

TEMES D'ESTUDI

MODELOS EXPLICATIVOS DE LA MEMORIA

SUMMARY

Memory and oblivion have been studied basically through three large models which we can call classics: medical psychodynamic and behavioral.

In this paper we will demonstrate the starting point of each one. We will examine the respective developments and finally we will underline the deficiencies which the theorists have found when explaining memory and oblivion.

Finally we propose the cognitive model as an actual, basic and inevitable reference point when studying these phenomena.

Key Words: Memory, oblivion.

RESUMEN

La memoria y el olvido han sido estudiados básicamente por tres grandes modelos llamémosles clásicos: el médico, psicodinámico y el conductista.

En este artículo se hace una exposición de los puntos de partida de cada uno de ellos. Se examinan sus respectivos desarrollos, y finalmente se subrayan las deficiencias que los teóricos les han achacado a la hora de explicar tanto la memoria como el olvido.

Finalmente se plantea el modelo cognitivo como punto de referencia actual, básico e insoslayable en el estudio de estos fenómenos.

Palabras clave: Memoria, olvido.

Vicente Bellver Cebrià*

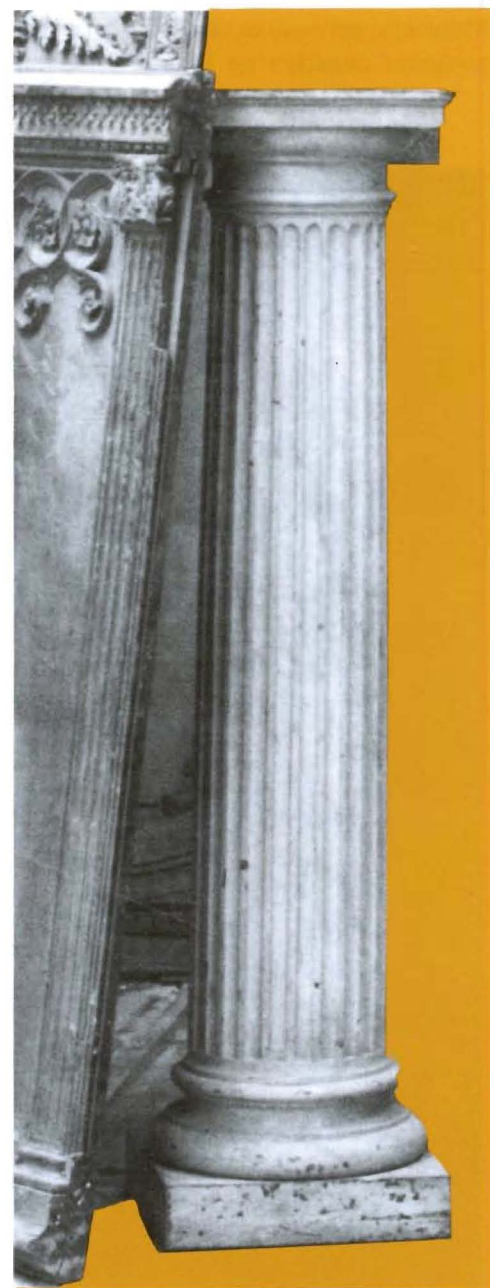
EN el estudio de la memoria y el olvido nos podemos encontrar con tres grandes planteamientos clásicos. El primero de ellos, el modelo médico, fracasó en

su intento por explicar las alteraciones amnésicas, partiendo del estudio e investigación de las estructuras o soportes anatómicos implicados. E igualmente, en el intento por descubrir dónde y cómo se ubica el recuerdo, no se llegó a dar una respuesta claramente satisfactoria (Perpiñá, Bellver y Baños, 1987), por lo que la localización de los engramas de memoria no se ha llegado a corroborar (Woody, 1986), y tanto la electrofisiología como la bioquímica,

tampoco fueron capaces de solucionar las cuestiones planteadas (Barbizet, 1970).

No obstante, que los procesos de memoria requieran de la intervención de sistemas neuronales, no parece que sea discutible, aunque en algunos casos existen estudios que así lo corroboran, y en otros, deba inferirse por medio de observaciones clínicas (Vilchez, 1989).

En definitiva, la crítica que podemos hacer al modelo médico, hace referencia a la confusión existente entre estudiar las estructuras de un lado, y explicar los procesos de otro. Esto es, las graves alteraciones que pueden poseer los pacientes amnésicos a nivel estructural, y por consiguiente habiéndose señalado las causas que las determinan, no supone que pueda explicarse cómo los sujetos amnésicos manejan la información (Ibáñez y Garzón, 1981; 1982).



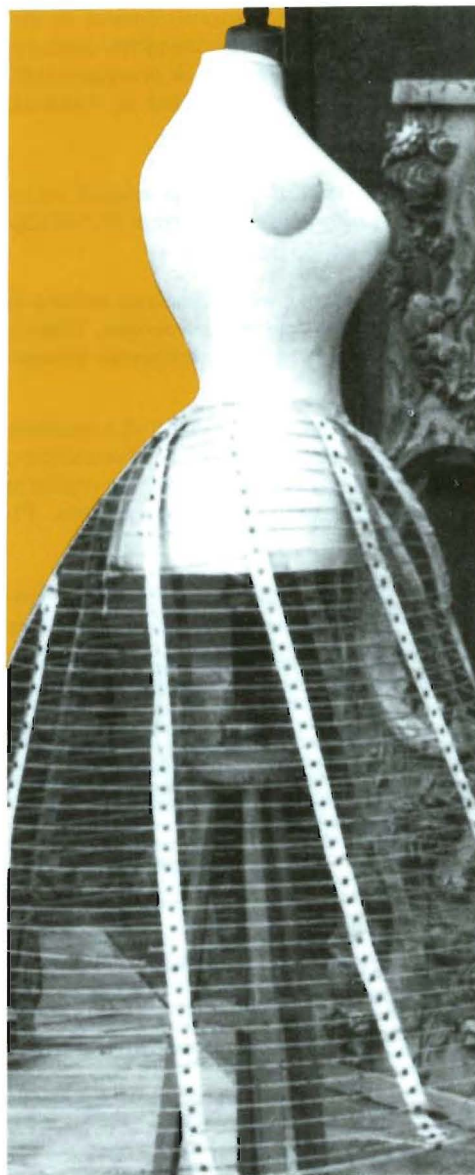
* Dr. en Psicología.
S.P.E. EEMM.

El segundo modelo, el conductista, hubo de resolver un problema básico: cómo investigar sobre la memoria, si ésta no era directamente observable. De este modo y porque el conductismo posee un cuerpo coherente de ideas científicas (Zaccagnini y Delclaux, 1982), en donde las conductas deben ser explicadas en términos de E-R, hubo de ser el neoconductismo, quien estableciendo que en el aprendizaje se daban asociaciones entre estímulos y respuestas pero sin contenido (Garzón, 1981; Garzón y Seoane, 1982), y más en concreto desde el aprendizaje verbal, disciplina de éste, desde donde se generó un desmarque importante, respecto del grado de compromiso, con el positivismo lógico, y por tanto se pudo estudiar la memoria. No obstante, hubo que aplicar los principios del asociacionismo a los materiales que había hecho Ebbinghaus (sílabas sin sentido) en 1879, lo que llevó a convertir la memoria en simple aprendizaje (Garzón, 1981), y a estudiar la fuerza de las asociaciones como el elemento a controlar en toda investigación.

Sin embargo, los materiales que se empleaban por muy «asépticos» que fueran, de algún modo mediaban en el aprendizaje, y al desarrollar técnicas que corrigiesen tal problema —aprendizaje serial y pares asociados—, los teóricos del aprendizaje verbal observaron que se producían interferencias de unos materiales con otros, lo que les llevó a estudiar el olvido y a la vez a explicar éste por medio del concepto de transferencia (Garzón, 1981).

En definitiva, los conceptos posteriores —interferencia práctica y retroactiva, así como la TAI (Teoría Asociativa de la Interferencia)—, de un modo u otro ya poco tenían que ver con los conceptos básicos del asociacionismo (Garzón, 1981), e incluso, el fracaso del conductismo para explicar la memoria y el olvido, llevó a los teóricos del aprendizaje verbal a cambiar de paradigma (Bellver, 1984).

El tercer gran modelo teórico que se acercó al estudio de los fenómenos que nos ocupan es el psicoanálisis. Y como ya señalaba en un artículo anterior (Bellver, 1990), el concepto que había de explicar el olvido era el de represión. Ahora bien, este concepto ni nos explica el olvido normal, ni tampoco se han encontrado bases experimentales suficientes como para sustentarlo (Baddeley, 1983), o no se ha dado una respuesta satisfactoria a las cuestiones planteadas (Luborsky, Sackeim y Cristoph, 1979), aunque constituya una forma simple de olvido clínico (Norman, 1988).



Si de lo expuesto hasta este momento, lo que permite concluir es que los planteamientos clásicos por unas u otras razones, representan un cierto fracaso para explicar la memoria y el olvido, entonces habrá que buscar las respuestas a las cuestiones que se generan, desde otros puntos de vista.

El paradigma que en los últimos años ha canalizado la investigación, en este campo de estudio, ha sido el del procesamiento de la información.

Se trata de un enfoque que arranca de la concepción que Barlett tenía de la memoria (Bellver, 1990), y que se oponía frontalmente a la de Ebbinghaus, por cuanto el interés lo situó en cómo se organiza un conocimiento y no en el cuánto se recuerda (Mayer, 1985).

De este modo, se va a tomar como punto de partida al sujeto y los procesos internos que en él actúan (Arnau, 1982), lo que a su vez plantea al sujeto que aprende como un procesador activo de la información (Garzón, 1981; Garzón y Seoane, 1982).

Así pues, tomará relevancia aquello que haga un sujeto cuando se enfrente a la información que aprende, esto es, los procesos que median en su procesamiento: agrupamiento, «clustering», codificación, etcétera, lo que concede una prioridad a los sistemas operativos de los sujetos, y por consiguiente a tratar de obtener explicaciones respecto de cómo son y cómo funcionan los procesos que intervienen. Así, y por poner un ejemplo que ilustre lo expuesto, diremos que en los estudios realizados por algunos autores respecto de la resolución de problemas, se ha señalado a los procesos de memoria, como los responsables de la ejecución de los niños en estas tareas. Se subraya, pues, la forma en que esté representada o codificada una información en memoria como aspecto o problema central (Kail, 1984).

Y desde todo el entramado conceptual que se origina y a la vez vertebra el paradigma del procesamiento de información, aparecen unos conceptos de memoria y olvido, no contrapuestos necesariamente, dado que si la memoria es un proceso en donde la información se organiza y reorganiza de modo dinámico y continuo (Ibáñez y Garzón, 1981), asimismo el olvido es un proceso activo, en donde no se hablará de una pérdida de información sin más, sino que podrá ser el resultado de un procesamiento distorsionado (Garzón y Seoane, 1982), ineficaz o incompleto (Bellver, 1989), o el resultado de un fracaso en la recuperación de información, que incluiría el olvidar algo hoy, pero poderlo recordar en el futuro (Norman, 1988). En definitiva, se plantearían conceptos como procesamiento anormal de memorias (Bellver, 1984) o procesamiento patológico de la memoria (Ibáñez, 1982), en un modelo teórico en el que se verá la amnesia como un trastorno que varía a lo largo del continuo procesamiento mismo de la información (Bellver, 1984; Perpiñá et als., 1987), y en donde el olvido o la memoria podrán ser contemplados como variaciones cualitativas respecto de los procesos que intervienen, o de su propia eficacia en el tratamiento de la información.

Así pues, y llegados a este punto, convendría señalar que un modelo como el del procesamiento de la información, será un instrumento útil para poder explicar cómo perciben los sujetos amnésicos, cómo es la memoria a corto plazo de los niños sordos, o cómo entender las alteraciones lectoras a partir de determinadas formas de procesar, lo que evidentemente y desde esta perspectiva, nos podría llevar a ver éstas como el resultado de un procesamien-

to quizá incompleto, distorsionado o poco eficaz, esto es, disprocesamiento (Bellver, 1989), que podríamos intentar conocer estudiando cómo son los procesos que intervienen en un determinado procesamiento, y por consiguiente, examinando cómo son los sistemas operativos de los sujetos.

BIBLIOGRAFIA

ARNAU, J. (1982): «La explicación en psicología experimental: del conductismo al cognitivismo (una alternativa paradigmática)», en Delclaux y Seoane: *Psicología cognitiva y procesamiento de la información*. Pirámide.

BADDELEY, A. D. (1983): *Psicología de la Memoria*. Debate.

BARBIZET, J. (1970): *Pathologie de la Mémoire*. P.U.F.

BELLVER, V. (1984): *Un estudio conceptual de las amnesias*. Tesis de Licenciatura. Universidad de Valencia.

BELLVER, V. (1989): *Procesos básicos de memoria infantil: el disprocesamiento como variación en el continuum de procesamiento*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia. Servicio de Publicaciones.

BELLVER, V. (1990): «Amnesia infantil: un estudio». *Informació Psicològica*. N.º 44. Diciembre, pp. 33-36.

GARZÓN, A. (1981): «El aprendizaje verbal y la psicología cognitiva», en Seoane, Diges y Garzón: *Psicología Experimental*. Promolibro.

GARZÓN, A.; SEOANE, J. (1982): «La memoria desde el procesamiento de la información», en Delclaux y Seoane: *Psicología cognitiva y procesamiento de la información*. Pirámide.

IBÁÑEZ, E. (1982): «La psicopatología del procesamiento humano de la información», en Delclaux y Seoane: *Psicología cognitiva y procesamiento de la información*. Pirámide.

IBÁÑEZ, E.; GARZÓN, A. (1981): «La amnesia desde un punto de vista cognitivo». *Análisis y modificación de Conducta*, vol. 7, número 16, pp. 377-398.

KAIL, R. (1984): *El desarrollo de la memoria en los niños*. Siglo XXI editores.

LUBORSKY, L.; SACKEIM, H.; CHRISTOPH, P. (1979): «The State conducive to Momentary Forgetting», en Kihlstrom y Evans: *Functional Disorders of Memory*. L. E. A.

MAYER, R. E. (1985): *El futuro de la psicología cognitiva*. Alianza Psicología.

NORMAN, D. A. (1988): *El aprendizaje y la memoria*. Alianza Psicología.

PERPIÑÁ, C.; BELLVER, V.; BAÑOS, R. (1987): «Las amnesias», en Belloch e Ibáñez: *Psicopatología y procesamiento de la información*. Promolibro.

VÍLCHEZ, J. J. (1989): «Trastornos neurológicos que cursan con alteraciones de la memoria», en Ibáñez y Belloch: *Psicología y medicina*. Promolibro.

WOODY, C. D. (1986): «Understanding the cellular basis of memory and learning». *Ann. Rev. Psychol.*, 37: pp. 433-491.

ZACCAGNINI, J. L.; DELCLAUX, I. (1982): «Psicología y procesamiento de información», en Delclaux y Seoane: *Psicología cognitiva y procesamiento de la información*. Pirámide.



DISTEST

DISTRIBUCION DE TESTS PSICOLOGICOS Y MATERIAL PSICOTECNICO: TEA Y MEPSA

Calle Bélgica, 24, 1.º, 2.º - Teléfono 360 63 41 - 46021-VALENCIA

- MATERIAL PSICOTÉCNICO
- TESTS
- BIBLIOGRAFÍA
- APARATOS ENURESIS
- BIOFEEDBACK
- INFORMÁTICA Y AUDIOVISUALES
- MATERIAL DIDÁCTICO
- CURSOS MONOGRÁFICOS
- AULA Y DESPACHOS EN ALQUILER

HORARIO: Lunes a viernes, de 9.30 a 13.30 y de 16 a 20 h.