

LA RELACION FORMADOR - FORMANDO COMO EJEMPLO DE UN APRENDIZAJE SOCIAL POR MODELO E IMITACION

Juan de Castro *

DOI: <https://doi.org/10.52039/seminarios.v39i130.1595>

Introducción ¹

En el desarrollo humano, el aprendizaje necesario para el crecimiento y la madurez se hace normalmente a través de lo que se ha llamado *el proceso de socialización*. Este se define como aquel a través del cual los individuos desarrollan una o varias cualidades que son esenciales para su inserción en la sociedad o en un grupo social. De este modo las normas, costumbres, ideas, patrones de comportamiento de la más variada índole, se van adquiriendo y haciendo parte de su vida.

Las teorías de aprendizaje social han subrayado la llamada socialización primera, que ocurre fundamentalmente en el núcleo familiar. Hasta aquí se enfatizaba antes el aprendizaje en psicología. Pero hoy día se le da tanta o más importancia a los procesos de interiorización de pautas venidas del medio y de autocontrol. Estos, a diferencia de la socialización adquirida en la familia, van ocurriendo durante toda la vida como un modo de cambio, adaptación o aprendizaje de modos nuevos de vivir y convivir.

La gran diferencia con la socialización primera es que, los sujetos ahora adultos, ya no padecen la influencia más o menos coactiva de las normas externas o de la vigilancia social, sino que hacen suyas esas normas o patrones conductuales, e incluso llegan a disfrutarlas y a sentirlas como propias.

* Sacerdote diocesano. Decano de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Católica de Chile.

1. Conferencia dada por el autor, psicólogo, ex Rector del Seminario Pontificio de Santiago de Chile a los miembros de la OSCHI (Organización de Seminarios de Chile). Actualizada y dictada en el I Curso para formadores de Sacerdotes, organizado por la Hermandad de Sacerdotes Operarios, celebrada en Buenos Aires del 10 de enero al 19 de febrero de 1993.

Es aquí donde entran en juego *los modelos*, que tanta importancia tienen en la pedagogía actual (y en la pedagogía práctica de siempre...).

Los argumentos de Iglesia, ya desde la Sagrada Escritura (“Sed imitadores míos, como yo lo soy de Dios”), como también los que derivan de la experiencia diaria en un Seminario, nos dicen que los formadores —¡querámoslo o no!— somos modelos para los seminaristas, y que éstos, para bien o mal de ellos, nos imitan.

Revise cada uno su experiencia y verá que esto en cierto, al menos como una afirmación general...

¡Peor todavía! (para los formadores y los formandos). No sólo somos modelos como personas, en sus rasgos más amplios, sino que también nuestros modos parciales de ser, como las palabras que usamos, nuestras instrucciones, nuestros patrones de conducta, hasta el modo como nos sentamos o carraspeamos en Misa, pueden ser modelos para los demás, sobre todo cuanto el joven que los imita es un poquito “dependiente”.

Esto no es ninguna novedad, salvo el que tal vez por primera vez lo leamos en un escrito. Pero, de hecho, gran parte de lo que somos, o más bien hemos logrado ser (?), ha sido producto del aprendizaje por imitación de modelos. Pensemos en ciertos rasgos tan detallados de nuestra personalidad, como el caminar con ese curioso balanceo, o ciertas formas de acentuar las palabras, o rascarse la pera, que hicieron decir con emoción a nuestra abuela: “¡Pero si es igualito que su papá!”. Ciertas habilidades como manejar un auto, o conductas aceptables socialmente que se refieren al lenguaje, la vestimenta o el corte de pelo, provienen en gran parte de la observación e imitación de las conductas de los demás, muy particularmente cuando han sido personas que tienen un alto prestigio para nosotros.

Algunas teorías sobre el aprendizaje social, como las de Miller y Dollard, o las más recientes y conocidas de Walters y Bandura, han sido elaboradas en laboratorios, sometiendo a control diversos sucesos de aprendizaje por modelaje². Pensando en nuestra situación de formadores de Seminarios, y después de revisar una abundante bibliografía y curiosos experimentos que tuvo la bondad de prestarme una colega psicopedagoga e investigadora, y con la evidente y soberbia intención de presentarme como modelo para Uds. de estudio y reflexión! les presento una síntesis —donde, como advierten siempre los conferenciantes, he dejado ex professo mucho material fuera—, y

2. En la literatura psicológica en castellano se suele hablar de “modelling”, conservando el original inglés. Sin embargo, puede usarse también la palabra “modelaje” o “aprendizaje por imitación”. Sin embargo este último término se usa más bien cuando hablamos del aprendizaje desde el punto de vista del sujeto que aprende, dejando el vocablo modelaje para hablar del correspondiente aprendizaje desde el punto de vista del modelo.

que encontrarán "muy interesante", y guardarán con cuidado junto a sus otros papeles, rotulados también de "muy interesante".

Antes de comenzar, vamos a exponer el "ABC" de las teorías del refuerzo, de modo que podamos entender mejor lo que sigue.

1. TECNICAS DE MODIFICACION CONDUCTUAL.

De las cinco técnicas que proponen Walters y Bandura, nos concentraremos en las que nosotros, formadores, podemos encontrar un instrumento relativamente fácil de aprender y manejar en nuestra relación con los seminaristas³.

1. *El manejo del refuerzo positivo*

Es tan conocido en la vida diaria, aunque no por supuesto con ese nombre, como el hecho de la mamá que acaricia o da un caramelo al hijito que avisó antes de hacerse en los calzones. La mamá ha reforzado positivamente o premiado de ese modo a su regalón. Así hemos aprendido paulatinamente a controlar los esfínteres cuando niños. El formador también acaricia, sonrío, da un regalo, aplaude, cuando el seminarista hace algo que se quiere se repita, o se adquiriera como una buena conducta.

Sin embargo, hay que tener cuidado con el refuerzo, porque los hay de diversos tipos y calidades. El refuerzo continuo, por ejemplo, dado siempre y cada vez, produce fatiga y luego extinción de la conducta deseada. Desde el punto de vista del sujeto, es como si nos hubiéramos cansado de ser premiados. El refuerzo mejor es el parcial (con gusto a poco) e intermitente (ojalá sin aviso previo).

2. *El refuerzo negativo o castigo*

Es bastante obvio en su significado. Diremos solamente que actúa como percutor en el cambio de conducta *sólo cuando es propinado al comienzo de la acción y con la máxima intensidad*. En los otros casos, produce efectos secundarios generalmente no queridos. Por ejemplo: reacciones de rabia, odio, inhibición, miedo, etc. Se recomienda no usarlo, porque, además de producir efectos deshumanizadores y no queridos, no es tampoco muy efectivo en el cambio conductual. Se dice que el pedagogo verdadero es el que

3. Cfr. BANDURA, A., y WALTERS, R., Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad, Alianza Eds. Madrid, 1980.

tiene el arte de “educir” (educar) las potencialidades humanas de un sujeto a través del refuerzo positivo. Skinner decía que el inventor del uso sistemático del refuerzo positivo había sido Jesús de Nazareth.

3. *La extinción.*

Es lo contrario de las consecuencias queridas con el refuerzo positivo. Si se quiere acabar con una conducta, en vez de aumentar su frecuencia, lo más normal que hacer es no reforzarla. Un caso muy común que podemos observar en nuestras familias es el niño con pataletas ⁴. Si la mamá le presta alguna forma de atención (refuerzo positivo), el niño aprenderá o volverá a repetirla, manejando así a su madre con sus pataletas. Si la mamá, por el contrario, no quiere que se repita, lo deja solo y sin otros estímulos dentro de lo posible (una habitación o espacio de la casa vacío, o sin interés para el niño), es decir, sin ningún tipo de refuerzo. Después de algunos intentos, el niño no volverá a repetir el drama. Lo mismo puede suceder cuando un seminarista “queda con cuello” ⁵ ante el desinterés por parte de un formador, va a tender a extinguir esa conducta. Si el superior le manifiesta interés (incluso cuando manifiesta su furia o molestia) está reforzando la conducta, lo cual va a aumentar la probabilidad de que se repita, incluso al descubrir el sujeto que provoca molestia...

4. *El aprendizaje discriminativo*

Responde a la necesidad de enseñar o de aprender un repertorio más amplio de respuestas que el que se tiene habitualmente. Es decir, enseñar a responder con conductas diferentes en situaciones similares, discriminando entre situación y situación. Por ejemplo, aprender a sostener conductas (gestos, conversaciones) diversas, si estoy en la mesa con un compañero, con el Arzobispo o una conspicua señora invitada. De nuevo, la clave está en el manejo del refuerzo para recompensar o extinguir.

2. COMO FUNCIONAN LOS MODELOS Y EL MODELLING O MODELAJE.

1. Una primera afirmación, según lo que ya hemos visto, que valdría la pena guardar, es que el *aprendizaje, en términos generales, se realiza en la medida en que una conducta es positivamente reforzada*. Es decir, cuando a

4. Ataques descontrolados de rabia.

5. Modismo chileno que indica el que un sujeto no obtuvo lo que esperaba, con su modo de proceder, por parte de otro.

una conducta (mi perro se para en sus dos patitas traseras) sucede un refuerzo (le doy un caramelo), aumenta la probabilidad matemática de que mi perro vuelva a hacer esa gracia. En esta ley, tan generalmente enunciada, los humanos siguen también a los perros.

2. También el aprendizaje por modelos sigue básicamente el mismo principio anterior, lo cual puede hacerse en este caso por cuatro caminos:

2.1. *El imitador es reforzado directamente por el modelo.* El ejemplo del perrito ilustra esta situación, pero también puede ocurrir cuando el formador hace cariño en la cabeza al hijo predilecto, porque ha hecho lo que a él le agrada. También lo escuchamos de nuestra abuelita: “¡Miren a Pepito, metiéndose los dedos en la nariz! ¡Qué simpático! y Pepito, así alabado por la abuela, sin darse cuenta se mete los dedos en las narices hasta hoy día...

2.2. Pero no es necesario que el imitador sea directamente reforzado en su conducta. Basta que las conductas emitidas por un imitador constituyan una actividad aprobada o altamente valorada por el modelo, *esa conducta es reforzada automáticamente por sus consecuencias, y tenderá a repetirse.* Como un ejemplo de lo que ocurre entre nosotros, para más de algún seminarista, participar con alba en la Eucaristía quizás fortalece su identidad, o bien se parece más a su formador ya sacerdote, o aumenta su status frente a sus compañeros. En todo caso, ellos constatan el agrado de su superior (en la mayoría de los casos). Por eso, solitos llevan alba a la capellanía, sin que nadie se lo pida...

2.3. A menudo un modelo influye sobre un observador a través de lo que Bandura llama *el Refuerzo Vicario* (parece que los tenemos no sólo en la Iglesia). Se trata de un tipo de refuerzo indirecto. En este caso, el observador percibe el refuerzo que el modelo experimenta con su propia conducta, y por eso tiende a imitarlo. Por ejemplo, cuando los seminaristas dicen: –¡Tan libre que es Don Vicente!, tienden a imitarlo, porque lo ven contento y relajado con su propia libertad (aunque otros formadores tengamos que no reforzar algunas conductas “muy libres” para obtener el equilibrio...). Las imitaciones de “los buenos” y el rechazo de “los malos” a raíz de una película o una serial de TV, es también un ejemplo de imitación o rechazo por refuerzo vicario (positivo en un caso y negativo en el otro), y constituye incluso un criterio ético, ya que se sabe que los observadores tenderán a imitar al que es premiado.

2.4. Otra forma que afecta el aprendizaje social por modelos, *es la que afecta al modelo mismo, es decir, ¡al formador mismo!* Cuando un formador

se siente modelo apreciado, y ve que los seminaristas lo imitan en algún aspecto de su vida, tiende a repetir esas conductas en su propia vida. Es decir, fue reforzado por los seminaristas en la conducta que propone, y como se siente por eso muy contento, tiende a reproducirla, (Que cada uno piense en qué le gusta ser aplaudido, y verá cómo es una conducta muy frecuente en él...) En otras palabras, *es reforzante para el ser humano el hecho que lo imiten.*

2.5. Vamos a consignar aquí lo que se ha llamado el *efecto Pigmalion* haciendo alusión al mito griego, y estudiado básicamente por Rosenthal y Jacobson (1968); Babad (1982) lo ha llamado *la profecía autocumplida* ⁶. Se trata de las expectativas que los profesores tienen de sus alumnos, y las que éstos tienen de sus profesores. Ambos tienden a actuar en forma consciente con sus prejuicios, y a producir en la contraparte, por mecanismos de aprendizaje cognitivo, lo que esperan que se produzca (por ejemplo, aumento de rendimiento, atención a su curso, entusiasmo, etc.). Podemos poner por ejemplo el caso del profesor que en la primera prueba puso mala calificación al alumno. Por una parte, difícil es que el profesor cambie su opinión en el futuro; por otra, el alumno, defraudado, tenderá a bajar el rendimiento.

Dusek y Joseph (1983) han aislado estadísticamente las variables más influyentes en la relación profesor-alumno en la sala de Clases ⁷. Más adelante nos vamos a detener en algunas reflexiones generales, y en especial sobre la importancia de asumir muy conscientemente la influencia de nuestras expectativas en los seminaristas.

3. *¿Qué pasa ahora con los resultados provocados por las conductas de un modelo?* Bandura y Walters describen tres tipos de resultados:

3.1. Un primer resultado es lo que ellos llaman *efecto modelador*, es decir, cuando un individuo aprende efectivamente *algo nuevo* para él. Por ejemplo, aprender conductas agresivas de karate, kun-fu, viendo una atrayente película, o bien palabras feas que se incorporan al lexikon habitual. Recordemos que en ambos casos debe haber un refuerzo consecuente, y que deseamos que no sean las conductas aprendidas por los seminaristas a partir de sus modelos formadores.

6. Cfr. BABAD, E., INBAR, J., ROSENTHAL, R.; *Pygmalion, Galatea, and the Golem: Investigation of Biased and Unbiased Teachers*, en *Journal of Educational Psychology*, 74 (1982) 459-474.

7. Cfr. DUSEK, J., y JOSEPH, G., *The bases of teacher expectancies: A meta-analysis*, en *Journal of Educational Psychology*, 75 (1983) 327-346.

3.2. *Producción de efectos inhibitorios y desinhibitorios.* Aquí se trata de conductas no deseables socialmente. Se producen tales efectos cuando el modelo es castigado o recompensado por tales tipos de conductas. Un caso muy claro se puede producir cuando un leader no deseable sale del Seminario a petición de los formadores. La camarilla que lo rodeaba tiende a extinguir las conductas que “el salido” modelaba en el grupo. Al revés, cuando en algún caso el leader no deseable emite respuestas agresivas frente a un superior, y adquiere de este modo un cierto status de prestigio en su grupo, los demás encuentran en ese comportamiento un buen canal para expresar su malestar, imitándolo...

3.3. *Producción de efectos facilitadores.* Se trata de emitir una conducta que yo emitiría, pero no sé cómo hacerlo, o bien no me atrevo. Entonces, un modelo de prestigio y que hace las cosas con sencillez, muestra el camino a seguir. Supuesto que él consigue lo que nosotros quisiéramos para nosotros, y que el modelo está lejos de ser castigado. Podría ser el caso de aquellos jóvenes que realizan proezas apostólicas que facilitan el que otros se atrevan a hacer lo mismo.

3.4. *Efecto elicitor.* Se trata de conductas que se originan a partir de un modelo, no siendo ni nuevas ni idénticas a las que propone el modelo, pero sí relacionadas con él. Esto en dos sentidos. Primero, porque la conducta del modelo sirve de estímulo para la aparición de la conducta del observador; segundo, porque ambas conductas se asemejan mucho, cuando no son de la misma clase. En este efecto se basa la abominable competitividad intelectual de los seminaristas. Un seminarista de alto prestigio se saca un siete en historia de la Iglesia; otro lo imita sacándose también un siete, pero en griego, que es lo que él puede hacer. O bien un grupo de seminaristas han sido muy generosos en la preparación de una fiesta; otros lo serán en los días siguientes en otras áreas, como el servir a la mesa o lavar los platos ofreciéndose de voluntarios.

3. ALGUNAS REFLEXIONES QUE PARECEN UTILES

1. Las teorías del aprendizaje social pueden ser aplicadas a cualquier situación social, incluida la de nuestros seminarios en nuestra relación de formadores con los seminaristas. Con ellos estamos inter-actuando:

en forma obligada,
prolongada,
siendo modelos de su vida futura, particularmente
de su condición de “padres”.

2. ¡Qué importante por sus consecuencias y relativamente fácil es acostumbrarse a usar (o no, según sea el caso) el refuerzo positivo para adquirir o extinguir conductas. O bien adquirir personalmente un hábito de uso del refuerzo positivo, lo cual es un excelente modo de expresión de la caridad... O bien sentirse cada vez con mejor manejo pedagógico de la propia condición de modelo, lo cual concreta nuestra condición general de testigos del sacerdocio que queremos formar...!

3. Las conductas que nosotros, formadores, exponemos a la percepción de nuestros seminaristas, se pueden ver altamente influidas por *las expectativas* que nosotros tenemos de algunos de ellos, o grupos de ellos, como también por las que ellos tienen de sus formadores. A veces los seminaristas sienten que sus formadores son “barreros”⁸. Y es que, sin querer, podemos ir clasificando a los seminaristas en base a claves parciales e insuficientes. Por ejemplo, “éste sí que es bueno... éste es mediocre... éste tiene mal pronóstico...”. Según los estudios, es muy posible que estas expectativas tiendan a cumplirse, no sólo por parte del formador, sólo también así tenderá a sentirse autoevaluado el seminarista⁹.

Estas actitudes pueden *favorecer o entorpecer el proceso educativo de algunos o de grupos*. Será muy importante que los formadores cuiden no dar tratos preferenciales (ya lo decía la virtud de la justicia) sino, por el contrario, aumentar las expectativas con respecto a los “minúsvulos” (ya lo decía la virtud de la caridad). Importante también sería hacer un examen personal y de equipo sobre las impresiones y expectativas que tenemos de los seminaristas, especialmente de algunos en particular. Muy atingente a nuestra situación parece ser que, según el estudio de Yap (1977), las actitudes positivas en la interacción profesor-estudiante *no dependen de la experiencia profesional del profesor*, sino de un espíritu cooperador, flexible, innovador, creativo.

4. Es muy posible que nuestra influencia como modelos sea *a largo plazo, y probablemente funcione después de ordenados de sacerdotes* (por los patrones de respuestas simbólicas adquiridos en el Seminario). Ciertamente

8. “Barrero”: el que privilegia haciendo acepción de personas

9. Sería el paralelo de lo que Rothbart y otros (1971), encontraron en la sala de clases. Los profesores prestaban mayor atención a los alumnos que ellos pensaban eran más brillantes, rápidos, o que tenían cualidades que ellos valoraban, produciendo el desarrollo de estos e inhibiendo el rendimiento del resto. Cfr. ROTHBART, M., DALFEN, S., y BARRET, R., *Effects of teachers expectancy on students-teacher interaction*, en *Journal of educational Psychology*, 62 (1971) 49-51, citados por FELDMAN, R.S., y THEISS, A., *The students as Pygmalion: Effects of the students on the teacher*. *Ibid.*, 74 (1982) 217-223.

dependerá del prestigio y status (humano y evangélico) que los formadores tienen ante el seminarista.

5. Así como es muy riesgoso que nuestros centros de educación parvularia sean manipulados sólo por mujeres, lo que puede influir en modelos de conductas sólo femeninos, en algunos casos, algo semejante puede suceder en nuestros seminarios. Los formadores deberían incluir repertorios de conducta en el trato con la mujer que puedan ser asimilados por los seminaristas. Habría que cambiar nuestro espíritu, un poco “a lo machote” y reacio a que aparezcan señoras del sexo femenino en nuestras casas... No parece ser tan malo. Por el contrario, pueden constituir modelos de expresión afectiva y trato delicado que suelen hacer falta.

Facultad de ciencias sociales
Campus S. Joaquín.
Universidad Católica de Chile
Avda. Vicuña Mackenna 4860
SANTIAGO DE CHILE