

El desarrollo afectivo según Jean Piaget

Autor: Jeannet Pérez Hernández — [¿Cómo citar este artículo?](#)

Resumen

El objetivo de este artículo es evidenciar como el desarrollo afectivo del niño está en estrecha relación con el desarrollo cognitivo y, para tal caso, se explican los seis estadios afectivos estudiados por Piaget. Para tal efecto, se analizó el libro titulado *Inteligencia y afectividad* que es donde el ginebrino explica los estadios mencionados. Se concluye que, a Piaget, se le conoce por su estudio de los estadios de desarrollo cognitivo, sin embargo, los estadios de desarrollo afectivo son paralelos a los estadios de desarrollo cognitivo y que aquéllos son tan importantes para el proceso cognitivo como los segundos.

Palabras clave: estadios de desarrollo, desarrollo afectivo, desarrollo cognitivo, afectos, sentimientos.

Abstract:

The aim of this article is to show how the affective development of the child is closely related to cognitive development and, in this case, the six affective stages studied by Piaget are explained. For that purpose, we analyzed the book entitled *Intelligence and Affectivity*, which is where the Geneva explains the mentioned stages. It is concluded that Piaget is known for his study of the stages of cognitive development, however, the stages of affective development are parallel to the stages of cognitive development and that these are as important for the cognitive process as the latter.

Keywords: stage of development, affective development, cognitive development, affections, feelings.

Introducción

La adolescencia es una de las etapas más complejas en la vida humana y, durante ella, los estudiantes viven momentos que definen su vida profesional, pero, sobre todo afectiva y, por tanto, es ésta la que tiene importancia fundamental en los jóvenes que estudian el nivel de bachillerato.

Como afirma Covarrubias Villa, el lugar donde se desenvuelven los estudiantes les crean referentes prioritarios que lo marcan de manera muy importante ya que definen la forma de su conciencia^[1] y, en palabras piagetianas, sus esquemas que los jóvenes poseen son fácilmente removidos dependiendo de quién sea la persona que se dirija a ellos.

Por lo general, las primeras personas que tienen una gran influencia en ellos son la familia, los amigos y los compañeros de clase. Por otro lado, se dice que Oaxaca es uno de los estados con un rezago educativo muy alto y los indicadores correspondientes dan a conocer que esto sucede así por la marginación que existe en las comunidades.

En mi caso, trabajo en una comunidad de la Sierra Norte de Oaxaca, llamada San Cristóbal Lachirioag y, ahí, pueden observarse muchas de las situaciones que indican claramente la marginación en que viven los habitantes de esa población y, por tanto, puede resumirse que, efectivamente, el contexto en que se desenvuelve un joven, desde su familia hasta los mismos profesores, limitan el desarrollo de actividades que pudieran fomentar el desarrollo tanto como cognitivo y afectivo de cada uno de ellos.

Covarrubias Villa destaca la importancia de la familia en el proceso de desarrollo y de constitución de conciencia ya que es el primer núcleo social en el cual vive el alumno y, en ella, se ve reflejada la importancia que los hijos puedan desarrollar un conocimiento mayor que el de sus padres.

En muchos de los casos, la familia no percibe la importancia de la escuela para promover el desarrollo mental, por tanto, ocasionan que el joven le dé poca importancia hacia el estudio llegándose al caso que los padres de familia consideran, en algunas ocasiones, es más importante sus hijos estén en otra actividad fuera del aula y no dentro de ella para prepararse académicamente.

Desde su visión, la familia de esa comunidad le concede escasa importancia a la escuela y, desde luego que no visualizan la necesidad que los jóvenes se preparen dentro de ella

La importancia de la afectividad en el adolescente

En cuanto a la efectividad, en primer término se retoma a Carretero quien en la introducción del libro de Piaget titulado *Inteligencia y afectividad* donde menciona que

“...la mente humana debe organizar una tremenda cantidad de eventos, situaciones y datos para completar la ciclópea, tratar de comprender el mundo medianamente bien, y que por mucho y bien que los científicos den cuenta de los aspectos cognitivos de dicha comprensión, quedará incompleta si no incluimos en dicha explicación los móviles afectivos y emocionales entre los conocimientos. La afectividad es el motor, la causa primera del acto de conocer; es el mecanismo que origina la acción y el pensamiento, lo cual implica afirmar que todo acto de deseo es un acto de conocimiento y viceversa, parecería que el conocimiento humano comienza y termina en sí mismo, que el ser humano tiene como fin primero y último, el propio conocimiento y, por tanto, la elección del objeto a conocer, y su vinculación con él, es una cuestión baladí.”[\[2\]](#)

por tanto, es imprescindible teorizar esta temática para conocer el desarrollo del conocimiento y su contexto desde un punto de vista piagetiano, comprendiendo que las emociones de un adolescente influyen y son un factor crucial en su educación.

Cuando hablamos de afectividad o emoción no estamos hablando solamente de las cuestiones más directamente relacionadas con los sentimientos, sino que nos estamos refiriendo también a cuestiones más “intelectuales” como son los intereses, la simpatía y la antipatía por temas o personas y las actitudes de carácter ético, entre otros.[3]

La afectividad se relaciona con muchas cuestiones de nuestro contexto como son los objetos que se encuentran en constante interacción, esto permite la reflexión sobre la afectividad en el proceso de conocimiento y, entonces, la afectividad sólo como puede ser considerada como una forma interpersonal.

No olvidemos que, si la afectividad resulta imprescindible para comprender la propia dinámica del conocimiento humano, con más razón es ineludible para entender y transformar la forma en que el conocimiento y la educación deben relacionarse.

Piaget ha sido cuestionado, en los últimos tiempos, por no incluir en absoluto, entre sus formulaciones teóricas, la iniciación social, ni el afecto y la cultura. A menudo, estas cuestiones se consideran mejor tratadas en la obra de otros autores, como es el caso de Lev Semiónovich Vygotsky, ya que el psicólogo ruso también consideraba que la emoción era central tanto en el desarrollo como en el aprendizaje y la educación del individuo. Llegado a este punto, podemos preguntarnos: ¿cómo afecta el ámbito afectivo al desarrollo intelectual de un ser humano?

La respuesta piagetiana es clara y rotunda, el no sólo pensaba que, sin una fuerte y adecuada presencia de los aspectos afectivos, un ser humano no tendría un desarrollo intelectual adecuado[4] y, en su caso, el psicólogo ruso también proponía la emoción como algo central tanto en el desarrollo como en el aprendizaje y la educación del individuo.[5]

En los escritos piagetianos revisados para la redacción de este artículo se menciona a los estadios de desarrollo, a la inteligencia y al conocimiento desde un punto de vista cognitivo, pero esa revisión me dejó inconforme acerca del tratamiento que Piaget le da al contexto y a la importancia de la familia en el desarrollo del niño y del adolescente, pero, en esa misma revisión de sus obras, puede uno percatarse que Piaget también le concede importancia a la afectividad que los niños tengan para el desarrollo de la inteligencia.

Estas dos categorías (desarrollo de la inteligencia y afectividad) que son tan paralelos entre sí como indisociables y relevantes en la vida del niño-adolescente son tratados por Piaget en el libro *Inteligencia y afectividad*

En un primer sentido se puede decir que la afectividad interviene en las operaciones de la

inteligencia, que las estimula o las perturban, que es causa de aceleraciones o de retrasos, como es mencionado por Pierre Janet, hay fenómenos aceleradores o frenadores en el organismo en el desarrollo intelectual,[\[6\]](#) pero se afirma que no podría modificar las estructuras del proceso cognitivo para el desarrollo de la inteligencia porque la afectividad es un sentimiento que interviene en el proceso de conocimiento, pero que no lo propicia de forma directa; el conocimiento tiene ciertas estructuras para que se pueda llevar a cabo mediante la actividad, pero la afectividad, en conjunto con las cuestiones cognitivas, son detonantes muy importantes para que el estudiantes desarrolle sus habilidades de manera más rápida y entendible. Este rol acelerador o perturbador de la afectividad es indiscutible.

El alumno, alentado en clase, posiblemente tendrá más entusiasmo por el estudio y aprenderá más fácilmente; de los que tienen dificultades en Matemática, por ejemplo, en más de la mitad de los casos esto se debe a un bloqueo afectivo, a un sentimiento de inferioridad específico más a deficiencias intelectuales.[\[7\]](#)

En este aspecto es sumamente importante resaltar que los jóvenes en edad de las operaciones formales, según Piaget, tienen un cúmulo de emociones guardadas en su mente, las cuales, en algunas ocasiones, no son entendibles por los padres y menos por los profesores.

Por el desarrollo de mi práctica docente, en algunas ocasiones me he percatado que los estudiantes que tienen problemas en su hogar son aquellos que se muestran rebeldes, actitudinalmente hablando, en la escuela y, por tanto, la cuestión cognitiva tiene barreras y la asimilación se dificulta para que el estudiante forme los esquemas correspondientes a cada asignatura que cursa.

En ocasiones, los maestros olvidan que la motivación es parte fundamental en la estabilidad del estudiante y sólo se limitan a entrar al aula a dar la clase, sin conceder mínima importancia a la cuestión anímica de los estudiantes, aunque se entiende que comprender a cada alumno que asiste al aula es complicado es importante que el maestro trate de comprender a sus alumnos como seres humanos que viven una etapa en la cual el aspecto afectivo es fundamental. (los aspectos cognitivos no cambian sus reglas están serán las mismas, pero si se pueden retrasar por el desarrollo afectivo que está viviendo el estudiante.)

De la lectura de las obras de Piaget puede deducirse que la afectividad interviene en las estructuras mismas de la inteligencia, que es fuente de conocimientos y de operaciones cognitivas originales[\[8\]](#) y, desde luego que es necesario reconocer que es menos probable que se considere que la afectividad como elemento importante en el proceso de conocimiento como es el caso de las cuestiones cognitivas cuya relevancia ha sido puesta de manifiesto por Piaget de forma reiterada, pero no por eso puede desecharse a la afectividad en el proceso de conocimiento y expresar que no interviene.

Piaget refiere a la categoría afectividad como los sentimientos propiamente dichos y, en

particular, a las emociones; en la afectividad se incluye a las diversas tendencias, incluso las “tendencias superiores” y, en particular, a la voluntad.[\[9\]](#)

Para propiciar el desarrollo de la inteligencia se identifican dos funciones muy importantes e indisociables: las cognitivas y las afectivas, ya que no hay mecanismos cognitivos sin elementos afectivos. En las formas más abstractas de la inteligencia, los factores afectivos siempre intervienen.

Cuando un alumno resuelve un problema de Álgebra, cuando un matemático descubre un teorema, hay, al principio un interés, intrínseco o extrínseco, una necesidad, pero, a lo largo del trabajo, pueden intervenir estados de placer, de decepción, de fogsidad, sentimientos de fatiga, de esfuerzo, o de aburrimiento, etcétera; al final del trabajo, pueden presentarse sentimientos de éxito o de fracaso; por último, pueden agregarse también sentimientos estéticos.

En los actos cotidianos de la inteligencia práctica, la indisociación entre la cognición y el sentimiento es, aún, más evidente. Particularmente, en un proceso cognitivo, siempre hay interés intrínseco o extrínseco.[\[10\]](#)

Piaget no solamente se remite a una afectividad sentimental de persona a persona, sino que, también, alude al entusiasmo o interés que un estudiante le dedica a un trabajo o a estudiar un objeto en específico, sin la necesidad de sentirse obligado o presionado; es muy grato ver cuando los estudiantes se muestran interesados por algunos de los temas vistos en clase, la actitud cambia, se muestran participativos e, inclusive, investigan sobre él, para aprender más, aunque no sabría definir qué es lo que motiva a los estudiantes por ciertos temas a diferencia de otros, pero, en la práctica educativa cotidiana he observado que si existen temas en común y que llaman la atención a todos y, el tema de la sexualidad, en la edad de 15 a 18 años, los estudiantes se muestran muy interesados por saber nuevas experiencias que quisieran descubrir, al igual sé que, en esa edad, los jóvenes están descubriendo nuevas etapas y, tomando en cuenta que están en su egocentrismo, pensando en lo suyo, en quien los comprenda o se identifique con él o con ella.

En caso contrario, la afectividad pura necesita de elementos cognitivos, es decir un adolescente necesita de la afectividad de sus padres o de su familia e, inclusive, de sus profesores, pero, al igual como personas, es necesario aprender y, si nos quedamos en un estado de confort cognitivamente, no podremos relacionarnos de manera completa con el contexto que nos rodea y, entonces, los factores cognitivos cumplen un rol en los sentimientos primarios y, con más razón, en los sentimientos complejos, más evolucionados donde se entremezclarán cada vez más elementos provenientes de la inteligencia.

Las principales categorías que Piaget, al respecto son adaptación, integrada con la asimilación y la acomodación y, las dos, son piezas fundamentales en la estructura de la inteligencia.

Todo comportamiento es una adaptación y, toda adaptación, es el restablecimiento del equilibrio

entre el organismo y el medio. Sólo actuamos si estamos, momentáneamente, desequilibrados. El comportamiento termina cuando la necesidad es satisfecha: el retorno al equilibrio se caracteriza, entonces, por un sentimiento de satisfacción.

La noción de equilibrio tiene, pues, una significación fundamental, tanto desde el punto de vista afectivo como intelectual. En relación con la adaptación, se puede especificar que el equilibrio se hace entre dos polos: la asimilación, relativa al organismo que mantiene su forma y la acomodación, relativa a la situación exterior, según la cual el organismo se modifica.[\[11\]](#)

Puede hablarse de adaptación cuando el objeto no resiste demasiado para ser asimilable, pero sí, lo suficiente como para que haya acomodación. La adaptación es, entonces, siempre un equilibrio entre la acomodación y la asimilación.

Por otro lado, se considera que estas categorías (asimilación y acomodación) tienen una doble significación, afectiva y cognitiva y, en este caso, interesa más enfatizar los aspectos del lado afectivo como parte fundamental de la cognición: la asimilación, bajo su aspecto afectivo, es el interés; bajo su aspecto cognitiva es la comprensión; la acomodación, bajo su aspecto afectivo, es el interés hacia el objeto en tanto es nuevo y, bajo su aspecto cognitivo es, por ejemplo, el ajuste de los esquemas de pensamiento a los fenómenos.

De nueva cuenta, el paralelismo de estas dos categorías (desarrollo cognitivo y afectivo) nos permite entender que, con base en lo que Piaget estudió puede entenderse la forma en que se desarrolla un estudiante, especialmente de nivel medio superior pero, desafortunadamente, la educación, en nuestro país, en específico en nuestro estado de Oaxaca, cada día los padres dejan más responsabilidad a los maestros para la educación ética, afectiva y cognitiva, esperando que, en el aula, se resuelvan todos los problemas existenciales de sus hijos, entregando a la sociedad personas de éxito, pero, tampoco, dejo a un lado las responsabilidades que los maestros hemos dejado de tener con la misma educación y, básicamente, consisten en hacer que los estudiantes se apropien de los conocimientos para poder resolver problemas que, inclusive, se le presentan día a día y, de esa forma, se deteriora el proceso educativo hasta tornarlo mediocre, propiciándose que lo más importante en este sistema se quede en último término.

Las operaciones matemáticas, lógicas y la percepción son elementos en la estructura cognitiva y, en cada una de ellas, se hace presente la cuestión afectiva, es algo de algún modo contradictorio ya que, si el adolescente está en desequilibrio, buscará la manera de calmar ese sentimiento, pero si tienen el apoyo y un equilibrio emocional será capaz de entender mejor las estructuras antes mencionadas; de cierto modo, la afectividad tiene mucha importancia, pero siendo realistas, las reglas en cada uno de los aprendizajes es el mismo, la afectividad está operando constantemente en el funcionamiento del pensamiento, pero no crea nuevas estructuras y, entonces, podría decirse que la energía del comportamiento depende de la afectividad, mientras que las estructuras proceden de las funciones cognitivas.[\[12\]](#)

Igualmente, los sentimientos morales y sociales se cristalizan en estructuras bien determinadas. Si bien la afectividad no puede modificar las estructuras cognitivas, interviene constantemente en los contenidos.

Es el interés afectivo el que mueve al niño-adolescente; es otra vez la afectividad la que facilitará el éxito de la operación de clasificación o la hará más difícil, pero la regla de seriación se mantiene sin modificación alguna.

Puede observarse que, mientras la estructura de las operaciones no se distinga bien de sus contenidos, puede haber confusión. Hay que tomar en cuenta que, si como maestros, no damos una buena explicación a los estudiantes sobre lo que se desea que ellos comprendan, pero más que se desee cambiar sus esquemas no se logrará que cambien porque solamente hemos empleando el empirismo en el proceso educativo, sin aplicar, por ejemplo, lo que Piaget nos indica al respecto.

A cada nivel de comportamiento afectivo debe corresponderle, asimismo, un cierto tipo de estructura cognitiva. Biológicamente, hay que tomar en cuenta que la forma afectiva también madura dependiendo de la edad de los adolescentes; es muy evidente el cambio emocional que se da entre un niño de 8 años y un joven de 15 años, al igual que la convivencia entre sus familiares.

El psicoanálisis asumió la tarea de mostrar la construcción de sentimientos que son, en todo momento, parte indisoluble de la historia del sujeto. hay una especie de esquematismo de los sentimientos, de la misma manera que hay esquemas de la inteligencia: la construcción del complejo es análoga a la construcción progresiva de una escala de valores, comparable con un sistema de conceptos y de relaciones.[\[13\]](#)

En el desarrollo de la moral autónoma, precisamente al lado de los sentimientos no-normativos, encontraremos todo un sistema de sentimientos normativos que aseguran la conservación de ciertos valores.

Una norma, es, por ejemplo, el sentimiento del deber, pero se comete, habitualmente, el error de comparar sentimientos con operaciones intelectuales de nivel diferente que no se corresponden. Si, por el contrario, nos esforzamos en comparar estructuras cognitivas y sistemas afectivos que sean contemporáneos en cuanto a su desarrollo, podemos hablar de una correspondencia término a término.[\[14\]](#)

En este caso, se entiende que Piaget analizó, desde un punto de vista biológico, la madurez mental de los niños y los jóvenes, englobando ambos aspectos (cognición y afectividad) y me pregunto si ¿será posible que ambos sistemas se desarrollen dependiendo de la edad biológica? O, por el contrario, la afectividad sigue desarrollándose independientemente que el proceso de desarrollo cognitivo puede considerarse alcanzado.

En la etapa formal que inicia a partir de los 12 años y se alcanza plenamente, según Piaget, a los 15 años, es donde se manifiestan también los sentimientos ideológicos y los sentimientos interindividuales se duplican, que tienen objetivos ideales colectivos y, en esa temporada, se da también, el desarrollo paralelo de la personalidad: el individuo se asigna un rol y metas en la vida social.

Los jóvenes ya son más conscientes de su realidad, realidad que, en algunas ocasiones, no es aceptada del todo o, en otros casos, lo aprovecha y, dependiendo de sus esquemas, se fijan metas, en las cuales, por lo general, predominan los aspectos afectivos antes que los cognitivos.

Esta afirmación tiene su base por una parte, en la gran cercanía que la docencia me proporciona con los estudiantes, adolescentes, que aspiran a un futuro brillante y exitoso, pero que, a la vez, no dejan de pensar en el noviazgo y sus problemas o la importancia de la aceptación de sus compañeros, creándose barreras de asimilación en el conocimiento que les corresponde de acuerdo al grado que cursan y, por otra parte, en el contenido del libro titulado *Inteligencia y afectividad* donde Piaget menciona los diferentes estadios de la afectividad y que son los siguientes: los dispositivos hereditarios, los afectos perceptivos, los afectos intencionales, los afectos intuitivos y el comienzo de los conocimientos interindividuales, los afectos normativos; la voluntad y los sentimientos morales autónomos y los sentimientos ideales y la formación de la personalidad.

Estadios del desarrollo afectivo en Jean Piaget: Periodo A

Primer estadio: los dispositivos hereditarios

Piaget menciona en el primer estadio, algunos elementos como son los reflejos y los instintos. Todo instinto supone necesariamente, dice Piaget, de una técnica y una tendencia, ya que toda técnica instintiva tiene como efecto satisfacer, pero podemos concebir a los “instintos” como reducidos a la tendencia.

Como lo menciona Théodule-Armand Ribot:

“La tendencia no es ninguna cosa misteriosa; es un movimiento o una detención del movimiento en el estado naciente. Yo empleo esta palabra (tendencia) como sinónima de necesidades, apetitos, instintos, inclinaciones y deseos; es un término genérico, y las otras son variedades, tiene la ventaja de abrazar a la vez los dos aspectos, psicológico y fisiológico del fenómeno” [\[15\]](#)

Tomando en cuenta que innato no significa contemporáneo al nacimiento y ciertas tendencias son activadas por la maduración y, entonces, es muy difícil discernir lo que es consecuencia de la maduración biológica, de lo que es consecuencia del aprendizaje social pues la influencia del

ambiente interviene en todos los niveles, denotando el contexto en que se desarrolla el joven y, por tanto, dependiendo de la influencia será el desarrollo de la maduración de algunas de las tendencias como por ejemplo la sexual.

No debe olvidarse que la cuestión biológica forma parte indisociable con la social e, inclusive, por la observación de lo que sucede en una comunidad marginada, me atrevo a decir que el contexto es motor fundamental para que la maduración biológica se realice de manera correcta.

Piaget distingue tres casos correspondientes al instinto: aquellos en los cuales el término instinto designa una tendencia precisa, comportamientos muy definidos, con estructuras sensoriomotrices hereditarias y órganos diferenciados, por ejemplo, el instinto nutritivo y sexual; aquellos en los cuales el término pierde toda significación y designa la actividad total o uno de sus aspectos como la curiosidad y el juego; aquellos en los cuales se mantiene la ambigüedad, es decir en los cuales la denominación de instinto es dada a constantes afectivas, a necesidades o a sentimientos especializados, que quizás incluyen un elemento hereditario, pero también pueden explicarse por el juego de las interacciones intra y extra individuales.

De acuerdo con Piaget, toda tendencia es integrada, en cualquier nivel en que uno se situé, en un contexto que la sobrepasa. Todo instinto, incluso el más indiscutiblemente hereditario, se expresa en comportamientos complejos, donde se mezclan los más diversos elementos desconocidos [\[16\]](#) y, de esa manera, se da el inicio a las primeras emociones que están en relación con el sistema fisiológico del niño ya que él experimenta sus primeros temores o éxitos al ir descubriendo su nuevo contexto y el descubrimiento de su cuerpo.

Segundo estadio: Los afectos perceptivos

En mi práctica docente me he percatado que, en algunos momentos, los estudiantes de bachillerato se encuentran ajenos a lo que realmente pasa a su alrededor, cognitivamente se realizan algunas actividades para que comprendan algunas situaciones y, de igual modo, de manera afectiva, se platica y se realizan ejemplos a modo de experiencias, pero el resultado es el mismo, el estudiante sólo escucha, pero no realiza el proceso de adaptación en ambos sentidos.

Al respecto, en este estadio, Piaget, menciona que, desde el punto cognitivo, se divide en dos puntos: las primeras adquisiciones en función de la experiencia y la diferenciación progresiva de las percepciones en función de los objetos y de las situaciones.

Desde el punto de vista afectivo: los afectos perceptivos hacen referencia a sentimientos ligados con las percepciones como son el placer, el dolor, lo agradable, lo desagradable, entre otros; también se da la diferenciación de las necesidades y de los intereses, hasta la satisfacción de un cierto número de necesidades diferenciadas igual a formas diversas de satisfacción o de decepción, con todo tipo de matices según la acción considerada.

La estructura de la vida afectiva que es una forma de ritmo: excitación y depresión, alegría y tristeza se alternan, pero categorías como las de placer y dolor sólo son antitéticas[17] desde el punto de vista de la valorización.[18] Se encuentra otra vez, entonces, la relación entre la afectividad y las funciones cognitivas, como se menciona en el libro de *Inteligencia y afectividad*, el placer se trata de una impresión afectiva, ligada esta vez, con el buen funcionamiento de determinados órganos.

Los placeres funcionales cumplen un rol fundamental en la adquisición de las costumbres en general y, si consideramos lo anterior, si el niño no se encuentra sano, el conocimiento será ralentizado o retraído hasta que se encuentre en óptimas condiciones.

El propio Aristóteles dice que nos enojamos o atemorizamos no por una elección, sino en respuesta a situaciones u objetos que despiertan en nosotros tales emociones, de ahí que no se nos alabe o reproche por sentir unas pasiones en lugar de otras.[19]

Los sentimientos de agradable y desagradable son aún más difíciles de analizar. Normalmente se rechaza identificarlos con placeres o dolores atenuados. Puntos de vista clásico y actual sobre la vida afectiva.

A menudo, la Psicología clásica identificó estos estados afectivos con sensaciones y, cada una de éstas son tan responsables en un estado emocional y biológico en los estudiantes y, en cualquier persona, dependiendo el estado afectivo así será la adaptación en él.[20]

Piaget hace referencia a Philippe Malrieu para fundamentar mejor su teoría donde Malrieu sostiene que las adquisiciones de los tres primeros años del niño no son debidas solamente a la maduración, sino también y, sobre todo, a una actividad orientada por la afectividad, en la cual se sostiene que la afectividad es fundamental en el desarrollo del niño, por lo cual Piaget hace referencia nuevamente al decir que la afectividad y la cognición van siempre en paralelo. Retomando a Malrieu, éste critica que todo sea explicado a partir de la inteligencia.

Este cuestionamiento estaría perfectamente fundado si significaría que se parte de un dualismo inteligencia-afectividad, para hacer de estos aspectos inseparables del comportamiento y de los cuáles el primero determinaría al segundo.

Pero fue, precisamente, Malrieu quien incurrió en el error dualista haciendo de la afectividad la causa de los distintos comportamientos.[21] Para concluir, sobre la interacción constante y dialéctica entre la afectividad y la inteligencia puede decirse que ellas se desarrollan y se transforman solidariamente en función de la organización progresiva del comportamiento del sujeto, pero no una por la otra. Por lado, la maduración, por sí misma, no es causa de nada: se limita a determinar el campo de las posibilidades, propias de un nivel determinado.

Tercer estadio: Los afectos intencionales

Piaget divide la cognición en dos aspectos: 1. diferenciación de medios fines y coordinación de los medios hacia un fin previamente fijado, es decir, los principios de los actos inteligentes.

Ahora, desde el punto de afectivo, detectó que las nuevas diferenciaciones se mantienen en el plano intraindividual el cual explica dos puntos: Coordinaciones de intereses donde ciertos objetos, sin interés en sí mismos, cobran un interés en relación con otros, previamente valorizados. y 2.

El comienzo de descentración que es cuando la afectividad comienza a dirigirse hacia el otro, a medida que el otro se distingue del propio cuerpo.[\[22\]](#)

En este estadio, Piaget hace referencia a Pierre Marie Félix Janet (1859-1947) con el problema de las regulaciones del comportamiento, problema que apareció antes, pero que tomó mayor importancia en este estadio en particular, al introducirnos en el estudio del problema de los intereses y de los valores.

En la teoría de Janet se describe una jerarquía de comportamientos de complejidad creciente, correspondientes a los estadios sucesivos del desarrollo: reflejos, primeros hábitos, comienzos del lenguaje, inteligencia práctica, etc. Estos distintos comportamientos, que Janet denomina “acciones primarias”, son caracterizados desde el punto de vista cognitivo.

Según Janet, puede haber circunstancias que facilitan la acción primaria como es la simplicidad, la antigüedad de la situación, la existencia de disponibilidades internas, la ayuda del exterior o, al contrario, que la hagan más difícil como la complejidad de la tarea, la novedad del problema, la exigencia de rapidez, la ausencia de ayudas y los obstáculos, entre otros o que la intensifiquen con sentimientos de deseo, ardor, por mencionar algunos ejemplos.

Pero a Janet poco le importó, efectivamente, el mecanismo particular del esfuerzo. Lo esencial es estudiarlo, no como conciencia, sino como comportamiento y ver, entonces, una regulación energética reforzando o acelerando la acción primaria.

El aburrimiento no es el comportamiento de un sujeto agotado, sino el comportamiento por el cual el sujeto economiza su tono mental. Janet describe, en su teoría, el comportamiento por medio de regulaciones energéticas, por mencionar la regulación de activación y de terminación.

La idea central de Pierre Janet es la de una fuerza psicológica, cuya naturaleza es mal conocida desde el punto de vista fisiológico pero que puede depender de las funciones vegetativas o del sistema endocrino, entre otras.

Lo que el psicólogo puede observar es que esta fuerza está distribuida de manera diversa según los individuos y, en un mismo individuo, según los momentos: todo sujeto presenta, de esta manera, alternancias de fuerza y de debilidad, de euforia y de depresión, que pueden ir hasta la

ciclotimia.[\[23\]](#) El equilibrio afectivo varía según los individuos y también según la edad.

Es precario en el niño, cuyos sentimientos son muy vivos, pero cuyo comportamiento conoce alternancias permanentes; por el contrario, en el anciano, el comportamiento es más estable, en cambio los sentimientos han perdido vivacidad. Entonces, la intensidad de los sentimientos depende del desequilibrio. Todos los análisis de Janet pueden ser aceptados desde la perspectiva analizada. Piaget afirma que la afectividad no sólo se reduce a las regulaciones energéticas que Pierre Janet describió.

El rol regulador de los sentimientos no es dudoso, pero parece que debió agregarse al sistema regulador que constituyen las acciones secundarias, un segundo sistema regulador: el de los intereses, es decir el del valor de la acción.[\[24\]](#)

El valor e interés

Una categoría que hace mención en las teorías también estudiadas por Piaget es el valor y el interés. Tomando en cuenta esto en el nivel sensoriomotor, el niño extrae de sus experiencias anteriores, no sólo conocimientos prácticos, sino también una confianza en sí o una duda, análogos, en cierta medida, a sentimientos de superioridad o de inferioridad, —aunque todavía el yo no está constituido, sin embargo, se empieza a afirmar.

Por tanto, definiremos, de entrada, el valor como una dimensión general de la afectividad y no como un sentimiento particular y privilegiado. El problema es saber cuándo la valorización interviene y por qué.

Durante el aprendizaje de la marcha, por ejemplo, ya puede comprobarse la influencia de los éxitos anteriores, que traen aparejada una autovalorización. El sistema de valores que comienza así a establecerse, constituye la finalidad de la acción misma y, pronto, va a extenderse al conjunto de las relaciones interindividuales que aparecen con los comportamientos de imitación.

Estos valores, atribuidos a las personas, serán el punto de partida de los sentimientos morales, cuyas formas elementales son los de simpatía y antipatía y que constituirán, poco a poco, un sistema a la vez más amplio y más estable que el sistema de las regulaciones energéticas.

A partir del estudio que Piaget realizó a las teorías de Édouard Claparède (1873-1940) a cerca del interés, distinguió dos métodos:

- La intensidad del interés, es decir, aspectos cuantitativos, constituyen la regulación energética de las fuerzas. [\[25\]](#)
- El contenido del interés, es decir, su aspecto cualitativo, constituye el valor según el cual se opera la distribución de los fines y los medios.[\[26\]](#)

A través del desarrollo del niño se van incrementando los intereses ya que, al principio, sólo se satisfacen intereses orgánicos fundamentales para, posteriormente, ensamblarse con los afectivos, creando un sistema complejo convirtiéndose, más tarde, en una escala de valores.

Para entender mejor el esquema de valores, Piaget retomó a Kurth Lewin (1890-1947) en cuanto a la importancia otorgada a la estructura del campo total en donde se considera que la estructura es espacio temporal, reencontrándose, a la vez, dos aspectos: la distinción entre el sistema de regulaciones y de valorización de la siguiente manera:

- Aspecto espacial: corresponde a comportamientos que ponen de manifiesto directamente el sistema de regulaciones.
- Aspecto temporal: corresponde al sistema de valores, dependiendo de la historia de los comportamientos.

Otras características de este estadio afectivo es la aparición de los primeros contactos con el otro, en consecuencia, las primeras formas de sentimientos interindividuales, permitiendo que la afectividad no solamente se centre en el sujeto, sino a los objetos externos, pertenecientes al contexto del niño.

Para el estudio de estas características, Piaget criticó la teoría de la evolución afectiva de Sigmund Freud (1856-1939) donde se muestran tres fases características del mismo, ya que según Piaget no se muestra un verdadero desarrollo afectivo, ya que Freud sólo explicó la afectividad adulta y las regresiones del niño, con poca argumentación genética.

Descuidando la consideración paralela entre el desarrollo afectivo y el intelectual. Piaget destaca la elección del objeto como uno de los aspectos de la elaboración del Universo, y supone:

- Una descentración cognitiva: con elaboración del espacio exterior y,
- Una descentración afectiva, intereses hacia fuentes de placer concebidas, de ahora en adelante, como distintas de la propia acción.

Es a partir de ese momento cuando, a las relaciones de simbiosis, van a sucederles relaciones de intercambio entre el cuerpo propio y el mundo exterior, relaciones que han de encontrarse tanto en el plano afectivo como en el cognitivo.

Por tanto, Piaget presenta aspectos principales de esta relación desde el punto de vista cognitivo y afectivo, haciendo mención del segundo lo siguiente: Estas comprobaciones muestran que el desplazamiento de la actividad y de la afectividad hacia el otro, desplazamiento que libera al niño de su narcisismo, es mucho más que una pura y simple transferencia: es una reestructuración de todo el universo afectivo y cognitivo.

Cuando la persona del otro se vuelve un objeto independiente, es decir permanente y autónomo,

las relaciones yo-otro ya no son simples relaciones de la actividad propia con un objeto exterior: comienzan a ser verdaderas relaciones de intercambio entre el yo y el otro (alterego).

De esto resultará una valorización más importante, más estructurada y más estable, son los comienzos de los “sentimientos morales” interindividuales que se estudiarán más adelante en los siguientes estadios.[\[27\]](#)

Piaget insiste, una vez más, que las construcciones, afectiva y cognitiva, son simultáneas y paralelas, no hay una diferencia de cual precede a cual o condiciona una a la otra ya que son dos aspectos inseparables de la evolución mental. En el caso del freudismo, la evolución afectiva es primordial y orienta a la evolución intelectual.

No hay dos desarrollos, uno cognitivo y otro afectivo, ni dos funciones psíquicas separadas, ni dos clases de objetos: todos los objetos son, simultáneamente, cognitivos y afectivos.

En este estadio es donde alcanza su pleno desarrollo la inteligencia sensoriomotora y así es como, al sistema de ajuste de fuerzas, constituido por los sentimientos-regulaciones, se le agrega el sistema de valores.

Además, pueden describirse otras acciones secundarias del mismo género: la atención, por ejemplo y más generalmente todas las actividades que se centran en un objeto particularmente interesante.

El sentido común suele distinguir la afectividad y la inteligencia como dos ‘facultades’ separadas y hasta opuestas, en cuanto la afectividad implica una conducta hacia las personas y la inteligencia una conducta hacia las ideas y las cosas, pero Piaget advierte: en cada una de esas conductas intervienen los mismos aspectos afectivos y cognoscitivos de la acción, aspectos siempre unidos que, en ninguna forma, caracterizan facultades independientes.

Periodo B

Con el desarrollo del estadio anterior (los afectos intencionales) se da por terminado la etapa sensoriomotora e inicia la preoperacional a partir de los 2 años de edad, justo la edad que los niños desarrollan el lenguaje y, por tal motivo, los aspectos afectivos cambian y se desarrollan con más fuerza; en el periodo B se encuentra tres periodos más los cuales se describirán y conceptualizan para una mejor comprensión.

Cuarto estadio: los afectos intuitivos

La función simbólica es una característica que estará en estrecha relación con los tres estadios siguientes, ya que produce una transformación fundamental en la vida psicológica del niño.

Gracias a ella, el niño puede evocar una situación ausente por intermedio de un significante cualquiera, tratando de enlazar las situaciones ya vividas con las actuales.

Con la imagen mental, que es una representación interiorizada, y el lenguaje, van a constituir numerosos significantes que permiten extender indefinidamente el ámbito de la inteligencia, extendiendo su percepción de su contexto, haciendo posible la sociabilización del pensamiento.

En el plano afectivo, se encuentran transformaciones paralelas al cognitivo. Representación y lenguaje van a permitir a los sentimientos adquirir una estabilidad y una duración que no podían conocer hasta este momento.

Ahora, van a prolongarse más allá de la presencia del objeto que los suscita, van a volverse representativos, y a socializarse como se socializa la inteligencia. Veremos, entonces, desarrollarse los sentimientos interindividuales, al mismo tiempo que aparecen los sentimientos morales que, como se conservan, constituirán progresivamente los sentimientos normativos y las escalas de valores.[\[28\]](#)

Los niños de 2 años empiezan a descubrir los sentimientos, pero, al igual que los adultos, creyendo que estos ya pueden comunicarse a través del lenguaje, estos entenderán de normas, cuestiones del bien y el mal desde la percepción adulta, por tanto, el niño empieza a crear esquemas a cerca de estos ámbitos, creando una escala de valores.

La simpatía y la antipatía se convierten en sentimientos interindividuales que son característicos de este estadio y, al respecto, Piaget menciona que, en nuestro alrededor, interactuaremos con individuos cansadores, cuyo comportamiento nos cuesta esfuerzo permanentemente y que nos son antipáticos e individuos económicos que, al contrario, nos estimulan; la simpatía no es otra cosa que esta regulación interindividual de las fuerzas.[\[29\]](#) Y nos damos cuenta cuando un niño prefiere establecer una relación de juegos con ciertas personas y con otras no.

Otra característica es el interés, tomando en cuenta que, en esta edad, el niño es altamente egocentrista y, por tanto, sólo realizara ciertas actividades que realmente le causen interés, las cuales se desarrollaran con más fuerza en los estadios ulteriores.

Con el interés mostrada hacia los demás sujetos que rodean al niño, mediante una reciprocidad en las actitudes. Vemos así cómo, con la introducción de la conservación, se esbozan los sentimientos normativos y cuan análogo es el esquema al de las regulaciones con el de la inteligencia.

En cuanto a los sentimientos de superioridad e inferioridad se observa que tales sentimientos existen cuando existe una autovaloración, es decir el sujeto se autovalora y se juzga superior o inferior al otro, se puede pensar que es en este estadio cuando dichos sentimientos se hacen más presentes y permanecen en los niños de manera más prolongada.

En el nivel sensoriomotor, ya hemos visto como, antes de las relaciones sociales propiamente dichas, éxitos y fracasos podían influir en el comportamiento ulterior. A partir del cuarto estadio, la autovalorización interviene sin cesar en el niño y, a menudo, independientemente de las relaciones sociales.

Efectivamente, el sujeto puede tener de él una mejor o peor opinión de la que tiene el otro, dándose cuenta que este sentimiento está en función del contexto, pero de una manera interiorizada, el descubrir que el sujeto tiene un valor, presentado como superioridad o inferioridad, propicia que el niño-joven muestra cierto interés hacia las actividades que se le asignen, es por tal motivo que un niño que se da cuenta que los padres tratan de complacerle, se vuelven hijos tiranos y, por el contrario, existe un contrasentido a esto que es cuando el niño no es valorizado o sus expresiones afectivas, que ya están esquematizadas, no son de importancia para los demás sujetos y, entonces, tiende a decaer su afectividad, haciendo que éste se sienta incomprendido o inferior.

Los sentimientos morales se hacen presentes o inician en este estadio. Piaget considera que, este caso, no se dan los esquemas afectivos, como los cognitivos. En realidad, existen esquemas de comportamiento con respecto a las personas, así como existen con respecto a los objetos y estos esquemas son cognitivos y afectivos, a la vez, en ambos casos.[\[30\]](#)

Ahora bien, también hay esquemas de reacción con respecto a las personas: en una situación análoga, el sujeto reacciona de manera más o menos constante, incluso con respecto a personas diferentes. Ya que, en cada uno de sus diferentes contextos vividos, se crean ciertos sentimientos morales y, por tal motivo, el niño presenta comportamientos diferentes.

Las reacciones del niño hacia sus padres constituyen el punto de partida de dicha esquematización y el esquematismo de las reacciones afectivas y cognitivas del individuo constituye su carácter.

Es, en cada momento de la vida del sujeto, el producto de una asimilación continua entre las situaciones actuales y las situaciones vividas en la infancia: es, por tanto, un esquema de reacción, y no un depósito de recuerdos.[\[31\]](#)

Por lo regular se piensa que todo lo que vivimos se convierte en recuerdos, pero, si se analiza, en ocasiones se toman decisiones o actitudes de manera casi esporádica y es porque los esquemas que constituimos propician determinadas reacciones ante circunstancias diferentes. En palabras de Covarrubias, por la existencia de multiplicidad de referentes en la conciencia social.[\[32\]](#)

El ginebrino enuncia que los primeros sentimientos morales en los niños son el respeto y la obediencia que se debe dar a los demás, pero, sobre todo, a los adultos.

En este punto, Piaget observa que los sentimientos morales se comprenden en el estadio ulterior,

ya que no se cumple con las características de una norma moral y, en la edad de 2 a 7 años, no se llega a cumplir, cabalmente, con las condiciones establecidas por la norma moral y es por eso que sólo hablamos de sentimientos seminormativos.

Estos sentimientos sólo representan un caso particular de las relaciones interindividuales de intercambio que caracterizan un conjunto de comportamientos que podemos denominar como realismo moral.

De acuerdo con el ginebrino hay realismo moral cuando la norma en formación es sentida como exterior al individuo, como existiendo en sí misma. El realismo moral es, particularmente, manifiesto en la concepción objetiva de la responsabilidad. La responsabilidad es la cualidad de quien puede ser sancionado, el niño no distingue la veracidad de la verdad, ni la mentira de lo que no hay que decir: ($2+2=5$) y las malas palabras son también para él mentiras, porque “no es verdad” o porque “está mal decirlo”;[\[33\]](#) en este estadio se aprecia claramente que las mentiras no tienen un significado real en el niño, es decir, no comprenden como tal que es una mentira o que tan malo es decir mentiras, pero los adultos recrean diversas historias para hacer creer al niño el significado de dichas palabras incluyendo las consecuencias de la desobediencia a través de accidentes que estos sufren.

Los niños no dan un significado real a todos los aspectos antes mencionados, sin embargo, como adultos, ya damos por hecho que comprenden y entienden nuestras múltiples explicaciones, pero, cuando hacen uso de las mismas y la familia se ríe, el niño considera que, a los demás, les agrada y, por tanto, no evalúa si es bueno y, entonces, lo repiten.

Quinto estadio: Los afectos normativos

El estadio da inicio a partir de los 7-8 años y dura hasta la adolescencia, la misma edad en que inicia el estadio de operaciones concretas y, una vez más, Piaget muestra como el desarrollo cognitivo-afectivo están relacionado, de una forma paralela con el desarrollo afectivo.

Las características principales son los sentimientos morales autónomos, como el sentimiento de justicia o del respeto mutuo; la afectividad tiene ya una estructura más formal, y consiente en el niño.

En el terreno de los sentimientos, encontramos transformaciones análogas: la permanencia que no tienen, sin duda, los sentimientos espontáneos primitivos, la encontraremos asegurada por los sentimientos sociales y, específicamente, por los sentimientos morales. Ya que son éstos los que, en la sociedad, prevalecen para vivir en ella.

Por ejemplo, la gratitud que, en estadios anteriores, no tenía un valor estable en el niño, se estabiliza gracias a la conservación de los valores y la obligación moral, tomando en cuenta que se inicia con la autonomía.

Otra característica dominante es la voluntad como instrumento de conservación de valores, mencionado anteriormente. En este estadio, Piaget hace un análisis de varias teorías de filósofos, sociólogos y psicólogos que trataron el tema, pero, en varios de ellos, no había una explicación que indicara cómo surge y cómo se desarrolla la voluntad, creando una analogía entre la voluntad y la descentración.

En definitiva, expresa ..., nos detenemos en esta fórmula: la voluntad es una regulación de segundo grado, una regulación de regulaciones, así como la operación en el plano intelectual es una acción sobre las acciones.

En otras palabras, la expresión de la voluntad es la conservación de los valores y el acto de voluntad consiste en subordinar la situación dada a una escala permanente de valores.[\[34\]](#)

En el quinto estadio aparecen nuevos sentimientos morales que van a superponerse a los anteriores. Son los sentimientos autónomos. Después de los 7-8 años, el niño es capaz de realizar evaluaciones morales personales, actos voluntarios libremente decididos, sentimientos morales que, en ciertos casos, pueden entrar en conflicto con los de la moral heterónoma de obediencia.[\[35\]](#)

Esto sucede con el sentimiento de justicia, muy característico, que es el indicio de una nueva extensión del dominio de los sentimientos morales. Este sentimiento servirá de ocasión para conflictos muy significativos con el adulto.[\[36\]](#)

Es cuando el niño ya es capaz de crear un concepto sobre el bien y el mal desde su perspectiva y ya no se les puede solamente asustar con historias ilusorias, ellos ya se preguntan el porqué de las situaciones que vive. Es por eso que, como adultos, debemos guiar para evitar confusiones en los niños y ellos comprendan y se sujeten a ciertas reglas sociales.

Por otro lado, estos sentimientos se organizan en sistemas de valores relativamente fijos (conservación obligada): aparece, entonces, una nueva actitud: la reciprocidad moral, normativa, es decir ocasionando deberes. Se trata del respeto mutuo. El respeto mutuo interviene entre iguales y sólo aparece con la autonomía.

El respeto mutuo ocasiona la necesidad de la no contradicción moral: no puede, al mismo tiempo, valorizar a su compañero y actuar de manera que sea desvalorizado por él. En cuanto a la reducción del respeto mutuo, recordaremos solamente que éste no es una reciprocidad cualquiera, sino, precisa y específicamente, una reciprocidad de puntos de vista.[\[37\]](#)

El niño considera que todos son iguales, nadie es diferente así es como se marcan las normas morales, pero los sujetos crean sentimientos morales que van más allá, ya que se hacen cada día más presentes y ¿los niños? toman decisiones que consideran son las adecuadas, la autonomía en su pleno apogeo, aplicando en su comportamiento reglas que se le han impuesto.

Sexto estadio: Los sentimientos ideales

El último estadio del desarrollo intelectual, que es el de las operaciones formales, comienza alrededor de los 11-12 años y alcanza su nivel de equilibrio alrededor de los 14-15 años.

Se da inicio a la inserción en la sociedad adulta, desarrollado el pensamiento formal se convierte en el instrumento indispensable del adolescente en la inserción en la sociedad adulta; en este estadio, el adolescente tiene cambios drásticos tanto cognitivos como emocionales; en el segundo punto, es decir, en el caso de los sentimientos ideales, éstos son más marcados junto con el cumulo de emociones, aunado con las reglas impuestas en forma de norma moral; los casi jóvenes quieren ser libres y expresar su libertad, pero la misma sociedad los detiene para serlo, ya que no pueden desapegarse de los esquemas ya estructurados.

Es muy común que los estudiantes sean rebeldes en la escuela y, en casa, actúen de otra manera, siguen su autonomía cuidando el respeto hacia los adultos. El adolescente [...] concibe a los hechos como el sector de las realizaciones efectivas en el interior de un universo de transformaciones posibles[...][38]

En este punto, Piaget hace una diferencia marcada entre pubertad y adolescencia. La edad de la pubertad varía según los climas y las civilizaciones. Esta inserción del joven en la sociedad adulta reviste tres aspectos característicos:

- el adolescente se siente el igual que el adulto; tiende o bien a imitarlo en todos los puntos o bien a contradecirlo. Es posible que podamos escuchar de otras personas que el joven es muy rebelde o muy obediente;
- por otro lado, intenta insertar su trabajo en la vida social que era, hasta entonces, patrimonio de los adultos. Según el caso, esta inserción será una inserción profesional, si el adolescente se dedica a un trabajo efectivo o, si no es así, será un programa de vida, con proyectos a corto o largo plazo;
- tiende a reformar la sociedad que lo rodea, ve la realidad como le conviene o como piensa que es; el egocentrismo nuevamente aparece para pensar en él para satisfacer, en este caso, sus sentimientos.

Vemos que dicha inserción exige tanto un instrumento afectivo sentimientos morales, sociales, ideales, como un instrumento intelectual: la posibilidad de considerar el futuro, de pensar ideas sobre lo posible, no ligadas con las necesidades del momento.[39]

Los adolescentes ya tienen desarrollado ambas condiciones la afectiva–cognitiva cuenta ya con el poder de analizar ciertas situaciones de su vida para tomar una mejor decisión en todos los sentidos de su misma vida. Desde el onceavo o doceavo año, las transformaciones cognitivas y afectivas se manifiestan en el comportamiento.

La adolescencia se caracteriza por la creación de teorías, sistemas o doctrinas a asimilar y, si es necesario, por la reforma de la ideología circundante en todos los planos: social, político, religioso, metafísico y estético.

El constante reconocimiento en los estudiantes es de gran ayuda en ellos como lo demostró Goleman, tras la aplicación de algunos programas encaminados a favorecer el aprendizaje social y emocional en algunas escuelas revelaron que los escolares que participaron se mostraron más responsables asertivos, colaboradores, comprensivos, eficaces, pacíficos, respetuosos, sensibles y prosociales.[\[40\]](#)

Desde el punto de vista afectivo, aparecen novedades del mismo orden que podemos denominar sentimientos que tienen ideales como objetivo a través de los cuales se constituirá la personalidad.

En la adolescencia, las personas conservan una gran importancia, pero en cierta medida, mediatizan los valores ideales: a través de los individuos particulares, es, efectivamente, a los ideales a los que apunta el adolescente.

Se conocen y reconocen ante la sociedad y lo que son y como son. Si, en algún momento, nos encontramos con algún adolescente que no tiene bien concebido estos aspectos, es porque el desarrollo cognitivo afectivo no ha terminado de llevarse a cabo en él, ya que, para esto, como se mencionó anteriormente, la única manera que se desarrollen es mediante la actividad.

Conclusiones

En el transcurso de los dos primeros estadios, asistimos, por tanto, a la diferenciación progresiva de las capacidades y de los esquemas hereditarios: Las percepciones se especifican y se diferencian.

Las primeras costumbres se constituyen, según los esquemas de la reacción circular, primaria o secundaria y, entonces, aparecen los comportamientos que preparan la inteligencia sensoriomotora, realizando la coordinación de los medios con vista a un fin determinado.

Tomando en cuenta estos dos estadios, Piaget nos muestra cómo va evolucionando, a la par, el desarrollo afectivo y el cognitivo y, ante situación, podemos percatarnos que, dependiendo de los estados afectivos antes mencionados, el niño reacciona de acuerdo con el ciclo del conocimiento que Piaget nos da a conocer en su teoría y, de acuerdo con esto, puede decirse que en todas estas adquisiciones intervienen las emociones y los afectos perceptivos.

Por tanto, se demuestra que no hay dos desarrollos, uno cognitivo y otro afectivo, ni dos funciones psíquicas separadas, ni dos clases de objetos: todos los objetos son, simultáneamente, cognitivos y afectivos.

A partir del primer estadio hasta el sexto que culminan y, donde alcanza su pleno desarrollo la inteligencia tanto cognitiva como afectiva. A través del sistema de ajuste de fuerzas, constituido por los sentimientos-regulaciones, se le agrega el sistema de valores, la moral, definiendo la personalidad del joven, y la maduración de este para poder asimilar y adaptarse a las futuras experiencias en su vida adulta, los esquemas estructurados serán removidos una y otra vez, pero será capaz de asimilarlos de una manera más consciente de su contexto.

Referencias:

- Aristóteles (1970). *Metafísica de Aristóteles*, edición trilingüe, introducción y notas de Valentín García Yebra, Madrid, España, Gredos. 407 pp.
- Covarrubias, F. (2002), *Las herramientas de la razón*. La teorización potenciadora intencional de procesos sociales, Ed. UPN, México, D.F., 227 pp.
- Claparede E. (1910). *Psicología del niño y Pedagogía experimental, problemas y métodos*. Madrid, Francisco Beltrán, 303 pp.
- Goleman D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Barcelona, Kairos, 472 pp.
- Inhelder & Piaget (1955-1972). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires, Paidós. 288 pp.
- Piaget, J. (2005). *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires, Aique, 116 pp.
- Pierre, J. (1925). *Psicología de los sentimientos*. México, D.F. Fondo de Cultura Económica
- Ribot, T.H. (1900). *La Psicología de los sentimientos*. 244 pp.
- Vigotsky L. S. (2001) *Psicología Pedagógica. Un curso breve*. Buenos Aires, Aique. Ed. original en ruso, Moscú, 1926, 502 pp.

Notas:

- [1]Covarrubias Villa, F. *Las herramientas de la razón*, p 15.
- [2]Piaget, J. *Inteligencia y afectividad*, pp. 8-9.
- [3]*Ibíd.*, p. 9.
- [4]Piaget, J. *Inteligencia y afectividad*, p 10-11
- [5]Vygotsky L. S, *Psicología Pedagógica*, p. 234.
- [6]Pierre, J. *Psicología de los sentimientos*. p. 17.
- [7]Piaget Jean, *Inteligencia y afectividad*. p. 17.
- [8] *Id.*
- [9]Piaget, J. *Inteligencia y afectividad*, p. 18.
- [10]*Ibíd.*, p. 19.
- [11]*Ibíd.*, pp. 20, 21.
- [12]Piaget, J. *Inteligencia y afectividad*, p. 24.
- [13]*Ibíd.*, pp. 29, 30.
- [14]*Ibíd.*, p. 30.
- [15]Ribot, T. *La Psicología de los sentimientos*, p. 9.

- [16] Piaget, J. *Inteligencia y afectividad*, p. 40.
- [17] La antitética es una idea que es contradictoria.
- [18] *Ibíd.*, p. 42.
- [19] Aristóteles. *Metafísica de Aristóteles*, p. 183.
- [20] Piaget, J. *Inteligencia y afectividad*, p. 43.
- [21] *Ibíd.*, p. 46.
- [22] *Ibíd.*, p. 47.
- [23] La ciclotimia es un estado mental caracterizado por variaciones del humor en que se pasa de la euforia a la depresión, tristeza o melancolía.
- [24] Piaget, J. *Inteligencia y afectividad*, p. 52.
- [25] Claparede, E. *Psicología del niño y pedagogía experimental*, p. 78.
- [26] *Ibíd.*, p. 79.
- [27] Piaget, J. *Inteligencia y afectividad*, p. 65.
- [28] *Ibíd.*, p. 70.
- [29] Piaget, J. *Inteligencia y afectividad*, p. 70.
- [30] *Ibíd.*, p. 77.
- [31] *Ibíd.*, p. 78.
- [32] Covarrubias Villa, F. *Las herramientas de la razón*, p 18.
- [33] Piaget, J. *Inteligencia y afectividad*, p. 84.
- [34] *Ibíd.*, p. 94.
- [35] La moral heterónoma se da en los individuos que no cuestionan las normas que provienen de una determina autoridad. Se da, sobre todo, en niños que son quienes no cuestionan la autoridad del adulto. Esta moral crea una forma de pensamiento llamada realismo moral que hace creer que las obligaciones y los valores de una persona están determinados por la norma sin tener en cuenta el contexto y las posibles intenciones que haya tenido alguien. Por ejemplo: Una persona no cuenta que ha perdido el empleo para no preocupar más a su familia, pero, al final, cuando se enteran, la situación es mucho más crítica y causa, además de la preocupación esperada, el enfado por la ocultación de la información. La moral heterónoma juzga sólo el hecho de ocultación de la verdad y no la posible buena intención que tuviera la persona para hacerlo aunque agrave la situación. Es natural que se encuentre hasta los 7 u 8 años de edad.
- [36] Piaget, J. *Inteligencia y afectividad*, p. 94.
- [37] *Ibíd.*, p. 95.
- [38] Inhelder & Piaget. *De la lógica del niño a la lógica del adolescente* 1955, p. 213.
- [39] Piaget, J. *Inteligencia y afectividad*, p. 100
- [40] Goleman, D. *Inteligencia emocional*, p. 62.