

DESPUÉS DE PIAGET. TEORÍAS DE APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN DE ADULTOS. PENSAMIENTO POST FORMAL Y CAMBIO CONCEPTUAL

Mgter Dina Lavanchy¹

RESUMEN

El presente artículo reúne los trabajos de Teorías de Aprendizaje que se hicieron en relación a estudiantes Jóvenes y adultos por diferentes autores. También se reseñan Teorías de Aprendizaje generales pero que aportan al análisis de las experiencias referidas a la población de los estudiantes de la modalidad Jóvenes y adultos de instituciones cuya población retoma estudios abandonados en la niñez o juventud, y actualmente tiene sobre edad escolar. Así mismo se retoman experiencias realizada con estudiantes que cursan el nivel superior universitario. A partir de trabajos hechos en instituciones donde estudian Jóvenes y adultos, retomando sus discursos, se cruzaron datos empíricos, discursos y Teorías de Aprendizaje. La aplicabilidad de los estudios de Cambio Conceptual y de Pensamiento Post Formal, describiendo las propuestas posibles a la comprensión de las formas de pensamiento de quienes aprenden en instituciones destinadas a personas que superaron la adolescencia. Estudiantes que superaron la edad de la Educación formal obligatoria o Estudiantes del Nivel Superior, manifestaron dificultades producidas evidenciando desconocimiento de las teorías aludidas en los enseñantes observadas en vivencias adversas que obturaron su desempeño en los aprendizajes en historias marcadas en su pasado escolar.

Palabras clave: Adultos. Aprendizaje. Psicología y Teorías

¹ Magister Dina Lavanchy. dinalav@imagine.com.ar febrero de 2023. FHYCS-UNJU

ABSTRACT

This article brings together the works of Learning Theories that were made in relation to Young and Adult students by different authors. General Learning Theories are also reviewed, but they contribute to the analysis of the experiences related to the population of students of the Youth and Adult modality of institutions whose population resumes studies abandoned in childhood or youth, and is currently over school age. Likewise, experiences carried out with students who attend the higher university level are resumed. Based on work done in institutions where Youth and Adults study, retaking their discourses, empirical data, discourses and Learning Theories were crossed. The applicability of the studies of Conceptual Change and Post Formal Thought, describing the possible proposals to understand the ways of thinking of those who learn in institutions for people who have passed adolescence. Students who exceeded the age of Compulsory Formal Education or Higher Level Students, manifested difficulties caused by evidencing ignorance of the theories alluded to in the teachers observed in adverse experiences that obstructed their performance in learning in stories marked in their school past.

Key words: Adults. Learning. Psychology and Theories

INTRODUCCIÓN

La teoría de Piaget, en síntesis, está basada en la maduración biológica y la evolución del pensamiento desde la infancia hasta la adolescencia. Descrita en etapas, procesos y edades por las que pasa un niño, hasta lograr el pensamiento formal y abstracto.

Sin embargo, en relación a poblaciones estudiantiles de edades superiores a las previstas en el sistema educativo regular formal, las teorías de aprendizaje resultaron poco difundidas. El trabajo realizado con Jóvenes y Adultos en la Modalidad respectiva, los talleres realizados destinados a

Adultos Mayores, como así mismo con estudiantes de la Universidad, nos permiten observar resultados de esas teorías menos difundidas.

Piaget indicó que los niños exploran el mundo como científicos para conocerlo y saciar su curiosidad. Ellos estarían en una constante investigación de su entorno para dar sentido a lo que les rodea. Construyen así el conocimiento.

La currícula en educación basa el aprendizaje en cada una de las edades por las que pasa el ser humano, con el fin de brindar conocimiento y actividades que estimulen lo que es capaz de aprender en ese momento de su vida. Estas etapas corresponden a las investigaciones de Piaget.

Piaget señaló que hay cuatro etapas claves o etapas específicas del desarrollo cognitivo de un niño. Dichas etapas son fuertemente influenciadas por el tipo de entorno que tenga el infante.

La etapa o estadio sensorio-motor: es la primera etapa del desarrollo cognitivo que va desde el momento del nacimiento hasta aproximadamente los 2 años del niño. Consiste en un período de exploración donde el niño adquiere información, obtenida especialmente de las personas que forman parte de su entorno.

La etapa o estadio pre-operacional: ocurre entre los 2 hasta los 7 años aproximadamente. En esta etapa se desarrolla gradualmente el uso del lenguaje y la capacidad de pensar en forma simbólica. Se desarrolla también la capacidad para pensar de manera lógica en operaciones unidireccionales; así mismo los niños en este rango de edades tienen dificultades para considerar el punto de vista de los demás.

Posteriormente, el estadio operaciones concretas: está en el promedio de los 7 hasta los 11 años. Se acumulan nuevas experiencias y aumenta el aprendizaje con nuevas situaciones para los niños y jóvenes.

Las operaciones formales es la última de las etapas propuestas en esta teoría. Este estadio se basa en la formación de experiencias personales, la personalidad y características individuales según las experiencias vividas, y

la posibilidad de resolver problemas del campo físico, lógico matemático y social.

El último período formal señalado por Piaget, se desarrolla a partir de los doce años y es el pensamiento abstracto que tienen los adultos, que permite la comprensión de los problemas y fenómenos, y, a su vez, construir hipótesis más complejas y avanzadas que las etapas dadas en el tiempo infantil.

Los rasgos del razonamiento científico es una de las principales características del razonamiento formal. En esta etapa, el punto de partida del pensamiento no son los objetos concretos de la realidad, sino los enunciados verbales, las proposiciones. Esto al adolescente le proporciona un nuevo poder y flexibilidad en sus ideas y conocimientos.

Piaget define el pensamiento formal como proposicional, es decir aparece una nueva lógica proposicional que se superpone a la lógica de clases y relaciones referida a los objetos. Proporciona una herramienta para realizar todas las combinaciones posibles del pensamiento. Consiste en la aplicación de determinadas operaciones lógicas (conjunción, disyunción, condicional, etc.) sobre proposiciones que versan sobre los objetos de la realidad y que incluyen operaciones de clases y relaciones. Es decir, el pensamiento formal tiene lógica proposicional, organizado en entidades jerárquicas o partículas lógicas que conectan y relacionan las ideas que dan sentido a los discursos fundamentalmente, son los cuantificadores, por ello Piaget dice que aparece el pensamiento científico.

Otro de los rasgos lógicos del pensamiento formal es su carácter reversible: las operaciones mentales que realizan los sujetos pueden dirigirse en dos sentidos y compensarse siguiendo las leyes de la reversibilidad, por inversión o anulación de la operación realizada o por reciprocidad o compensación.

Según Piaget la reversibilidad es la característica más definida de la inteligencia. Si el pensamiento es reversible, entonces puede seguir el curso del razonamiento hasta el punto del cual partió.

Reversible significa poder invertir las propias acciones a fin de establecer su estado inicial. A partir de un periodo gradual de elaboración, alrededor de los 7 años, el ser humano adquiere progresivamente la reversibilidad y logra organizar su pensamiento en estructuras lógicas; es decir, puede realizar operaciones lógico-concretas, como clasificaciones, seriaciones, mediciones y numeración.

Cualquier operación lógica (verbal o numérica) es reversible. A cada acción u operación le corresponde la acción u operación contraria. Cuando se quiere comprobar que al operar sobre una cantidad esta no varía, basta con realizar la operación inversa para volver al punto de partida. En el plano de las operaciones la resta es la inversa de la suma y la división lo es de la multiplicación.

Los escritos de Piaget acerca del pensamiento formal se refieren al mundo físico y lógico matemático.

Posteriormente, Labouvie, a partir de la teoría de Piaget, plantea el pensamiento post formal, una vez superada la niñez y la adolescencia, diseña su investigación con estudiantes universitarios, y se centra en el mundo social.

LOS APORTES DE LABOUVIE-VIEF

Labouvie-Vief realizó estudios que demostraron que puede haber progresos y mejoras. Se observa así lo presentado por Labouvie-Vief y sus colegas que presentaron a varios individuos entre los 20 y los 60 años de edad breves relatos que ponían a prueba su lógica de la resolución de problemas. Los resultados mostraron que todos los adolescentes de menor edad y muchos de los más mayores hicieron el razonamiento siguiendo estrictamente la premisa básica del relato. Los adultos reconocieron la lógica del relato, pero no se conformaron con las limitaciones de la premisa lógica explícita, y pensaron en las posibilidades y las circunstancias conceptuales de la vida real que podrían ser de

aplicación. Los adultos más avanzados intentaron iniciar un diálogo activo con el texto configurando múltiples perspectivas. Esta valoración e integración de los enfoques objetivo y subjetivo con los problemas de la vida real constituyen las señales del pensamiento adaptativo adulto.

Labouvie-Vief (1985), ha encontrado evidencia que apoya la existencia del pensamiento dialéctico en las personas mayores. Cuando se dieron frases lógicamente inconsistentes, mientras que los jóvenes tomaban la información que se les presentaba y se concentraban en analizarla para alcanzar una conclusión, los adultos y ancianos dirigían su atención hacia las premisas inconsistentes, empleando su experiencia personal y su conocimiento para introducir premisas complementarias que pudieran resolver las inconsistencias. En el campo de las relaciones interpersonales, las personas en la edad adulta media han demostrado interpretar analizando también las contradicciones, posibilidades relativas o variadas, a diferencia de los jóvenes que utilizaban sólo las frases lineales, mientras que las personas mayores utilizan toda la información disponible. Por lo tanto, establece algunas características:

1. RELATIVISMO:

El pensamiento formal tiende a ser dicotómico; así, por ejemplo, las personas suelen ser categorizadas como “buenas” o “malas”, y las afirmaciones son entendidas como verdades absolutas o como mentiras, sin puntos intermedios.

Sin embargo, la interacción con otras personas, la adopción de múltiples roles y la adquisición de información nueva favorece la toma de conciencia que existen otras perspectivas desde el que las observa.

Así, esta tendencia hace que no se preste tanta atención a lo que se supone que es “la verdad”, y la atención se centra en el tipo de narrativas que se adoptan para explicarlo.

2. CONTRADICCIÓN

Una vez aparece el pensamiento relativista pasa a aceptarse la contradicción como un aspecto natural de la vida. Fenómenos

aparentemente incompatibles pueden coexistir, tanto en la percepción de la realidad como en los seres vivos y los objetos.

Así, cualquier persona puede ser “buena” y “mala” simultáneamente, siguiendo con el ejemplo anterior. Se acepta el carácter complejo de la realidad, y se interioriza la idea de que hay diferentes realidades ontológicas que se solapan.

Diversos autores defienden que la aceptación de la contradicción es el rasgo más característico del pensamiento adulto, y que suele desarrollarse durante la mediana edad. No obstante la variabilidad interindividual es elevada, por lo que también puede suceder antes o después.

3. SÍNTESIS O DIALÉCTICA

Dado que asumen el relativismo y la contradicción como aspectos naturales de la experiencia humana, las personas que utilizan el pensamiento post formal pueden integrar (o sintetizar) contenidos mentales múltiples, verdades que dependen del punto de vista, muy influido por la historia personal, y del contexto contradictorios, tanto a nivel cognitivo como emocional.

Durante esta etapa se da una dialéctica continua en el pensamiento, de modo que todas las ideas se comparan y sintetizan con sus opuestas y con otras experiencias diferentes. Esto permite una capacidad de razonamiento más elevada y flexible que la que caracteriza al pensamiento formal.

Se ha hipotetizado que el pensamiento post formal es un estilo de razonamiento consistente en un conjunto de habilidades metacognitivas que pueden adquirirse tras la maduración, y no necesariamente una etapa del desarrollo.

SUJETOS EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS Y EL PENSAMIENTO POST FORMAL

A partir de la experiencia “Encuentro Intergeneracional en la Universidad. Adultos Mayores y Jóvenes Estudiantes en el marco de actividades de la cátedra Psicología Evolutiva II² en talleres destinados a Adultos Mayores, tomamos discursos de los estudiantes avanzados de la carrera de Ciencias de la Educación en el programa de voluntariado, puntualmente las entrevistas que evidenciaron sus formas de pensamiento.

A pesar de ser personas notablemente más jóvenes, los estudiantes voluntarios y adscriptos, a partir de la experiencia en cuestión, evidencian la presencia de relativismo en sus expresiones. En los talleres desarrollados con adultos mayores, los jóvenes también ponen sobre relieve vínculos afectuosos construidos. No prevalece la formalidad de enseñante/estudiante. Se acepta la circulación de conocimientos y enseñanzas entre todos los participantes. El entrecruzamiento entre nuevas informaciones y conocimiento con la interacción con otras personas, roles, experiencias, favorecen los procesos del pensamiento post formal. Lo que se supone que es “la verdad”, única, tradicional, da lugar a narrativas que valoran las nuevas prácticas.

Labouvie-Vief señala que una vez que aparece el pensamiento relativista, la contradicción es un aspecto natural de la vida. Pueden existir hechos antes incompatibles, situaciones diversas pueden convivir, aunque antes se veían incompatibles. El carácter complejo de la realidad no asusta, es asimilable. Esto evidencia el pensamiento adulto. Pero, en este caso, enriquece el pensamiento profesional.

Esta autora señala además que, contando ya con el relativismo y la contradicción como naturales en la vida humana, progresa la dialéctica en situaciones opuestas o iguales. La capacidad de razonamiento es más elevada y flexible que la que caracteriza el pensamiento formal.

² Lavanchy, D. Vilte, I, Aguilar, M (2019): De “Brecha Generacional” a “Encuentro Generacional”. Adultos Mayores y Jóvenes estudiantes de la Universidad. Una experiencia de la Cátedra de Psicología Evolutiva II.

Al realizar entrevistas a los voluntarios y adscriptos, pidiendo opinión de lo vivido en los talleres, observamos que sus apreciaciones demuestran un amplio conocimiento de la acción/ experiencia realizada en los encuentros con los adultos, desde los personal y desde lo profesional.

El pensamiento de los jóvenes supera un análisis de la experiencia vivida y, profundiza en cuestiones como su propia historia de formación personal como alumno, avanzan al análisis también de su propia formación profesional, hacen lectura de los sujetos involucrados en esta acción, definen sus posiciones en el campo laboral, redefinen formas de trabajo, acuerdos trabajados, y los describen claramente en el análisis de las intervenciones en equipos de trabajo.

A partir del análisis en cuestión de la experiencia citada, se entiende que, la formación profesional universitaria entrelazada con situaciones reales en el campo de las prácticas profesionalizantes, aporta a la adquisición del pensamiento post formal.

Para ello, es condición de quienes desarrollan actividades de enseñanza con adultos, propiciar y develar los estadios de pensamiento donde se logre dar lectura de las fases descriptas por Labouvie

EDUCACIÓN DE ADULTOS, COGNITIVISMO Y CAMBIO CONCEPTUAL

Otra teoría de aprendizaje en Educación de Adultos es el Cambio Conceptual. A fines de los años 70, comienzo de los 80 se empezó a plantear la teoría del cambio conceptual en el aprendizaje, surgió por el interés de conocer cómo los estudiantes aprenden ciencia, ya que los investigadores se percataron que ciertos errores del pensamiento científico son difíciles de erradicar a pesar de su enseñanza. Así, varios autores buscaron responder a preguntas como cómo se produce el cambio conceptual.

Iniciaron esta tarea investigadores como Carey (1985) que planteó que las estructuras conceptuales iniciales pueden sufrir cambios radicales o un tipo de reestructuración fuerte en el desarrollo. Pozo (1999) observa que los estudiantes utilizan conceptos cotidianos para explicar fenómenos científicos.

Para Carretero el “cambio conceptual” alude tanto al resultado como al proceso de transformación de las concepciones de los individuos, que es el objetivo de las actividades de enseñanza y de aprendizaje. Una de las finalidades centrales de la educación, precisamente, consiste en cambiar las estructuras de conocimiento de los alumnos que llegan a clase con nociones más cotidianas y superficiales a ciertas nociones más académicas y profundas.

También los teóricos en el campo del cambio conceptual aportan al tratamiento de la evolución del pensamiento.

El cambio conceptual intenta explicar la transformación de conocimientos previos a conocimientos científicos. Estas investigaciones se inician a finales de la década del 70. Y continúan realizándose hasta el presente.

Existen tres tipos de modelos representativos del cambio conceptual. En primer lugar, tenemos los modelos fríos que describen al cambio conceptual como una modificación en la estructura del conocimiento atendiendo a criterios cognitivos o racionales, referidos al momento en que los estudiantes refieren algún tema o teoría que lograron comprender tal como el autor o la ciencia lo manifestó.

No tiene en cuenta los aspectos afectivos y / o motivacionales. Este modelo presenta como marco teórico los trabajos de Kuhn, Lakatos, Toulmin, estudiosos de los cambios producidos en la ciencia ante desequilibrios teóricos. Según las perspectivas de esta línea los sujetos cuentan con predisposiciones iniciales que influyen sobre el proceso de cambio conceptual.

En segundo lugar, los modelos fríos, que involucran a los modelos de meta-cognición y plantean la importancia del control de los procesos

cognitivos y del reflexionar acerca de los conocimientos adquiridos y sobre la naturaleza de los procesos de cambio conceptual.

Finalmente, y en tercer lugar, los modelos basados en la pericia, que describen el proceso de modificación de teorías en relación con los grados de experiencia del Sujeto. Son modelos experienciales o situados donde el cambio conceptual se comprende como el uso y el ajuste de conocimientos de diferentes contextos, experiencias en los grupos sociales donde se encuentra el sujeto. Son factores importantes, que, sin embargo, los modelos fríos no tuvieron en cuenta.

Los modelos calientes incorporan el concepto de ecología conceptual, referido a los aspectos cognitivos motivacionales y afectivos, y las expectativas que tienen los sujetos y que influyen sobre el cambio conceptual.

Los cambios conceptuales del sujeto, describiendo la influencia que tuvo la teoría de la ciencia y la psicología evolutiva para construir distintos modelos de cambio conceptual, y, teniendo en cuenta estas teorías, un proceso de cambios conceptuales, valga la redundancia, se dan de manera gradual y lenta, debido a que cada sujeto posee mecanismos intuitivos para explicar cada situación o fenómeno que dificulta el aprendizaje de la ciencia.

APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR

A partir de la experiencia antes citada³ se tomaron entrevistas a los estudiantes y egresados noveles incorporados a los talleres para conocer el impacto de los aprendizajes desarrollados en este ámbito. Evidenciaron logros en el desarrollo del rol profesional, profundizaron en las

³ Lavanchy, D. Vilte, I, Aguilar, M (2019): De “Brecha Generacional” a “Encuentro Generacional”. Adultos Mayores y Jóvenes estudiantes de la Universidad. Una experiencia de la Cátedra de Psicología Evolutiva II

dificultades para la comprensión de los conceptos tratados en todos los participantes. Los discursos de los entrevistados refieren a los vínculos surgidos de la actividad. Observamos que se superan concepciones anteriores y ellos mismos afirman haber superado lo estático, unívoco, o lineal de los conceptos, admitiendo que, en muchos casos no solo se trataba de ideas previas sino también de prejuicios dados por usos y costumbres o por conocimiento vulgar o tradicional no confrontado con las ciencias.

“Mi trayecto formativo lo viví intensamente en cada experiencia, aprendí como adscripta, voluntaria, estudiante y docente, a crear con mis profesores y compañeros en constante dialogo, disensos y acuerdos cada taller, clase, salida a la comunidad, encuentro, cada experiencia signifioco crecimiento personal y profesional.

También asimile la importancia del equipo, ya que hasta el día de hoy no me concibo sola, a pesar que el sistema nos aísla, y favorece la comodidad de la individualidad. El trabajo en equipo moviliza lo mejor de cada uno, y puede generar cambios en las personas y en la sociedad.

Aprendí a problematizar mis ideas y prejuicios, el mismo conocimiento que adquiría mecánicamente en la formación de la carrera, y el que ya traía en mi mochila de saberes. Esperaba saber que más podíamos hacer, conversar, debatir, crear, acomodaba mi vida para poder estar y acompañar el mayor tiempo posible.

Aprendí a relacionarme con los adultos mayores, que en mi historia no estaban presentes. Aprendí a escribir, a expresarme de todas las formas posibles, ya sea a través del arte, o exponiendo en jornadas de investigación. Los profesores que acompañaron este camino, construyeron en mí alas para siempre.” (Entrevista 3)

Notamos pensamiento post formal puesto que, tal como lo plantea el relativismo, se supera el pensamiento lineal para dar lugar a variadas posibilidades con características de pensamiento lógico. Las contradicciones son posibles por la consideración de las múltiples variables en un mismo hecho y/o personas. Todo ello contribuye al

pensamiento crítico, evidenciado en lo expresado en las entrevistas y en las referencias que realiza de lo actuado en la práctica.

En relación al cambio conceptual se observa producción de nuevas concepciones en referencia al desempeño propio y de los demás. También en la diferenciación conceptual de los roles y las etapas de ellos. Precisión develando procesos de formación confrontando ideas anteriores, visualización del trabajo en equipo, las personas y las tareas. Y, todo esto manifestado por los propios actores del cambio de pensamiento.

TEORÍAS DE APRENDIZAJE GENERALES QUE SE APLICAN A LA EDUCACIÓN DE ADULTOS. LA TEORÍA DEL VÍNCULO DE PICHÓN RIVIERE

En el ECRO Pichón Riviere señala vectores necesarios para que se produzca el aprendizaje. Los vectores pichonianos son Afiliación y Pertenencia; Cooperación; Comunicación; Pertinencia; La Telé.

El autor propone Afiliación Y Pertenencia, que es el “grado de ligazón que los integrantes tienen entre sí y con la tarea”. Refiere tanto a la cohesión grupal como el vínculo con la tarea educativa, que trata el objeto de conocimiento.

Otro vector es la cooperación. Es la posibilidad que tienen los integrantes del grupo de desarrollar conductas cooperantes; cooperar quiere decir operar con el otro, operar en conjunto.

La Pertinencia es la capacidad de los integrantes del grupo para centrarse en la tarea, o sea, la mayor o menor efectividad que tiene el grupo para satisfacer sus necesidades, para llegar a un objetivo.

La telé es la disposición de los integrantes para trabajar mejor unos con otros. Se pondrá sobre relieve la Simpatía o Antipatía. El Rapport. Desde lo latente en este vector subyace un reencuentro, porque los sentimientos de atracción o rechazo tienen que ver con hechos, experiencias, personas,

situaciones vividas en nuestra historia personal, y que corresponden a personajes del mundo interno evocados y que son transferidos a ese otro que está aquí y ahora, o sea frente nuestro. La telé es el afecto provocado por la puesta en juego de la transferencia en relación con el hecho de compartir determinada tarea.

Discursos registrados a adultos en situación de aprendizaje⁴, reiteradamente señalaron que todos estos vectores fueron vulnerados en sus historias de vida escolar. No existió afiliación ni pertenencia porque no hubo ligazón ni con los enseñantes, ni con conocimientos. No recuerdan haber producido conocimientos en grupo, sino la exigencia que cada uno muestre individualmente sus logros. Esto lapidaba la cooperación y daba lugar a la competencia. El ambiente de aprendizaje no debía ser empático sino estricto. Las contradicciones en relación con la propuesta pichoniana impactaron negativamente en jóvenes y adultos que abandonaron la escuela y retoman sus estudios tardíamente, en edad adulta.

Pichón Riviere retoma el concepto de obstáculo epistemológico que Gastón Bachelard define como la dificultad que se genera a la hora de producir nuevos conocimientos.

En el mismo acto de conocer, aparecen entorpecimientos y confusiones. Se puede producir estancamiento, retroceso, y/o inercia en el proceso de producción. Esto puede deberse tanto a la falta de conocimientos previos, como a un fuerte posicionamiento en conocimientos vulgares no científicos, difíciles de remover. Frente al nuevo conocimiento reconocer un pensamiento o idea errónea provoca en la persona inseguridades y conflictos. La teoría de cambio conceptual, por el contrario, asegura la superación de anteriores conocimientos o ideas.

El primer obstáculo epistemológico deviene de la experiencia cultural, con un posicionamiento fijo. El éxito del cambio conceptual dependerá de la

⁴Lavanchy D. 2015 Didáctica y Curriculum en la Educación de Adultos. Empírica, Analítica y Teóricamente Salta - Argentina : PURMAMARKA ., 96 p. ISBN: 978-987-3792-02-1.

posibilidad del sujeto aceptar el nuevo conocimiento científico. De acuerdo a entrevistas realizadas a adultos que retoman la educación en escuelas de Educación de Adultos⁵, el principal obstáculo es la falta de confianza en sus capacidades, inducidas por docentes, instituciones, familiares, etc. que, en discursos con violencia simbólica o con expresiones descalificadoras provocaron la convicción que la escuela “no es para ellos” y por ende, afecta la autoestima. En el ámbito de los talleres creados a tal efecto, los obstáculos para acercarse al objeto de conocimiento se diluían ante la solicitud de los enseñantes para transmitirlos de maneras variadas, las veces que el adulto lo necesitara.

Después de ello, paulatinamente tomaban autonomía en sus formas de vincularse con el objeto de conocimiento.

Entrecruzando las investigaciones de Pichón Riviere tanto en el ECRO como en el análisis de Obstáculos Epistemológicos y los discursos de los adultos en situación de aprendizaje se pone sobre relieve la preeminencia de la necesidad de reconstrucción de los vínculos para viabilizar los aprendizajes. El tratamiento y superación de las huellas de descalificaciones y de prejuicios recibidos/sufridos y la reconstrucción de los vínculos. Vínculos entre el enseñante/aprendiz; vínculos con el objeto de conocimiento, revinculación con la Escuela, etc. Ardua tarea que quienes tienen el desafío de enseñar a Jóvenes y Adultos deben realizar agudizando el análisis y variando los recursos que permitan adecuar el aprendizaje a las posibilidades y a las potencialidades de cada estudiante.

BIBLIOGRAFIA

⁵Lavanchy D. 2015 Didáctica y Curriculum en la Educación de Adultos. Empírica, Analítica y Teóricamente Salta - Argentina : PURMAMARKA ,. 96 p. ISBN: 978-987-3792-02-1.

Aberastury, Arminda; Knobel Mauricio. 1974. La adolescencia normal Ed Paidós Buenos Aires

Blanco Abarca, Amalio. 1991. Factores psicosociales de la vida adulta en Tomo III de Psicología Evolutiva de Palacios, Carretero y otros Ediciones Alianza

Carretero Rodríguez, M. Asensio Brouard, M. 2008. Psicología del Pensamiento. Alianza Editorial España

Carretero, M. 2012. Cognición y educación. En M. Carretero y J. A. Castorina (Eds.), Desarrollo cognitivo y educación: Los inicios del conocimiento (1) (pp. 89-107). Paidós.

Carretero, M. y Rodríguez-Moneo, M. 2004. Ideas previas, cambio conceptual y razonamiento. En M. Carretero y M. Asensio (Eds.), Psicología del pensamiento (pp. 237-259). Alianza.

Erikson, Erik. 1974. Identidad, Juventud y Crisis. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Erikson, Erik. 2000. El ciclo vital completado. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Ferrero, Gloria Adriana. 1998. Familia y transmisión intergeneracional en Libro. Envejecimiento y vejez, Atuel

Labouvie-Vief G, Grün D, Studer J. 2010. Integración dinámica de la emoción y la cognición: regulación del equilibrio en el desarrollo y el envejecimiento. en: Lamb M., Freund A.M, Lerner M, editores. El manual de desarrollo de la duración de la vida, vol. 2. Desarrollo social y emocional. Hoboken, Nueva Jersey, Estados Unidos: John Wiley & Sons Inc.; 2010. p.79-115

Labouvie-Vief, G. 1985. Intelligence and cognition. En J.E. Birren & K.W. Schaie (Eds.), The handbook of the psychology of aging (pp.500-530). New York: Van Nostrand Reinhold.

Labouvie-Vief, G. 1992. A neo-Piagetian Perspective on Adult Cognitive Development. En R.J. Sternberg y C.A. Berg (Eds.), *Intellectual Development* (pp. 197-228). Cambridge: Cambridge University Press.

Labouvie-Vief, G.; Diehl, M. 2000. Cognitive complexity and cognitive-affective integration: Related or separate domains of adult development?. *Psychology of Aging*, 15(3), 490-504.

Lavanchy D. 2015. *Didáctica y Curriculum en la Educación de Adultos. Empírica, Analítica y Teóricamente .. Salta - Argentina : PURMAMARKA ,. 96 p. ISBN: 978-987-3792-02-1.*

Lavanchy, D. Vilte, I, Aguilar, M 2019. De “Brecha Generacional” a “Encuentro Generacional”. *Adultos Mayores y Jóvenes estudiantes de la Universidad. Una experiencia de la Cátedra de Psicología Evolutiva II. FHYCS – UNJU. LIBRO DE CÁTEDRA DE PSICOLOGIA EVOLUTIVA II. FHYCS – UNJU capitulo II en prensa EDIUNJU.*

Margulis Mario; Urresti, Marcelo y otros. 1996. *La juventud es más que una palabra. Edic. Biblos 1996*

Navas, R. 2020. Breve historia del cambio conceptual en el aprendizaje de la ciencia. *Revista de Psicología*, 19(1), 222-228. doi: 10.24215/2422572Xe044

Piaget J. 1975 *Seis estudios de Psicología. Barcelona: Barral. Traducción Jodi Marfà*

Piaget, J. 1960, *Los problemas generales del desarrollo psicobiológico del niño. En J. M. Tanner y B. Inhelder (Eds.) Discusiones sobre el desarrollo infantil: actas del grupo de estudio de la Organización Mundial de la Salud sobre el desarrollo psicobiológico del niño. Vol. IV, New York: International Universities Pres.*

Piaget, J. 1970. *La evolución intelectual entre la adolescencia y la edad adulta. En J. Delval (Comp.), Lecturas de psicología del niño, vol. 2 (pp. 208-213). Madrid: Alianza.*

Piaget, J. 1972. *Problemas de psicología genética. Barcelona: Ariel.*

Pichón Rivière, E. (1985) Esquema Conceptual Referencial y Operativo (ECRO) En Pichón Rivière (1985) Teoría del vínculo, Selección y revisión de Fernando Taragano. Buenos Aires: Nueva Visión. Pichón Rivière (1977) Concepto del ECRO. Temas de psicología social, Nº 1, 1977

Pozo, J. 1999. Más allá del cambio conceptual: El aprendizaje de la ciencia como cambio representacional. Enseñanza de las ciencias, 17(3), 513-520.. Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa, 26, 5-11.

Yuni, J. Urbano, C. Psicología del desarrollo: enfoques y perspectivas del curso vital. ISBN : 987-591-628-5 Editorial Brujas. Córdoba. Argentina. 2016