrollo, como del mantenimiento y modificación de la conducta humana, tanto de la normal como la anormal.

El modelo apuesta por la conducta como actividad medible y cuantificable, centrando su atención, más específicamente sobre la conducta manifiesta y relegando los procesos o manifestaciones cognitivas (aun sin negar su existencia) por no considerarlos susceptibles de ser estudiados experimentalmente ni apropiados para lograr uno de sus objetivos básicos: la

constitución de una ciencia de la conducta. De este modo se sostiene que los procesos cognitivos no ejercen un efecto causal sobre la conducta, sino que, por el contrario, son el producto de ella. La conducta humana está controlada por las influencias exteriores del medio, si bien, también se admite la influencia de factores genéticos o hereditarios. El estudio psicológico debía, pues, basarse, según Skinner en el análisis experimental de la conducta, centrado en el estudio intensivo de casos únicos, en lugar del establecimiento de comparaciones estadísticas entre grupos.

Algunos conceptos de los métodos operantes.

A continuación se exponen algunos de los términos más utilizados en la modificación de conducta. Todas estas técnicas van encaminadas a establecer las conductas que deseamos pero también a eliminar o minimizar la ocurrencia de las disruptivas.

Como se ha comentado antes, éstas técnicas se centran en el aquí y ahora, en el análisis de conductas manifiestas y formulando hipótesis funcionales acerca de sus causas. Son buenas herramientas para tratar síntomas y aspectos conductuales concretos en población infante-juvenil, sin perjuicio de que ante ciertas patologías se requiera un abordaje más profundo.

Condicionamiento Operante.

Es un procedimiento por el que se busca aumentar la probabilidad de una respuesta al ser seguida ésta por un reforzador (positivo o negativo). El

Condicionamiento Operante o instrumental es distinto al condicionamiento clásico o pauloviano ya

que éste último consiste en aumentar la probabilidad de que un determinado estímulo provoque una respuesta al emparejar ese estímulo con uno que ya provoca esa respuesta (reforzadores primarios: comida, agua, etc.).

Reforzador.

Cualquier estímulo que aumente la probabilidad de una respuesta a la que le sigue temporalmente. No está especificado el tiempo que tiene que tardar el reforzador en seguir a la respuesta con el fin de aumentar su probabilidad de ocurrencia; sin embargo, normalmente se supone que la efectividad de un reforzador decae rápidamente conforme aumenta el tiempo que transcurre entre la respuesta y el reforzador.

a) Reforzador positivo: es cualquier estímulo cuya presentación después de una respuesta aumenta la probabilidad de esa respuesta. Por ejemplo el halago verbal o la entrega de algún premio físico (juguete, "chuches", fichas intercambiables por regalos, etc.) son reforzadores positivos ya que aumentarán la probabilidad de aparición de las conductas deseadas (hacer los deberes, portarse bien, etc.). A veces el reforzador positivo puede ser, en niños pequeños, el conseguir la atención del adulto, aunque sea de una forma inadecuada (gritos, pataletas, lloros...).

b) Reforzador negativo: es cualquier estímulo cuya eliminación después de una respuesta aumenta la probabilidad de esa respuesta. Normalmente se trata de un estímulo aversivo o no deseado que no se presenta si se produce la respuesta adecuada. Una respuesta que ha sido reforzada por un reforzador negativo se denomina a menudo respuesta de escape, porque proporciona un escape al

reforzador negativo. Por ejemplo, podemos escapar de los sonidos molestos de un equipo de música muy ruidoso desconectándolo, o un niño puede evitar un castigo más severo por algo que ha hecho mal, si lo explica a sus padres sin mentir y mostrando arrepentimiento.

Reforzamiento.

Consiste en presentar un reforzador positivo o eliminar un reforzador negativo, inmediatamente después de una respuesta. Se dice que la respuesta ha sido reforzada ("economía de fichas").

Castigo.

El término castigo se refiere a una clase de situaciones en las que existe una contingencia positiva entre la respuesta y un estímulo desagradable. Si el sujeto efectúa la conducta recibe el estímulo aversivo. Por ejemplo, un profesor puede suspender a un alumno por un mal examen o una madre reñir a su hijo pequeño por correr por la calle. Todas estas consecuencias negativas y contingentes a la aparición de la conducta no deseada tienden a reducirlas. El castigo, pues, se produce por la aparición contingente a la conducta no deseada de un estímulo aversivo (reprimenda, suspenso, expulsión, etc.), pero también puede aplicarse mediante la retirada de un reforzador positivo (ver "coste de la respuesta"). Así a un niño se le puede castigar dejándole sin poder hacer alguna actividad de su interés (salida con amigos, juegos ordenador, etc.). Este último sistema siempre es más aconsejable.

Extinción.

Se trata del método operante más utilizado para disminuir la conducta. Consiste en disminuir la probabilidad de una respuesta reforzada dejándola de reforzar. En primer lugar deberemos

determinar qué es lo que está reforzando la conducta objetivo (la que queremos eliminar, rabietas, desobediencia, etc.) y seguidamente eliminar ese reforzamiento. Si dejamos de prestar atención (refuerzo) a una conducta disruptiva (rabietas, llantos...) es probable que disminuyamos la frecuencia e intensidad de la misma (ver técnica del "tiempo fuera"). En muchas ocasiones nos encontramos con conductas realmente extrañas que se mantienen debido a que consiguen captar la atención de los demás y resultan extraordinariamente reforzantes para el individuo que las realiza. Esto puede ser especialmente notorio en niños que presentan discapacidades cognitivas de lenguaje o comunicación que les lleva a desarrollar sistemas inadecuados y alternativos de interacción con los demás que se ven reforzados por la atención que se les presta.

En ocasiones están implicados otros reforzadores distintos a la atención o bien añadidos a ella, como cuando se refuerzan las pataletas de un niño cediendo a sus peticiones de caramelos, helados, juguetes, etc. Es importante reconocer que la conducta no deseable puede ser muy penetrante y persistente, incluso aunque el reforzamiento que la mantiene pueda ocurrir de forma tan infrecuente que sea difícil descubrirlo. El programa de reforzamiento puede haber proporcionado originalmente un reforzamiento frecuente y luego haberse reducido gradualmente. Además de reducir la conducta, la extinción tiene varios efectos importantes que hay que tener en cuenta:

1-La conducta que está sometida a

extinción puede aumentar en intensidad, frecuencia y duración al principio del proceso (justo cuando procedemos a la retirada del reforzador) y antes de empezar a disminuir. De esta forma las pataletas pueden hacerse más violentas, frecuentes y duraderas el inicio de la extinción.

2-La extinción puede producir temporalmente conducta emocional como conductas agresivas o destructivas.

3-La conducta que se ha extinguido y ya no es reforzada, puede ocasionalmente volver a ocurrir. Es lo que se conoce con el nombre de "Recuperación espontánea".

Generalización.

Muchas conductas se empiezan a reforzar para lograr su instauración o eliminación, pero ello supone añadir unas contingencias artificiales (suministrar o retirar fichas, o premios) en situaciones controladas. Con la generalización lo que se pretende es que las conductas inicialmente reforzadas se trasladen al ambiente natural y que sean mantenidas por los propios reforzadores naturales. Por ejemplo, un niño puede ser reforzado con fichas, en un primer momento, por comportarse bien en clase; posteriormente es de esperar que ese buen comportamiento repercuta en la calidad de la relación con sus compañeros o profesores y ello constituya refuerzo natural suficiente para seguir manteniendo dichas conductas sin necesidad de mantener los refuerzos "artificiales". Afirmamos entonces que se ha producido la Generalización.

MÉTODO

Tipo de investigación.

El tipo de investigación es experimental porque se efectuara el manejo de variables

Participantes.

El principal sujeto experimental de este experimento es un ratón albino al que pusimos por nombre "Pink"

Ambiente.

El experimento en su totalidad se desarrolló en ambientes del laboratorio de psicología experimental de la universidad con incidencia diaria en su celda vivienda y con apariciones semanales en el laberinto de obstáculos.

Variables.

Variables dependientes

- Virus y bacterias externas traídas hasta el laboratorio por motivos de descuido de higiene
- Enfermedades internas del ratón
- Metabolismo diferente de manera que al momento de alimentarse gane peso innecesario y reduzca abruptamente de peso
- Alergias (aserrín, barrotes, avena etc.)
- Sedentarismo y falta de respuestas a refuerzos positivos y negativos.
- Factores climáticos extremos.

Variables independientes

- Privación de alimentos sólidos (dos días a la semana: martes y miércoles)
- Proporción de ambiente confortable, recreativo y a prueba de incontinencias de temperatura
- Utilización del "pront" para reforzar la conducta positiva en el recorrido del laberinto
- Premiación del buen trabajo con alimentos sólidos
- Afecto emocional por parte de los investigadores al sujeto experimental.

Instrumentos.

Los materiales básicos fueron

- Para la vivienda del ratón: Aserrín, agua, avena, madejas de lana, cartón
- Laberinto de obstáculos (temática "the wall" de Pink Floyd)- prototipo de caja de Skinner incluido.

Procedimiento.

Desde el momento en que se facilitó la obtención del sujeto experimental se fue determinando cuál sería su dieta ideal al mismo tiempo que se le brindo las mejores condiciones junto con cuidados diarios para una amena estadía en su correspondiente jaula para que los días jueves de laboratorio se proceda a trabajar en el laberinto de obstáculos que también sufrió procesos de adaptación conforme a las habilidades progresivas que el sujeto experimental aprendía con el mismo

procedimiento de aplicar el peso ad libitum antes del ejercicio en el laberinto con un nuevo pesaje luego de recibir su

recompensa y con comparaciones temporales de intentos al recorrer el laberinto.

RESULTADOS

REGISTRO DE LA SITUACIÓN EXPERIMENTAL

NOMBRE DEL SUJETO: Pink

PESO AD-LIBITUM: 26.4

FECHA DE NACIMIENTO: 12 DE MARZO

FECHA DE INICIO DEL EXPERIMENTO: 04/02/2015

FECHA DE FINALIZACION DEL EXPERIMENTO: 06/11/2015

FECHA M-D-A	SITUACIÓN EXPERIMENTAL	PESO ENTRADA	PESO SALIDA	DURACIÓN DE SESIÓN	OBSERVACIONES
04/02/2015	acostumbrándose a un nuevo ambiente	27.8	27.8	45 minutos	Tenía mucho miedo
04/09/2015	Limpieza de su jaula	33	34.2	45 minutos	Estaba más tranquilo
04/16/2015	Caja Mojada	53.4	53.6	15 minutos	Sin privación de alimento
04/23/2015	Privación de alimentos	52.3	52.4	10 minutos	Animoso y relajado
04/30/2015	Privación de alimentos	28.4	28.66	20 minutos	Relajado y habituado
05/07/2015	Privación de alimentos por dos días	26.6	26.8	-----	El sujeto no pudo realizar la sección ya que la privación no le sentó bien
05/14/2015	Privación de comida y rueda	27.8	27.8	60 minutos	Implementación de una habitación a lo cual el sujeto se está habituando
05/21/2015	Nueva habitación en el laberinto	27.2	27.4	40 minutos	Tiene dificultad en la nueva habitación
05/28/2015	Inquieto y muerde	28.4	28.4	36 segundos	Logro llegar al objetivo!!!

REGISTRO DE ADAPTACIÓN

GRUPO: 4

NOMBRE DEL SUJETO: Pink

PESO AD-LIBITUM: 27.8

NUMERO DE SESION: 1

DURACION DE SESION: 45 minutos

INICIO: 10:15 am

FINALIZACION: 11:00

FECHA: 04/02/2015

TIEMPO	DESCRIPCION DE LA CONDUCTA	OBSERVACIONES
	Primer día de Pink en el laboratorio está nervioso y asustado temblaba y no se siente seguro en la mano de sus integrantes	Aprendió a girar en su rueda

NUMERO DE SESION: 2

DURACION DE SESION: 15 minutos

INICIO: 9:20 am

FINALIZACION: 11:00

FECHA: 04/09/2015

TIEMPO	DESCRIPCION DE LA CONDUCTA	OBSERVACIONES
	Esta tranquilo	No se trabajó con los sujetos por que se estaba dando los últimos toques a los laberintos

NUMERO DE SESION: 3

DURACION DE SESION: 10 minutos

INICIO: 10:00 am

FINALIZACION: 10:50

FECHA: 04/16/2015

TIEMPO	DESCRIPCION DE LA CONDUCTA	OBSERVACIONES
15 minutos	Se sentía más seguro en la primera habitación donde están los pupitres	Es tranquilo no salta las paredes para cortar camino

NUMERO DE SESION: 4
 DURACION DE SESION: 10 minutos
 INICIO: 9:30
 FINALIZACION: 11:00
 FECHA: 04/13/2015

TIEMPO	DESCRIPCION DE LA CONDUCTA	OBSERVACIONES
10 minutos	Estaba ansioso y relajado logro subir y bajar las escaleras de la habitación 2	Es ágil y se ubica fácilmente

NUMERO DE SESION: 5
 DURACION DE SESION: 20 minutos
 INICIO: 10:15 am
 FINALIZACION: 11:00
 FECHA: 04/30/2015

TIEMPO	DESCRIPCION DE LA CONDUCTA	OBSERVACIONES
El primer recorrido lo acabo en 1.5 minutos pero hubo fallas por lo cual se tuvo que repetir, en el segundo intento logro acabar en 1.33 minutos	Relajado y habituado	Se ubica fácilmente

NUMERO DE SESION: 6
 DURACION DE SESION: 00 minutos
 INICIO: 10:00
 FINALIZACION: 11:30
 FECHA: 05/07/2015

TIEMPO	DESCRIPCION DE LA CONDUCTA	OBSERVACIONES
No sé trabajo	Por dos días de privación de comida no se encontraba estable así que se pasó la hora de laboratorio alado de una estufa calentando a Pink	Tenía la cola lila y esperaba su alimento

NUMERO DE SESION: 7
 DURACION DE SESION: 60 minutos
 INICIO: 9:15 am
 FINALIZACION: 11:00
 FECHA: 05/14/2015

TIEMPO	DESCRIPCION DE LA CONDUCTA	OBSERVACIONES
5 minutos y no pudo acabar su recorrido	Un poco alterado en la habitación 4 al no poder presionar el botón y no poder salir de la habitación	Se trabaja con una nueva habitación donde hay un interruptor para que relacione la luz como un refuerzo para su estímulo

NUMERO DE SECCION: 8
 DURACION DE SECCION: 40 minutos
 INICIO: 10:05 am
 FINALIZACION: 11:00
 FECHA: 05/21/2015

TIEMPO	DESCRIPCION DE LA CONDUCTA	OBSERVACIONES
El primer intento duro 2:57 El segundo intento duro 1:45	Le empezó a dar miedo las escaleras se desconoce el motivo, luego se altera y estresa en la habitación 4	No puede pasar de la habitación 4 no puede prender el foco

NUMERO DE SECCION: 9
 DURACION DE SECCION: 36 segundos
 INICIO: 10:15 am
 FINALIZACION: 11:00
 FECHA: 05/28/2015

TIEMPO	DESCRIPCION DE LA CONDUCTA	OBSERVACIONES
36 segundos	Más seguro ya se ubicaba y ya sabía que hacer estaba inquieto y mordía	Logra prender el botón y llega a la meta

CONCLUSIONES

Pink como sujeto experimental logro resolver el laberinto cada vez mejorando en el procedimiento comprobando así el condicionamiento operante proveniente de escuelas conductistas como efectivo para esta clase de sujetos participantes. (Ver resultados)

APRENDIZAJE POR ENSAYO Y ERROR EN NIÑOS DE 3 y 4 AÑOS

Gutiérrez, K. y Gutiérrez, N.

RESÚMEN

En el presente trabajo se pretende demostrar como el sujeto experimental puede llevar a cabo el aprendizaje según un método repetitivo por lo cual, utilizamos como guía a Thorndike (psicólogo estadounidense) y su teoría de aprendizaje por ensayo y error el cual aplicamos a cuatro sujetos experimentales entre 3 y 4 años de edad utilizando un rompecabezas como instrumento para observar la dinámica de los sujetos mediante el problema y determinar el tiempo específico según las repeticiones que los sujetos experimentales utilizaron para resolver el problema y de esa manera comprobar la teoría de Thorndike en la cual él explica que el sujeto experimental actúa según ensayo y error es decir, que iba descartando progresivamente aquellas conductas y movimientos que no eran eficaces para solucionar el problema e iba ejecutando solo aquellos movimientos que en una secuencia determinada le permitieran lograr su objetivo.

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.

En la siguiente investigación se pretende observar las conexiones que los sujetos experimentales logran establecer al resolver un problema en repetidas ocasiones.

Justificación.

Realizamos el presente trabajo experimental para verificar la teoría del psicólogo estadounidense Edward Thorndike que consta del aprendizaje por ensayo y error con niños y niñas de 3 a 4 años para poder comprender con mayor facilidad un método de aprendizaje y poder realizarlo para un mejor aprendizaje en los niños o niñas en ambientes pedagógicos o escuelas.

Objetivos.

Objetivo General:

Verificar la teoría del aprendizaje por ensayo y error de Edward Thorndike.

Objetivos Específicos:

- Observar la dinámica de los sujetos experimentales frente al problema.
 - Determinar el tiempo en que los sujetos resuelven el problema.
-

MARCO TEÓRICO

Edward L. Thorndike.

(Williamsburg, 1874 - Montrose, 1949)
Psicólogo y pedagogo estadounidense, uno de los pioneros de la psicología del aprendizaje. Estudió en la Universidad Wesleyan, donde se licenció en 1895; después completó su formación en Harvard y Columbia, y en esta última institución obtuvo el doctorado en 1898 bajo la dirección de James Cattell.

Al año siguiente ingresó como profesor adjunto en la Escuela de Magisterio de la Universidad de Columbia, donde en 1904 fue nombrado profesor de Psicología Educacional y director de su Instituto de Investigación Pedagógica (1922-1940). Tras abandonar Columbia, ocupó un tiempo la cátedra William James de Harvard (1942-1943), antes de retirarse.

Para desarrollar sus investigaciones se apoyó en el estudio de animales, en concreto gatos, y la utilización de herramientas como la "caja rompecabezas" o "caja-problema", en la que el animal debía accionar un mecanismo para poder salir de ella. El

resultado de sus estudios fue la elaboración de la teoría del aprendizaje por ensayo y error.

Según Thorndike, el proceso de aprendizaje se puede reducir a varias leyes:

- La ley de la disposición, que establece la preparación de las conducciones neurológicas en la conexión estímulo-respuesta.
- La ley del ejercicio, o del uso y desuso, en la que la conexión estímulo-respuesta se refuerza con la práctica o a la inversa.
- La ley del efecto, la más importante de ellas, que describe cómo en el proceso de ensayo y error, si se produce una respuesta seguida por una satisfacción, la conexión se hace más fuerte y conduce a su aprendizaje; si, por el contrario, hay un displacer o refuerzo negativo, la conexión estímulo-respuesta se debilita y acaba desapareciendo. (htt)

Teoría del aprendizaje por ensayo y error.

En sus experimentos, colocaba a diferentes animales en situaciones problemáticas nuevas que tenían que resolver y tomaba como variable para medir el aprendizaje la disminución en el tiempo que demoraba el animal solucionando el problema. En experimentos con pollos, los colocaba dentro de laberintos midiendo cuánto demoraban en salir de éstos, y volviéndolos a colocar para encontrar una disminución gradual del tiempo invertido en el problema. Sus experimentos más famosos fueron con gatos, que metía en cajas problema, que tenían algún tipo de mecanismo para ser abiertas, como una cadena o una palanca, pero que para el gato resultaba ser una experiencia nueva. Para motivarlo a la tarea, lo colocaba hambriento, con un plato de comida a la vista de él. En un primer ensayo el gato emitía una cantidad considerable de conductas hasta que accidentalmente encontraba el mecanismo para abrir la puerta y salir a consumir su alimento. En otro momento era puesto de nuevo en la caja y volvía a presentar una cantidad de respuestas menor que en el primer ensayo, hasta dar con la solución. Cada nuevo ensayo era menor la cantidad de respuestas que daba el gato para encontrar el mecanismo de salida y a la vez era menor el tiempo que invertía en ello. (htt1)

El carácter de la curva de aprendizaje que se lograba en el curso de estos experimentos condujo a Thorndike a afirmar que el animal actuaba por ensayo y error, es decir, que iba descartando progresivamente aquellas conductas y movimientos que no eran eficaces para solucionar el problema e iba ejecutando solo aquellos movimientos que en una secuencia determinada le permitieran lograr su objetivo. (Justiniano)

MÉTODO

Tipo de investigación.

Investigación Experimental: Utiliza experimentos y pruebas. Una o más variables son manipuladas para obtener una variable dependiente. Estos experimentos pueden realizarse en el laboratorio o fuera de él. Usualmente utiliza un número pequeño de personas que aborda una pregunta bastante enfocada.

Participantes.

La investigación se realizó en cuatro sujetos experimentales (dos de sexo femenino y dos de sexo masculino) comprendidos entre las edades de tres y cuatro años.

Variables.

- Variables independientes: rompecabezas físico.
- Variable dependiente: tiempo de armado el rompecabezas físico.
- Variable extraña: rompecabezas digital (Tablet) y rompecabezas físico.

Instrumentos.

- Un libro de Peppa Pig, con cinco rompecabezas de ocho piezas cada uno.
- Cronometro.

Procedimientos.

- Se solicitó a los participantes armar los rompecabezas.

- Se cronometro el tiempo de la primera vez en resolver el rompecabezas y se tomó nota de ello.
- Se cronometro el tiempo de la segunda vez en resolver el rompecabezas.
- Se realizó un análisis de acuerdo a los objetivos de la investigación.

RESULTADOS

Participantes	Tiempo	RC 1	RC 2	RC 3	RC 4	RC 5
P1	T1	2.37	3.05	3	1.53	4
	T2	1.50	2	2.03	1.04	2.05
P2	T1	2.05	1.55	3.10	2	3.08
	T2	1.30	1.05	2	1.30	1.58
P3	T1	3.20	4	2.50	3.06	2.43
	T2	1.59	2.06	1.05	2.40	2
P4	T1	2.45	3	3.51	2.34	1.55
	T2	2	1.59	2.30	1.45	0.59

Los resultados de este trabajo se explican en la tabla anterior donde (P1) llegaría a ser el el primer participante y así sucesivamente van enumerados, existieron dos tiempos que se tomó en cuenta, donde (T1) llega a ser el tiempo que se tomó la primera vez del armado y (T2) Llega a ser el tiempo que tomaron la segunda vez que armaron los rompecabezas, y como se tomó en cuenta en cada rompecabezas el tiempo (RC1) llega a ser el primer rompecabezas y así sucesivamente.

CONCLUSIONES

Comprobamos según la tabla mostrada anterior mente que los sujetos experimentales en este caso niño o niña de 3 a 4 años de edad resolvió los rompecabezas con mayor facilidad la segunda ves y el tiempo que utilizaron la segunda ves igual fue menor que el primero, por lo que si pudimos llegar a comprobar la teoría de aprendizaje por error de Thorndike e igualmente observamos que los sujeto experimentales encontraron otra dificultad al armar el rompecabezas físico ya que los sujetos estaban acostumbrados a los rompecabezas virtuales y al armar los rompecabezas físico utilizaron mayor esfuerzo por lo que les llevo a actuar según ensayo y error.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Thorndike(s.f.). Obtenido de <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/t/thorndike.htm>

thordike aprendizaje por ensayo y error (s.f.). Obtenido de:

http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401508/401508%20ExE/thorndike_y_el_aprendizaje_por_ensayo_y_error.html

Justiniano, R. D. (s.f.). El Conexionismo de Edward Thorndike.