

32
29^o



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras

Colegio de Pedagogía

**LA IMPORTANCIA DEL CENTRO
PSICOPEDAGOGICO
EN EDUCACION ESPECIAL**

T E S I N A

Que para obtener el título de:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P r e s e n t a :

Verónica Garduño Rivera

México, D. F.,

García
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
16/01/93
1993
COLEGIO DE PEDAGOGIA

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

INTRODUCCION.

	PAGINAS
I. Teoría Psicogenética.....	3
a) Desarrollo Cognoscitivo.....	5
Estadio Sensorio-motor.	
Estadio Preoperacional.	
Estadio Operatorio.	
b) La teoría Psicogenética en la Educación Especial.....	15
II. Aprendizaje.....	18
a) Concepto de aprendizaje.....	19
b) Factores que intervienen en el aprendizaje.....	21
Maduración.	
Experiencia.	
Transmisión Social.	
Proceso de equilibración.	
c) El papel del maestro en el proceso de aprendizaje.....	24
III. Dificultades de aprendizaje.....	28
a) Concepto de dificultades de aprendizaje.....	29
b) Evaluación para la detección de dificultades de aprendizaje en un Centro Psicopedagógico...	35

=) Aspectos de las guías de evaluación de matemáticas y lecto-escritura que se utilizan en un Centro Psicopedagógico.....	40
IV. Atención Pedagógica a los alumnos que ingresan al servicio.....	51
a) Actividades de trabajo con los alumnos de un Centro Psicopedagógico.....	56
V. Sugerencias para mejorar la atención pedagógica en un Centro Psicopedagógico.....	67
CONCLUSIONES.....	70
BIBLIOGRAFIA.....	73

**LA IMPORTANCIA DEL CENTRO
PSICOPEDAGOGICO EN EDUCACION
ESPECIAL**

I N T R O D U C C I O N

INTRODUCCION

El derecho a la igualdad de oportunidades para la educación, es uno de los principios fundamentales de la legislación mexicana.

Consecuente con este principio, la Secretaría de Educación Pública en la década de los sesentas, extendió los servicios de educación especial a algunos estados del interior de la República.

Al iniciarse la década de los setentas se creó la Dirección General de Educación Especial, creación que coincidió con el gran interés surgido a nivel mundial por la atención a personas con requerimientos de educación espeial.

Los servicios de educación especial que ofrece la Dirección General se clasifican en dos grandes grupos según las necesidades de atención que requieran los alumnos del sistema.

El primer grupo abarca a personas cuyas necesidades de educación especial son indispensables para su integración y normalización. Las áreas aquí comprendidas son: deficiencia mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales. La atención se brinda en Escuelas de Educación Especial, Centros de Rehabilitaciones y Centros de Capacitación de Educación Especial.

El segundo grupo incluye a personas cuyas necesidades de Educación Especial es complementaria al proceso educativo regular. Este grupo comprende las áreas de dificultades de aprendizaje, lenguaje y conducta. La atención se brinda en unidades de grupos integrados, Centros Psicopedagógicos y Centros de Rehabilitación de Educación Especial.

Este trabajo se centra en el segundo grupo y específicamente en los Centros Psicopedagógicos en donde se atienden dificultades de aprendizaje y lenguaje.

El propósito de este trabajo es conocer qué es un Centro Psicopedagógico, cuál es su funcionamiento y así mencionar su importancia en Educación Especial al igual que establecer algunas aportaciones para una mejor atención Pedagógica a la población que asiste a dichos centros. Para lograr esto es necesario conocer y comprender la operatividad y el trabajo técnico que se realiza en los centros para la atención a los niños que presentan dificultades en el aprendizaje.

El interés por el tema surgió a partir de darme cuenta que las personas no conocen estos servicios que brindan apoyo a niños que lo requieren. Por otra parte, esta inquietud surgió al saber que las personas de nuevo ingreso que laboran en estos centros no tienen los elementos técnicos suficientes para manejar el material que utilizan y desconocen cuáles son las funciones de dichos centros, así como la atención pedagógica que se proporciona a los niños de primaria que requieren del servicio.

El temario se ha dividido en cinco Capítulos:

Capítulo I. Se analiza la corriente cognitiva que sustenta el trabajo en los Centros Psicopedagógicos. Se aborda la Teoría Psicogenética.

Capítulo II. Se plantea la definición de Aprendizaje como se considera en los Centros Psicopedagógicos, los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje y el papel del maestro.

Capítulo III. Se aborda la concepción de dificultades de aprendizaje, los instrumentos de evaluación, los aspectos que se consideran en las áreas fundamentales de Matemáticas y Lecto-Escritura por ser las áreas básicas del desarrollo escolar del niño.

Capítulo IV. Una vez conociendo cuáles son las dificultades en el proceso de aprendizaje que se atienden en un Centro Psicopedagógico, se menciona cómo funciona y cuál es la propuesta de actividades que se utiliza para la atención del menor.

Capítulo V. Se presentan sugerencias de trabajo y organización para mejorar la atención pedagógica que se brinda a los niños que acuden al Centro.

La información recabada para este trabajo fue proporcionada por el Centro Psicopedagógico No. 44 que pertenece a la Coordinación No. 6 de la Dirección General de Educación Especial.

CAPITULO I
TEORIA PSICOGENETICA

TEORIA PSICOGENETICA

La educación, pretende desarrollar las capacidades del ser humano para su adaptación crítica y creativa a su medio social.

Se define Educación de la siguiente manera:

"Es el proceso por el cual todo humano se incorpora al patrimonio cultural de la comunidad en la que va desarrollándose su existencia al tiempo que se integra en el grupo y se especifica como individuo singular.

La Educación es básicamente un aprendizaje generativo y promotor de perfeccionamiento/progreso, llegando a incrementar su potencial de aprendizaje y su potencial de cambio a medida que se adquieren progresivos niveles educativos y se traducirán en progresivas configuraciones del hombre." (1)

En Educación Especial para la atención de los alumnos el aprendizaje se fundamenta en la teoría Psicogenética, por lo que en este capítulo se desarrollarán los elementos teóricos del desarrollo cognoscitivo que sustenta el trabajo de Jean Piaget.

Para Piaget es importante conocer cómo se desarrolla la inteligencia del niño como un proceso de adaptación y de organización. Entendiéndose como adaptación un equilibrio (2) entre las acciones del organismo sobre los objetos que lo rodean, en tanto que estas acciones dependen de las conductas anteriores.

(1) Diccionario Enciclopédico de Educación Especial.
Vol. 2 pag. 733-735

(2) La equilibración o equilibrio es el proceso por el cual el niño encuentra la solución entre la asimilación y la acomodación.

Este equilibrio se realiza con base en las invariantes funcionales que son la asimilación y la acomodación.

La asimilación: "Es la modificación objetiva de los movimientos y posiciones externos por los movimientos propios así como la modificación subjetiva que resulta del hecho de que la percepción o la comprensión de esos movimientos y posiciones externos es necesariamente relativa al punto de vista propio".

(3) Esto quiere decir que es la tendencia a relacionar un nuevo acontecimiento con una idea que ya se posee.

La acomodación: "Es la modificación de los movimientos y del punto de vista propios por los movimientos y posiciones externos."

(4). Esto quiere decir que hay cambios en las ideas propias para que puedan coincidir con un acontecimiento nuevo inicialmente desconcertante. Por ejemplo: El niño toma una pulsera, la toca, la chupa, la golpea, acciones que ya ha hecho con otros objetos diferentes y de esa forma asimila, este nuevo objeto.

(3) PIAGET JEAN La formación del símbolo en el niño
pag. 373

(4) Idem.

a) DESARROLLO COGNOSCITIVO

Piaget dice que el pensamiento se desarrolla a través de asimilaciones y acomodaciones en la interacción sujeto-objeto de conocimiento. En un momento determinado en el desarrollo aparecen esquemas: son probablemente la primera unidad cognoscitiva del niño pequeño y se entiende "que el esquema es el modo que tiene la mente de representar los aspectos más importantes, o rasgos esenciales de un acontecimiento." (5)

El desarrollo cognoscitivo es una construcción progresiva que se produce por interacción entre el individuo y su medio ambiente.

El desarrollo cognoscitivo está dividido en periodos.

Para Piaget la palabra periodo es usada para designar las principales épocas del desarrollo y etapa para las subdivisiones más pequeñas.

Estos periodos son cuatro:

1. Periodo Sensoriomotor (0-2 años).
2. Periodo Preoperacional (2-7 años).
3. Periodo Operaciones Concretas (7-11 años).
4. Periodo Operaciones Formales (11-15 años).

Explicaremos cada una de estos periodos:

1. Periodo Sensoriomotor (0-2 años):

Durante este importante primer periodo el infante pasa del nivel reflejo de completa indiferenciación entre el yo y el mundo

(5) MUSSEN P. Desarrollo en la personalidad del niño
pag. 272

propio del recién nacido a una organización relativamente coherente de las acciones senso-motoras ante su ambiente inmediato. No obstante, la organización es enteramente "práctica" en el sentido de que supone simples ajustes perceptuales y motores a las cosas antes que la manipulación simbólica de las mismas. Piaget distingue 5 etapas mayores en la sucesión evolutiva general de este periodo.

a) ETAPA DE LOS REFLEJOS: (0-1 mes) El niño muestra poco más que los reflejos de los que está dotado desde el nacimiento. En lo que concierne a los reflejos del recién nacido, resulta que los que entre ellos presentan una importancia particular para el porvenir (los reflejos de succión o el reflejo palmar que será integrado en la aprehensión intencional ulterior) han dado lugar a lo que se ha llamado "ejercicio reflejo", es decir, una consolidación por ejercicio funcional. La etapa se caracteriza sobre todo por la ausencia de un genuino comportamiento inteligente, aún del tipo sensorio-motor más elemental.

b) REACCION CIRCULAR PRIMARIA: (1-4 meses) Puede decirse que esta etapa se inicia cuando los reflejos del recién nacido empiezan a cambiar y alteran su forma de función de la experiencia. Es el periodo en el que realmente comienzan a existir los primeros hábitos simples, las más elementales adquisiciones sensorio-motoras. Llamamos hábitos a las conductas adquiridas en su formación, el hábito no es aún inteligente.

Las diversas actividades reflejas comienzan a sufrir modificaciones independientes vinculadas con la experiencia y a coordinarse unas con otras en formas complejas.

c) REACCION CIRCULAR SECUNDARIA: (4-8 meses) En esta etapa el infante empieza a efectuar acciones orientadas más definitivamente hacia objetos y hechos que se hallan fuera y más allá de su propio cuerpo. En sus tentativas de reproducir una y otra vez efectos ambientales logrados primero mediante acciones casuales, el bebé muestra una especie de preanuncio de intencionalidad o dirección hacia una meta.

d) COORDINACION DE ESQUEMAS SECUNDARIOS: (8-12 meses) La intención es clara, como lo demuestran las primeras secuencias de acción de medios-fines ó instrumentales. Se puede observar actos más completos de inteligencia práctica. Se le impone al sujeto una finalidad previa, indicándole independientemente los medios que vaya a emplear. Mientras, en esta etapa el niño se limita a emplear como medios en situaciones nuevas sólo pautas de comportamiento familiares ó habituales.

e) REACCIONES CIRCULARES TERCARIAS: (12-18 meses) El niño experimenta con el fin de hallar nuevos medios y parece perseguir por primera vez la novedad por la novedad misma. Se adquiere información nueva del ambiente, mediante la manipulación deliberada de variables y una lógica inductiva rudimentaria. Aparece la búsqueda de medios nuevos para diferenciar de los esquemas conocidos.

f) INVENCION DE NUEVOS MEDIOS A TRAVES DE COMBINACIONES MENTALES: (18-24 meses) El niño comienza a hacer representaciones internas, simbólicas, de problemas sensorio-motores, a inventar soluciones mediante conductas implícitas, en lugar del comportamiento explícito del ensayo y error.

Al aparecer estas primeras representaciones elementales, el niño ha superado en lo esencial el período senso-motor para ingresar en el del pensamiento preoperacional.

2) Período Preoperacional (2-7 años).

Durante estos años el niño se apoya principalmente en sus percepciones de la realidad. Puede resolver problemas manipulando objetos concretos, pero tropiezan con enormes dificultades en el momento que quieren resolver las versiones más abstractas de los mismos problemas.

Este período es de especial significación para la labor educativa, pues al realizar actividades que contribuyen a fortalecer las diversas formas de representación se impulsa al niño a continuar su desarrollo intelectual y sobre todo a su adaptación, enriquecida con nuevas estrategias de acción.

Una serie de pasos son necesarios antes de la constitución del pensamiento operatorio mismos que caracterizan este período, donde se aprecian 2 etapas: Una correspondiente al pensamiento simbólico y preconceptual y la segunda al pensamiento intuitivo.

Pensamiento simbólico y preconceptual (2-4 años): Hay gran desarrollo del lenguaje, tiene ya comunicación social, aparece el egocentrismo (piensa que todo existe gracias a él y para él), no hay un desarrollo complejo en su razonamiento.

Pensamiento intuitivo (4-7 años): Aparece ya la lógica, más de un factor influye en un evento, adquiere más fácilmente el lenguaje hablado.

Al cumplir los 18 meses el niño ya puede imitar unos modelos con algunas partes del cuerpo que no percibe directamente,

incluso sin tener delante el modelo (imitación diferida). La acción mediante la que toma posesión del mundo, todavía es un soporte necesario a la representación. Pero a medida que se desarrollan imitación y representación, el niño puede realizar los llamados actos "simbólicos". Es capaz de integrar un objeto cualquiera en su esquema de acción como sustituto de otro objeto. Piaget habla del inicio del simbolismo.

Con un problema práctico por resolver, el niño todavía es incapaz de despegarse de su acción para pasar a representársela; con la mímica, simbólicamente, ejecuta la acción que anticipa.

La función simbólica tiene un gran desarrollo entre los 3 y los 7 años. Por una parte, se realiza en forma de actividades lúdicas (juegos simbólicos) en las que el niño toma conciencia del mundo, aunque deformada. Reproduce en el juego situaciones que le han impresionado (interesantes e incomprensibles precisamente por su carácter complejo), ya que no puede pensar en ellas, porque es incapaz de separar acción propia y pensamiento.

Por lo demás, al reproducir situaciones vividas las asimila a sus esquemas de acción y deseos (afectividad), transformando todo lo que en la realidad pudo ser penoso y haciéndolo soportable e incluso agradable. Para el niño el juego simbólico es un medio de adaptación tanto intelectual como afectivo.

Los símbolos lúdicos del juego son muy personales y subjetivos.

El lenguaje es lo que en gran parte permitirá al niño adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociales y transmisibles oralmente.

Pero el progreso hacia la objetividad sigue una evolución lenta y laboriosa.

Inicialmente, el pensamiento del niño es plenamente subjetivo. Piaget habla de un egocentrismo intelectual durante el periodo preoperatorio. El niño todavía es incapaz de prescindir de su propio punto de vista. Sigue aferrando a sus sucesivas percepciones, que todavía no sabe relacionar entre sí.

El pensamiento sigue una sola dirección; el niño presta atención a lo que ve y oye a medida que se efectúa la acción, o se suceden las percepciones, sin poder dar marcha atrás. Es el pensamiento irreversible, y en ese sentido Piaget habla de preoperatividad.

Frente a experiencias concretas, el niño no puede prescindir de la intuición directa, dado que sigue siendo incapaz de asociar los diversos aspectos de la realidad percibida o de integrar en un único acto de pensamiento las sucesivas etapas del fenómeno observado. Es incapaz de comprender que sigue habiendo la misma cantidad de líquido cuando se pasa a un recipiente más estrecho, aunque no lo parezca; por la irreversibilidad de su pensamiento, solo se fija en un aspecto (elevación de nivel) sin llegar a comprender que la diferencia de altura queda compensada con otra diferencia de superficie. Tampoco puede comparar la extensión de una parte con el todo, dado que cuando piensa en la parte no puede aún referirse al todo.

La subjetividad de su punto de vista y su incapacidad de situarse en la perspectiva de los demás repercute en el comportamiento infantil.

Mediante los múltiples contactos sociales e intercambios de palabras con su entorno se construyen en el niño durante esta época unos sentimientos frente a los demás, especialmente frente a quienes responden a sus intereses y le valoran.

3) Periodo Operaciones Concretas (7-11 años):

El periodo de operaciones concretas se sitúa entre los siete y los once o doce años.

Este periodo señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento.

Durante este periodo los niños desarrollan la habilidad para emplear la lógica; ya no se apoya tanto en simples conocimientos sensoriales para comprender la naturaleza de las cosas. Adquieren la capacidad para hacer mentalmente lo que antes hacían literalmente. Una de las aptitudes importantes que se desarrollan durante este periodo es la de distinguir entre apariencia y realidad y entre características temporales y características permanentes. Por ejemplo si el jugo de naranja se vierte en un vaso pequeño y ancho a un vaso delgado y alto, el niño de operaciones concretas concluye que la cantidad ha quedado la misma porque no se ha sustraído nada. Por el contrario, el niño preoperacional cree que la cantidad de jugo ha aumentado porque el nivel está más arriba. Los niños pequeños no pueden explicar una transformación aparente porque se apoyan principalmente en lo que perciben en lugar de usar la lógica. Durante el experimento del jugo de naranja, tienden a concentrar su atención en uno de los aspectos de la apariencia física, el nivel líquido, y no logran captar otras transformaciones. El

niño de operaciones concretas domina la importante lección de que las características sensoriomotoras como tamaño y forma, pueden cambiar sin que se afecten otras propiedades más fundamentales, como la cantidad. Aunque los niños en el nivel operacional concreto manejan los objetos con lógica, todavía no son capaces de manejar ideas abstractas racionalmente. Con frecuencia pueden seguir un razonamiento, pero raras veces lo pueden analizar para ver si contiene errores o no. Tienden a resolver los problemas por ensayo y error y no mediante una estrategia sistemática eficiente, como sería, por ejemplo, pensar en varias soluciones posibles eliminando las menos apropiadas.

En esta edad, el niño solo es objeto receptivo de transmisión de la información lingüístico-cultural en sentido único. Surgen nuevas relaciones entre niños y adultos, y especialmente entre los mismos niños. Piaget habla de una evolución de la conducta en el sentido de la cooperación. Analiza el cambio en el juego, en las actividades de grupo y en las relaciones verbales. Por la asimilación del mundo a sus esquemas cognitivos y apetencias, como en el juego simbólico, sustituirá la adaptación y el esfuerzo conformista de los juegos constructivos o sociales sobre la base de unas reglas. El símbolo, de carácter individual y subjetivo, es sustituido por una conducta que tiene en cuenta el aspecto objetivo de las cosas y las relaciones interindividuales.

Los niños son capaces de una auténtica colaboración en grupo pasando la actividad individual aislada a ser una conducta de cooperación. También los intercambios de palabras señalan la capacidad de descentralización. El niño tiene en cuenta las

reacciones de quienes le rodean, el tipo de conversación "consigo mismo", que al estar en grupo (monólogo colectivo) se transforma en diálogo o en una auténtica discusión.

Piaget dice que cada niño redescubre individualmente las operaciones lógicas, que los filósofos contemporáneos han planteado tan laboriosamente mientras se desarrolla su aparente del pensamiento. Estas operaciones son: Adición, Sustracción, Multiplicación, división, La clasificación, la equivalencia, la inclusión la identidad, la conjunción y la disyunción.

Los niños de esta periodo informan que un objeto es mayor que otro que puede clasificarse junto con otro, que esta igual.

Se dice que el niño entra a este periodo cuando organiza sus ideas mentales según las operaciones de la lógica simbólica moderna.

4) Periodo Operaciones Formales (11-15 años):

Durante estos años el niño desarrolla su capacidad para comprender la lógica abstracta: Volver con su pensamiento sobre su propio pensamiento. Es muy marcado el egocentrismo intelectual.

PERIODO DE LAS OPERACIONES FORMALES (11-15). Durante este periodo se produce una reorganización nueva y definitiva, con nuevas estructuras isomórficas respecto de los grupos y reticulados de la lógica algebraica. En síntesis, el adolescente puede enfrentarse efectivamente no sólo con la realidad que se presenta ante él, sino también con el mundo de la posibilidad pura, el mundo de los enunciados abstractos; proposicionales, el mundo del "como si". Esta forma de cognición, de la cual Piaget

halla considerables pruebas en sus sujetos adolescentes, es pensamiento adulto en el sentido de que contiene las estructuras dentro de las cuales operan los adultos cuando alcanzan sus logros más altos desde el punto de vista cognoscitivo, es decir, cuando piensan de modo lógico y abstracto.

b) LA TEORIA PSICOGENETICA EN EDUCACION ESPECIAL

Una vez conociendo que es la Teoría Psicogenética considero de suma importancia definir Educación Especial. La Dirección General de Educación Especial da el siguiente concepto:

"La Educación Especial tiene como sujeto a las personas con necesidades especiales, cualquiera que sea su problemática. No difiere esencialmente de la educación regular sino que comparte sus fines generales y sus principios y, en algunos casos requiere el concurso de profesionistas de otras disciplinas. Según la naturaleza y grado de los problemas de sus alumnos, comprende objetivos específicos, programas adicionales o complementarios individualizados, que pueden ser aplicados con carácter transitorio o más o menos permanentes en el aula regular en las escuelas o en otros servicios." (7)

Ya definida lo que es Educación Especial, se explicará que relación existe entre la Teoría Psicogenética y la Educación Especial.

Los intentos de aplicar la teoría genética al campo de los aprendizajes escolares son numerosísimos. La revisión de las aplicaciones educativa de la teoría genética pueden abordarse con criterios distintos: Se puede, por ejemplo agruparlos según el ámbito institucional, (educación familiar, educación escolar, etc.) o según el nivel de enseñanza (preescolar, primaria, secundaria, etc.). Se ha adoptado, sin embargo, un criterio

(7) Bases para una política de Educación Especial.
Dirección General de Educación Especial pág.16

distinto que consiste en agruparlas según el componente o aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje sobre los que inciden más directamente: objetivos, contenidos, evaluación, métodos de enseñanza, etc. Esta alternativa resulta más adecuada a la problemática de las relaciones entre psicología y educación.

La idea básica de este tipo de aplicaciones consiste en poner el desarrollo como objetivo fundamental del aprendizaje escolar. La Teoría Psicogenética ha mostrado que el desarrollo consiste en la construcción de estructuras intelectuales progresivamente más equilibradas; es decir, que permite un mayor grado de adaptación de la persona al medio físico y social mediante una serie de intercambios múltiples y variados por el mismo.

El uso de la Teoría Psicogenética como marco de referencia para establecer los objetivos educativos ha hecho tomar conciencia de la necesidad de vincular los aprendizajes escolares y los procesos de desarrollo y de la estrecha relación que existe entre ambos.

La Dirección General de Educación Especial que pertenece a la Secretaría de Educación Pública se ha preocupado por formar a sus miembros en la corriente Piagetiana, publicando el marco teórico de las investigaciones realizadas y actividades prácticas que permitan su implementación en el aula, con el fin de conocer, comprender y atender los problemas en el desarrollo del conocimiento que supone cualquier limitación física o mental.

Se piensa que muchos de los problemas pueden explicarse y aún resolverse si se entiende como se efectúa el desarrollo mental normal, qué factores lo determinan y en qué manera se

puede proporcionar (a través de la facilitación instrumental, del enriquecimiento del medio ambiente o de intervenciones que despierten la inquietud y el interés del niño), el actuar sobre los objetos para así comprender sus transformaciones y en la medida de las posibilidades del niño, permitirle estructurar su mente estructurando su realidad. Lo que se pretende es que el niño construya sus propios conocimientos.

CAPITULO II

APRENDIZAJE

CONCEPTO DE APRENDIZAJE

En este capítulo se abordará un tema de importancia, como es la concepción de aprendizaje, los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje, teniendo como sustento la teoría Psicogenética; así como el papel que desempeñará el maestro con el alumno en el proceso de aprendizaje.

Tradicionalmente cuando se habla de aprendizaje escolar, se piensa en un sujeto que transmite conocimientos y otro que lo recibe, y frecuentemente se considera al segundo estrechamente dependiente del primero, es decir, como un sujeto pasivo cuya principal función si quiere "aprender" es poner atención para no perder detalle sobre la información que se le da y así poder recordarla y estar en condiciones de repetirla lo más fielmente posible.

¿Como aprende el hombre y especialmente el niño?

En un Centro Psicopedagógico se explica el aprendizaje como un proceso de sucesivas reestructuraciones de los esquemas internos del sujeto en interacción con los objetos de conocimiento, y es en esa interacción sujeto-objeto que se efectúa una modificación recíproca (asimilación-acomodación). Por lo que el sujeto tiene un papel esencialmente activo, es él quien construye su propio conocimiento.

Los adultos al aprender formas, construyen nuevos conocimientos sin necesidad de que se modifiquen sus estructuras intelectuales mientras que los niños están formando al mismo tiempo su inteligencia. Al nacer los niños disponen de un

limitado repertorio de respuestas reflejas, y sobre ellas tienen que construir su inteligencia hasta llegar a la edad adulta.

Para Piaget, el desarrollo explica el aprendizaje de tal manera que este solo es posible gracias al proceso de desarrollo en su conjunto del cual no constituye mas que un elemento, pero un elemento que solo es concebible dentro del proceso total.

El desarrollo es, pues, un proceso general producto de la interrelación de diversos factores uno de los cuales es la influencia del ambiente. La formación de nuevas respuestas, el cambio de conductas, hay que verlos como un aspecto que depende de ese proceso general y que está subordinado a él.

FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE

Los factores que intervienen para que se formen las estructuras intelectuales en el niño y vaya construyendo su aprendizaje son cuatro:

La maduración, transmisión social, experiencia y equilibración. (8)

Maduración: Para asimilar y estructurar la información proporcionada por el ambiente, el sujeto necesita de algunas condiciones fisiológicas que se denominan factores de maduración, ellos hacen posible la intervención de los otros factores que contribuyen al proceso de aprendizaje. La maduración se refiere a todo el desarrollo biológico y específicamente del sistema nervioso.

Las primeras conductas durante el periodo sensorio-motor, por ejemplo el desarrollo motor temprano, siguen un orden y parecen verse poco influidas por las condiciones ambientales. Pero el desarrollo del sistema nervioso se ve posiblemente muy determinado por el ejercicio y la transformación social, es decir, no se trata de un desarrollo independiente y autónomo, sino que depende de la influencia de los restantes factores.

(8) Cabe aclarar que si estos factores se detallan separadamente, es solo con fines de una exposición más clara. Sin embargo, ninguno de estos factores actúa en forma aislada, todos están interrelacionados y funcionan en interacción constante.

A medida que crece y madura, el niño en interacción constante con el ambiente adquiere cada vez mayor capacidad para asimilar nuevos estímulos y ampliar su campo cognitivo. Explora y experimenta hasta encontrar respuestas satisfactorias, en otras palabras va aprendiendo.

Experiencia: Este factor se refiere a la experiencia que el niño adquiere al interactuar con el ambiente. A partir de los reflejos del recién nacido el individuo comienza a actuar sobre la realidad y esa acción sobre el mundo que rodea al niño constituye un factor muy importante en su desarrollo.

Según Piaget hay que distinguir dos tipos de experiencia distintos:

-Experiencia Física: Consiste en actuar sobre los objetos y extraer información de ellos acerca de sus cualidades, la forma, el color, el peso, el volumen, etc. (se basa en las propiedades de los objetos).

-Experiencia Lógico-matemático: Al actuar sobre los objetos extrae no propiedades de los propios objetos, sino de la acción del sujeto, es decir de las actividades intelectuales que el niño realiza por ejemplo la comparación: mas pequeño.., mas grande.., mas largo.. etc.

La experiencia es un elemento indispensable para la contribución del conocimiento. En la medida que el sujeto tenga mayores posibilidades de interactuar con los objetos podrá construir conocimientos mas avanzados estructuralmente en relación a los mismos objetos y en cuanto a las acciones que realiza sobre estos.

Transmisión Social: Se refiere a aquella información que el sujeto puede recibir a través de la interacción social (padres, amigos, escuela, etc.) y en ello desempeña un papel fundamental el lenguaje. A través del lenguaje el niño se incorpora a la cultura en la que vive y recibe entonces la experiencia acumulada de toda esa sociedad.

Sin embargo, el sujeto no puede recibir contruidos los conocimientos sino que tiene que construirlos él mismo.

La equilibración: Se puede considerar en cierto sentido el más importante porque es el que continuamente coordina los otros factores que intervienen en el aprendizaje (maduración, experiencia, transmisión social).

Se explica como un mecanismo interno de regulación, como un proceso de intento constante de adaptación activa.

Resumiendo lo anterior, podemos decir que el concepto de aprendizaje implica un proceso por el cual el niño construye sus conocimientos, mediante la observación del mundo circulante, su acción sobre los objetos, la información que recibe del exterior y la reflexión ante los hechos que observa.

EL PAPEL DEL MAESTRO EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

Si el aprendizaje se construye a través de la interacción del sujeto con el objeto de conocimiento, el docente tendrá que replantear su participación en dicho proceso.

La participación del docente no tiene porque ser de informador o dirigente de los contenidos que el niño deba asimilar, sino un facilitador o guía que propicie la interacción entre el niño y el objeto de conocimiento (proceso de aprendizaje).

El maestro recordará y tendrá en cuenta permanentemente que el niño:

- * Es un sujeto activo que constantemente se pregunta, explora, ensaya, construye hipótesis; es decir: piensa para poder comprender todo lo que le rodea (para construir su propio aprendizaje).

- * Necesita tiempo: para cambiar de actividad, para buscar una respuesta, para encontrar la correcta.

- * Duda: y la duda no debe ser motivo de preocupación para el maestro. Ella puede indicar que el niño ha entrado en un conflicto cognitivo y trata de encontrar una respuesta.

- * Aprende de sus errores: cuando el niño comete un error, el maestro, sin criticarlo por ello, tendrá que averiguar a qué obedece dicho error. Algunas veces la razón podrá ser obvia pero en muchas ocasiones, para descubrirla será necesario preguntar al niño. Si se le dice: A ver, explicame por qué... o se le hacen preguntas como: ¿Por qué crees que...? ¿Cómo te diste cuenta de...? ¿Qué te hizo pensar en...? ¿Cómo podremos hacer

para...?, etc., el maestro estará en posibilidad de distinguir si se trata de un verdadero error, en el sentido de que el niño escuchó mal alguna explicación (está distraído o confundido), o si se trata de un error constructivo y por tanto útil al proceso de aprendizaje; es decir un "error que está expresando una hipótesis particular del niño o alguna otra situación que él puede llegar a descubrir por sí mismo. En este caso, la actitud del maestro será de alerta para aprovechar la ocasión propicia de hacerle alguna pregunta o presentarle alguna situación que pueda dar lugar a una reflexión por parte del alumno.

* Comete muchos errores constructivos en el curso del proceso de aprendizaje; errores que él mismo podrá y deberá descubrir, ayudado por una actitud adecuada de parte del maestro.

* Necesita de la comprensión y estímulo del maestro para avanzar en sus conocimientos, pero ya hemos visto que requiere de tiempo para elaborarlos, por lo que el maestro no puede exigir ni debe desesperarse cuando sus logros no son inmediatos.

* Para aprender necesita información, no sólo del maestro sino también y en un alto grado, de los niños que comparten (con variantes) sus propias hipótesis y de otros que ya las han abandonado. Para ello requiere de comunicación e intercambio con los compañeros: hablar, comentar, mostrar el propio trabajo, ver el de los demás, etc. En esta propuesta se insiste frecuentemente en la necesidad de que los niños opinen y confronten sus opiniones porque esta forma de trabajo tiene un gran valor en el proceso de aprendizaje. Mediante ella los niños: conocen como piensan los demás compañeros, exponen, confrontan, defienden y ponen a prueba sus propias hipótesis,

entran en conflicto cognitivo, buscan soluciones en común a una situación planteada, se dan cuenta que, muchas veces, es posible encontrar varias formas de solucionar un determinado problema, etc.

Es importante destacar que la confrontación de opiniones no debe confundirse ni manejarse como una forma de competencia. El niño debe sentir que las opiniones de todos valen por igual y que no sólo las de los "mejores" son tomadas en cuenta. Es ante todo tarea del maestro lograr que el niño se familiarice con esta forma de trabajo, entendida como la actitud de ayuda recíproca que debe imperar en un grupo.

* Requiere de aprobación y estímulo afectivo; ver que su trabajo se aprecia y su esfuerzo se valora tanto como el de los demás. La competencia entre los niños, tan frecuentemente utilizada como "estímulo", efectivamente estimula la agresividad, el rencor y falsos sentimientos tanto de suficiencia como de inferioridad; además elimina el compañerismo y dificulta el trabajo en equipo.

Cuando se desenvuelve en un clima de intolerancia o agresividad, se torna tenso, angustiado, inseguro y ello dificulta el aprendizaje.

* Necesita del apoyo de los adultos. Estos representan para él una autoridad, pero requiere de una autoridad racional; la autoridad arbitraria le ocasiona sentimientos de impotencia y el niño desarrolla hostilidad y temor hacia ella.

* Es capaz de responder al respeto con respeto y afecto; y a la agresividad con agresividad manifiesta o encubierta.

* Cuando en un trabajo comete errores, se da cuenta de ello, trata de corregirlos y para eso borra o tacha. Otras veces no es muy hábil con las manos y puede hacer trazos bastante lejanos a la perfección, o distribuirlos en zig-zag a pesar de su intención por seguir la línea recta. En estos casos el maestro, si bien no va a alentar el descuido en el trabajo, tendrá que pensar si el verdadero valor de éste radica en el esfuerzo y los resultados, o en la limpieza y el orden.

CAPITULO III
DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

En el capítulo se revisará el enfoque que se tiene sobre las dificultades de aprendizaje, el tipo de evaluación cuantitativa sin descartar los elementos que resultan de la cuantificación en relación a la teoría Psicogenética.

Es en esta evaluación donde el maestro como observador clínico tendrá que hipotetizar con base en las respuestas del menor en las acciones y en dificultades que presenta.

Por último se revisará el tipo de evaluación que se maneja en los Centros Psicopedagógicos y los aspectos que se contemplan en las áreas fundamentales como son la Lecto-escritura y las Matemáticas.

CONCEPTO DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Las dificultades de aprendizaje se definen como: "Las que muestran desorden o alteración en uno o más de los procesos psicológicos básicos implicados en la comprensión o el uso del lenguaje oral o escrito. Estos trastornos se pueden observar en una imperfecta capacidad para atender, pensar, leer, hablar, escribir, deletrear o realizar cálculos matemáticos". (9)

Al considerar que el aprendizaje se da en la interacción sujeto-objeto se infiere que este proceso está en función, tanto de las estructuras cognoscitivas del sujeto, como del medio de aprendizaje en el cual se encuentra.

(9) Diccionario Enciclopédico de Educación Especial
Vol. 2 pag. 254, 255.

Desde esta perspectiva las dificultades de aprendizaje dejan de aparecer como una patología determinante, para entenderse como un efecto tanto del conjunto de estructuras cognoscitivas con las que cuenta el sujeto para abordar determinado aprendizaje, como del modo y contenido particular que presenta el Sistema Educativo para que sea aprendido por el sujeto.

Ante las dificultades de aprendizaje nos enfrentamos entonces con dos variables explicativas del mismo:

- El alumno, y
- El medio de aprendizaje.

Sin embargo el aporte que cada uno presenta en cada situación es distinto, encontrándonos con diversos niveles en la medida que interfiere en forma significativa uno u otro de los elementos.

1. Problemática significativa en el medio escolar.

Nos encontramos con niños etiquetados como con "dificultades de aprendizaje" que en realidad presentan como única problemática el haber sido integrados a un medio de aprendizaje inadecuados.

En la mayoría de las oportunidades, la escuela no ha considerado las características del aprendizaje como un proceso de interacción. Piense en el niño como un sujeto que espera que se le enseñe, que aprende con mayor rapidez y eficiencia cuanto más material puede manipular y a la vez más actividades pueda realizar.

2. Hipótesis previas e inadecuado ambiente escolar.

No todos los alumnos poseen la misma experiencia ni el mismo interés frente a los contenidos académicos ó a los aprendizajes escolares. El maestro debe impartirlos y no se pregunta si son o

no significativos para el alumno; él trata de enseñar a todos los niños de la misma forma. Los alumnos pocas veces tienen la oportunidad de compartir sus ideas, pues se las considera como erróneas. El error en el alumno es considerado como un fracaso y no como indicativo del nivel en el que se encuentra.

El niño presenta hipótesis previas a las requeridas para la comprensión de determinado contenido escolar, por ejemplo un niño que se encuentra en una "hipótesis silábica" en cuanto a la Lecto-escritura, cuando la mayoría de los niños se encuentran ya en una "hipótesis alfabética o silábica alfabética". (10)

(10) Hay que mencionar que en el proceso de adquisición de la lecto-escritura el niño pasa por tres niveles de conceptualización: Presilábico, Silábico y Alfabético.

El nivel presilábico se caracteriza principalmente por ser ajena a toda búsqueda de correspondencia entre la representación gráfica y los sonidos del habla. Esta representación pueden ser dibujos, garabatos, números e incluso letras convencionales.

AUS
Fato

Nivel Silábico: Los niños descubren otra característica importante de la escritura: la relación que existe entre los textos y aspectos sonoros del habla. Aquí sus reflexiones lo llevan a formar la hipótesis silábica: piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba emitida.

REL
ca ba llo

Nivel alfabético: Cuando el niño trata de interpretar los textos que el medio le proporciona, debe construir una nueva hipótesis que lo permite comprender las características alfabéticas del sistema de escritura, llega a establecer una correspondencia entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirlas.

Existe un período de transición en el que el niño combina aspectos de la concepción silábica con la alfabética, cuando esto ocurre se dice que el niño trabaja en forma silábico-alfabética.

PTO
fa to

MAI P SA
ma ri po sa

El maestro considera que todos los niños aprenden de una misma manera y realiza actividades apropiadas para un nivel alfabético que resultan adecuadas para la mayoría pero no para la totalidad.

El maestro describe a estos alumnos como niños que no pueden con algunos conocimientos porque "no tienen bases", "son difíciles de motivar", "presentan poca atención", pero de los que no se tiene duda sobre la "normalidad" de su inteligencia.

En esta situación han jugado un papel significativo tanto el ambiente de aprendizaje, que a pesar de ser adecuado para algunos alumnos, no ha podido o sabido adaptarse al nivel de todos o cada uno de éstos. Desde esta perspectiva tampoco se plantea una patología en el alumno, ya que simplemente se encuentra en un nivel previo dentro del proceso que determinará el conocimiento.

3. Problemática significativa en el sujeto.

También se encuentran algunos alumnos que manifiestan importantes dificultades para aprender, independientemente de que el ambiente sea adecuado o no.

Esta situación puede deberse a dos causas principales: un problema orgánico severo y que esté interfiriendo en el aprendizaje directamente; o un problema emocional que esté provocando un bloqueo que interfiere directamente en el aprendizaje del sujeto.

El plantear este nivel de ninguna manera nos lleva a alejarnos de nuestro marco teórico. Piaget plantea como uno de los factores de desarrollo cognoscitivo a la maduración, que se refiere principalmente al desarrollo del sistema nervioso. Si

existe un daño severo en tal nivel necesariamente se reflejará en el desarrollo cognitivo. Es importante diferenciar este tipo de problemática de lo que se ha definido como disfunción cerebral mínima, puesto que esta puede presentarse en un sujeto sin que por eso afecte su aprendizaje. Nos referimos más bien a problemas orgánicos graves que dificultan el aprendizaje del sujeto.

Se entiende por disfunción cerebral mínima: "El reconocimiento de niños, preferentemente en edad escolar, que sin ser retrasados intelectuales, no aprenden, sin ser sordos, oyen defectuosamente y sin ser ciegos ven con dificultad.

Ha suscitado el interés de psiquiatras, psicólogos, pedagógicos y pediatras, actualmente la mayoría de estos casos se engloban en torno al concepto, muy difuso, de disfunción cerebral mínima.

a) Definición anatómica: Daño cerebral difuso, déficit neurológico menor.

b) Clínica y psicología: Síndrome hiperquinético, niños hiperactivos, síndrome del niño torpe, desorden de la atención, etc.

c) Pedagogía: Inhabilidad del aprendizaje, dificultades específicas del aprendizaje.

Las manifestaciones clínicas de la disfunción cerebral mínima son muy variadas: Es típica la gran inquietud psicomotora de estos niños, son incapaces de concentrarse en cualquier tarea distrayendo a los demás". (11)

(11) Diccionario de Educación Especial
pag. 672,673.

El problema emocional severo también encuentra una conexión con nuestro punto de partida, Piaget señala que el conocimiento se desencadena por el interés. Si este interés se encuentra fuertemente bloqueado, entonces el aprendizaje no podrá darse.

Siempre que hablemos de problema de aprendizaje se plantea la existencia de cierto componente emocional, y es que como señala Piaget, lo intelectual y lo emocional no pueden presentarse aisladamente. Sólo que sucede que en algunos casos lo emocional impide la atención pedagógica por dos razones:

a) El problema emocional, aunque no es muy grave, se relaciona directamente con la situación escolar o con el contenido específico a tratar, o

b) El problema emocional es tan significativo que impide una acción pedagógica sin una atención psicológica paralela.

EVALUACION PARA LA DETECCION DE LAS DIFICULTADES
DE APRENDIZAJE EN UN CENTRO PSICOPEDAGOGICO

Una vez conociendo que son las dificultades de aprendizaje es importante conocer que en un Centro Psicopedagógico se detectan por medio de una evaluación.

Definir la evaluación como calificación, es decir, reducir todo lo que se conoce acerca del progreso de los estudiantes a una simple nota, es el concepto más limitado de evaluación.

También se describe a la evaluación como un proceso intrincado y complejo que comienza con la formulación de objetivos, que involucra decisiones sobre los medios para asegurar la evidencia de su cumplimiento, los procesos de interpretación para llegar al significado de esta evidencia y los juicios sobre las seguridades y las deficiencias de los estudiantes y que finaliza con las decisiones acerca de los cambios y las mejoras que necesitan el currículo y la enseñanza.

Esta definición ubica a la evaluación en la corriente de las actividades que aceleran el proceso educacional; estas actividades pueden ser reducidas a 4 pasos esenciales:

- 1) Identificación de los objetivos educacionales.
- 2) Determinación de las experiencias que los estudiantes deben tener para alcanzar estos objetivos.
- 3) Conocimiento suficiente de los alumnos para proyectar las experiencias apropiadas.
- 4) Evaluación de la medida en la cual los alumnos alcanzan estos objetivos.

Se da una confusión en la identificación de la evaluación con la medición.

La medición es solo una parte de la evaluación que se refiere al proceso de obtener una representación cuantificada de cierta característica, el proceso de la medición es fundamentalmente descriptivo. La medición educacional usualmente tiende a concentrarse sobre características limitadas, específicas y bien definidas. Si bien la evaluación depende de la medición, su campo de acción abarca un perfil más amplio de características y logros.

La evaluación es el proceso de determinar en que consisten estos cambios y de estimarlos con relación a los valores representados en los objetivos, para descubrir hasta que punto se logran los objetivos de la educación.

Definida de esta manera, la evaluación constituye una empresa más amplia que la de someter a los estudiantes a tests y calificaciones.

Por lo tanto el maestro tendrá que considerar para realizar la evaluación la observación clínica.

OBSERVACION CLINICA

La observación clínica participa de la experiencia en el sentido de que el clínico se plantea problemas, hace hipótesis, hace variar las condiciones que entran en juego y, finalmente, controla cada una de sus hipótesis en contacto con las reacciones provocadas por la conversación. Pero el examen clínico participa también de la observación directa, en el sentido de que el buen clínico dirigiendo se deja dirigir y tiene en cuenta todo el encadenamiento mental, en vez de ser víctima de "errores sistemáticos", como ocurre con frecuencia en el caso del puro

experimentador. Es decir a través de la ejecución del niño ante determinado contenido observa, analiza y formula hipótesis con base en lo que hace o dice en sus justificaciones y determina a qué nivel o etapa cognitiva corresponden sus representaciones con el propósito de llegar a una interpretación sobre la manera en que el sujeto interacciona con el objeto de conocimiento.

El buen experimentador debe, en efecto, reunir dos cualidades con frecuencia incompatibles: saber observar, es decir, dejar hablar al niño, no agotar nada, no desviar nada, y al mismo tiempo saber buscar algo preciso, tener en todo instante alguna hipótesis de trabajo, alguna teoría justa o falsa que comprobar.

Los grandes enemigos del método clínico son los que toman como moneda de ley todo lo que ha dicho el niño y los que conceden crédito a cualquier resultado procedente de un interrogatorio. La esencia del método, consiste en situar cada respuesta en su contexto mental y es factible agruparlos en grandes categorías:

1. Creencias espontáneas.
2. Creencias desencadenadas.
3. Creencias sugeridas.
4. La fabulación.
5. El no importaquismo.

"Las Creencias Espontáneas.- Se pueden descubrir mediante el examen clínico, se caracterizan por la constancia de las respuestas y la espontaneidad de las mismas. No necesariamente serán las correctas.

Las Creencias Desencadenadas.- Revelan las actitudes mentales del niño, resultan de la reflexión en torno a una cuestión, pareciera como si la solución fuese inventada por el niño durante la experiencia misma, más supone esquemas anteriores, una orientación de espíritu, hábitos intelectuales, etc.

Las Creencias Sugeridas.- No son fáciles de evitar, pero es necesario distinguirlas; dos variedades son particularmente temibles; la sugerencia por palabra, la sugerencia por preservación. La primera resulta del uso imprudente de alguna palabra, inesperada para el niño, el único medio de evitarla es en conocer el lenguaje infantil y formular las preguntas en este mismo lenguaje.

La sugerencia por perseveración puede resultar del hecho de proseguir la conservación, después de la primera respuesta del niño, lo que lleva a perseverar en el camino que ha adoptado.

Ahora bien, la creencia sugerida carece de interés para el clínico puesto que no revela otra cosa que la sugestibilidad del niño.

La Fabulación.- Cuando se interroga a los niños, principalmente entre los siete-ocho años, ocurre que, aún guardando un aire de candor y de seriedad, se divierten con el problema planteado e inventan una solución simplemente porque les agrada. En este caso no se habla de creencia, pues el niño se limita a jugar.

El no Importaquismo.- El niño sabe callarse raramente, por lo que profiere inventar una respuesta, en este caso no hay fabulación, porque no hay ninguna sistematización en la

invención, el niño contesta sin importarle qué contesta". (12)

De este inventario de las diferentes clases de respuestas posibles, retengamos pues, lo siguiente. Las creencias espontáneas son las más interesantes. Las creencias desencadenadas instruyen en la medida en que permiten descubrir la orientación del pensamiento del niño. La fabulación puede dar algunas indicaciones, sobre todo negativas, a condición de ser interpretadas con la prudencia necesaria. Por último, las creencias sugeridas y el no importaquismo deben eliminarse, las primeras porque revelan lo que el experimentador ha querido decir al niño, el segundo, por el testimoniar la incompreensión del sujeto examinado.

(12) DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL Observación Clínica.

ASPECTOS DE LAS GUIAS DE EVALUACION DE MATEMATICAS
Y LECTO-ESCRITURA QUE SE UTILIZAN EN UN
CENTRO PSICOPEDAGOGICO

Como se mencionó anteriormente, en un Centro Psicopedagógico para llevar a cabo la evaluación existen dos guías de evaluación una de Matemáticas y otra de Lecto-escritura, que nos permitirá evaluar los conocimientos del niño.

Estas guías se aplican por ciclos, cada uno corresponde a dos años de primaria:

1er. ciclo	2o. primaria
2o. ciclo	3o. y 4o. primaria
3er. ciclo	5o. y 6o. primaria

En todas las guías es importante tomar en cuenta tres aspectos:

-Noción: Entendiéndose por noción el conocimiento o idea que se tiene de una cosa. Conocimiento elemental.

-Representación:

* Egocéntrica: Consiste en el valor que el niño da, y lo representa con dibujos.

*Término a término: Establece una relación de objeto-objeto.

-Convencionalidad: Es algo ya establecido que todos lo conocen.

La guía de evaluación Pedagógica de Matemáticas Primer ciclo, proporciona herramientas al maestro para el análisis clínico del desempeño escolar del niño en este aspecto.

El interés reside más que en el desempeño, en la explicación del mismo; es decir, en la hipótesis que posee el niño y en la manera en que este ha interpretado el contenido escolar.

Dado que el interés se remite a la explicación del porqué del desempeño escolar el punto de partida lo constituyen los contenidos escolares de Matemáticas Primer Ciclo.

A partir de estos contenidos se pretende hacer un análisis de las principales nociones que subyacen a los mismos a través de las hipótesis que el niño se ha formado en torno a estos contenidos.

Esto rompe con la visión de una evaluación cuantitativa y pretende acercarse a una visión cualitativa del desempeño.

Por medio de esta guía se pretende presentar situaciones y ejercicios, a través de los cuales pueda observar e interpretar el desempeño escolar.

El formato está dividido en apartados haciendo referencia a los aspectos que se persigue evaluar:

I. Noción y representación gráfica de la cantidad:

A través de este apartado se persigue la observación clínica del desempeño del niño en cuanto a:

a) La noción de cantidad.

b) La representación gráfica de tal noción en relación a:

* La inclusión en tal representación: concibe que un símbolo gráfico puede representar la cantidad o requiere registrar cada uno de los elementos.

* La convencionalidad: utiliza los numerales o recurre a otro tipo de representación.

II. Noción de operaciones y su representación gráfica.

- a) Suma.
- b) Resta.
- c) División.
- d) Multiplicación.

A través de este apartado se intentará observar:

- a) La noción de operación como proceso.
- b) La noción de cada operación aritmética.
- c) La representación gráfica espontánea.
- d) El manejo de la convencionalidad.

Estos aspectos se analizarán a través de cuatro situaciones problemáticas que hacen referencia a las cuatro operaciones aritméticas en dos momentos: la concretización de la operación a través de la acción y la representación simbólica de la misma.

- a) La noción de operación como proceso:

Se persigue evaluar la noción de operación como proceso a través de la acción que realiza el niño así como de la verbalización con que justifique la misma.

A través de estas el maestro podrá constatar si el niño concibe a la operación como un proceso compuesto por un estado inicial, una acción y un estado final.

- b) La noción de cada operación aritmética:

Se persigue que el menor actúe con el material resolviéndolas de alguna manera, la cual permitirá inferir, si el niño identifica y maneja las acciones de agregar, quitar, agrupar, distribuir, etc. y cómo las conceptualiza.

- c) La representación gráfica espontánea del niño de cada una de estas acciones:

Cuando se le solicita al niño que ponga en un papel todo lo que pasó se persigue observar que es lo que él considera, tan sólo el estado final, algunos pasos del proceso, o el proceso completo.

A través de esta se podrá inferir muchas de las concepciones y de las dificultades que habrá para el acceso, a la convencionalidad.

III. Sistema Decimal.

- a) Base y valor posicional.
- b) Antecesor y sucesor.
- c) Aplicación de la base y valor posicional a los algoritmos.

A través del instrumento de primer ciclo, se trata de apreciar si el niño ha construido la noción de base y el valor posicional y si la aplica a la resolución de operaciones aritméticas.

IV. Resolución de problemas.

A través de este apartado se persigue observar el desempeño del niño en relación a la resolución de problemas: inicialmente en relación a la organización de la información, y la identificación del tipo de acción que debe realizar para resolverlo; seguidamente en cuanto a la representación gráfica de las acciones realizadas y finalmente en relación a una situación totalmente escolar, con el fin de evaluar su desempeño a estos tres niveles.

1) A través de la situación presentada en este aspecto se intenta observar las estrategias que aplica el niño para la resolución de problemas tales como:

- cómo organiza la construcción.
- qué datos toma en cuenta.
- qué operaciones realiza.
- si puede establecer diferentes respuestas, etc.

Para así detectar el nivel en que se encuentra con respecto a la resolución de problemas.

2) Se intenta conocer la forma de representación gráfica de las operaciones realizadas.

3) Se pretende ver el desempeño del niño ante un problema presentado en la forma escolarizada usual.

En la guía de evaluación de matemáticas de segundo ciclo los aspectos que se persiguen evaluar son:

I. Sistema de Numeración.

A través del apartado de Sistema decimal se persigue observar:

a) Escritura, reconocimiento y lectura convencional de cifras de diferente grado de dificultad.

b) Conceptualización del valor posicional y del valor relativo de los números.

c) Reconocimiento de los valores asignados a: decena, centena, millar...

d) Agrupamientos y desagrupamientos a partir de la presentación de unidades de distinto orden.

II. Operaciones.

A través de este apartado se persigue observar:

a) Si el niño identifica la operación adecuada y la representación gráfica que corresponde a la acción realizada en un problema propuesto.

b) Si conoce la mecánica a aplicarse en la resolución de los algoritmos.

III. Fracciones.

En este aspecto se ve si el niño a adquirido la noción de fracción y como aplica los pasos de los algoritmos de las operaciones de fracción.

IV. Sistemas de Medidas.

Se persigue evaluar:

1. Si el niño puede aislar una magnitud y cómo la percibe.

2. Puede utilizar en situaciones prácticas la medida adecuada y el instrumento adecuado.

3. Cómo concibe la medida.

4. Puedo establecer relación entre las unidades de longitud, entendiendo la estructura del Sistema Numeración Decimal.

V. Noción de tiempo.

Identificar las características con que el niño concibe las nociones de duración, sucesión, edad y medida del tiempo.

VI. Problemas.

El propósito de este aspecto es proponer al niño una situación problemática, donde podamos observar: como el niño analiza y clasifica la información, cuál es el esquema que construye para establecer relaciones entre los datos, si aplica la operación adecuada y cómo reporta el resultado.

VII. Conceptos Geométricos.

Se indaga cuál es el conocimiento e información con que cuenta el niño acerca de los aspectos o temas de geometría más importantes contemplados en temas de tercero y cuarto grado de la escuela primaria.

En la guía de evaluación del tercer ciclo de matemáticas se observará el desempeño del niño en los siguientes aspectos:

I. Sistema de numeración.

Se persigue observar:

a) La asignación del valor a un numeral según la posición que ocupe en cada cifra.

b) El reconocimiento del valor correspondiente a los órdenes numéricos.

c) Lectura y escritura de cifras, expresión convencional.

d) Transformación de una cantidad adicionando o quitando unidades de diferente orden.

II. Noción y representación gráfica del número negativo.

Se observan los siguientes aspectos:

a) Hipótesis que el niño se ha formado en relación al número negativo.

b) Representación gráfica convencional del número negativo.

III. Operaciones.

En este aspecto se podrá observar:

a) La mecánica que el niño lleva a cabo en la ejecución de las operaciones.

b) La estrategia de que se vale para encontrar "el número perdido".

c) La descomposición algorítmica que hace de un número dado.

d) El uso del punto decimal al resolver operaciones.

e) Si el niño identifica la operación adecuada y la representación gráfica que corresponde a la acción realizada en un problema propuesto.

IV. Fracciones y Decimales.

En cuanto a la fracción se observa el poder establecer las relaciones de partición y reunión de elementos que indican el denominador y el numerador así como la operatoriedad de fracciones. En cuanto a este último se observa la mecánica que efectúa el niño al resolver las operaciones.

Respecto a los decimales se busca conocer las maneras de representar los decimales y como concibe cada una de las órdenes (décimos, céntimos, etc.).

V. Sistema Métrico Decimal.

Se observa si conoce la utilidad de las unidades de medidas, la relación entre ellas y la convencionalidad de la simbología propia de este sistema.

VI. Perímetro, Área y volumen.

Se explora cual es la concepción del niño acerca de los aspectos o temas de geometría.

VII. Problemas.

Se efectúa una observación clínica sobre el razonamiento matemático que utilice el niño para categorizar la información del problema así como las estrategias que emplea para obtener el resultado de éste.

En las guías de Lecto-escritura del primer ciclo se observan los siguientes aspectos:

I. Noción de palabra.

a) Convencionalidad: si el niño utiliza la representación usualmente aceptada para cada sonido.

b) Análisis fonético: si ha construido una hipótesis alfabética.

c) Análisis lingüístico: si se desprende del significado.

II. Noción de la palabra dentro del enunciado.

a) Convencionalidad: como ubica los espacios en blanco.

b) Palabra: que acepta como palabra.

c) Aspecto semántico y sintáctico: que función le da a la palabra dentro del enunciado.

III. Análisis de error dentro de la escritura.

a) Copia: mecánica, reflexiva.

b) Redacción: como estructura la redacción, enlace del enunciado y como organiza la idea.

c) Ajuste gramatical: como hace el análisis semántico y sintáctico.

d) Dictado: maneja una hipótesis alfabética, maneja espacios.

IV. Lectura.

a) Anticipación.

b) Predicción.

c) Recuperación de significado.

En la guía de Lecto-escritura del segundo ciclo se observan los siguientes aspectos:

I. Noción de la evaluación en la lengua escrita.

- a) convencionalidad: como ubica los espacios en blanco.
- b) Palabra: que acepta como palabra.
- c) Aspecto semántico y sintáctico: que función le da a la palabra dentro del enunciado.

II. Análisis del error en la escritura.

- a) Autodictado: qué errores comete al dictarse el mismo.
- b) Dictado: manejo de espacios en blanco y convencionalidad.
- c) Copia: mecánica o reflexiva.
- d) Redacción: cómo estructura la redacción y cómo organiza la idea.
- e) Ajuste gramatical: cómo hace el análisis semántico sintáctico.

III. Ortografía.

- 1. Convencionalidad: utiliza ortográficamente las letras, que significado le da a la ortografía.

IV. Noción de lingüística.

- a) Convencionalidad: conoce sujeto, verbo, etc.
- b) Sintáctica: que función da a los elementos que conforman un enunciado.

V. Lectura.

- a) Anticipación.
- b) Predicción.
- c) Recuperación y significado.

En la guía de Lecto-escritura del tercer ciclo se observa:

I. Noción de palabra dentro del enunciado.

a) Convencionalidad: cómo ubican los espacios.

b) Palabra: que acepta cómo elemento aislado.

II. Análisis del error dentro de la escritura.

a) Autoritado: errores que comete al dictarse así mismo.

b) Dictado: cómo maneja espacios, puntuación, convencionalidad, etc.

c) Copia: mecánica o reflexiva.

d) Redacción: estructura la redacción y organiza la idea.

e) Ajuste gramatical: como hace el análisis sintáctico y semántico.

III. Ortografía.

a) maneja la convencionalidad ortográfica.

b) Que significado da a la ortografía.

IV. Lingüística.

a) Convencionalidad: conoce los nombres y las partes del enunciado.

b) Aspecto sintáctico: que función les da.

V. Lectura.

a) Anticipación.

b) Predicción.

CAPITULO IV
ATENCION PEDAGOGICA A LOS
ALUMNOS QUE INGRESAN AL SERVICIO

ATENCIÓN PEDAGÓGICA DE LOS NIÑOS QUE INGRESAN AL SERVICIO

En este capítulo se mencionará el proceso que pasa el alumno para la atención, así como las actividades con que cuenta el maestro para el trabajo con el menor.

Se considera que es una atención pedagógica ya que el especialista se involucra directamente con el alumno. Es decir, el propone el programa de actividades y las lleva a cabo en el aula.

En un Centro Psicopedagógico, para que el maestro inicie la atención del alumno se requiere de haber concluido la evaluación pedagógica que esta integrada por dos aspectos:

1. Antecedentes pedagógicos: Consiste en una entrevista a padres para conocer: a) Cómo ha sido su vida escolar y situaciones por las que ha atravesado el niño. b) Averiguar cómo perciben los padres la aceptación o rechazo del niño hacia la escuela. c) Si verdaderamente conoce el problema del niño. d)Cuál es la expectativa de los padres hacia la escolaridad de su hijo.

Entrevista al niño: que tiene como objetivos: a) Conocer qué piensa sobre la escuela. b) Conocer qué piensa de sus compañeros y ellos qué piensan de él. c) Cómo percibe su relación con maestro y compañeros. d) Si está consiente que tiene un problema o no.

Cuestionario al maestro: tiene como objetivo conocer la impresión que tiene el maestro del niño, y cuál ha sido su rendimiento escolar.

C. Guías de Evaluación: Los instrumentos de evaluación investigan las estructuras cognitivas con las que cuenta el sujeto para enfrentar determinados contenidos escolares de las áreas de matemáticas y lecto-escritura.

Para concluir esta evaluación pedagógica se realiza una síntesis pedagógica la cual se estructura de la siguiente manera:

I. Datos generales: nombre del niño, fecha de nacimiento, número de expediente, edad, sexo, grado, escuela de procedencia, fecha de elaboración del documento y quien lo elabora.

II. Motivo de consulta: Cuál es el problema que tiene el niño por el que se dirige al Centro Psicopedagógico, y confirmar después con la evaluación. Conocer por que lo mandan y quien lo llevó.

III. Antecedentes Escolares: De las tres entrevistas que se realizaron (entrevista a padres, niño y maestro) se hace una conclusión de cómo ha sido su vida escolar.

IV. Resultados de la Valoración: Se realiza una interpretación de las guías (matemáticas y lecto-escritura), para saber en qué está fallando el niño y en qué no está fallando.

V. Conclusiones: se menciona en forma muy general las fallas del niño.

VI. Sugerencias: Son de dos tipos -tratamiento sugerir en caso necesario una valoración médica y/o psicológica justificando el porque lo necesita.

-Atención: De acuerdo a los fallas que presentó en las guías de evaluación mencionar su plan general de atención.

La atención que se proporciona en un Centro Psicopedagógico se realiza en forma individual con duración de 45 min. y/o en forma grupal (4 o 5 niños) con duración de 80 min.; el número de alumnos que tiene cada maestro es: mínimo de 20 y máximo de 22, se atienden con una frecuencia en la semana de 2 o 3 veces; es decir que los niños que se atienden en lunes se atenderán el miércoles, y si se atienden los martes se atenderán también los jueves, los días viernes se tienen para reuniones técnicas en donde se da información del Centro y se mencionan casos particulares.

Al ubicar el maestro el tipo de atención que se le proporcionará al alumno se elabora una carpeta de evolución (individual y/o grupal) que contiene la síntesis pedagógica del alumno y programas pedagógicos.

El programa pedagógico contiene datos generales; aspectos del área (matemáticas, lecto-escritura), subaspectos, actividades y observaciones donde se lleva el seguimiento de la evolución del alumno.

Paralelamente al trabajo de aprendizaje si se requiere trabajan las áreas de: lenguaje, trabajo social y psicología. En lenguaje se trabajan tres aspectos básicos: el fonológico, gramatical y pragmático.

En psicología se realizan programas de apoyo psicológico para niños (trabajo individual y/o grupal) y para padres trabajando socialización, adaptación, seguridad, manejo del menor, etc.

En trabajo social se trabaja con grupos de padres con la finalidad de proporcionar pláticas de orientación e información (higiene, alimentación, etc.).

NOTA: El Centro Psicopedagógico No. 44 de Tlahuac me permitió el acceso a sus materiales.

**ACTIVIDADES DE TRABAJO CON LOS ALUMNOS
DE UN CENTRO PSICOPEDAGOGICO**

El departamento de investigación de la Dirección General de Educación Especial, ha formulado propuestas de actividades que el maestro puede emplear para propiciar el aprendizaje de los alumnos tanto para el área de matemáticas como de lecto-escritura.

En Centros Psicopedagógicos se utilizan las siguientes propuestas de actividades en el área de:

MATEMATICAS

I. Propuesta para el aprendizaje de las matemáticas para "grupos integrados". (12)

Las actividades que contienen, están orientadas a estimular una construcción de conceptos matemáticos por parte del niño respetando su propio proceso de aprendizaje, los contenidos son:

Actividades Secuenciadas.

- Número.
- Clasificación.
- Seriación.
- Geometría.
- Medición.
- Representación.

(12) Los grupos integrados son un servicio anexo a una escuela primaria, destinado a la atención de las dificultades de aprendizaje que se presentan en el primer grado de enseñanza primaria. En ocasiones niños que ingresan a los Centros Psicopedagógicos que cursan el segundo año no tienen los elementos básicos del primer grado por lo que se toman en cuenta estas propuestas de grupos integrados para facilitar su aprendizaje en el área de matemáticas.

Este trabajo está integrado por una serie de actividades que conducen a la adquisición de determinados conceptos matemáticos, con la secuencia que se propone seguir respecto a cada uno de ellos (clasificación, seriación, número, geometría y medición.) Se incluye también una sección en la que se pretende orientar al maestro acerca de como manejar el trabajo respecto a la representación gráfica.

JUEGOS

En esta parte se proponen diversos tipos de juegos. Algunos pueden hacerse con el grupo en su conjunto; otros son juegos de mesa. Todos ellos, además del valor que por si mismo tienen para el trabajo en matemáticas, ayudaran al maestra a hacer mas estimulantes y divertidas las actividades secuenciadas.

MATEMATICAS EN RELACION A OTROS TEMAS

Aquí se proporcionan ejemplos de como el maestro puede relacionar o combinar actividades de matemáticas con las de lecto-escritura, o bien derivarlas de otros temas incluidos en el programa integrado (ciencias naturales o sociales). Así mismo, se ejemplifica como los temas que eventualmente surgen del interés de los niños pueden ofrecer amplias oportunidades para llevar a cabo un trabajo interesante y provechoso en matemáticas.

II. Estrategias pedagógicas para niños de primaria con dificultades en el aprendizaje de las matemáticas.

Estas propuestas están divididas en fascículos:

El Fascículo 1 se refiere al Sistema Decimal de Numeración y consta de las siguientes actividades:

-Intercambio libre: Agrupamientos y desagrupamientos con

materiales donde se pueda observar el cambio.

-Trabajar con bases menores que diez (3, 4, y 5): Agrupamiento y desagrupamiento con material concreto, al cual se le da un valor su representación es solo a nivel de material (para trabajar unidades).

-Trabajar con base diez: Agrupamiento y desagrupamiento con material concreto, al cual se le dará un valor y su representación es a nivel de material (utilizando ábacos) y escrita (para trabajar unidades y decenas).

-Construcción de las centenas: Agrupamiento y desagrupamiento con material concreto, al cual se le dará un valor y su representación es a nivel de material (utilizando ábacos) y escrita.

-Trabajo con unidades de millar.

El Facículo 2 se refiere a la suma y la resta y este se divide en tres tipos de actividades:

Actividades de tipo A: Se divide en dos:

-Problemas escolares tradicionales consiste en dar al niño todos los datos ya ordenados, índice de la operación, limitados, estereotipados.

-Problemas de tipo abierto: Son flexibles, dan pie a otras relaciones, los niños utilizan sus procedimientos tienen un carácter evaluativo y no son secuenciados.

Actividades de tipo B: Son secuenciadas y van dirigidas a un problema específico del niño estas actividades se dividen en:

-Relacionar las matemáticas con la realidad.

*Problemas cuya solución no implique un algoritmo convencional.

*Consolidar el sentido de la operación.

-Introducirlo hacia el algoritmo convencional.

-Uso y comprensión del algoritmo convencional.

Actividades de tipo C: Son actividades constantes, se utilizan para el apoyo de las actividades A y B.

El Fajículo 3 se remite a la multiplicación y a la división esta dividido en dos tipos de actividades:

Actividades A:

1. Problemas escolares tradicionales: Se le da al niño la información organizada.

2. Problemas abiertos: El niño maneja lo de su medio ambiente (no esta organizada la información, el niño la tendrá que organizar de acuerdo a su realidad).

Actividades B:

1. Se introduce al niño a la multiplicación (el niño entenderá axb).

2. El niño comprenderá el valor de la incognita ($axb=c$) y se realizarán problemas en donde se utilice la división.

3. Consolidar el algoritmo multiplicación y división.

4. Isomorfismo de medidas:

a) Unidad como primer término $=1$.

b) El valor es diferente a uno $\neq 1$.

5. Producto de medidas: Es una relación ternaria es decir se utilizan tres medidas diferentes ($a:b=c$).

Las propuestas de actividades para el área de Lecto-escritura son las siguientes:

I. Propuestas para la adquisición de la lecto-escritura.

Estas propuestas contienen fichas con sugerencias de actividades y están divididas en 5 colores:

Las fichas de color blanco se han llamado generales porque se llevan a cabo durante todo el año y con la totalidad del grupo, independientemente de que cada alumno responda a ellas de acuerdo a su propio nivel de conceptualización.

Las fichas de color rojo contienen actividades específicas para lecto-escritura; sin embargo, además incluyen algunas que pretenden lograr la integración del grupo mediante juegos en los que los niños se acostumbran a trabajar en equipo.

Las fichas de color azul contienen actividades que favorecen el pasaje del nivel presilábico (los textos "dicen" pero no se relacionan aún con aspecto sonoro) hacia un análisis de tipo silábico.

Las fichas de color amarillo contienen actividades pensadas para niños que realizan un análisis silábico de los textos y favorecen el pasaje hacia un nivel de conceptualización que les permita comprender las características alfabéticas de nuestro sistema de escritura.

Las fichas de color verde contienen actividades que permiten ampliar el conocimiento del lenguaje escrito a aquellos niños que ya hayan logrado comprender las características alfabéticas del sistema de escritura.

II. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura.

Las actividades de escritura que se llevan a cabo en estas estrategias están divididas por aspectos:

Aspecto grafofonético: Las actividades de este grupo tienen en común ayudar al niño en el manejo de las convencionalidades del subsistema ortográfico. Se subdivide en dos grupos:

Análisis grafofonético: Consiste en decodificar las palabras emitidas en unidades sonoras más simples (fonemas) y en transcribirlas a signos escritos (grafemas). Se requiere pues, prestar atención a la palabra pronunciada para proporcionar la letra correspondiente a cada sonido emitido.

Permite poner en práctica sus propias hipótesis para la construcción de la escritura, mediante juegos y conversaciones grupales que promuevan la reflexión y autocorrección.

Convencionalidades Ortográficas: El niño constatará la necesidad de la comunicación escrita, de ciertos aspectos que como los ortográficos, dan uniformidad al texto y permitan la comunicación entre el escritor y el lector.

El manejo de la lengua escrita permitirá a los niños reflexionar acerca de las irregularidades de las convenciones ortográficas.

Que la información proporcionada facilite el manejo del subsistema y permita apoyarse en diversas estrategias para resolver dudas.

Algunas actividades son:

Fichas de ortografía.

Que falta.

Memorama, etc.

Redacción: Para mayor claridad las actividades de redacción se presentarán en tres bloques:

TEXTOS NARRATIVOS: Permite la comprensión de los niños sobre el propósito básico de la escritura que es la manifestación individual del pensamiento a través de la expresión de necesidades, intereses, experiencias o vivencias.

Para lograr un mayor dominio de la forma de expresión y organización de las ideas para conseguir textos escritos en forma fluida y comprensible se llevan a cabo estas actividades.

Poder emplear diversas modalidades del lenguaje escrito.

El niño podrá elaborar redacciones más extensas y complejas.

Algunas actividades son: Las vacaciones, cuentos, redacción para el periódico.

CORRESPONDENCIA: El objetivo principal de estas actividades es propiciar en el niño la reflexión y utilización de diversas variantes de estilo que deben poseer los escritos en función a sus destinatarios y propósitos.

Promover la utilización de frases convencionalmente empleadas en determinados tipos de correspondencia.

Comprender que existen diferentes palabras para expresar un mismo concepto.

Proporcionar elementos para que el niño comprenda que en un texto se puede proporcionar más o menos información y expresarla con mayor o menor claridad en función de sus conocimientos.

Se fomenta la reflexión y el empleo de las diferencias entre lengua oral y lengua escrita.

Los objetivos generales en el diseño de las estrategias pedagógicas para el área de lectura son:

-Hacer descubrir a los niños la utilidad y función de la lectura y los beneficios que se pueden obtener de ella tanto en el ámbito escolar como fuera de él.

-Centrar a los niños en la obtención de significado, para desligarlos del decifrado y conducirlos a desarrollar una lectura comprensiva.

-Favorecer y estimular en los niños el uso de la información no visual para disminuir su dependencia de la información visual.

-Ayudarles a desarrollar y utilizar las estrategias de muestreo, predicción, anticipación, inferencia y autocorrección características del proceso de lectura.

-Ayudar a los niños a descubrir las diferentes funciones de la lectura tanto de aquellas que se realizan en voz alta como las que se efectúan en silencio.

Se diseñaron e implementaron actividades para trabajar dos aspectos generales de la lectura: la forma de abordar un texto y la recuperación de significado.

FORMAS DE ABORDAR UN TEXTO: El propósito fundamental es favorecer a los niños para que se desliguen del decifrado, el desarrollar estrategias de lectura que permitan emplear más información no visual: predicción (periódicos, revistas,

cuentos) anticipación (copia de cuentos donde se omitan algunas palabras, sopa de letras, plato silábico).

RECUPERACION DE SIGNIFICADO: Las actividades de este apartado se orientan a la evolución del niño en un procedimiento de la información que garantizan la recuperación de lo leído. Esto se divide en:

Recuperación escrita: Los objetivos de esta actividad son:

El niño será capaz de organizar en forma escrita, las ideas obtenidas mediante la lectura de un tema dado, se conseguirá que el niño pueda acudir al periódico o a cualquier otro portador en busca de información que necesita y llevarlo a ser capaz de obtener los datos necesarios y de anotarlos claramente para no olvidar o confundir la información.

Lograr que el niño sea capaz de reconocer y extraer la información esencial de un texto y presentarla claramente por escrito a través de un resumen.

Promover que los niños recurran a fragmentos específicos de un texto ya leído a extraer cierta información sin necesidad de leer nuevamente el texto completo.

Recuperación oral: Los objetivos de esta actividad son:

Brindar al niño la oportunidad de descubrir la lectura como una actividad que proporciona momentos agradables.

Facilitar el acto de lectura, proporcionando al niño textos cortos cuya interpretación se facilite por los apoyos contextuales.

Infundir confianza en sí mismos a todos aquellos niños que manifiestan mucha dificultad para leer, llevándolos a descubrir que son capaces, ocasionalmente, de leer con cierta fluidez.

Favorecer situaciones en donde se descubra que para leer no es necesario descifrar.

CAPITULO V
SUGERENCIAS PARA MEJORAR LA
ATENCION PEDAGOGICA EN UN CENTRO
PSICOPEDAGOGICO

SUGERENCIAS PARA MEJORAR LA ATENCION PEDAGOGICA EN UN CENTRO PSICOPEDAGOGICO

En este último capítulo se establecen algunas aportaciones para una mejor atención pedagógica a la población que asiste a un Centro Psicopedagógico. Para lograr esto fué necesario conocer y comprender la operatividad y el trabajo técnico que se realiza en estos centros para la atención a los niños que presentan dificultades en el aprendizaje.

De acuerdo con la experiencia que he tenido al trabajar en un Centro Psicopedagógico y a las entrevistas que se realizaron "informalmente" a las maestras que tienen más tiempo laborando en estos servicios se pudo concretar que existen algunas deficiencias en la atención que se brinda en estos Centros Psicopedagógicos

Como se mencionó con anterioridad la corriente (cognoscitiva) que sustenta el trabajo de estos centros es la teoría Psicogenética (Jean Piaget), la cual es muy amplia y difícil de comprender.

Para la atención pedagógica que se brinda a los niños que ingresan a este servicio, es necesario cumplir con una serie de documentación que se debe manejar adecuadamente.

Por lo que considero que para dar una atención pedagógica adecuada a los niños, se requiere del conocimiento teórico y de los instrumentos técnicos que se manejan dentro del Centro Psicopedagógico, por lo que es necesario introducir al personal de nuevo ingreso para el desarrollo de su labor en el proceso educativo por medio de un curso.

El objetivo general de este curso será proporcionar elementos técnico-operativos para el desarrollo de sus actividades.

Posteriormente en este trabajo se habló de estrategias pedagógicas que la Dirección General de Educación Especial ha formulado como una guía de actividades para el maestro de grupo. Estas estrategias son resultados de las investigaciones realizadas.

Considero importante y necesario difundir estas estrategias entre el personal de esta dirección a fin de darle un significado constructivista a la práctica profesional en la superación de dificultades escolares de tipo matemático y de lecto-escritura.

Las estrategias pedagógicas como se mencionaron con anterioridad se dividen en:

-Matemáticas: Propuesta para el aprendizaje de las matemáticas para grupos integrados.

Estrategias pedagógicas para niños de primaria con dificultades en el aprendizaje de las matemáticas.

Esta última propuesta esta dividida en tres fascículos:

Fascículo 1: Sistema decimal de numeración.

Fascículo 2: Suma y resta.

Fascículo 3: multiplicación y división.

Para que el personal conozca los contenidos de estas propuestas se sugiere un curso por cada fascículo.

Estos cursos solo contendrán la información más importante y tendrán como objetivos:

-Conocer el objetivo de las propuestas de actividades de matemáticas y la aplicación de dichas actividades.

-Retomar las experiencias de las investigaciones que se realizaron en cada fascículo.

-Definir aspectos teóricos-prácticos.

-Generar a partir de las actividades propuestas, actividades y materiales de apoyo para la superación de las dificultades encontradas en los alumnos.

Las propuestas de actividades en el área de lecto-escritura también son dos:

-Propuesta para la adquisición de la lecto-escritura.

-Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de lecto-escritura.

Para estas actividades se sugiere un curso el cual contenga la información más relevante para conocer el adecuado uso de las actividades sugeridas al maestro de grupo.

Por último considero de suma importancia que cada centro psicopedagógico tenga el material que se utiliza para la atención a los niños que solicitan el servicio, ya que constantemente se consulta, y si esta incompleto la atención será deficiente.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

La importancia de un Centro Psicopedagógico en Educación Especial es que es una institución en la cual maestros especializados laboran conjuntamente para brindar atención a niños de educación primaria que presentan problemas en su aprendizaje en las áreas de matemáticas y lecto-escritura.

El objetivo de estos centros es brindar atención psicopedagógica.

El sustento teórico que se maneja es la teoría psicogenética de Jean Piaget que estudia el desarrollo del pensamiento del niño, donde se consideran los períodos de desarrollo como son: Sensoriomotor, Preoperatorio y Operatorio con sus estadios respectivos, además que existe un proceso de adaptación al medio circulante por medio de las invariantes funcionales.

Por lo anterior se plantea que aprendizaje es una actividad dinámica donde se realiza la interacción de sujeto-objeto de conocimiento, en esta interacción existe un proceso. Existen factores que intervienen en el proceso de aprendizaje como son la maduración, experiencia, transmisión social y equilibración.

En los Centros Psicopedagógicos en aprendizaje no se realiza una medición (cuantificación de aprendizajes) sino se lleva a cabo una evaluación (lo cualitativo de aprendizaje) dado que en base a la observación clínica permite contemplar como conceptualiza el objeto de conocimiento el alumno.

Tomando como referencia la concepción de evaluación se manejan "guías de evaluación" en las áreas de matemáticas y lecto-escritura para los grados de segundo a sexto de primaria. Existen estrategias pedagógicas para las áreas de matemáticas y lecto-escritura; se manejan como estrategias no como metodología de trabajo dado que la finalidad es propiciar el aprendizaje del menor.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA:

- GOMEZ PALACIO MARGARITA Psicología Genética y Educación
Secretaría de Educación Pública, México 1987, p.251.
- PIAGET JEAN y otros Psicología del niño
Tr. Luis Hernandez, Ed. Morata, Madrid 1984, p.172.
- PIAGET JEAN Psicología y Pedagogía
Tr. Francisco J. Fernandez B. Ed. Ariel México 1986
p. 210.
- PIAGET JEAN La formación del símbolo en el niño
Tr. José Gutiérrez Ed. Fondo de Cultura Económica
México 1977, p. 401.
- DAVIDOFF LINDA L. Introducción a la Psicología
Tr. Pedro Rivera M., Ed. Calypso, México 1984, p.739.
- MAIER HENRY Tres teorías sobre el desarrollo del niño
Tr. Anibal C. Leal, Ed. Amorrortu, Argentina 1965 p.358.
- AZCOAGA JUAN E. Aprendizaje Fisiológico y Aprendizaje
Pedagógico Ed. El Ateneo, México 1981, p.199.
- FARNHAM-DIGGORY S. Dificultades de Aprendizaje
Ed. Morata, Madrid, p.238.
- ASCOAGA J. E. y otros Alteraciones del Aprendizaje escolar
Ed. Paidós, Buenos Aires 1979, p.281.
- FERREIRO EMILIA y otros Análisis de las perturbaciones en el
proceso de aprendizaje en la Lecto-Escritura
Secretaría de Educación Pública, México 1982, p.108.
- GOMEZ PALACIOS MARGARITA y otros Propuesta para el aprendizaje de
la Lecto-Escritura
Secretaría de Educación Pública, México 1982, p.123.

- GOMEZ PALACIOS M. y otros Maduración y aprendizaje
Serie cuadernillos didácticos, S.E.P., México 1986, p.57.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA Orientaciones didácticas
México 1984, p.54.
- BEST JOHN W. Como investigar en la Educación
Ed. Morata, Madrid 1961.
- BOSCH GARCIA CARLOS La técnica de investigación documental
U.N.A.M., México 1973, p.69.
- MENDIETA ALATORRE ANGELES Tesis Profesionales
Ed. Porrúa, México 1973, p.253.
- DEL VAL JUAN, Psicología del niño
Ed. Paidós, México.
- D. G. E. E. La Educación Especial en México
Ed. SEP, México 1979.
- D. G. E. E. Manual de organización del Centro Psicopedagógico
Ed. SEP, México 1984, p.81.
- D. G. E. E. Manual de organización de Educación Especial
Ed. SEP, México.
- Diccionario Enciclopédico de Educación Especial
Vol. 2 D/G Ed. Diagonal/Santillana.
Madrid 1985.
- MUSSEN P. Desarrollo de la personalidad del niño
"Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación"
S.E.P. Marzo, Abril, Mayo 1985. No. 43.