

14.3: Teóricos cognitivos: Piaget, Elkind, Kohlberg, y Gilligan

Jean Piaget: Etapa formal operacional del Desarrollo cognitivo

La cognición se refiere a los procesos de pensamiento y memoria, y **el desarrollo cognitivo** se refiere a los cambios a largo plazo en estos procesos. Una de las perspectivas más conocidas sobre el desarrollo cognitivo es la teoría de la etapa cognitiva de un psicólogo suizo llamado **Jean Piaget**. Piaget creó y estudió un registro de cómo los niños y los jóvenes gradualmente pueden pensar de manera lógica y científica. Debido a que su teoría es especialmente popular entre los educadores, nos enfocaremos en ella en este capítulo.

Piaget era un **constructivista psicológico**: desde su punto de vista, el aprendizaje procedía de la interacción de la asimilación (ajuste de nuevas experiencias para adaptarse a conceptos anteriores) y adaptación (ajuste de conceptos para adaptarse a nuevas experiencias). El ir y venir de estos dos procesos conduce no solo al aprendizaje a corto plazo, sino también a **un cambio de desarrollo** a largo plazo. Los desarrollos a largo plazo son realmente el foco principal de la teoría cognitiva de Piaget.

Como quizá recuerdes, Piaget propuso que la cognición se desarrolló a través de distintas etapas desde el nacimiento hasta el final de la adolescencia. Por etapas se refería a una secuencia de patrones de pensamiento con cuatro características clave:

1. Siempre ocurren en el mismo orden.
2. Nunca se salta ninguna etapa.
3. Cada etapa es una transformación significativa de la etapa anterior.
4. Cada etapa incorporó las etapas anteriores en sí misma.

Básicamente este es el modelo de desarrollo de "escalera". Piaget propuso cuatro etapas principales de desarrollo cognitivo, y las llamó (1) inteligencia sensoriomotora, (2) pensamiento preoperatorio, (3) pensamiento operacional concreto y (4) pensamiento operacional formal. Cada etapa se correlaciona con un período de la infancia, pero solo aproximadamente. El pensamiento operativo formal aparece en la adolescencia.⁴

Durante la etapa operativa formal, los adolescentes pueden comprender principios abstractos. Ya no están limitados por lo que se puede ver o escuchar directamente, y son capaces de contemplar aspectos como la belleza, el amor, la libertad y la moral. Además, mientras los niños más pequeños resuelven los problemas mediante prueba y error, los adolescentes demuestran un **razonamiento hipotético-deductivo**, el cual desarrolla hipótesis basadas en lo que podría lógicamente ocurrir. Pueden pensar de antemano en todas las posibilidades de una situación y luego probarlas sistemáticamente (Crain, 2005) porque son capaces de participar en el verdadero razonamiento científico.



Figura 14.1: El razonamiento adolescente se caracteriza por la capacidad de razonar lógicamente y resolver problemas hipotéticos tales como diseñar, planificar y construir una estructura. (Imagen por [U.S. Army CCDC](#) bajo licencia [CC BY 2.0](#))



Figura 14.3: Piaget propuso que el pensamiento operativo formal es la última etapa del desarrollo cognitivo. (Imagen por [Ian Joslin](#) bajo licencia [CC BY 4.0](#))

¿Todos alcanzan las operaciones formales?

Según Piaget, la mayoría de las personas logran cierto grado de razonamiento operativo formal, pero utilizan operaciones formales principalmente en las áreas en las cuales tienen mayor interés (Crain, 2005). De hecho, la mayoría de los adultos no demuestran regularmente el pensamiento operativo formal. Una posible explicación es que el razonamiento de un individuo no ha sido desafiado lo suficiente como para demostrar un pensamiento operativo formal en todas las áreas.

Egocentrismo adolescente

Una vez que los adolescentes pueden comprender los pensamientos abstractos, ingresan a un mundo de posibilidades hipotéticas y demuestran **egocentrismo**, un autoenfoco elevado. El egocentrismo proviene de atribuir poder ilimitado a sus propios pensamientos (Crain, 2005) Piaget creía que no sería hasta que los adolescentes asumieran roles de adultos, que recién serían capaces de aprender los límites de sus propios pensamientos.

David Elkind: sobre la teoría de Piaget

David Elkind (1967) amplió el concepto del egocentrismo adolescente de Piaget. Elkind teorizó que los cambios fisiológicos que ocurren durante la adolescencia hacen que los adolescentes se preocupen principalmente en ellos mismos. Además, dado que los adolescentes no logran diferenciar entre lo que otros piensan y sus propios pensamientos, piensan que los demás están igual de fascinados con su comportamiento y apariencia que ellos. Esta creencia hace que el adolescente anticipe las reacciones de los demás y, en consecuencia, construya una audiencia imaginaria. **El público o audiencia imaginaria** es la creencia del adolescente de que quienes lo rodean están tan preocupados y centrados en su apariencia como ellos mismos (Schwartz, Maynard y Uzelac, 2008, p. 441). Elkind pensó que la audiencia imaginaria contribuyó a la autoconciencia que ocurre durante la primera adolescencia. El deseo de privacidad y la resistencia a compartir información personal puede ser una reacción adicional a la sensación de sentirse observado constante por otros.



Figura 14.4: Es probable que este adolescente piense: "deben estar hablando de mí". (Imagen por [Twentyfour Students](#) bajo licencia [CC BY-SA 2.0](#))

Otra consecuencia importante del egocentrismo adolescente es la **fábula personal** o la creencia de que uno es único, especial e invulnerable al daño. Elkind (1967) explica que debido a que los adolescentes se sienten tan importantes para los demás (audiencia

imaginaria), se consideran a sí mismos y a sus sentimientos como especiales y únicos. Los adolescentes creen que solo ellos han experimentado emociones fuertes y diversas, por lo tanto, otros nunca podrían entender cómo se sienten. Esta singularidad en las experiencias emocionales de uno refuerza la creencia de invulnerabilidad del adolescente, especialmente a la muerte. Los adolescentes tendrán en comportamientos riesgosos, como beber y conducir o tener relaciones sexuales sin protección, y sentirán que no sufrirán ninguna consecuencia negativa. Elkind creía que el egocentrismo adolescente surgió en la primera adolescencia y disminuyó en la adolescencia media, sin embargo, investigaciones recientes también han identificado el egocentrismo en la adolescencia tardía (Schwartz, et al., 2008).

Consecuencia del pensamiento operacional formal

Como los adolescentes ahora pueden pensar de manera abstracta e hipotética, presentan muchas nuevas formas de reflexionar sobre la información (Dolgin, 2011). Por ejemplo, demuestran una mayor **introspección** o razonamiento sobre los pensamientos y sentimientos de uno. Comienzan a imaginar cómo podría ser el mundo, lo que los lleva a ser **idealistas** o insistir en altos estándares de comportamiento. Debido a este idealismo, pueden volverse críticos con los demás, especialmente con los adultos en su vida. Además, los adolescentes pueden demostrar **hipocresía** o pretender ser lo que no son. Dado que son capaces de reconocer lo que otros esperan de ellos, se conformarán a esas expectativas para sus emociones y se comportarán aparentemente hipócritas para con ellos mismos. Por último, los adolescentes pueden mostrar **pseudoestupidez**, que es cuando abordan los problemas a un nivel demasiado complejo y fallan porque las tareas son demasiado simples. Su nueva capacidad de considerar alternativas no está completamente bajo control y parecen "estúpidos" cuando en realidad son brillantes, simplemente inexpertos.⁸

Lawrence Kohlberg: El desarrollo moral

Kohlberg (1963) se basó en el trabajo de Piaget y estaba interesado en descubrir cómo cambia nuestro razonamiento moral a medida que envejecemos. Quería descubrir cómo las personas deciden qué está bien y qué está mal (justicia moral). Tal como Piaget creía que el desarrollo cognitivo de los niños sigue patrones específicos, Kohlberg argumentó que aprendemos nuestros valores morales a través del pensamiento activo y el razonamiento, y que el desarrollo moral sigue una serie de etapas. Las seis etapas de Kohlberg generalmente se organizan en tres niveles de razones morales. Para estudiar el desarrollo moral, Kohlberg planteó dilemas morales a niños, adolescentes y adultos. Quizá recuerde uno de esos dilemas, el dilema de Heinz, que se presentó en el Capítulo 12:⁹

Una mujer estaba en su lecho de muerte. Había una droga que los médicos pensaron que podría salvarla. Era una forma de radio que un farmacéutico de la misma ciudad había descubierto recientemente. La fabricación de la droga era costosa, pero el farmacéutico estaba cobrando diez veces más de lo que le costó producirla. Pagó \$ 200 por el radio y cobró \$ 2,000 por una pequeña dosis del medicamento. El esposo de la mujer enferma, Heinz, acudió a todos los que conocía para pedir prestado el dinero, pero solo pudo reunir alrededor de \$ 1,000, que es la mitad de lo que costó. Le dijo al farmacéutico que su esposa se estaba muriendo y le pidió que lo vendiera más barato o que le dejara pagar más tarde. Pero el farmacéutico dijo: "No, descubrí la droga y voy a ganar dinero con ella". Así que Heinz se desesperó y entró en el laboratorio del hombre para robar la droga para su esposa. ¿Debería Heinz haber entrado en el laboratorio para robar la droga para su esposa? ¿Por qué sí o, por qué no?¹⁰

Basado en su razonamiento detrás de sus respuestas (no si penaron que Heinz tomó o no la decisión correcta), Kohlberg colocó a cada persona en una de las etapas como se describe en la imagen de la siguiente página:

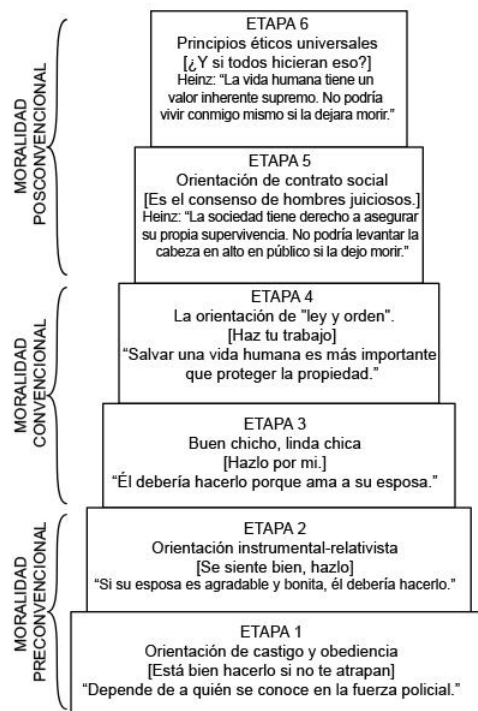


Figura 14.5: Diagrama piramidal del modelo de desarrollo moral de Kohlberg. (Imagen por Lawrence Kohlberg, Em Griffin, and cmglee bajo licencia [CC BY-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/))

Aunque la investigación ha respaldado la idea de Kohlberg de que el razonamiento moral cambia de un énfasis temprano en el castigo, las reglas y regulaciones sociales a un énfasis en principios éticos más generales, como con el enfoque de Piaget, el modelo de escenario de Kohlberg es probablemente demasiado simple. Por un lado, los niños pueden usar niveles más altos de razonamiento para algunos tipos de problemas, pero vuelven a niveles más bajos en situaciones en las que hacerlo va más acorde con sus objetivos o creencias (Rest, 1979). En segundo lugar, se argumentó que este modelo de etapas es particularmente apropiado para países occidentales, y no así un ejemplo en lugares no occidentales, donde la lealtad a las normas sociales (como el respeto a la autoridad) puede ser particularmente importante (Haidt, 2001). Además, existe poca correlación entre cómo los niños califican en las etapas morales y cómo se comportan en la vida real. Quizás la crítica más importante de la teoría de Kohlberg es que puede describir el desarrollo moral de los niños mejor que el de las niñas. Carol Gilligan ha argumentado que, debido a las diferencias en su manera de socializar, los hombres tienden a valorar los principios de justicia y derechos, mientras que las mujeres valoran cuidar y ayudar a los demás. Aunque hay poca evidencia de que los niños y las niñas obtengan un puntaje diferente en las etapas de desarrollo moral de Kohlberg (Turiel, 1998), es cierto que las niñas y las mujeres tienden a centrarse más en cuestiones de cuidado, ayuda y conexión con otros que los niños y los hombres. (Jaffee y Hyde, 2000).¹²

Carol Gilligan: La ética del cuidado

Carol Gilligan, cuyas ideas se centran en la **ética del cuidado**, o el sistema de creencias sobre las responsabilidades humanas, la atención y la consideración por los demás, propuso tres posiciones morales que representan diferentes grados o amplitudes de cuidado ético. A diferencia de Kohlberg o Piaget, ella no afirma que las posiciones forman una secuencia estrictamente evolutiva, sino que solo pueden clasificarse jerárquicamente según su profundidad o sutileza. A este respecto, su teoría es "semi-evolutiva" de manera similar a la teoría de la motivación de Maslow (Brown y Gilligan, 1992; Taylor, Gilligan y Sullivan, 1995). La siguiente tabla resume las tres posiciones morales de la teoría de Gilligan:

Tabla 14.1 – Posiciones del Desarrollo moral según Gilligan

Posiciones morales	Definición de lo que es moralmente bueno
Posición 1: Orientación de supervivencia	Acción que considera solo las necesidades personales
Posición 2: Cuidado convencional	Acción que considera las necesidades o preferencias de los demás, pero no las propias.

Posición 1: Orientación de supervivencia

La manera de cuidado más básica es una **orientación de supervivencia**, en la que una persona se preocupa principalmente por su propio bienestar. Como posición moral, una orientación de supervivencia obviamente no es satisfactoria para las aulas a gran escala. Si cada estudiante solo velará por sí mismo, la vida en el aula podría volverse bastante desagradable. Sin embargo, hay situaciones en las que preocuparse principalmente por uno mismo es un signo de buena salud mental y también relevante para los maestros. Para un niño que ha sido intimidado en la escuela o abusado sexualmente en el hogar, por ejemplo, es saludable y moralmente deseable hablar sobre la intimidación o el abuso, especialmente atendiendo las necesidades propias de la víctima a expensas de los demás, incluyendo el acosador o el abusador. Expresarse y hablar de lo ocurrido requiere una orientación de supervivencia y es saludable porque en este caso, el niño o niña se preocupa por sí mismo.

Posición 2: Cuidado convencional

Una posición moral más sutil es **cuidar de los demás**, en la que una persona está preocupada por la felicidad y el bienestar de los demás, y por reconciliar o integrar las necesidades de los demás cuando entran en conflicto entre sí. En las aulas, los estudiantes que actúan desde esta posición pueden ser muy deseables, ya que de alguna manera pueden ser amables, considerados, buenos para adaptarse y cooperar con otros al trabajar. Ya que estas cualidades son más que bienvenidas en un aula ajetreada, puede ser tentador para los maestros recompensar a los estudiantes por desarrollar estas cualidades y usarlos en gran parte de su trayectoria escolar. Sin embargo, el problema con la gratificación a la ética de la Posición 2 es que, al hacerlo, descuida la identidad del estudiante, sus propias metas o valores académicos y personales. Tarde o temprano, los objetivos personales, los valores y la identidad necesitan atención, y los educadores tienen la responsabilidad de ayudar a los estudiantes a descubrirlos y aclararlos. Desafortunadamente para los maestros, los estudiantes que saben lo que quieren a veces pueden ser más asertivos y menos complacientes que aquellos que no lo hacen.

Posición 3: Cuidado integral

La forma más desarrollada de cuidado moral en el modelo de Gilligan es el **cuidado integral**, la coordinación de las necesidades y valores personales con los de los demás. Ahora, la elección moralmente correcta tiene en cuenta a todos, incluido usted, no a todos excepto usted.

En las aulas, es más probable que surja un cuidado integral, cuando los maestros den a los estudiantes una constante y amplia libertad para tomar decisiones. Si los estudiantes tienen poca flexibilidad sobre sus acciones, hay poco espacio para considerar las necesidades o valores de cualquier persona, ya sean propias o ajenas. Si el maestro dice simplemente: "Hagan la tarea en la página 50 y entréguenla mañana por la mañana", entonces el cumplimiento se convierte en el tema principal, no en la elección moral. Pero supongamos, que, en lugar de ello, el maestro dice algo como esto: "En los próximos dos meses, realice un proyecto de investigación sobre el uso de los recursos hídricos en nuestra ciudad. Organízalo de la manera que desee: habla con las personas, lee ampliamente sobre él y compártelo con la clase de una manera que todos nosotros, incluido tú, nos beneficiemos de la información." Aunque una tarea así de general o abstracta, puede no ser adecuada para algunos maestros o estudiantes, sí plantea desafíos morales para quienes la usan. ¿Por qué? Por un lado, los estudiantes no pueden simplemente llevar a cabo instrucciones específicas, sino que deben decidir qué aspecto del tema realmente les importa. La elección es en parte una cuestión de valores personales. Por otro lado, los estudiantes deben considerar cómo el tema podría ser significativo o importante para otros en la clase. Tercero, debido a que la línea de tiempo para completar está relativamente lejos en el futuro, los estudiantes pueden tener que sopesar las prioridades personales (como pasar tiempo con la familia el fin de semana) en comparación con las prioridades educativas (trabajar un poco más en la tarea el fin de semana). Algunos estudiantes pueden tener problemas al tomar buenas decisiones cuando se les da este tipo de libertad, por lo tanto, sus maestros deben ser cautelosos al dar esa tarea. Pero en cierto modo, estas dudas son parte del punto de Gilligan: el cuidado integral es de hecho más exigente que el cuidado basado en la supervivencia u orientación hacia los demás, y no todos los estudiantes pueden estar preparados para ello.¹³

Hemos aprendido que los cambios importantes en la estructura y el funcionamiento del cerebro ocurren durante la adolescencia y dan lugar a las teorías sobre desarrollos cognitivos y conductuales (Steinberg, 2008). Estos cambios cognitivos incluyen cómo se procesa la información y se promueve mediante mejoras en la función cognitiva durante la primera adolescencia, como la memoria, la codificación y el almacenamiento, así como la capacidad de pensar sobre el razonamiento, por lo tanto, mejoran las funciones de procesamiento de la información.¹⁴

Contribuyentes y atribuciones

4. [Educational Psychology – Cognitive Development: The Theory of Jean Piaget](#) por Kelvin Seifert and Rosemary Sutton bajo licencia [CC BY](#)

8. [Lifespan Development: A Psychological Perspective](#) por Martha Lally and Suzanne Valentine-French is bajo licencia [CC BY-NC-SA 3.0](#)

9. [Lifespan Development – Module 6: Middle Childhood](#) referencia [Psyc 200 Lifespan Psychology](#) por Laura Overstreet, bajo licencia [CC BY](#)

[Beginning Psychology – Chapter 6: Growing and Developing](#) por Charles Stangor bajo licencia [CC BY-NC-SA 3.0](#)

10. [Heinz Dilemma](#) by [Wikipedia](#) is licensed under [CC BY 3.0](#)

12. [Beginning Psychology – Chapter 6: Growing and Developing](#) por Charles Stangor bajo licencia [CC BY-NC-SA 3.0](#)

13. [Educational Psychology - 4.5 Moral Development: forming a sense of rights and responsibilities](#) por [CNX Psychology](#) bajo licencia [CC BY 4.0](#)

[Contemporary Educational Psychology/Chapter 3: Student Development/Moral Development](#) por [Wikibooks](#) bajo licencia [CC BY-SA 3.0](#)

14. Contenido de Dawn Rymond bajo licencia [CC BY 4.0](#)

This page titled [14.3: Teóricos cognitivos: Piaget, Elkind, Kohlberg, y Gilligan](#) is shared under a [CC BY](#) license and was authored, remixed, and/or curated by [Paris, Ricardo, Raymond, & Johnson](#) (College of the Canyons) .