

REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL INSTITUCIONAL

Diseño de un departamento psicopedagógico: una experiencia

Autor: Susana Coria Madrigal

**Tesis presentada para obtener el título de:
Licenciado en Psicología**

**Nombre del asesor:
Juan Carlos Tovar Sosa**

Este documento está disponible para su consulta en el Repositorio Académico Digital Institucional de la Universidad Vasco de Quiroga, cuyo objetivo es integrar, organizar, almacenar, preservar y difundir en formato digital la producción intelectual resultante de la actividad académica, científica e investigadora de los diferentes campus de la universidad, para beneficio de la comunidad universitaria.

Esta iniciativa está a cargo del Centro de Información y Documentación "Dr. Silvio Zavala" que lleva adelante las tareas de gestión y coordinación para la concreción de los objetivos planteados.

Esta Tesis se publica bajo licencia Creative Commons de tipo "Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada", se permite su consulta siempre y cuando se mantenga el reconocimiento de sus autores, no se haga uso comercial de las obras derivadas.





**UNIVERSIDAD
VASCO DE QUIROGA**

CLAVE: 16PSU0004J

ACUERDO: RVOE 020 SEP

**DISEÑO DE UN DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO:
UNA EXPERIENCIA**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:
SUSANA CORIA MADRIGAL

ASESOR:
LIC. JUAN CARLOS TOVAR SOSA

MORELIA, MICHOACÁN, JUNIO 2001.

001
ZAVALA



T141



**UNIVERSIDAD
VASCO DE QUIROGA**

CLAVE: 16PSU0004J

ACUERDO: RVOE 020 SEP

**DISEÑO DE UN DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO:
UNA EXPERIENCIA**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA



SUSANA CORIA MADRIGAL

ASESOR:

LIC. JUAN CARLOS TOVAR SOSA

MORELIA, MICHOACÁN, JUNIO 2001.

AGRADECIMIENTOS

A mis papás por el esfuerzo y por la formación que me han dado a lo largo de tantos años, y que por hoy es uno de los pilares que me han llevado a la culminación de una etapa muy importante de mi vida.

A mis hermanas por su apoyo incondicional y por estar siempre conmigo.

A mis amigos, por cada uno de los momentos que pasamos juntos que sin duda fueron y seguirán siendo una razón importante para seguir adelante.

Al Lic. Juan Carlos Tovar, por su tiempo y por la dedicación que me brindó para poder llegar a concluir una de las muchas metas de mi vida.

INDICE DE CONTENIDOS

CAPITULO 1.

- 1.1. Introducción 4

CAPITULO 2. ASPECTOS PEDAGÓGICOS

- 2.1. Antecedentes Pedagógicos 6
2.2. Pedagogía Contemporánea 11
2.3. Pedagogía de la Acción 13
2.4. Las Escuelas Nuevas 15
2.5. Spencer 18
2.6. John Dewey 20
2.7. Ferreríe 22
2.8. Freinet 22
2.9. A.S. Neill 24
2.10. María Montessori 25
2.11. Giovanni E. Pestalozzi 33
2.12. Jean Piaget 34
2.13. Rogers 35

CAPITULO 3. LA PSICOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN

- 3.1. Teorías Psicológicas del Desarrollo 37
3.2. El Proceso de Adquisición de la Información 43
3.3. Psicología y Educación 50
3.4. Psicología de la Educación 55

CAPITULO 4. EL DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO

- 4.1. El Departamento Psicopedagógico 60
4.2. Programa de Actividades 66
4.3. Material Psicométrico en el Departamento 70
4.4. Procedimientos de la Evaluación Psicopedagógica 77

CAPITULO 5.

- 5.1. Conclusiones 79

BIBLIOGRAFÍA

81

INTRODUCCIÓN.

Desde años atrás han venido surgiendo una serie de cambios en muchas esferas de la sociedad, mismos que nos han creado confusión, aceptación y muchas de las veces rechazo. Partiendo de estos cambios las instituciones educativas han modificado desde la cuestión pedagógica hasta la estructura de las mismas. Uno de los principales cambios ha sido sin duda que la mayoría de éstas tiene pleno conocimiento de la importancia de contar con un Departamento Psicopedagógico como parte del buen funcionamiento de las instituciones. En muchos de los casos se sabe de esta importancia pero no se sabe en sí las funciones y la manera de crearlo.

En los capítulos posteriores de esta investigación se describe a detalle lo que es un departamento, sus funciones y las conexiones que tiene con los demás departamentos de la institución. Se especifica partiendo desde los teóricos del desarrollo, los teóricos de la pedagogía contemporánea y se corroboran las funciones del mismo con el trabajo de campo.

La Psicología hace más amplio el punto de vista del educador sugiriéndole ciertos factores que deben tomarse en consideración al dirigir las actividades educativas. En esta forma se prepara el profesor a crear procedimientos que se enfrenten a condiciones cambiantes, cuando los métodos tradicionales no son satisfactorios. Los principios psicológicos no siempre llevan recomendaciones

directas para la práctica educativa. La ciencia proporciona los principios que deben practicarse en la enseñanza, llama la atención a prácticas erróneas y sugiere nuevas posibilidades, al mismo tiempo que ayuda al profesor a evaluar lo razonable que sean sus procedimientos de prueba.

Los principios psicológicos y las proposiciones basadas en dichos principios deben mostrar consistencia con la experiencia cotidiana.

2.1 ANTECEDENTES PEDAGÓGICOS.

Una historia completa de la educación se parte en dos direcciones: tiene profundidad y extensión. Por lo que toca a lo primero, ha de llevar su búsqueda hasta dar con un criterio selectivo que le permita captar lo más importante y fecundo, no extraviándose en acontecimientos intrascendentes y superficiales.

Por lo que concierne a lo segundo, la historia de la pedagogía tiene que considerar tres órdenes de cuestiones estrechamente vinculados entre sí: el hecho pedagógico, la teoría educativa y la política de la educación.

La historia de la pedagogía describe y explica en sucesión cronológica la vida real de la educación, señalando cuidadosamente los preceptos jurídicos que han tratado de regularla, así como las doctrinas y técnicas educativas que buscaron interpretarlas y realizarla del mejor modo.

Partiendo de consideraciones puramente pedagógicas, puede dividirse la historia general de la educación en las siguientes unidades:

1.- La época del tradicionalismo. Dado el cambio de la educación prehistórica y protohistórica, la primera gran unidad se ofrece en los pueblos

orientales e indoamericanos. Es el tradicionalismo, en todos ellos, su carácter dominante. En estos pueblos, en efecto, el ideal de la educación es transmitir las costumbres del pasado, las viejas tradiciones. Más como cada uno de estos pueblos pone el acento de su educación en cierto tipo de vida, se originan diversas especies de tradicionalismo.

II.- Los pueblos clásicos. Grecia y Roma constituyen la segunda gran época, la época clásica por excelencia. De la cultura greco-romana arrancan las ideas madres de la educación del futuro. Es tal la riqueza de ideas y la variedad de tipos históricos de esta época, que se hace necesario fraccionarla en dos partes:

❖ **Grecia y la pedagogía de la personalidad.** Grecia descubre la idea de la personalidad humana. Rompe con la ciega subordinación a las tradiciones afirmando desde un principio la libertad. “La historia de la humanidad es un progreso en la conciencia de la libertad” (Hegel). El ideal es aquí el cultivo de la personalidad para lograr un equilibrio del cuerpo y del alma. Lleva en sí un ideal estético-ético la *kalokagathia* (*kalos*, bellos; *ágathos*, bueno).

❖ **Roma y la pedagogía de la “humanitas”.** El punto culminante de la educación romana es haberse elevado a la idea de lo que sólo al hombre le es dable crear y asimilar, en un sistema de educación cívica muy adecuado a su realidad social.

III.- La educación cristo-céntrica y eclesio-céntrica. Antes y después de la Edad Media aparece la corriente pedagógica que concibe a Cristo como modelo y fin de la educación. “El cristianismo no ofrece un sistema pedagógico ni una enciclopedia del saber, pero constituye un hecho histórico que cambia los fines educativos en el mundo occidental.”¹

IV.- La pedagogía del Renacimiento. Se caracteriza como una renovación de la humanitas; al principio degenera la doctrina y práctica de la enseñanza en una imitación servil de la retórica de Cicerón, pero con el tiempo va acogiendo nuevos ideales al compás de los grandes hechos históricos.

V.- La pedagogía de la Reforma y de la Contrarreforma. Se opone por igual a la concepción pagana o semipagana de los humanistas. Reformadores y contrarreformadores, animados por un hondo sentimiento religioso, crean y fomentan la segunda enseñanza y preparan las bases sociales para la organización de la escuela popular moderna. También durante el siglo XVI, América queda incorporada en el desarrollo de la historia general de la educación, cuyo desenvolvimiento y destino comparte desde entonces con los demás pueblos de la Tierra.

¹ LARROYO, *Historia General de la Pedagogía*, México 1986, Ed. Porrúa p. 48.

VI.- El realismo pedagógico. Al despuntar el siglo XVII se desenvuelve esta corriente. Era el resultado de la filosofía moderna, de las nuevas doctrinas políticas, del progreso de las ciencias naturales, y de los hechos nacionales y económicos contemporáneos.

Ratke y Comenio son los autores de esta corriente pedagógica. Aquí gana terreno la idea de que los conocimientos reales no se adquieren en los escritos de los antiguos, sino por vía de la experiencia y que han de ponerse al servicio de lo útil.

VII.- El naturalismo pedagógico. Postulado por Juan Jacobo Rousseau, ve en la naturaleza humana el fin y método de la educación. Esta corriente tiene como trasfondo la filosofía de la Época de la Luces.

La corriente del filantropismo lleva sus lógicas consecuencias el iluminismo y naturalismo de la época, con sus ideas de tolerancia religiosa, utilidad, carácter público y realismo de la enseñanza.

VIII.- La pedagogía neohumanista. Surge contra la orientación histórica y racionalista de la Época de la Luces. El neohumanismo venera, como el Renacimiento, al hombre clásico, pero no ve decisivo en la imitación de la lengua, sino en la cabal comprensión de su cultura; se trata de penetrar su espíritu, no de copiar las obras; de tomar como regla para la obra propia la relación simbólica

entre energía creadora y producto logrado. Por otra parte, acoge esta corriente los grandes rendimientos intelectuales de los siglos XVII y XVIII. Su ideal de vida es el griego moderno. El cruce del movimiento filosófico del Idealismo alemán con las corrientes pedagógicas del tiempo, trajo consigo que los grandes filósofos se ocuparán de temas educativos.

IX.- La pedagogía del siglo XIX. Hereda y capitaliza la teoría y práctica de la educación de las épocas precedentes; es un siglo histórico. Sin embargo, significativos hechos sociales inmediatos y contemporáneos determinan importantes cambios.

La Revolución Francesa, iniciada en 1789, conduce a una creciente clasificación de las instituciones pedagógicas así como una completa organización y regulación de éstas partes del Estado. El principio de las nacionalidades junta los grandes sistemas de la educación nacional. Las nuevas exigencias económicas promueven una pedagogía social y socialista y , con ello, los orígenes de la moderna escuela del trabajo.

En el desarrollo de la teoría pedagógica, la idea de la evolución, que tuvo tan extraordinarias resonancias en todos los ámbitos del saber, promueve y crea la ciencia de la educación de base empirista y positivista. Pero Herbart y su escuela constituyen todavía, a fines del siglo XIX y principios del XX el centro de atracción de la época.

X.- La pedagogía contemporánea. Ofrece un movimiento muy variado tanto por lo que hace a la teoría de los métodos, cuanto por lo que toca a la doctrina de los fines de la educación. En él se destacan: la pedagogía experimental, la pedagogía activista, la pedagogía neohegeliana, la pedagogía como una ciencia del espíritu, la pedagogía cultural de los valores, la pedagogía de la personalidad. Por lo que concierne a los problemas de política educativa, de tan señalada importancia en la actualidad, los gobiernos organizan o perfeccionan muy amplios y comprensivos sistemas de educación pública, tratando de poner en práctica los postulados pedagógicos de la llamada escuela unificada.

Hemos de hacer una revisión más a profundidad de lo que respecta a la fase de la pedagogía contemporánea, específicamente tocaremos lo relacionado a la pedagogía de la acción.

2.2 PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA.

Entre la pedagogía del siglo XIX y XX existe un lazo de continuidad histórica, del cual se ha gestado la pedagogía contemporánea, en su considerable variedad de orientaciones teóricas y en su gran número de ideas prácticas, sobre la fecunda tradición del pasado. Esta conciliación de divergencias aparece ya en el campo de la teoría y la práctica de los procedimientos del aprendizaje.

La pedagogía contemporánea ofrece peculiares características que se traducen en movimientos pedagógicos importantes. Dichos movimientos se presentan de la siguiente manera de acuerdo a su aparición en la historia:

- ❖ La renovación del naturalismo.
- ❖ La pedagogía de la acción.
- ❖ Escuelas nuevas y asociaciones pedagógicas
- ❖ Los grandes teóricos de la pedagogía activa.
- ❖ Métodos activos y escuelas de ensayo y de reforma.
- ❖ La educación física e higiénica.
- ❖ La Psicología pedagógica y la pedagogía experimental, de tipos psicológicos anormales.
- ❖ La pedagogía social.
- ❖ La pedagogía socialista.
- ❖ La pedagogía de la vida y del historicismo trascendental.
- ❖ La pedagogía cultural de los valores. La pedagogía de la personalidad.
- ❖ La pedagogía existencial.
- ❖ El construccionismo y la pedagogía analítica.
- ❖ Los sistemas de la educación pública en el siglo XX.
- ❖ La cibernética.
- ❖ La cooperación internacional.
- ❖ La pedagogía del futuro.

2.3 PEDAGOGÍA DE LA ACCIÓN.

La pedagogía de la acción da un nuevo sentido a la conducta activa del educando y saca de ahí importantes consecuencias. Funda su doctrina no en la mera idea de acto y esfuerzo. Advierte que lo fecundo del proceso educativo reside en una específica acción, en cierta actividad que no exige al niño desde afuera, a título de una imposición externa; sino de una actividad que surge por modo espontáneo, o sólo es sugerida por el maestro: una actividad que va de dentro hacia fuera, vale decir, autoactividad.

La actividad pedagógica así concebida se haya en relación de dependencia de las necesidades e intereses del educando; es en otros términos una actividad funcional. La pedagogía de la acción preconiza el principio de que la tarea del aprendizaje debe partir del niño. Por ello rechaza la vieja idea, conforme a la cual, la enseñanza reside en una supuesta transmisión de conocimientos. El conocimiento real, el conocimiento verdaderamente incorporado al individuo, y por ende, capaz de influir o transformar su conducta, es una conquista personal, esto es autoformación.

Desde fines del siglo XIX aparece el movimiento de las escuelas nuevas, que superando la escuela memorista y libresca con su concepto de intelectualista de la educación, extiende la actividad escolar a otras manifestaciones de la vida infantil, mediante trabajos manuales, técnicos y agrícolas, mediante juegos y

excursiones; mediante la introducción moral y el arte como principio de la acción de la escuela. Así, frente al concepto de la actividad intelectualista de la escuela memorista, la nueva pedagogía reclama un tipo de actividad variada o múltiple.

Son cinco los principios en que se funda la pedagogía de la acción:

- ❖ Autoactividad.
- ❖ Paidocentrismo.
- ❖ Autoformación.
- ❖ Actividad variada o múltiple
- ❖ Actividad espontánea y funcional.

“Las escuelas nuevas se hallan en inseparable nexo con la pedagogía de la acción. La organización de aquellas a venido a propiciar en más de un aspecto la doctrina y la práctica de éstas”.²

2.4 LAS ESCUELAS NUEVAS.

Como una reacción contra los viejos sistemas educativos, nacen y se desarrollan desde fines del siglo XIX, acompañando a la doctrina pedagógica revolucionaria, diversas instituciones de carácter educativo. “La obra y acción de estas instituciones es eminentemente práctica: más que la exposición doctrinal les preocupa introducir nuevos usos en la vida de la educación.”³

Se les puede dividir en dos grupos: las escuelas nuevas y las asociaciones formadas por profesionales de la pedagogía, cuyos propósitos reformadores se realizan mediante asambleas de educación, publicaciones periódicas, intercambio de maestros, etc.

Ya con el tiempo, se pensó en coordinar la obra conjunta de las escuelas nuevas, y a tal efecto, se fundó en 1899, por iniciativa de Ferrière, el Bureau International des Écoles Nouvelles, con sede en Ginebra, Suiza. En 1919, en una reunión convocada por esta Oficina fueron aprobadas las bases de estas escuelas.

Diez prescripciones se refieren a la organización general de ella.

- 1.- Son laboratorios de pedagogía práctica.
- 2.- Internados de tipo familiar.

- 3.- Se establecen en el campo.
- 4.- Se aplica el sistema llamado de huéspedes.
- 5.- Se acepta la coeducación.
- 6.- Se obligan los trabajos manuales, de preferencia la carpintería.
- 7.- Y las prácticas agrícolas y avícolas.
- 8.- Junto a los trabajos regulados, se concede tiempo para los trabajos libres.
- 9.- Gimnasia natural, juegos y deportes.
- 10.- Excursiones.

Otras 10 proposiciones conciernen a la formación intelectual:

- 11.- Se rechaza la escuela memorista y se hace hincapié en la formación del espíritu crítico por la aplicación del método científico: Observación, hipótesis, comprobación y ley.
- 12.- Se respeta y cultiva la vocación de los alumnos.
- 13.- Enseñanza activa y objetiva.
- 14.- Decidida importancia al dibujo y materias expresivas.
- 15.- La enseñanza se basa en los intereses del niño.
- 16.- Enseñanza individualizada.
- 17.- Socialización de las actividades todas de las escuelas.
- 18.- Horario matutino de preferencia.
- 19.- Han de estudiarse pocas materias por día, pero buscando las relaciones con las otras.

20.- Pocas materias por mes o por trimestre.

Nueve principios se aplican a la educación moral, estética y religiosa:

21.- Práctica gradual del sentido moral, crítico y de la libertad.

22.-Autonomía escolar mediante organización de repúblicas escolares o monárquicas constitucionales.

23.- Las recompensas fortalecen el espíritu creador y de iniciativa.

24.- Los castigos deben inducir racionalmente al niño a su mejoramiento moral y cívico.

25.- La emulación es el resultado de comparar el trabajo anterior y el trabajo presente de cada niño.

26.- La escuela debe ser un ambiente bello. El orden y la higiene son las primeras condiciones, el punto de partida.

27.- Música colectiva, canto coral u orquesta.

28.- Vinculación de la educación moral con la intelectual, estética y religiosa.

29.- Tolerancia religiosa.

Algunos de los exponentes de esta Escuela Nueva son:

2.5 SPENCER (1820-1904).

Sistematiza el pensamiento positivista en la problemática educativa introduciendo los principios biológicos de Lamarck y Darwin. Aplica a todos los aspectos de la realidad la teoría de la evolución procurando el máximo rigor en su aplicación.

Para Spencer la evolución consiste en el paso gradual de lo homogéneo a lo heterogéneo, de lo indeterminado a lo determinado, de lo simple a lo complejo. “Todo evoluciona”, de todas las formas admite fuera de los fenómenos una realidad misteriosa que escapa a nuestro conocimiento.

Introduce el positivismo en la pedagogía a través de una obra llamada “De la educación intelectual, moral y física”, a partir de las ideas de Rousseau y Pestalozzi, desarrolla al máximo el concepto de naturalismo pedagógico, integrándolo desde un punto de vista positivista y sociológico. Hace después unas modificaciones a su obra:

- 1.- Introduce el estudio de la Psicología educativa y evolutiva en la formación docente y pedagógica.
- 2.- Da mucha importancia a la preparación del maestro en cuanto a técnicas e innovación.

- 3.- Rompe con la cultura libresca, repetitiva, etc., dice que se debe brindar una enseñanza enfocada a la ciencia y la tecnología.
- 4.- Se debe preparar a los niños para una vida completa; propone una educación más integral.
- 5.- Esto se lograría partiendo del interés del niño, es decir, impartir lo que al niño le gusta, utilizando éste todos los sentidos para el aprendizaje.
- 6.- La metodología era importante y va a ser con la escuela nueva o activa donde se consolida.

Dice Spencer: “El fin de la educación es la preparación para una vida completa. Se trata de preparar a la persona para que pueda concurrir eficazmente al progresivo mejoramiento personal y colectivo. Por esto la escuela tiene que ofrecer a los alumnos aquellas nociones que sirven efectivamente para la vida, aquellas nociones que son útiles a todos. Es necesario potenciar al máximo las escuelas técnicas y profesionales, ya que todos necesitan un oficio para vivir. Además el individuo debe ser educado, como ser social que es, en la adquisición de la conciencia social.”⁴

2.6 JOHN DEWEY.

El teórico genial del nuevo concepto pragmático de la educación. Es el primero que con honda visión opone a la pedagogía herbiteriana de la “educación por la instrucción”. “La idea activista de la enseñanza por la acción, pues es sólo la acción manual e intelectual, promueve la experiencia y la educación, no es otra cosa que una continua reconstrucción de la experiencia”⁵.

El principio de la acción rechaza el aprendizaje mecánico y formal, rutinario y tiránico; pero se opone con igual fuerza al caos y al anarquismo educativo.

La enseñanza por la acción debe acudir al interés productivo del niño, a su libertad e iniciativa para el progreso social.

Lo que importa guardar en el espíritu, respecto a la introducción en la escuela de las diversas formas de ocupación activa, es que mediante ellas se renueva el espíritu de la escuela. Tiene esta oportunidad para afiliarse a la vida, para llegar a hacer el ambiente natural del niño, donde éste aprende a vivir directamente, en vez de ser un lugar donde se aprenden simplemente lecciones que tengan una abstracta y remota referencia a alguna vida posible, que haya de realizarse en el porvenir. Tiene así la escuela una posibilidad de ser una comunidad embrionaria, una sociedad en miniatura .

⁵ SERRAMONA J. Y MAEQUES S., Op cit. p 113

Para Dewey los términos del problema educativo son dos: la naturaleza peculiar del niño y ciertos objetivos vitales, ciertas ideas, creencias y valores, en suma, cierto tipo de cultura encarnado en la experiencia madura del adulto. La mejor educación consiste en la adecuada acción recíproca de estos dos términos. Desde este elevado punto de vista asigna Dewey a su doctrina un enérgico carácter psico-genético.

“La educación debe partir de los poderes o instintos del niño, y avanzar apoyándose en los intereses y actitudes del educando, siempre en evolución. Si la enseñanza no se adapta al desarrollo del niño y del joven, redundará ésta en una desintegración y pérdida inútil de energía. Los procesos y actitudes psicobiológicos que deciden la conducta del educando, se convierten en instrumentos o medios destinados a promover el mantenimiento de la vida.”⁶

El método que utiliza es el activo en donde se proporcionan experiencias donde el niño pueda manipular o estar en contacto con el material motivado por su interés en aprender algo. Debe propiciar la actividad espontánea. Debe haber un medio ambiente favorable.

⁶ SERRAMONA J. Y MARQUES S., Op cit. p 113.

“Sólo un inteligente sistema de educación pública, puede combatir la diferencia de fortuna, la existencia de grandes masas de trabajadores no preparados, el desprecio por el trabajo manual, la incapacidad para adquirir la preparación que ponga condiciones de salir adelante en la vida”⁷.

2.7 FERRIERÉ (1879-1960).

Creador de la escuela activa. Fundó las siguientes escuelas:

1899- “Bureau International des Écoles Nouvelles”

1921- “Ligue International pour l’Education Nouvelles”

1925- “Bureau International d’ Education”

Centra su interés en el niño y en la mejora de la escuela. Usa la nueva metodología de la escuela activa, donde tienen interés en la actividad. Toma en cuenta a todo el desarrollo de la persona; aquí se trata de que el niño aprenda, le sirva para relacionarse con su contexto y se enfatiza lo científico y lo técnico.

2.8 C. FREINET (1896-1966).

Parte de algunos principios de la Escuela Nueva, y los lleva a sus últimas consecuencias. Después de más de 20 años de experimentación formula su programa en su obra “L’École Moderne Français”.

⁷ LARROYO, Op cit. p 629

Considera que la Escuela Nueva no tiene en consideración las implicaciones sociales de la educación y pretende crear un medio educativo plenamente conectado con la vida.

“El mejor método no es el que se defiende mejor desde el punto de vista teórico, intelectualista o escolástico, sino el que en contacto con los niños y a través del trabajo, da, con el mayor éxito, los resultados más eficaces. Mientras que esta nueva pedagogía no haya conseguido, en todos los campos, obtener un rendimiento mejor por medio de un gasto igual de energía y esfuerzo, esta educación no podrá convencer”⁸.

A partir de la idea de una escuela centrada en el trabajo crea su propia metodología: el texto libre, la incorporación de la imprenta en la escuela, la correspondencia escolar...todo centrado en el trabajo escolar cooperativo. Él mismo había fundado en el año de 1926 la Cooperativa de la Enseñanza Laica, para poder llevar a cabo sus proyectos educativos.

A partir del trabajo-juego y juego-trabajo pretende una nueva educación en la que no sea el maestro quién decida previamente lo que tiene que saber y aprender el alumno. Mediante el trabajo y el método del tanteo experimental, pretende una nueva educación en la que el papel del maestro ha de cambiar radicalmente.

⁸ SERRAMONA J. Y MARQUES S., Op cit. p 115

2.9 A. S. NEILL (1883-1973).

Máximo exponente de la Pedagogía Libertaria con su obra “Summerhill”. Parte del profundo convencimiento de la bondad natural del niño, a partir de aquí propone una educación en libertad que permitirá desarrollar en él la autonomía y la autodisciplina para convertirle en un individuo feliz.

“La libertad es necesaria para el niño porque sólo con la libertad puede crecer a su manera natural, que es la buena manera”⁹.

El hecho de vivir la propia vida sin ningún tipo de coacción externa, ya sea social o familiar, ni autoridad, hace individuos libres, es decir, los hace responsables, no necesitan disciplinas que lo obliguen; los hace sinceros, no tienen necesidad de mentir, no tienen miedo, son conscientes de sus actos; hace personas no agresivas ya que no tienen impulsos reprimidos.

Convencido de la bondad natural del niño y para ayudarle a alcanzar la felicidad (objetivo final de la educación), dice:

⁹ FULLAT O., *Educación: descontento y esperanza*, México 1987, Ed. CEAC, p. 164

“Nos pusimos a hacer una escuela en la que dejaríamos a los niños en libertad para ser ellos mismos. Para este objetivo, tuvimos que renunciar a toda disciplina, a toda dirección, a toda sugestión, a toda enseñanza moral, a toda instrucción religiosa. Se nos llamó valientes, pero es algo que no exige valor. Todo lo que requería lo teníamos: la firme convicción de que el niño es un ser bueno y no lo contrario. La pretensión de Summerhill es curar la infelicidad de los niños y, más aún, criarlos en la felicidad”¹⁰.

Influida especialmente por Freud y Reich, la propuesta y la experiencia educativa de Neill es un golpe a la escuela tradicional y aquella escuela que a incorporado actividades a su quehacer cotidiano, pequeños cambios estructurales para que nada cambie. Neill cuestiona a fondo el aparato escolar inglés y a su vez, a medida que se conoce y se traduce su obra, el aparato escolar de otros países.

2.10 MARÍA MONTESSORI.

Tenía la influencia de los escritos de Rousseau, Froebel y Pestalozzi. Reconocía que los seres humanos no eran como los demás animales; no nacen con características fijas, ni con instintos que determinen su conducta en una forma específica. Por el contrario, son potencialmente capaces de desarrollar muchos comportamientos diferentes y de aprender a adaptarse a distintas circunstancias.

¹⁰ FULLAT, O., Op cit. p. 165

Su comportamiento está menos determinado por la herencia y por lo tanto son más adaptables que las especies animales inferiores.

El infante humano es más impotente y depende del cuidado de los adultos por más tiempo. Por tanto, los niños tienen que pasar por un período de aprendizaje. Este aprendizaje está precedido por un desarrollo interno que se realiza durante todo el período en que el bebé no podía expresarse.

“El desarrollo es espontáneo pero solo en el ambiente adecuado”¹¹.

Los niños aprenden a hablar y a andar sin ninguna instrucción específica o formal, de estos aprendizajes naturales se derivaron dos ideas relacionadas entre sí: los periodos sensibles del desarrollo y la observación como base del desarrollo.

PERIODOS SENSIBLES.- Al irse desarrollando el niño, parece que hay periodos en los que adquiere madurez apropiada para ciertos aprendizajes. Si el ambiente ofrece las debidas oportunidades, estos aprendizajes ocurren natural y fácilmente; si no se dan las oportunidades ambientales, estos aprendizajes no se verifican. Cuando esto sucede y se posponen los aprendizajes, el proceso se hace difícil y con frecuencia doloroso. Montessori describe 5 periodos sensibles del desarrollo:

¹¹ PATTERSON, C. H., *Bases para una teoría de la enseñanza y psicología de la educación*, México, Ed. El Manual Moderno, p 23.

1.- Aparece durante el primer año de edad y se prolonga hasta el tercer año, se caracteriza por un interés muy intenso en el orden del ambiente, incluso por una necesidad de este orden.

Las cosas tienen que estar en su lugar “apropiado” y tiene que seguir el orden “debido”; los niños suelen hacerse bastante ritualistas en estas cuestiones. Se sienten molestos en medio del desorden o por algún cambio de horario.

2.- En sus inicios se sobrepone al periodo del orden, se caracteriza por el desarrollo del andar. El niño aprende a andar espontáneamente una vez que se siente preparado para ello. El impedir que ande el niño cuando está listo naturalmente para ello, hace más difícil el proceso posterior.

3.- Este periodo es el del desarrollo del lenguaje, que empieza durante el segundo año. Incluye la exploración del ambiente por medio de la lengua y de las manos, por medio del gusto y del tacto. Este periodo sensible dura varios años, más que ningún otro.

4.- Se caracteriza por el interés y la atención a objetos pequeños. Acompaña al periodo del orden, empezando durante el segundo año. Los niños son atraídos por objetos pequeños: cuentas, granos, piedrecillas, insectos, etc.

5.- Este es el período del interés social, que se manifiesta primero por la conciencia que adquiere el niño de la presencia de otras personas y por la observación que hace de ellas, luego por su interacción y relación con ellas, seguido por la comprensión y el respeto a los derechos de los demás.

A este se le suele llamar el periodo apropiado para aprender buenos modales.

Frecuentemente se hace también referencia a un periodo de refinamiento de los sentidos, cuando el niño se interesa en colores, formas y texturas, así como en los matices y diferencias que se pueden distinguir.

El que el ambiente no logre proporcionar las condiciones apropiadas para el desarrollo de las actividades propias de estos periodos sensitivos conduce al retraso o inhibición del desarrollo del niño, a no poder lograr su forma óptima o más elevada, e incluso, en la privación seria y prolongada, a una falta total de desarrollo.

LA OBSERVACIÓN COMO BASE PARA LA PRACTICA.- “Los métodos y prácticas educativas deberían derivarse de observar a los niños y no de nociones preconcebidas acerca del desarrollo”.¹²

¹² PATTERSON, C. H., Op cit. p. 27.

Se puede decir que la etapa de la niñez es una edad de vida interna que conduce al desarrollo, madurez y perfección de todas las facultades. El estado mental del niño es de naturaleza creadora, abierta al aprendizaje. Montessori usaba el término “mente absorbente” para distinguir este estado natural, espontáneo e inconsciente de aprendizaje.

El ambiente tiene que proporcionar las oportunidades para el desarrollo de los potenciales del niño. Tiene que estar presente el material adecuado. En un ambiente adecuado el niño aprende sin necesidad de que se le obligue.

Durante los periodos sensibles el niño emprende naturalmente actividades adecuadas para el desarrollo de los potenciales que buscan como expresarlas. Cuando el ambiente (personas u objetos) ofrecen las oportunidades para expresarlas, desaparece el problema de motivación.

Las observaciones y experiencias de Montessori no sólo confirmaron sus postulado acerca de la naturaleza y desarrollo de los niños, también la llevaron a desarrollar un respeto muy profundo por ellos y mucha confianza en su capacidad para crecer hacia la independencia y desarrollarse como personas.

Montessori decía que el desarrollo sensoriomotor es la base del desarrollo intelectual. Los materiales que desarrolló tenían como fin fomentar el desarrollo sensoriomotor. Estos materiales o instrumentos estaban diseñados para facilitar

aquellas actividades motoras delicadas que se consideraban de especial importancia; sin embargo, tampoco se descuidaban las actividades motoras menos delicadas.

El material didáctico desarrollado por Montessori estaba diseñado para la educación de los sentidos, lo cual consideraba de suma importancia para los niños pequeños .

Algunos materiales estaban tomados o adaptados de pruebas psicométricas. Montessori estaba convencida de haber logrado una selección de objetos que representan lo mínimo necesario para una educación práctica de los sentidos, en lo que consiste el sistema didáctico.

En los ejercicios para el sentido táctil se utilizaban cubos y sólidos rectangulares que debían ordenarse por el tacto, así como objetos comunes que había que nombrar con los ojos cerrados. La educación del olfato incluía reconocer olores de flores y de diversos manjares a la hora de la comida. Los ejercicios del gusto consistían en distinguir soluciones dulces, amargas, saladas, etc.

Los ejercicios para distinguir los sonidos fueron difíciles de encontrar. Ana María Macceroni (compañera de Montessori) ideó unas campanas de 13 sonidos diferentes, cuya intensidad variaba según la fuerza con que se les pegaba.

Lo mismo usaban una serie de silbatos. Montessori construyó una caja de arena y piedrecillas de diversos tamaños, que producían diferentes sonidos al ser agitadas.

En las áreas visual y visual-táctil-motora era donde abundaban más los materiales. Para la percepción diferencial de dimensiones, se construyeron 4 conjuntos de bloques de madera, cada uno con 10 orificios de diferente diámetro y profundidad.

Se contaba también con “La Torre Rosada” constaba de 10 bloques de 10 centímetros, hasta 1 centímetro de tamaño, estando representada en 3 dimensiones. “La escalera grande o escalera café” consistía de 10 bloques de madera cada uno de 20 centímetros de largo, pero aumentando el ancho y la profundidad desde 1 hasta 10 centímetros.

Para la educación del sentido de los colores, Montessori construyó unas tabletas de 8 colores distintos, cada uno con 8 intensidades de tonalidades distintas. Se usaban materiales de lana o de seda.

En todos los ejercicios y materiales existe una progresión; primero se presentan los materiales con las mayores diferencias que los distinguen entre sí, y luego se pasa a los materiales con las diferencias menores, todo lo cual conduce al desarrollo de la sensibilidad hacia las pequeñas diferencias.

A Montessori le preocupaba todo del niño; su desarrollo físico, social, emocional y cognoscitivo.

Se reconocían como muy importantes las actividades de la maestra hacia el niño, decía que las maestras tienen que contribuir para lograr las metas de la educación: el desarrollo de un sentido de sí mismo, de competencia, independencia, confianza en sí mismo y responsabilidad.

Aunque el trabajo de Montessori se concentraba en niños de edad preescolar, también se interesó en la educación elemental, secundaria y superior, y propuso algunos métodos educativos a estos niveles.

Aunque su práctica es el fruto de la observación y de la experiencia en lugar de derivarse de la teoría, el enfoque Montessori, tiene un fundamento teórico. Ciertamente nunca desarrolló su teoría en forma altamente sistemática, pero sus observaciones condujeron al desarrollo de ideas y conceptos que tiene valor teórico. Precisamente por estar basado en observaciones sólidas, su trabajo ha superado la prueba del tiempo y sigue siendo pertinente en la actualidad.

2.11 GIOVANNI ENRICO PESTALOZZI.

Junto con Rousseau y Froebel son referencia indiscutible del movimiento de renovación pedagógica. Para Pestalozzi la enseñanza debe mostrar primero las cosas antes que las palabras.

“El conocimiento debe de ser aplicado, y por ende habrá un completo desempeño por parte del educando. Para él la actividad debe de ser productiva.”¹³

Considera a la intuición como un acto creador y espontáneo, y sostiene que es sin duda el fundamento de todo conocimiento. “Se recibe lo que se da” .

Pestalozzi da una importancia al papel de la madre, y la cataloga como la educadora por excelencia. Para él existen 3 tipos de conocimiento: de número, de forma y de palabra.

Utiliza como método el activo, apoyándose en lo que considera el material didáctico adecuado: las lecturas de base para la educación, en especial para las madres.

¹³ LARROYO, Op cit. p. 49.

Valora el desarrollo del niño en base a los tres tipos de conocimiento que considera: número, forma y palabra. Aporta a la sociedad: la granja nueva, la escuela de Yverdon y el asilo para mendigos y huérfanos, las cuales más tarde cerrarían por falta de un capital suficiente. Sus principales obras son: “El libro de las madres”, “Leonardo y Gertrudis” y “ABC de la intuición”.

2.12 JEAN PIAGET.

Desarrolló un método clínico para estudiar el pensamiento de los niños.

En 1925-1929 estudia la conducta manipuladora de los niños, encontró que los elementos perceptuales y conceptuales de la conducta manipuladora estaban relacionados.

A Piaget lo que le interesaba era que el llevaba al niño y al adolescente a la habilidad para construir un concepto del mundo que se conformara con la realidad y la comprensión que tienen los niños de los conceptos científicos.

Piaget decía que el niño es un organismo biológico con un sistema de reflejos e impulsos heredados filogenéticamente. Estos impulsos son:

- 1.- impulso del hambre

2.- el impulso hacia el equilibrio

3.- el impulso hacia la independencia con respecto al medio ambiente.

Decía que el infante no es un ser pasivo, es activo y busca contacto con el ambiente con curiosidad.

Para él el crecimiento intelectual consiste en 2 procesos:

1.- desarrollo: es espontáneo e incluye 4 factores: maduración, experiencia, transmisión social y equilibrio.

2.- aprendizaje.

2.13 ROGERS.

Es considerado el padre de la pedagogía no directiva. Inicia esta orientación como técnica terapéutica, posteriormente la aplica al campo educativo.

Para Rogers, el individuo es capaz de dirigirse él mismo, de encontrar el equilibrio en su propia naturaleza. El funcionamiento óptimo de una persona es el funcionamiento autónomo.

El ser humano tiene la capacidad latente o manifiesta, de comprenderse a sí mismo, de resolver sus problemas de modo suficiente para lograr la satisfacción y la eficacia necesarias a un funcionamiento adecuado.

Ha llegado a la conclusión de que el único tipo de aprendizaje que tiene influencia sobre la conducta es el autodescubrimiento y el autoasimilado. Este tipo de aprendizaje no puede ser transmitido directamente a otra persona.

Para él, uno de los mejores modos de aprender, y también el más difícil es no estar a la defensiva y tratar de comprender como vive su experiencia otra persona.

Otro modo de aprender es plantear mis incertidumbres, tratar de esclarecer mis problemas y así conocer el significado que tiene la experiencia.

La aplicación total de esta afirmación implicaría la renuncia a la enseñanza. Quien quiera aprender ya se reunirá para hacerlo. Desaparecerán los exámenes, las calificaciones y los niveles como medida de competencia.

3.1 TEORÍAS PSICOLÓGICAS DEL DESARROLLO.

En cuanto a la cuestión desarrollo existen varios autores con diversas teorías, unas coinciden otras se contraponen; en esta investigación retomaremos algunos de ellos tomando un punto comparativo entre los mismos para poder establecer diferencias y similitudes de acuerdo a las distintas épocas.

WALLON.

Divide su teoría del desarrollo en 6 estadios, los cuales abarcan desde el mes de nacimiento hasta los 15 años. Dichos estadios son:

- ❖ Abarca del mes de nacimiento hasta los 5 meses. Se caracteriza por ser un estadio impulsivo puro, se dan las respuestas motoras reflejas a los diferentes estímulos.

- ❖ **Estadio emocional.-** Abarca desde los 6 a los 12 meses. En el niño existe ya un predominio de la simbiosis afectiva; establece sus primeras relaciones en función de sus necesidades elementales; necesita muestras de afecto por parte de quienes lo rodean; extrae y comparte sus emociones del medio ambiente, tanto placenteras como desagradables.

- ❖ **Estadio sensorio motor.-** Abarca del año a los dos años. El niño se vuelve sociable; se orienta hacia intereses objetivos y descubre el mundo de los objetos; el hablar y el caminar contribuye al cambio total del mundo infantil, el espacio se transforma al caminar y el lenguaje se convierte en una actividad verdaderamente simbólica, pues ya existe la capacidad de atribuirle a un objeto su representación imaginada y a su representación un signo.

- ❖ **Estadio proyectivo.-** Abarca de los 2 a los 2 años y medio. Aquí el niño conoce el objeto a través de su acción sobre él; existe la necesidad de proyectarse en las cosas para percibirse a sí mismo; el pensamiento es proyectado al exterior por los movimientos que lo expresan; tiene ya una función motora , como instrumento de la conciencia.

- ❖ **Estadio del personalismo.-** Abarca de los 2 años y medio hasta los 4 años. El niño tiene una conciencia del yo que nace al formarse una imagen de sí mismo que se afirma en el negativismo, y la crisis de oposición termina con una fase de gratitud, al adquirir plena capacidad motora y gesticulatoria; se hace admirar y querer; ha dejado de confundirse con los demás y desea que lo consideren autónomo.

- ❖ **Estadio de personalidad polivalente.-** Abarca de los 5 a los 11 años. Aquí ya posee los medios intelectuales y la ocasión de individualizarse

claramente; participa simultáneamente en la vida de diversos grupos sin hacer siempre la misma función y puede influir en ellos; para él son importantes los intercambios sociales, el cimiento del espíritu de solidaridad y de equipo.

- ❖ **Estadio del valor funcional de la adolescencia.-** Abarca de los 12 a los 15 años. Las necesidades personales adquieren toda su importancia; la afectividad pasa a primer plano; existe un posible acceso, intelectualmente hablando a los valores sociales y morales abstractos.

PIAGET.

Lo divide en tres periodos: de la inteligencia, de las operaciones formales y de las operaciones concretas, estos aparecen a partir de los 2 años. De los dos primeros años de vida Piaget observa que van habiendo cambios significativos en estas edades.

- ❖ **Del primer mes a los 6 meses.-** Existen tendencias instintivas emocionales; se dan los primeros esquemas de acción; aparecen los afectos perceptivos: placer y dolor ligados a las percepciones, sentimientos agradables y desagradables y coordinación de el ojo y de las manos; se da el juego de la asimilación y de la acomodación.

- ❖ **De los 6 a los 12 meses.-** Se da la relación entre medios y fines; los afectos intencionales, acompañan la acción del sujeto sea cual sea, consiste en: activación, frenarse, reacción determinación con el sentimiento de éxito o de fracaso; existe ya la conciencia del objeto permanente.

- ❖ **Del año a los 2 años.-** Los sentimientos permanecen individuales; el niño imita modelos con partes del cuerpo; existe un egocentrismo integral.

- ❖ **Periodo de la inteligencia sensorio motriz.-** Abarca de los 2 a los 10 años. De los 2 a los 3 años se dan los afectos intuitivos, aparecen los sentimientos inter-individuales; se inicia el simbolismo; el juego simbólico subjetivo; se da el pensamiento simbólico (lenguaje). De los 3 a los 4 años existen los sentimientos sociales elementales; primeros conflictos, con el acercamiento con otros niños; aparecen los primeros sentimientos morales; se da el monólogo colectivo y la heteronomía de la conducta. De los 4 a los 5 años comienza el pensamiento intuitivo; se da la comprensión sincrética (fusión) y el razonamiento transductivo (un hecho explica al otro). De los 5 a los 10 años el niño ya tiene un pensamiento subjetivo irreversible; se da el egocentrismo intelectual (periodo pre-operativo); los afectos normativos: aparición de los sentimientos morales autónomos con la interrelación de la voluntad. Lo justo o lo injusto no dependen más de una regla; operaciones:

clasificación y ordenación; socialización y objetivización del pensamiento; coordinaciones de acciones en un sistema de conjuntos.

- ❖ **Periodo de las operaciones concretas.**- Abarca de los 10 a los 14 años. Se da el pensamiento interno, concreto, descentración, coordinación, reversibilidad (inversión o reciprocidad), razonamiento inductivo; sentimientos ideológicos; sentimientos inter-individuales se acompañan por sentimientos de ideales colectivos; elaboración paralela de la personalidad se asigna un papel y una meta dentro de la vida social; se da una máxima importancia al desarrollo cognitivo y nuevas relaciones sociales, se da la capacidad de prescindir del pensamiento concreto, sitúa lo actual en un amplio esquema de posibilidades; existe el pensamiento hipotético deductivo, formal y abstracto.

- ❖ **Periodo de las operaciones formales.**- Abarca de los 15 años en adelante.

FREUD.

Divide las etapas del desarrollo en 5: oral, anal, fálica, latencia y genital.

Habla sobre lo que pasa en el niño durante los primeros 18 meses.

- ❖ **Del mes a los 6 meses de nacido.-** Se da el narcisismo primario; surge el autoerotismo dentro del ritmo: necesidad experimentada necesidad satisfecha.

- ❖ **De los 6 a los 12 años.-** Se da el objetivo del erotismo, la incorporación de los objetos; la sexualidad del niño está contenida dentro de la esfera de la boca, es la principal zona erógena.

- ❖ **Etapa Oral.-** Se da de los 18 meses a los 2 años; la sexualidad del niño se fija sobre la zona erógena anal; la disciplina de los padres, en cuanto a control de esfínteres establece un sistema primario de contrapulsiones (prohibiciones).

- ❖ **Etapa anal.-** Se da de los 2 años y medio hasta los 5 años; surge el complejo de Edipo, el miedo a la castración, la envidia del pene (niñas), y se da el principio de la identificación del yo.

- ❖ **Etapa fálica.-** Se da de los 5 años a los 10 años; surge la latencia sexual; la organización de las tres instancias: yo, ello y super-yo; el sistema del inconsciente se organiza por la represión. Se da la construcción del pensamiento lógico y moral que sustrae a la vida psíquica del principio del placer por el placer bajo la influencia del principio de la realidad; se estructura en forma definitiva el super-yo y las identificaciones.

- ❖ **Etapa de latencia.-** Se da de los 10 a los 15 años; existe la reactivación de las tendencias infantiles reprimidas (sobre todo genitales); reactualización de la elección de objeto; problemas de la fijación libidinal sobre el sexo opuesto; masturbación, homosexualidad; el impulso libidinal asegura definitivamente la elección del objeto hetero-sexual; se da la integración de esta elección objetal dentro de la organización del yo social, intelectual y moral.

3.2 EL PROCESO DE LA ADQUISICIÓN DE LA INFORMACIÓN.

La teoría de la adquisición de la información adopta la metáfora de la computadora como analogía del comportamiento humano. Desde este planteamiento, la mente humana se configura como un dispositivo que, en interacción constante con el entorno, adquiere la información procedente del mismo.

El ser humano es capaz de captar información, almacenarla, procesarla y obtener un resultado manifiesto. La información se capta por los sentidos y se procesa en el cerebro. No se trata de una teoría que concibe la adquisición de la información como “una caja negra” al estilo del modelo conductista, sino que interesa conocer como se transforma y organiza la información en la mente de la

persona. Hay que penetrar en “la caja negra” de la mente para explicar la conducta de las personas.

La investigación psicológica desde la perspectiva de la adquisición de la información constituye un enfoque importante en el análisis de las capacidades intelectuales.

El conocimiento de las estrategias de la adquisición de la información implicadas en la resolución de una tarea o en la realización de un aprendizaje responde a los objetivos de la investigación sobre la inteligencia, desde la perspectiva de la adquisición de la información

El análisis del conocimiento previo del sujeto puede ser relevante para la realización de la tarea o adquisición de un nuevo aprendizaje ha conducido a dos resultados básicos:

- 1.- La diferencia entre expertos y noveles reside en una diferencia de conocimientos y no tanto en una diferencia de procesos cognitivos básicos de capacidades generales de adquisición.
- 2.- La diferencia de conocimientos anteriores no es únicamente cuantitativa sino cualitativa.

De acuerdo con los resultados de la investigación, es posible afirmar que una de las variables básicas implicadas en la resolución de problemas es la posesión de una base de conocimientos amplia, bien organizada y fácilmente accesible. Por otra parte, la forma en que se almacena y se recupera la información es un factor relevante para explicar determinadas diferencias entre las personas.

Los psicólogos proponen la noción de esquemas de conocimiento, los cuales se conciben como las representaciones que posee una persona en un momento dado de su historia sobre una parcela de la realidad. Los esquemas de conocimiento son un constructo teórico, no observable directamente, que sirve para representar como se organiza el pensamiento en la memoria.

Los esquemas de conocimiento son como las piezas básicas de la construcción cognitiva. Son conjuntos organizados de conocimientos relativos a objetos, personas, acontecimientos, etcétera.

Un ejemplo de esquema puede ser “dar”. Este esquema se relaciona con otros como “obtener”, “regalar”, de tal forma que la activación de uno de ellos puede remitir a los demás. La relación que se establece entre los esquemas hace que el conocimiento se organice de forma jerárquica.

Desde la teoría de los esquemas la adquisición de nuevos conocimientos se realiza mediante uno de los tres procesos siguientes: crecimiento, o acumulación de información; ajuste, o modificación de esquemas; reestructuración, o formación de nuevos esquemas.

Estas tres formas no son excluyentes; se puede empezar por un crecimiento y la acumulación de conocimientos puede producir una reestructuración, que al ir seguida de un nuevo crecimiento puede requerir un ajuste.

Los esquemas de conocimiento remiten al concepto de representación. Las representaciones son estructuras simbólicas que la persona construye para modificar su experiencia, procesarla y almacenarla en la memoria.

Las representaciones son nexos simbólicos entre el entorno externo y el mundo mental interno. La concepción de la naturaleza simbólica y representacional de la mente humana, según la cuál ésta opera siempre con representaciones simbólicas de la realidad, es uno de los principios característicos de la teoría de la adquisición de la información.

Desde la teoría de la adquisición de la información, la información no se contempla como un factor estable, sino susceptible de desarrollo permanente. Las relaciones entre inteligencia y aprendizaje no se conciben de forma unidireccional: la inteligencia como requisito del aprendizaje o el aprendizaje como requisito de la

conducta inteligente, sino que se hace un planteamiento bidireccional y de interacción recíproca: los procesos cognitivos tienen un papel esencial en la realización de nuevos aprendizajes, y a la vez los aprendizajes son decisivos para el desarrollo de los procesos cognitivos.

Los componentes afectivos, relacionales y psicosociales del desarrollo y del aprendizaje ponen el énfasis en la atribución del sentido al aprendizaje. C. Coll insiste en el sentido como componente afectivo, motivador y relacional del aprendizaje. La construcción de significado para los aprendizajes que el alumno aborda depende en gran medida de que el contenido que se aprende tenga sentido para él. La atribución de sentido y la construcción de significado son dos aspectos complementarios e indisolubles del proceso de construcción de conocimiento. Con el sentido se alude a la motivación, expectativas, autoconcepto y otros componentes afectivos y relacionales de la aportación del alumno al acto de aprender.

El desarrollo humano va más allá del desarrollo cognitivo. También hay un desarrollo emocional, social, personal y moral. Por lo tanto, el aprendizaje no debe limitarse a los aspectos cognitivos. El desarrollo de la personalidad integral del individuo incluye como mínimo dos grandes dimensiones: la cognitiva y la emocional.

Todos los factores que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje pueden agruparse en dos grandes categorías: personales (motivación, inteligencia,

estrategias, experiencias previas, autoconcepto, etcétera) y socioambientales (clima escolar, práctica docente, relación con los compañeros, intervención psicopedagógica, entre otros).

Los factores personales hacen referencia fundamentalmente al alumnado y a sus diferencias individuales, mientras que los factores socioambientales tienen que ver con el contexto donde se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el que son fundamentales diversas variables que inciden sobre el fenómeno educativo, entre las cuales hay que destacar al profesor y el contenido en sus interacciones con el alumno. Entendiendo la psicología de la educación en un sentido amplio hay que incluir en este apartado no solamente las prácticas educativas, sino también la educación familiar, la influencia de la sociedad, los medios de comunicación, los compañeros, etcétera.

Dentro de estos factores se destacan principalmente la atención y la memoria. La atención incide en la cantidad de información que puede ser captada y procesada por el cerebro, ejerciendo una función selectiva, puesto que no es posible captar y procesar todos los estímulos presentes en el ambiente.

La atención es un proceso susceptible de control voluntario, y por lo tanto, puede desarrollarse. Para ello es recomendable aplicar en el contexto de una serie de consideraciones que se derivan de las investigaciones sobre procesos de atención.

La memoria es el proceso de almacenamiento de y recuperación de la información. Los primeros estudios sobre la memoria se deben a H. Ebbinghaus, hacia fines del siglo XIX. Desde entonces son innumerables las aportaciones realizadas por investigadores y teóricos, que han supuesto importantes implicaciones para la práctica docente, llevando a considerar una serie de acciones encaminadas al desarrollo de la memoria, entre las cuales pueden destacar: centrar la atención y controlarla durante el proceso de aprendizaje; ejercitar la recuperación de la información almacenada mediante su utilización y aplicaciones a situaciones concretas; transferir la nueva información a situaciones nuevas.

La personalidad del individuo: en psicología se suele utilizar el término personalidad para hacer referencia a los procesos de comportamiento humano, entre los cuales está el aprendizaje. Incluye un conjunto de fenómenos que se polarizan alrededor de diferencias individuales, estabilidad de estas diferencias, principio de acción, comportamientos y procesos referidos a uno mismo, interacción con los demás, etcétera. Es decir, la personalidad se refiere a las cualidades diferenciales, relativamente estables, del comportamiento de un sujeto en interacción con ambientes (físico, social, cultural).

A veces personalidad se contrapone a capacidades, y por lo tanto a inteligencia. En este sentido, se distingue entre capacidades (inteligencia, memoria, atención) y variables (inteligencia, memoria, atención) y variables de personalidad.

3.3 PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN.

El convencimiento de que la educación y la enseñanza pueden mejorarse significativamente mediante la utilización del conocimiento psicológico es una constante en el pensamiento occidental. Durante siglos esta convicción ha estado mediatizada por la filosofía y se ha manifestado a través de la influencia de los grandes sistemas filosóficos sobre la educación, considerada a todos los efectos como una aplicación práctica de la filosofía.

Hacia fines del siglo XIX, sin embargo, se producen dos hechos que contribuyen a hacer esta convicción no sólo más explícita, sino también más firme.

Por un lado, surge la llamada psicología científica, es decir, la psicología se desgaja de la filosofía y se configura como una disciplina con un objeto de estudio y un método de indagación propio. Por otro lado, la educación entendida como una aplicación práctica de la filosofía empieza a perder posiciones ante los intentos de elaborar una pedagogía que busca en la nueva psicología una fundamentación científica.

Se inicia de este modo una etapa en las relaciones entre la psicología y la educación firmemente anclada en la creencia de que el desarrollo de la nueva y

prometedora ciencia psicológica, junto con la adecuada utilización de los conocimientos que vaya generando, permitirá finalmente abordar la teoría y la práctica educativa sobre unas bases igualmente científica.

En el análisis de la manera como han ido evolucionando en el transcurso del siglo XX las expectativas depositadas en la psicología desde el campo de la educación, deben señalarse tres puntos importantes para el desarrollo del núcleo principal de esta exposición:

- 1.- Ésta es una historia compleja y contradictoria en la que se entremezclan aportaciones significativas y valiosas con reduccionismos inaceptables e incluso con errores manifiestos; es por lo tanto desacertada la simplificación que consiste en atender de forma excluyente bien a las aportaciones, bien a los reduccionismos o a los errores.

- 2.- Esta historia impregna profundamente cualquier valoración crítica que pueda hacerse en la actualidad del impacto de las nuevas teorías de los nuevos enfoques y planteamientos psicológicos, sobre las transformaciones educativas, dicho de otro modo, esta valoración suele aparecer fuertemente condicionada por la representación dominante de la manera como se han planteado tradicionalmente las relaciones entre la psicología y la educación.

3.- Dicho impacto sólo es comprensible desde unos supuestos sobre las contribuciones del conocimiento psicológico a la teoría y práctica educativa radicalmente distintos a los que han sido dominantes desde principios de siglo tanto en el campo de la psicología como en el campo de la educación.

Como han señalado D. R. Olson y N. Torrance, el interés por explorar las implicaciones de una nueva comprensión del desarrollo humano para la teoría y la práctica educativa, no es una aportación de las últimas generaciones. Los esfuerzos de esta naturaleza jalonan la historia de la educación del siglo XX con aportaciones destacadas que van, desde las realizadas por J. Dewey o J. Binet a principios del siglo, hasta las de J. S. Bruner pasando por las de H. Wallon y Piaget.

Hoy se ha tomado conciencia de que los conocimientos generados por la investigación psicológica no son siempre directamente aplicables al campo educativo y de que la utilización acrítica de dichos conocimientos no siempre contribuye a enriquecer la teoría y a mejorar la práctica educativa.

Por otro lado, el reconocimiento de las limitaciones derivadas de la concentración excesiva de la psicología en los procesos individuales del aprendizaje y de desarrollo han llevado a desplazar progresivamente el foco de estudio y atención hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje considerados como un todo.

La tendencia, visible en general en el conjunto de la psicología de la educación y de la instrucción, se hace aún más patente en el caso de los enfoques constructivistas, ya que éstos no pueden dejar de buscar respuestas precisas sobre como los profesores pueden contribuir con su acción educativa a que los alumnos aprendan más y mejor .

Pese a ser muchos los factores que están contribuyendo a esta toma de conciencia progresiva de las limitaciones y excesos, que en ocasiones han arrastrado consigo las aportaciones de la psicología a la educación, tres parecen especialmente importantes.

En primer lugar, la reconsideración en profundidad de las funciones y los objetivos de la educación en general, y de la educación escolar en particular, así como la revisión crítica de la vieja aspiración de construir una teoría educativa sobre las bases científicas y del papel que puede y debe jugar la psicología en esta empresa.

En segundo lugar, la emergencia y la aceptación creciente de nuevos enfoques y planteamientos en psicología del desarrollo, en psicología del aprendizaje, y muy especialmente en psicología de la educación y de la instrucción.

Y en tercer lugar, el cambio de la perspectiva adoptado progresivamente en el transcurso de las últimas décadas respecto a la naturaleza misma de las relaciones entre psicología y educación, y al tipo de contribuciones o aportaciones que la primera puede hacer legítimamente a la segunda.

El surgimiento y la aceptación creciente de nuevos enfoques y planteamientos en la psicología del desarrollo, en la psicología del aprendizaje y en la psicología de la educación y de la instrucción, y el cambio de perspectiva adoptado en las últimas décadas respecto a la naturaleza de las relaciones entre educación y psicología son dos de los factores principales que han contribuido y están contribuyendo a la toma de conciencia progresiva de las limitaciones y excesos que las aportaciones de la psicología de la educación ha arrastrado consigo.

Más allá de las diferencias y discrepancias entre teorías y escuelas, algunos principios y tendencias emergentes en la explicación de los procesos psicológicos empiezan a gozar de una aceptación creciente y tienen implicaciones de especial interés y relevancia para la educación. El interés y la utilidad potencial de estos principios para la teoría y la práctica educativa están, sin embargo fuertemente condicionados por la manera misma de concebir las relaciones entre psicología y educación.

El impacto que las nuevas teorías del aprendizaje tienen sobre las transformaciones educativas, o más ampliamente, los efectos de los nuevos planteamientos o enfoques psicológicos, no dependen únicamente de la novedad de dichas teorías, planteamientos o enfoques; a la novedad que tiene su origen en la evolución misma del conocimiento psicológico cabe añadir otra novedad no menos importante, la relativa a un replanteamiento en profundidad de lo que puede y debe aportar legítimamente la psicología a la teoría y a la práctica educativa.

La concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, es uno de los marcos de referencia utilizados en relativa frecuencia en el transcurso de los últimos años para planificar e impulsar procesos de cambio y de transformación educativa, que integra en realidad ambos tipos de novedades.

3.4 PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN.

La definición de la psicología de la educación ha constituido un tema de debate a lo largo de todo el siglo XX. Para algunos consiste en conocimientos psicológicos aplicados a la educación; para otros consiste en la aplicación de los métodos de la investigación psicológica al contexto educativo. Para la mayoría, la psicología de la educación constituye una disciplina distinta de la psicología, con sus propias teorías, métodos de investigación, temáticas de estudio y técnicas, que se interesan fundamentalmente por el aprendizaje y la enseñanza y cuyo objetivo principal es la mejora de la educación.

La psicología de la educación presenta las tres siguientes dimensiones:

1.- Teórica o explicativa. Se propone la elaboración de un marco teórico de conocimientos que permita comprender y explicar mejor los procesos educativos. Incluye por tanto, un conjunto de conocimientos organizados científicamente (teorías, leyes, principios, modelos, etcétera).

2.- Tecnológica. Se propone la elaboración de procedimientos, estrategias y modelos de intervención que posibiliten la mejora de la educación. El foco central de atención es el diseño de los procesos de enseñanza-aprendizaje en sentido amplio (planificación, procedimientos, actividades de aprendizaje, evaluación del aprendizaje, selección de materiales didácticos, atención a la diversidad, etcétera).

3.- Práctica. Se propone facilitar la implantación de prácticas educativas más eficaces, más satisfactorias y más enriquecedoras para las personas que participan en ellas. Incluye tanto la función docente como el aprendizaje del alumno y la intervención psicopedagógica.

En resumen la psicología de la educación tiene como uno de sus objetivos fundamentales explicar los cambios de comportamiento que se producen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, elaborar procedimientos, diseñar estrategias de

intervención y llevarlas a la práctica con la finalidad de mejorar el sistema educativo.

La dificultad de delimitar los ámbitos de las disciplinas afines a la psicología de la educación, que van desde la psicología escolar hasta la psicopedagogía o la educación especial, es en parte consecuencia del desarrollo histórico paralelo e interrelacionado de estas materias, que han compartido generalmente unas mismas temáticas de interés teórico, de metodología de investigación y de intervención profesional.

La psicología de la educación como disciplina puente ha ido integrando a lo largo de la historia elementos de las diversas ramas de la psicología y de la pedagogía, como se hace evidente al revisar su evolución histórica, y ha compartido unas temáticas comunes con disciplinas afines, como la psicología escolar, la psicología de la instrucción, la educación psicológica, la psicopedagogía, la orientación, la didáctica o la educación especial.

La psicología de la educación surgió entre fines del siglo XIX y principios del XX, a partir de una serie de acontecimientos interrelacionados que hicieron aflorar el interés por el estudio científico de los fenómenos educativos. Como antecedentes inmediatos hay que citar las aportaciones de J. J. Rousseau y de J. Pestalozzi.

El centro de interés de la psicología de la educación son los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se recogen en este sentido las aportaciones de los grandes paradigmas de la psicología. Pero principalmente el conductismo y la psicología cognitiva, que es dominante a partir de la década de 1980.

Las aportaciones del aprendizaje por descubrimientos de Bruner, del aprendizaje significativo de Ausubel, del aprendizaje social de Bandura, del procesamiento de información de Gagné, la teoría genética de Piaget, de la teoría psicosocial de Vigotski, etcétera, son puntos de referencia de este movimiento y constituyen las bases del constructivismo.

La memoria, el olvido, la transferencia, las estrategias de aprendizaje, las dificultades de aprendizaje, los determinantes del aprendizaje (inteligencia, motivación, personalidad, creatividad, necesidades especiales), la interacción educativa, la disciplina y el control en el aula, evaluación, fracaso escolar, lectura, solución de problemas, etcétera, constituyen los tópicos de la psicología de la educación.

En el surgimiento y desarrollo de la psicología educativa han incidido una serie de desarrollos científicos paralelos que han mantenido en común una preocupación por aplicar los conocimientos científicos de la psicología a la educación.

Entre estas ramas del saber están las investigaciones y teorías del aprendizaje de inspiración conductista; el psicoanálisis y la psicología dinámica; la psicología humanista en la que los significados personales y las experiencias subjetivas, junto con los valores y los intereses personales, tienen un papel preponderante en la reconstrucción de la realidad; la psicología evolutiva y el interés por conocer al sujeto antes de intervenir, la psicología diferencial, que se centra en el estudio científico de las diferencias individuales; la psicometría; el movimiento de la salud mental, que se encuentra en el origen de la intervención psicopedagógica, entendida como la atención a los problemas personales y afectivos del sujeto; la psicología escolar como profesionalización de la psicología de la educación; la orientación, entendida como una ayuda en la transición entre escuela y trabajo; la educación especial que incorpora los conceptos de integración y normalización como puntos fundamentales en la satisfacción de las necesidades educativas especiales; los movimientos de renovación pedagógica, que ponen progresivamente el énfasis en educar para la vida y en aprender a aprender, más que en amueblar la mente, y conducen a la necesidad de una renovación curricular; la investigación empírica, potenciada por el desarrollo de la psicometría y los métodos estadísticos; y los estudios sobre estrategias de aprendizaje que constituyen, junto con la lectura, uno de los focos prioritarios de atención de la psicología de la educación en la actualidad.

4.1 EL DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO

La base del modelo de una institución con aplicación de la Psicología educativa, está en considerar el concepto de formación integral de los alumnos, a lograrse por medio del uso de los diversos elementos disponibles, coordinados y aplicados por el psicólogo educativo.

La formación integral implica el detectar las características individuales del alumno y desarrollarlas, por medio de la conformación del ambiente adecuado con las condiciones que permitan impulsar al alumno a la definición de su personalidad, a motivar su capacidad científico-académica, a su adaptación social, a la reafirmación de sus valores humanos y a que adquiriera una convicción sobre su sentido se autorrealización.

La confirmación del ambiente para llegar a la formación integral se logra integrando las actividades de enseñanza-aprendizaje, como lo son:

- 1.- Las actividades que se realizan dentro del aula de clases, como las técnicas de exposición del material, las formas y medios para evaluar, las dinámicas de grupo y los trabajos de investigación.
- 2.- La atención personal a los alumnos; maestros y padres de familia en los aspectos formativo y psicológico.

- 3.- Con el análisis de las situaciones y circunstancias del rendimiento escolar.
- 4.- La evaluación continua del proceso de desarrollo de cada alumno.
- 5.- Con programas en la actividad de los docentes.
- 6.- Actividades relacionadas a la reafirmación de conocimientos.
- 7.- La conformación del medio ambiente propicio para la formación integral, se debe respaldar con personal capacitado conocedor del modelo, con experiencia en la docencia y que se identifique con el ideario institucional, que se caracterice por su disponibilidad para el trabajo y primordialmente que se sienta el compromiso y la responsabilidad de guiar y dirigir a sus alumnos hacia su formación y desarrollo como personas.

Por esto el Departamento Psicopedagógico representa uno de los apoyos en los que se fundamentan gran parte de los modelos escolares, debido a que las actividades que desempeña son dirigidas a aportar elementos de los diferentes aspectos de la labor educativa y que llevan al logro de una formación integral.

El Departamento es un gabinete de la institución educativa, en donde se desarrollan diversas funciones interrelacionadas, constituyendo un conjunto

armónico que tiene como objetivo conocer a la comunidad educativa, vigilar su evolución, prevenir sus dificultades, ayudar a los momentos difíciles y cuando lo precise, bajo la supervisión de los psicólogos.

Un Departamento Psicopedagógico cumple con una serie de funciones las cuales se dividen en generales y específicas.

GENERALES.

1.- Planear sus servicios tomando en cuenta las posibilidades sin perder de vista las necesidades, tomando en cuenta las jerarquías:

- ❖ Identifica problemas y necesidades.
- ❖ Determina metas y objetivos
- ❖ Selecciona estrategias
- ❖ Controla y evalúa.
- ❖ Revisa el sistema.

2. Tener como objetivos el bienestar del estudiante, conociendo su mundo para comprenderlo y el satisfacer las demandas sociales, estableciendo metas en función el crecimiento humano.

ESPECIFICAS.

- 1.- Identifica las variables que facilitan el aprendizaje significativo.
- 2.- Analiza los problemas existentes en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje.
- 3.- Interviene en la asesoría de las políticas para la planeación educativa.
- 4.- Realiza estudios de selección y clasificación para alumnos.
- 5.- Maneja técnicas de prevención y/o rehabilitación.
- 6.- Diseña material educativo e instrumenta programas tendientes a promover el desarrollo de las personas que colaboran y están desarrolladas con el proceso, la organización y la administración educativa.
- 7.- Realiza proceso de admisión:
 - ❖ Selecciona, aplica y revisa la batería de las pruebas psicológicas.
 - ❖ Realización de entrevistas de admisión.
 - ❖ Especificación de los requisitos a cubrir por los aspirantes.
 - ❖ Dictaminar de acuerdo a los resultados obtenidos.

- ❖ Solicitar los recursos materiales necesarios.

8.- Impartición de cursos de orientación educativa:

- ❖ Impartición de la materia.
- ❖ Manejo de hábitos de estudio.

9.- Creación del expediente psicológico de los alumnos que lo requieran para el Departamento Psicopedagógico.

10.- Atención, orientación y apoyo psicológico y vocacional:

- ❖ Atención a la comunidad educativa en general según lo soliciten (maestros, alumnos y padres de familia).
- ❖ Apoyo específico a los alumnos condicionados.
- ❖ Orientación a alumnos canalizados por alguna autoridad de la Institución (maestros, coordinadores, titulares o director).
- ❖ Orientación a padres de familia a través de conferencias.

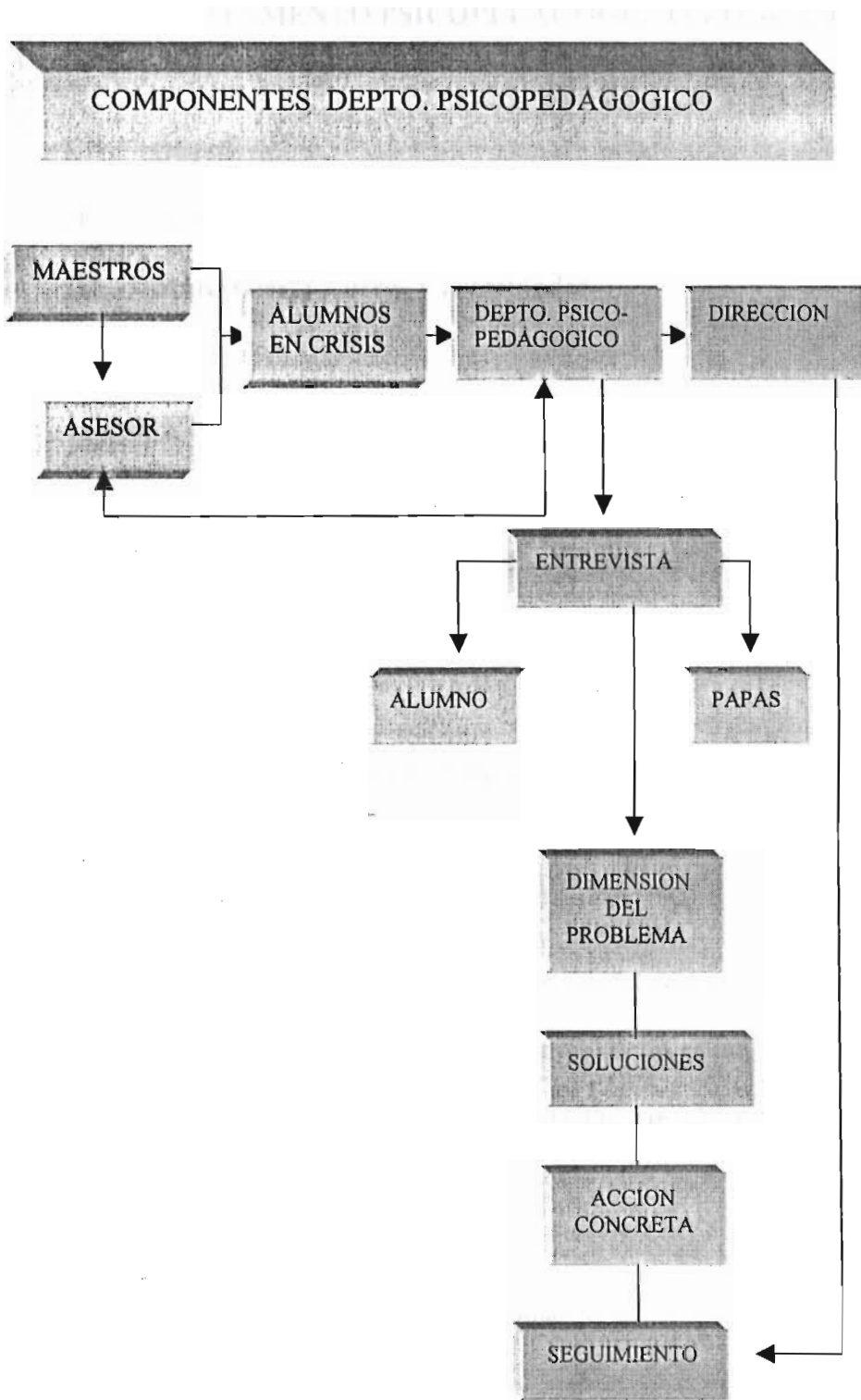
11.- Revisión y análisis de situaciones resultantes del proceso educativo:

- ❖ Problemas de integración e interacción grupal.

12.- Asesoría al personal docente.

- ❖ Apoyo en selección del personal docente.
- ❖ Apoyo en la evaluación del personal docente.

El Departamento Psicopedagógico se compone de la siguiente manera:



4.2 DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO PROGRAMA DE ACTIVIDADES.

- I. Objetivos.**
- II. Actividades.**
- III. Materiales, recursos y necesidades.**

I.- OBJETIVOS.

- 1.- Obtener la evaluación de desempeño docente del 100% del personal que laboran en la sección primaria.
- 2.- Lograr obtener una ficha de registro acumulativo del 100% del alumnado en el transcurso del ciclo escolar.
- 3.- Atender al 85% de las problemas de aprendizaje que pueden tener su origen en diversos factores como: falta de método de estudio, madurez, problemas de personalidad, conducta e integración social, problemas neurológicos y problemas familiares.
- 4.- Llevar a cabo la evaluación del 100% de los alumnos de nuevo ingreso al inicio de cada ciclo escolar.

- 5.- Aplicación al 100% del Programa de la Activación de la Inteligencia en el transcurso del ciclo escolar en los diferentes años de la sección primaria.
- 6.- Lograr al 100% la participación de los padres de familia en las actividades extra-escolares.
- 7.- Incrementar al 90% la participación del personal docente en las actividades seleccionadas para un mejor nivel.

II.- ACTIVIDADES.

- 1- Elaboración de encuestas de evaluación para los alumnos respecto de sus maestros.
- 2- Aplicación de la encuestas.
- 3- Concentración y entrega de resultados.
- 4- Se citara a 6 niños por día para la aplicación del material necesario para las Fichas de Registro Acumulativo.
- 5- Para obtener las Fichas de Registro Acumulativo se aplicará la batería de pruebas integrada por entrevista, Bender, Raven y proyectivas.
- 6- Indagar mediante una entrevista con el alumno el motivo por el cual es remitido.

- 7- Revisar el expediente del niño en cuestión posterior a la entrevista.
- 8- Citar y entrevistar a los padres del niño cuando el caso lo requiera.
- 9- De acuerdo a la gravedad del caso, canalizar a los alumnos a diferentes servicios especiales fuera del Colegio.
- 10- Aplicación de la batería de pruebas de nuevo ingreso, entrevista con los padres de familia de acuerdo a las fechas propuestas por la Administración o SEP.
- 11- Trabajo grupal por grados durante la semana por una hora.
- 12- Trabajo con círculo mágico.
- 13- Ciclo de conferencias para Padres de Familia con temas de acuerdo a las necesidades que surjan a lo largo del ciclo.
- 14- Ciclo de conferencias para personal docente.
- 15- Implementación de talleres teóricos y vivenciales para el personal docente.
- 16- Talleres de integración para las familias de los alumnos, siendo estos grupo por grupo.

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
11:30 A			5° A	1° A	
12:20			5° B		
12:20 A	1° B	3° A	6° A	4° A	2° A
1:10	2° B	3° B	6° B	4° B	2° C

III. -MATERIALES, RECURSOS Y NECESIDADES.

- 1.- Juguetes.
- 2.- Alfombra con una dimensión de 2 x 4 m.
- 3.- 2 cajas de colores.
- 4.- 2 cajas de crayolas.
- 5.- 500 hojas blancas.
- 6.- Cuentos infantiles.
- 7.- Rompecabezas.
- 8.- Juegos de mesa.
- 9.- Dulces.
- 10.- Una caja de lápices.
- 11.- Gomas.
- 12.- Sacapuntas.
- 13.- Servicio de fotocopias.
- 14.- 5 tijeras para niños.
- 15.- 2 tijeras para adulto.
- 16.- Un rollo grande de cinta diurex.
- 17.- Un rollo grande de masking tape.
- 18.- Una engrapadora.
- 19.- Una caja de clips.
- 20.- Folders tamaño carta de colores amarillo, azul, verde, rosa y paja, 50 de cada color.

4.3 MATERIAL PSICOMÉTRICO UTILIZADO EN EL DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO.

Dentro del Departamento Psicopedagógico se hace uso de material psicométrico como herramienta para poder así evaluar a cada uno de los alumnos que son canalizados al mismo.

Básicamente son dos las baterías utilizadas, una es para la evaluación diagnóstica y otra para el proceso de admisión. En ambas se utilizan las mismas pruebas para obtener la información tanto de inteligencia como de la parte emocional.

Existe sólo una diferencia en ambas, misma que radica en la aplicación de pruebas académicas. Son dos, una para los aspirantes al primer grado de primaria y otra para los aspirantes de los grados de 2° a 6° . A continuación se describen las pruebas utilizadas en las baterías:

BATERIA EVALUADORA DE LAS HABILIDADES NECESARIAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA (BEHNALE): Esta es una prueba que consiste en 9 ejercicios diferentes, que el niño tiene que realizar.

Cada uno de estos ejercicios mide lo siguiente: coordinación visomotora, memoria motora, percepción y discriminación visual, vocabulario, articulación, percepción y discriminación auditiva, estructuración espacio-temporal, memoria visual inmediata, memoria auditiva lógica.

Se van dando las instrucciones al niño, no hay un límite de tiempo para realizar esta prueba. Se realiza de manera individual. Al finalizar la prueba se puntúan cada uno de los incisos basándose en una tabla estandarizada de respuestas. Se hace el conteo y los resultados se grafican. Una vez teniendo la gráfica se observa cuales son las áreas que faltan por madurar y se analiza si esta falta de madurez es por cuestiones de la misma edad o bien si existe algún problema. En caso de que exista algún problema se habla con los padres y se estructura una planeación para ayudar a trabajar estas áreas.

EVALUACIÓN ACADÉMICA: consta de una serie de preguntas respecto del material revisado durante el primer semestre del ciclo escolar.

H.T.P. : Se utiliza para obtener información acerca de los conflictos y preocupaciones generales del individuo, así como aspectos específicos del ambiente que encuentra problemáticos. Facilita la proyección de elementos de la personalidad y áreas de conflicto en el entorno terapéutico, permitiendo identificarlas para su valoración y con el propósito de compartirlas para así establecer una comunicación terapéutica efectiva.

Consiste en pedirle al individuo que dibuje libremente una casa, un árbol y una persona. Una vez que los ha realizado se procede a realizar una serie de preguntas en relación a los dibujos realizados.

Posteriormente se evalúan los dibujos buscando signos de posible psicopatología basándose en el contenido, las características del dibujo como lo son el tamaño, la ubicación y la presencia o ausencia de partes específicas y las respuestas del individuo durante el interrogatorio.

Se aplica de manera individual, el material que se necesita son hojas de papel, lápices del número 2, una goma y colores.

TEST GESTÁLTICO VISOMOTOR DE LAURETTA

BENDER: Este test sirve para medir la madurez en la percepción visomotora, diagnosticar la deficiencia mental, los desordenes cerebrales orgánicos, psicosis y psiconeurosis de niños y adultos.

Bender define la función gestáltica como “Aquella función del organismo humano, por la cual responde a un conjunto de estímulos dados como un todo, siendo la respuesta misma una constelación, un patrón de respuestas”. Por lo consiguiente, no sólo se considera lo que el individuo percibe, sino cómo lo percibe, considerando la utilización de tales estímulos percibidos.

Elizabeth M. Koppitz utiliza este test para detectar en los niños:

- madurez para el aprendizaje
- diagnosticar problemas de lectura y aprendizaje
- evaluar dificultades emocionales
- diagnosticar lesión cerebral y retardo mental.

Koppitz construye una escala de maduración para niños entre los 5 y los 10 años. “El niño tiene que alcanzar cierto grado de madurez en la percepción visomotora antes de poder aprender a leer, escribir o aprender conceptos numéricos”.

En aprendizaje escolar, así como desempeño del niño en la escuela, está estrechamente relacionado con tres funciones de la percepción visomotora que son:

- 1.- La capacidad de percibir el dibujo con un todo limitado, y poder iniciar y detener una acción a voluntad.
- 2.- La capacidad de percibir y copiar correctamente las líneas y figuras en cuanto a orientación y forma.
- 3.- La capacidad de integrar partes en una sola gestalt.

El test consta de 9 figuras geométricas, dibujadas en tinta negra sobre unas cartulinas del tamaño aproximado a una postal. Se le pide a la persona reproducir las figuras tal como él las ve. Se debe de tener cuidado de mostrar las tarjetas en el orden y posición adecuadas.

Una vez reproducidas las 9 tarjetas de evaluarán tomando en cuenta: distorsión de la forma, rotación, sustitución de puntos por círculos o rayas, perseveración, falla en la integración de las partes de una figura, sustitución de curvas por ángulos, adición u omisión de ángulos.

GOODENAUGH: Para realizar esta se proporciona una hoja de papel y un lápiz. La instrucción es que realicen en esa hoja de papel a un hombre, lo mejor que puedan . No existe un tiempo límite en esta prueba, los niños pequeños rara vez demoran más de cinco o diez minutos. Puede realizarse de manera individual o de manera grupal. A manera de evitar posibles copias, antes de empezar deben de retirarse los libros, ilustraciones, etcétera.

Hay dos circunstancias especiales que deben atenderse:

- ❖ Suele ocurrir que el exceso de borraduras u otro accidente estropee el dibujo del niño. En estos casos, siempre se le suministrará al niño una hoja nueva para que lo reinicie.

- ❖ En los grados superiores al segundo (rara vez antes) suele hallarse que el niño ha dibujado un busto. Si ésa fuera evidentemente su intención , désele una hoja nueva y pídale que haga “un hombre completo”. Consérvense ambos dibujos para la comparación.

Una vez realizados los dibujos se procede a la evaluación. Ésta se realiza basándose en las características del dibujo y en los detalles del mismo, otorgándose un punto por cada ítem acertado. Son 18 ítems con sus respectivos sub-ítems. Al finalizar se puntúan y se obtiene un resultado, el cual mediante una fórmula, hay que cambiar para así obtener la puntuación que nos dará por resultado el coeficiente intelectual del niño así como el diagnóstico que le corresponde.

TEST DE MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN: Es un test que tiene por objetivo poder obtener de una manera confiable el coeficiente intelectual. Para su aplicación se entrega al alumno un cuadernillo con los ejercicios correspondientes y una hoja para anotar sus respuestas. Los ejercicios consisten en completar un cuadro superior de la página basándose en 6 recuadros inferiores en la misma página. La opción que haya sido elegida tendrá que ser anotada en la celda correspondiente en la hoja de respuestas.

Son 3 secciones con 12 ejercicios cada una, los ejercicios van aumentando en dificultad conforme se va avanzando. Para la evaluación se puntúan las respuestas correctas con una plantilla ya establecida con los resultados. Se cuentan

el número de aciertos y se obtiene una puntuación natural, la cual, tomando la edad del sujeto, se transformará a la puntuación que corresponde para obtener de esta forma la capacidad intelectual.

Es importante anotar tanto la hora de inicio como la hora de final. Se debe de observar la actitud del sujeto durante la prueba así como la manera que tiene de contestarla. Puede realizarse de manera individual o colectiva.

TEST DE LA FAMILIA : Como todo test proyectivo ayuda a explorar áreas de la dinámica familiar para poder evaluar relaciones entre los diferentes miembros y complementar cualitativamente la información del familiograma.

Para su administración se le proporciona al sujeto una hoja de papel y un lápiz. Se le pide que en esa hoja, dibuje a su familia. No hay un tiempo límite para esta prueba.

Al finalizar el dibujo se interroga al sujeto sobre cada una de las personas que ha dibujado. Se debe de poner cuidado en el orden en que ha dibujado, en la calidad de líneas, en la postura corporal de cada uno de los elementos ahí plasmados, la distancia y proporción de tamaño entre todos ellos.

4.4 PROCEDIMIENTOS DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.

Todo este proceso comienza con la observación por parte de la maestra del grupo. Ubica la conducta repetitiva de su alumno, tiene un seguimiento, si dicha conducta sigue sucediendo una y otra vez, el alumno es canalizado al Departamento.

Cuando esto sucede se platica con los maestros del niño para ver cual es la conducta por la que lo han canalizado y se verifica si en todas sus clases sucede de la misma manera o bien si hay alguna otra conducta que no haya sido identificada por alguien más.

Una vez habiendo obtenido esta información, se tiene una entrevista con el niño. Se comienza desde los temas más superficiales hasta llegar al punto por el cual fue canalizado, se indaga si ha habido eventos significativos por los cuales su conducta haya cambiado o si no los hay.

Si el niño lo permite en esa misma sesión, se le aplican las pruebas necesarias para poder obtener más información.

Posteriormente al obtener un resultado, se cita a los padres de familia y se realiza una entrevista con ellos, se les comunica el porqué se les ha citado, se obtiene información sobre el comportamiento del niño en casa, si es o no el mismo

que ha presentado en la escuela, cuales son las medidas que ellos como padres han tomado respecto a esta situación. Se les explica el procedimiento que se ha realizado con su hijo, se les comunican los resultados de las pruebas realizadas, y se evalúa si es o no un problema que se puede resolver mediante cambios tanto en casa como en la escuela, o bien si es necesaria la canalización del niño con algún psicólogo.

En caso de que baste con hacer cambios, éstos se establecen con los padres y con la maestra del niño; se sigue trabajando con el alumno en el departamento mediante el juego.

En el caso contrario que se necesite asistir a una terapia, se recomiendan a varias personas y ellos elegirán con quién asistir o bien si ellos conocen a alguien más pueden elegir tomar la terapia con esa persona.

Sea cual sea la solución a la que se llegué, se hace un seguimiento del caso. Este seguimiento del caso consiste en mantenerse en constante comunicación con los padres de familia, con la maestra y sobre todo con el niño.

5.1 CONCLUSIONES.

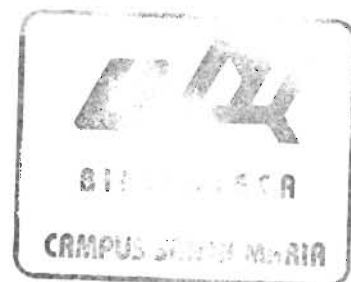
A lo largo de esta investigación se han tocado los puntos específicos tanto teóricos como prácticos para poder formar un Departamento Psicopedagógico.

Dicha formación no es una labor fácil, ya que las partes que lo integran son varias y muchas de las veces no se cuenta con la apertura y disposición necesarias para acceder a las actividades propias del Departamento.

Una de las partes fundamentales que hacen que una Institución funcione adecuadamente es precisamente el Departamento Psicopedagógico, dirigido por un Psicólogo quién se encuentra capacitado para poder brindar la ayuda necesaria en el momento preciso en cada uno de los casos que se presenten dentro del mismo.

Al contar con ello, la Institución puede brindar un apoyo adicional tanto a los padres de familia como a los maestros que están en contacto directo con las problemáticas de cada uno de los niños.

De aquí la importancia de que la inclusión de este tipo de actividades sean puntos clave en las reformas educativas y por ende en cada uno de los lugares donde se ejerza la docencia.



Es mucho aún el camino que hay que recorrer en este campo de lo educativo, desde el dar a conocer la labor específica del Psicólogo hasta que se informe bien a la gente cuán necesario es un Departamento Psicopedagógico. Esta misión está en nuestras manos, y de nosotros, como Psicólogos, dependerá que el trabajo en el área educativa sea respetado y aceptado por las demás personas en un futuro próximo.

BIBLIOGRAFÍA.

- BENDER, Laretta. (1991). *Test Gestáltico Visomotor de Bender*, Ed. De Psicopedagogía, Buenos Aires.
- CRONBACH, Lee J. (1980). *Psicología Educativa*, Ed. Pax, México.
- DICAPRIO, N. S., (1989). *Teorías de la Personalidad*, Ed. McGraw-Hill, México.
- FULLAT, Octavi, (1990). *Educación: Desconcierto y Esperanza*, Ed. CEAC, México.
- LARROYO, (1986). *Historia General de la Pedagogía*, Ed. Porrúa, México.
- LÓPEZ MARTÍNEZ, María José, *El Informe Psicopedagógico*, Internet: <http://www.psicopedagogía.com/informes.htm>.
- NASSIF, R., RAMA, G. W., (1991), *El Sistema Educativo en América Latina*, Ed. BCP.
- O. WHITTAKER, J., (1981), *La Psicología en el Mundo de Hoy*, Ed. Trillas, México.
- PAPALIA, D., WENKOS, Sally, *Desarrollo Humano*, 4ª. Edición, Ed. McGraw-Hill.
- PATTERSON, C. H.,(1989), *Bases para una Teoría de la Enseñanza y Psicología de la Educación*, Ed. El Manual Moderno, México.
- SARRAMONA, J., MARQUES, S., (1990), *¿Qué es la Pedagogía? Una Respuesta Actual*, Ed. CEAC, México.
- SPITZ, R., (1996), *El Primer Año de Vida*, Ed. Fondo de Cultura Económica, México.

BIBLIOTECA



T
150
C798
2001
217