

20125

16
24'

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE GUADALAJARA

INCORPORADA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ESCUELA DE PSICOLOGIA

ELABORACION DE UN PROGRAMA DE ACTIVIDADES EXTRA ESCOLARES,
PARA NIÑOS DE INTELIGENCIA SUPERIOR A NIVEL PRIMARIA

TESIS PROFESIONAL
PARA OBTENER EL TITULO
DE LICENCIADO EN PSICOLOGIA
PRESENTA

MONICA ISABEL LLAMAS HARO

GUADALAJARA, JALISCO 1989



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.

I N D I C E

	PAGINA:
* INTRODUCCION	3
* CAPITULO I.- ANTECEDENTES	6
* CAPITULO II.- IDENTIFICACION Y EDUCACION DEL NIÑO SUPERDOTADO.	14
* CAPITULO III.- METODOLOGIA	30
* CAPITULO IV.- MARCO REFERENCIAL PARA LA ELABORACION DEL PROGRAMA	33
* CAPITULO V.- INSTRUCCIONES PARA LA APLICACION DE ESTE PROGRAMA	36
* CAPITULO VI.- DOMINIO COGNOSCITIVO.	39
A) Educación Intelectual	40
B) Desarrollo Mental	41
C) Normas del Aprendizaje Intelectual	49
D) Investigar o indagar las respuestas que desea conocer	54
E) Desarrollo del Espíritu Crítico.	62
F) Hábitos de Estudio	66
* CAPITULO VII.- DOMINIO AFECTIVO.	73
A) Motivación del Aprendizaje	74
B) Educación Moral	79
C) Normas del Aprendizaje Emocional	85
D) Educación Estética	88
E) Normas del Aprendizaje Creativo	95
F) Interés por los Estudios	97
G) Relaciones Interpersonales	99
H) Educación Cívica	109
* CAPITULO VIII.- DOMINIO PSICOMOTOR.	112
A) Educación Física	113
B) Crecimiento del Niño de 6 a 12 Años	114
C) Normas del Aprendizaje Motor	116
D) El Juego	119
E) Clases de Juego	122
F) Deportes	133
G) Danzas Populares	134
* BIBLIOGRAFIA	136

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

En nuestro país no contamos con muchas escuelas que impartan educación especial a los niños que posean una inteligencia superior, y las pocas que existen son muy costosas o tienen cupo limitado para el tratamiento de estos niños. Por lo que muchos padres, que están conscientes de que su hijo es muy inteligente y no tienen suficientes recursos económicos para su educación especial, optan por dejarlo hacer lo que quiera y en la mayoría de los casos, se desperdicia esta inteligencia; en otros casos, los padres junto con el maestro, deciden adelantarlo uno o dos años escolares, debido a que aprende muy rápido y por lo tanto, se aburre en las clases, pero éste también es un problema, porque el niño de 7 años pasa a formar parte de un grupo de niños de 8 ó 9 años de edad y no necesariamente porque posea una inteligencia superior significa que su personalidad esté igual de madura. Trataremos más adelante otros métodos escolares que puedan utilizarse en la educación de un niño superdotado, analizando las ventajas y desventajas de cada uno de ellos.

Debido a lo mencionado anteriormente, surgió la necesidad de crear un programa para estos niños, en los que su inteligencia va a seguir estimulándose, pero va a permanecer en el grado de primaria que le corresponde según su edad cronológica.

¿Qué hacer con un niño que empieza a caminar antes del año; a los 18 meses ya habla con fluidez; a los 24 meses construye frases que dejan a los adultos con la boca abierta? Sus travesuras son inimaginables, sus actividades no tienen límites. Los padres quedan exhaustos al final del día y sus vidas comienzan a convertirse en un verdadero problema. Casi siempre el medio ambiente acaba por moldear al niño, convirtiéndolo en un ser reprimido, frenado, mediocre.

Hay quien dice, que desde el momento del nacimiento el niño tiene determinado su grado de inteligencia, igual que el color de los ojos. Si tal es el caso, la función de los padres se limita a esperar el desarrollo paulatino del niño, quien de manera natural, alcanzará su máximo nivel intelectual en cada una de sus etapas de crecimiento. Y esto es lo que generalmente sucede. Pero hay científicos más aventurados, para quienes la inteligencia, además de heredada, puede ser despertada, forzada, estimulada. -- Ellos piensan que si bien los genes son fundamentales, la misma importancia tienen el medio y el estímulo intelectual adecuado.

Curiosamente, a pesar de la máxima importancia que tiene la inteligencia en el desarrollo del ser humano, el cuidado y el correcto estímulo de ésta no se incluye en los manuales domésticos de los nuevos padres, ni en las recetas pedagógicas, ni en los reglamentos escolares. Grandes instituciones se forman para ayudar al niño deficiente mental, al que presenta problemas de aprendizaje, al que tiene problemas físicos, al que muestra dificultades con su conducta o personalidad. Pero, ¿qué hacer con un niño cuya inteligencia rebasa la nuestra?, ¿cómo identificar, tratar y ayudar a crecer a un genio?

Este programa se creó para responder a estas preguntas y cubrir algunas otras necesidades de los niños superdotados y de las mismas personas - que se interesan por su adecuada educación.

Se elaboró el programa para los niños de primaria que posean una inteligencia superior al término medio; lo podrán utilizar los padres, maestros y todas aquellas personas interesadas en el tema, por lo que será muy sencilla su comprensión y sumamente económico, para que el programa tenga mayores posibilidades de ser aplicado.

El programa tiene la finalidad de estimular en los niños su inteligencia superior, habilidades psicomotoras y afectivas. A la vez, reducir los posibles problemas a los que se enfrentaría al ser adelantado de año escolar o al no recibir ningún tipo de educación especial.

Para la elaboración del programa, se siguió el modelo instruccional - de Hilda Taba y se basó en la taxonomía de Bloom, para la elaboración de los objetivos.

El programa se divide en tres grandes áreas o dominios: Cognoscitiva, Afectiva y Psicomotora.

OBJETIVO DEL PROGRAMA:

Con la elaboración del programa de actividades extracurriculares, se tendrá un medio para estimular las habilidades intelectuales, psicomotoras y afectivas, en los niños de inteligencia superior al término medio, a nivel primaria, por parte de los padres de familia o maestros.

LIMITACIONES DE LA INVESTIGACION.

El programa está realizado para niños de inteligencia superior (superior a un C.I. de 110) y estén cursando la primaria.

Otra limitación, es que únicamente se elaboró el programa pero no se realizaron aplicaciones, por lo que no se evaluó su eficiencia.

Se partió de que los niños ya han sido identificados con una inteligencia superior; el programa no cuenta con una forma específica de seleccionarlos o detectarlos, pero se ofrece una amplia información al respecto.

DEFINICION DE TERMINOS BASICOS.

COEFICIENTE INTELECTUAL (C.I.).- "O también conocido como Coeficiente Intelectual, es un tipo de puntuación estándar que nos dice cuán inferior o --cuán superior a su propio grupo de edad, es la capacidad mental de un individuo dado; se basa en tests psicológicos y se calcula del modo siguiente: $CI = \frac{\text{Edad Mental (E.M.)}}{\text{Edad Cronológica (E.C.)}} \times 100$ " (1)

EDAD MENTAL.- "Grado de desarrollo psíquico de un individuo, medido por la edad cronológica del tipo medio que posea la capacidad mental correspondiente. Así, edad mental de 10 años, grado de desarrollo psíquico logrado por el niño de tipo medio de esa edad". (2)

HABILIDADES.- "Aptitudes para la reacción de tipo simple o compleja, psicológico o motor, que han sido aprendidas por un individuo hasta el grado de poder ejecutarlas con rapidez y esmero". (3)

INTELIGENCIA.- "Capacidad de comprender, evocar, movilizar e integrar constructivamente lo que se ha aprendido, y de utilizarlo para enfrentarse a nuevas situaciones". (4)

MODELO INSTRUCCIONAL.- "Es una planificación de un programa de enseñanza, en el cual se determinan con precisión y orden los pasos o etapas que --deben de seguirse para la elaboración efectiva de un programa". (5)

NIÑO SUPERDOTADO.- "Es aquél que posee una inteligencia superior o un C.I. de 110 como mínimo". (6)

PROGRAMA.- "Plan dispuesto de antemano para realizar una investigación u --otras actividades de enseñanza". (7)

C A P I T U L O I

A N T E C E D E N T E S

"El interés por la identificación y el entrenamiento de los niños superdotados no es reciente. Platón se interesó en el descubrimiento de los jóvenes más capaces, de modo que pudieran ser educados para dirigir el Estado, y sugirió pruebas de aptitudes naturales para seleccionarlos.

Los primeros estudios de niños y adultos superdotados se caracterizaron por ser en gran medida anecdóticos y descriptivos. Algunos de los primeros informes fueron de niños que aprendieron a leer y a conversar a edades muy tempranas, pero no se les siguió para ver su desarrollo posterior. Casos descriptivos similares, en un pasado relativamente reciente (Bridgmann, 1938), destacan la conducta precoz de los niños. Dan cuenta de su notable desarrollo lingüístico durante el primer año de vida y de su habilidad subsiguiente para leer, conversar y adquirir y dar información. Similares descripciones de prodigios y de niños precoces llevadas a cabo antes - de la era de las pruebas de inteligencia, forman la literatura existente - de los niños superdotados durante la última centuria y la primera parte de este siglo". (8)

"Las primeras publicaciones sobre los sujetos sobredotados no fueron muy objetivas, quizá porque se movían en un ambiente intelectual de desconfianza a todo lo que fuera "diferente". Estas circunstancias estaban motivadas de alguna manera, por la confusión entre "genio" y CI elevado y por la asociación que se hacía del "genio" con la locura.

Los años precedentes a la Segunda Guerra Mundial, vivieron una exaltación del cuidado del sujeto superdotado; esta situación se produce en el marco nazi alemán, donde toma un matiz de exaltación de tendencias racistas. Sólo con posterioridad a los años cincuenta, hubo un resurgir del tema en los Estados Unidos con la aparición de la Asociación Norteamericana para los Dotados. Posteriormente, hubo el lanzamiento del "Sputnik" ruso - en 1958, lo que mueve de forma violenta la conciencia norteamericana e impulsó los cambios metodológicos y el cuidado de los niños sobredotados.

Pero no se puede negar que aún existen en muchos países occidentales, ciertos resquemores para atender a los superiores intelectualmente; lo contrario ocurre en los países del este de Europa, donde no sólo se cuida, si no que se fomenta el resurgir de los sobredotados". (9)

En México observamos que casi no se toma en cuenta a los niños super-

dotados, hay escasez de escuelas especiales para ellos, no hay programas - exclusivos para las personas superdotadas intelectualmente. Sólo en años - recientes se han preocupado por el desarrollo óptimo de estas personas, se ha dado a conocer cómo son en realidad, qué sienten, qué necesidades tienen, etc. Y nos hemos dado cuenta de que en realidad no son muy diferentes a las demás personas.

"Los intentos por estudiar el talento han tomado dos formas básicas:- la retrospectiva y la longitudinal. El método retrospectivo para estudiar al individuo dotado, localiza a los adultos que han alcanzado importancia- y trata, mediante el material biográfico, de identificar aquellos factores que parecen haber contribuido a su grandeza.

Métodos Retrospectivos.

Los estudios de Sir Francis Galton, "Genio Hereditario", 1869, se han convertido prácticamente en un clásico. Como él lo indica, Galton estaba - convencido de que el rendimiento se basa en la herencia, la raza y la clase. Para apoyar su convicción, identificó a hombres eminentes en nueve cam- pos diferentes (jueces, estadistas, comandantes, científicos, pintores, -- etc.) y luego, trata de mostrar que el rendimiento y la realización es algo que viene de familia. Galton seleccionó a sus hombres sobresalientes de diversas formas; en parte, de los diccionarios biográficos y luego los clasificaba un poco subjetivamente, de acuerdo a tres niveles de importancia. A partir de sus estudios, Galton calculó las posibilidades que tendrían -- los parientes de los hombres eminentes, de alcanzar la importancia por -- ellos mismos: la posibilidad de un padre es 1 en 6; la de un hermano, 1 en 7; de cada hijo, 1 en 4; de los abuelos, 1 en 25; de cada tío, 1 en 40; de cada sobrino, 1 en 40 y de cada nieto, 1 en 29. Para todos los demás pa--- rientes más lejanos, las posibilidades son más o menos de 1 en 200 con la excepción de los primos hermanos, cuyas posibilidades son de 1 en 100". -- (10)

Aunque recientemente en los Estados Unidos de Norteamérica, se han -- realizado experimentos con matrimonios, en los cuales ninguno de los cónyuges tenían parientes superdotados, pero debido a una sobreestimulación hacia el bebé durante el primer año de vida e incluso aún cuando se encuentra ba dentro del vientro materno, el niño mostró desde sus primeros meses una

Inteligencia superior a otros niños de su edad.

"Los Estudios de Catharine (1926).- Durante la década de 1920, Cox y dos asistentes, en la Universidad de Stanford, seleccionaron a 300 individuos eminentes, según lo determinaba el espacio que se les dedicaba en los diccionarios biográficos, luego de eliminar a aquellos que habían nacido antes de 1450 y a aquellos cuyo rendimiento intelectual no había contribuido a su eminencia. Mediante el estudio cuidadoso de todo el material biográfico acerca de estos personajes -tres psicólogos-, en forma independiente, llegaron a puntajes de cociente intelectual mínimos aproximados que podrían representar y explicar el desempeño conocido en la infancia del individuo en cuestión. La puntuación mínima promedio del CI para el grupo en general, fue de 155. Cox concluyó, que casi todas las personas eminentes habían sido identificadas como niños dotados en las pruebas de inteligencia estándar y también, que aquellos niños dotados que alcanzaron una gran realización, se caracterizaban "por persistencia en el motivo y el esfuerzo, confianza en sus capacidades, rendimiento y logro posteriores se habían anunciado ya en los intereses de la niñez, que con frecuencia eran ignorados por sus padres y maestros, quienes trataban de acomodar a estos pequeños a sus propios modelos". En razón de su versatilidad extrema, surge para estos niños dotados un auténtico problema de dirección vocacional. -- Por ejemplo, la mayoría de las personas estudiadas tenían aptitudes extraordinarias en cinco o diez campos.

Los estudios de Víctor y Mildred Goertzel, estudiaron la niñez de 400 norteamericanos eminentes que habían alcanzado a vivir en el siglo XX, --- eran descritos en un trabajo de referencia estándar y habían merecido una cierta cantidad de atención biográfica. En su libro "Cunas de Eminencia",- 1962, los Goertzel decían haber descubierto mucho amor por aprender en casi todos los hogares de la niñez de los 400 individuos, así como un alto grado de pensamiento lógico en los padres. Casi todos provenían de la clase media, habían aprendido a leer a temprana edad, no gustaban del colegio, ni de los maestros y tenían dificultades para hacer amigos.

El Enfoque Longitudinal.

Los estudios de Lewis M. Terman.- El interés original de Terman había sido el estudio de la genialidad, a la que identificó como "Capacidad de -

adquirir y manipular conceptos, los símbolos taquigráficos sin los cuales el pensamiento abstracto no puede funcionar" (1947). Sin embargo, reconoció que muchas personas podían dominar conceptos, pero no todas llegaban a convertirse en aquellos raros individuos cuya inteligencia y creatividad eran tales, que el mundo los consideraba genios. Eventualmente, decidió enfocarse en el estudio longitudinal de más de 1,300 individuos intelectualmente superiores. En 1922, Terman solicitó a numerosas maestras de California y pidió a cada una de ellas, dieran los nombres de los tres alumnos más brillantes y del niño menor de la clase, así como del niño más inteligente que hubiera tenido como alumno el año anterior. Mediante éste y otros métodos, Terman localizó más de 1,200 niños capaces de obtener un CI de 140 o mayor, una puntuación que sólo alcanza un niño entre 200. Estos niños fueron sometidos a pruebas de inteligencia, rendimiento escolar, carácter, personalidad e intereses. Se les hicieron exámenes médicos, se tomaron sus medidas físicas y sus padres y maestros fueron entrevistados, para obtener material casuístico y clasificación de las personalidades de los niños. Los datos que surgieron destruyeron el estereotipo popular del niño talentoso como un pálido y enclaustrado ratón de biblioteca. Por el contrario, los niños dotados de Terman eran superiores en todo. Tendían a ser más altos, más saludables y mejor coordinados que los niños promedio. También eran más adaptables y más populares entre los demás niños. Al hacer el seguimiento de éstos hasta la edad adulta, descubrió que seguían presentando un cuadro de superioridad, especialmente en la capacidad intelectual, rendimiento académico y las realizaciones y logros vocacionales. También eran más saludables que la población general y había entre ellos un número proporcionalmente menor de alcohólicos. Sin embargo, tenían tantas probabilidades como cualquier otro, a tener problemas en el patrimonio, de sufrir trastorno mental o de quitarse la vida". (1)

Esto significa que podemos tener un hijo superdotado y no darnos cuenta de ello y de alguna forma, desperdiciar esa inteligencia, por lo que debemos de estar muy pendientes de nuestros hijos o alumnos y en cuanto sospechemos de una inteligencia superior, encargarnos de que sea atendida.

"Gran número de investigaciones han propuesto definiciones de la inteligencia. Quizás éstas definiciones han reflejado la divergencia de intereses y orientaciones teóricas de las personas que han trabajado en el área-

de la inteligencia y han contribuido a la clarificación del concepto. La forma como se define la inteligencia determina, al menos en parte, la forma como irá a definirse al individuo intelectualmente superior. Es de error, por tanto, que no se logre definir en forma uniforme al individuo excepcionalmente inteligente. Este problema se complica más aún, cuando diversos investigadores utilizan diferentemente el mismo criterio. Esto es precisamente lo que sucedió al intentar definir a los individuos brillantes.

Los puntajes en un test de inteligencia constituyen un método comúnmente utilizado para definir a los individuos brillantes. Este no es un método tan sencillo como podría parecer a simple vista. No todos los investigadores han empleado los mismos tests de inteligencia. Algunos han utilizado tests individuales, mientras que otros han empleado pruebas de grupo. Aquéllos que han utilizado medidas individuales, no siempre han usado el mismo instrumento y se han utilizado muchísimas pruebas de grupo. Además, los investigadores no han estado de acuerdo acerca del puntaje por encima del cual un individuo se considera brillante, superdotado, talentoso o intelectualmente superior.

En las importantes investigaciones de Terman, el criterio fué el CI medido por el test de inteligencia Stanford-Binet (1925). El puntaje mínimo originalmente establecido para el genio, fue de 140; si bien algunos niños con puntajes de 135 se incluyeron más tarde en el grupo. Posteriormente, otros investigadores han utilizado otros puntajes mínimos para definir al niño genio. Tal vez la cifra más popular ha sido el CI de 130. CI más bajos se han utilizado para seleccionar a niños para clases especiales. -- Heck (1953), indica que un CI de 125 es una cifra aproximada para determinar la admisión a clases especiales de los intelectualmente superiores y niños de CI de 120, cuya ejecución es realmente sobresaliente en áreas de valor social, han sido considerados como elegibles para clases especiales. El niño normalmente inteligente se considera que debe de tener un CI mínimo de 110. El uso del CI como método para definir al genio, tiene como ventaja la objetividad. Además, puede aplicarse a una edad relativamente temprana. Esto le dá cierta ventaja sobre las anteriores definiciones que se usaron para clasificar a las personas superdotadas, como el éxito notorio en una de las profesiones, lo cual quiere decir, que era preciso esperar hasta después de haberse educado y entrenado. Aunque Hollingworth (1931) -

afirmó que el CI era la única forma para identificar con certeza a los niños superdotados, su uso como única base ha sido objeto de fuertes críticas. Los niños que provienen de clases socioeconómicamente bajas y de ciertas capas étnicas, tienden a tener bajos puntajes en las pruebas verbales y pueden excluirse cuando se usan tales instrumentos como base para la selección. Algunos niños que obtienen puntajes excepcionalmente altos en las pruebas de inteligencia, más tarde tienden a sobresalir en la música y en las artes. Con el fin de incluir a estos individuos, la definición del individuo superdotado se amplió para incluir a "la persona de talento" y a aquéllos cuya ejecución es claramente superior en la actividad potencialmente valiosa". (12)

"Algunas veces, por falta de personal suficientemente adiestrado, es necesario confiar en los tests colectivos de inteligencia para lograr una adecuada clasificación de los individuos. Cuando se ha empleado este procedimiento se han encontrado varios peligros. Martinson y Lessiger (1960), hallaron que menos de la mitad de los sujetos en un grupo de 332 alumnos que obtuvieron puntajes superiores a 130 en el Stanford-Binet, obtuvieron puntajes de 130 ó más en un test colectivo de inteligencia. Fagnato y Birch (1959), informaron acerca de hallazgos similares". (13)

"Esta discrepancia entre los resultados obtenidos al utilizar pruebas individuales y colectivas de inteligencia, señala la necesidad de llevar a cabo un examen muy completo si queremos que estos métodos sean efectivos". (14)

"Martinson y Seago (1967), llevaron a cabo una interesante tentativa con el fin de identificar el genio, mediante la evaluación de las respuestas creadoras dadas por los niños de escuela. En esta investigación, un grupo con CI altos (142.7) produjeron más material creador del que produjo el grupo con CI inferiores (107.5). En esta investigación, el CI tradicional resultó ser mejor predictor de producción creadora de lo que fue una medida de pensamiento divergente.

En una investigación (Fagnato y Birch), se encontró que los maestros no mencionaron alrededor del 55% de los niños que más tarde se encontró que eran superdotados, según el criterio establecido por los investigadores. En cambio, mencionaron un 31% que no era superdotado, según los inves

tigadores. Si se les dan listas con las características de la conducta de los superdotados, las clasificaciones de los maestros mejoran mucho.

Martinson (1961), describió algunos resultados interesantes que deben alentarnos para dar atención especial a la educación de los superdotados. Los hallazgos de sus investigaciones sobre varios programas educativos y administrativos, sobre clases especiales, agrupación especial y estudio independiente, son muy alentadores. Al medir los resultados, incluyendo la ejecución académica y el ajuste social, se encontró que los niños a quienes se les dieron servicios especiales tenían más éxito que los niños a quienes no se les proporcionaron. Las investigaciones muestran que los estudiantes superdotados pueden desarrollar nuevas habilidades para solucionar problemas por medio de la utilización de materiales de autoinstrucción y que los maestros pueden enseñarles a los estudiantes superdotados a enfrentar los problemas en forma creadora (Farnes, 1966). Se han registrado mejoras en las aptitudes evaluativas de pensamiento de los niños superdotados que reciben educación especial, aunque sea durante un mes. (Hauck, --- 1967)". (15)

C A P I T U L O I I

IDENTIFICACION Y EDUCACION DEL NIÑO SUPERDOTADO

- A) Identificación.
- B) Características de los niños superdotados.
- C) Desarrollo de la alta capacidad.
- D) Adaptación.
- E) Necesidades.
- F) El Niño Inteligente pero que se aburre.
- G) ¿Quién debe enseñar a los niños superdotados?
- H) Tipos de niños superdotados.
- I) Niveles de Superdotación Intelectualmente.
- J) Educación de los Superdotados.
- K) ¿Cómo ayudar al niño superdotado?
- L) El papel de los padres.
- M) ¿Qué escuela le conviene?

A) IDENTIFICACION.

"A través de los siglos, se ha intentado explicar el fenómeno del niño superdotado por medio de distintas teorías. Se ha dicho que el genio está imbuido de la "chispa" ó "tocado por el dedo de Dios"; que está inspirado por las musas o poseído por espíritus sabios. En ocasiones, también se ha metido al mismo diablo en el asunto.

La teoría psicoanalítica explica la creatividad a través de los procesos de pensamiento primarios (o primitivos), que se manifiestan en los sueños; la libre asociación, la fantasía y las alucinaciones (aparecen a temprana edad en el inconsciente y enriquecen el pensamiento y el juego de los niños) y en segundo lugar, los procesos secundarios, que son los lógicos, analíticos y realistas. Ambos procesos de pensamiento son necesarios, el primero para crear y el segundo para desarrollar y realizar la idea original. De acuerdo con este punto de vista, el pensamiento creador forma parte de un tipo específico de inteligencia.

Sin embargo, sea cual fuere la explicación del fenómeno, no parece probable que las habilidades sobresalientes del genio resulten cualitativamente distintas a las del resto de la humanidad. Más bien, la diferencia está en el grado de desarrollo de la habilidad, así como en diversos factores motivacionales y ambientales". (16)

"Craecker señala la complejidad de definir a estos sujetos, dada la dificultad misma de determinar qué entendemos por "Don Intelectual", en consecuencia, este autor cita distintas posibilidades definitorias según se entienda, a:

- Precocidad.
- Características comunes con la infancia de genios reconocidos.
- Por las aptitudes especiales.
- Por los rendimientos escolares.
- Por la inteligencia general medida en los tests.
- Por la personalidad total.
- Por el caso individual.
- Por el papel que se asigna en la sociedad.

Torrance señala, cómo muchas pruebas de identificación de sobredotados se erigen en fuertes elementos de motivación para los sujetos y cita:

- Test colectivo de inteligencia.
- Juicio del profesor.
- Ficha escolar.
- Test de inteligencia individual.
- Apreciación de madurez; adaptación social y emocional.
- Entrevista con los padres.
- "Ambición y tendencias del sujeto". (17)

"Antes de poder llevar a cabo cualquier esfuerzo sistemático para proporcionar programas educativos adecuados u orientación personal a los individuos con altos niveles de inteligencia, es preciso identificarlos. Si -- los estudiantes superdotados requieren planes de estudios y métodos de instrucción diferentes de los que requiere el promedio de los estudiantes, es preciso descubrirlos de modo que puedan tomarse medidas apropiadas para su bienestar académico. Igualmente, esto es válido en los dominios personal y social.

Con fines educativos es posible desarrollar un programa sistemático de identificación. Los maestros en sus clases, pueden utilizar instrumentos de medida con todos los estudiantes, como primer paso. semejantes programas preliminares de clasificación pueden ahorrar tiempo y esfuerzos, y reducir la compleja tarea de la selección final que corre a cargo del personal especializado.

Los tests estandarizados de ejecución pueden emplearse sistemáticamente en la escuela. Pueden examinarse posteriormente aquellos niños que obtienen puntajes superiores a las normas adecuadas para su edad y curso, y que se consideren sobresalientes. Un peligro en el uso de los tests de ejecución como único criterio para la selección, es que una gran cantidad de niños no son muy brillantes pero que están altamente motivados para efectuar un buen trabajo, en la escuela pueden obtener altos puntajes. Estos muchachos pueden desempeñar muy bien la situación del momento y no debe esperarse o buscarse que lleguen más allá de su estatus presente. Los tests de ejecución educativos no detectan al individuo que tiene potencialidades para llegar arriba, pero que no ha llegado todavía a un nivel superior al de sus compañeros de clase.

Los tests colectivos para medir la inteligencia, pueden emplearse co-

no una forma aproximada, con el fin de descubrir a aquéllos individuos que no están funcionando a un alto nivel. Al mismo tiempo, los que están funcionando a altos niveles pero no obtienen puntajes altos en los tests colectivos de inteligencia, pueden remitirse para investigaciones más intensas". (18)

"Los tests individuales de inteligencia deben ser administrados por personas muy bien entrenadas. La interpretación de los resultados de los tests no es cosa de rutina. El psicólogo entrenado tiene a su disposición instrumentos de medida más válidos de los que tiene el individuo común y corriente. También ha tenido entrenamiento especial en la interpretación y utilización de tales puntajes una vez que se encuentran.

Las calificaciones escolares también se han empleado como una forma rudimentaria de clasificación. En términos generales, puede decirse con seguridad que los estudiantes que obtienen calificaciones altas tienen mayor probabilidad de ser brillantes, que aquéllos que obtienen calificaciones bajas. Algunas veces se dan calificaciones altas para elevar al moral y la motivación y los errores tienden a entrar en la situación, como resultado de factores culturales y sociales que están implicados en la compleja situación escolar". (19)

"Los tests de inteligencia corrientes, los de aprovechamiento y las observaciones del maestro, constituyen las bases para identificar a los alumnos bien dotados y talentosos. Dado que dos tests de inteligencia aplicados al mismo niño nunca arrojan un resultado idéntico y algo análogo ocurre con los de aprovechamiento, es norma muy extendida, la de usar el porcentaje u otra forma derivada en lugar del CI. Este sistema obtiene el puntaje a partir de diversos tests susceptibles de comparación. El CI más bajo para que un alumno alcance la categoría de bien dotado, varía en las escuelas desde 60 hasta 99. Idéntica diferencia se observa con respecto a los tests de aprovechamiento y al juicio del maestro. Muchas escuelas todavía emplean CI sin expresarlo en forma de porcentaje; un CI Stanford-Binet de 116 equivale a un porcentaje de 85, para los niños de la escuela primaria. Desde el segundo grado, es preferible recurrir a los tests individuales. El CI cambia en forma considerable a través de los años. En oportunidades, de un año a otro, la alteración es de 10 puntos. Las diferencias son mucho más amplias cuando se trata de niños muy pequeños. Los tests de

inteligencia que se aplican a niños menores de cuatro años, sirven muy poco para identificar a los bien dotados, puesto que sus resultados merecen poca confianza". (20)

B) CARACTERISTICAS DE LOS NIÑOS SUPERDOTADOS.

- "Los niños superdotados piensan de manera diferente a los demás, porque sus procesos de pensamiento son distintos. Ello significa que arriban a la solución de problemas por otros caminos (a veces más rápido, a veces más complicados).
- El niño superdotado siente necesidad de aprender. Su principal gozo en la vida es conocer cosas nuevas, por eso disfruta enormemente la escuela. Cuando asiste a un colegio donde el aprendizaje es lento, en relación con sus capacidades, se aburre y se muestra frustrado. A los niños superdotados les gusta aprender en forma integral, todo de una sola vez, y les frustra mucho que se les enseñen las cosas por "pedacitos".
- Les gusta hacer cosas a su manera. Un adulto puede enseñarle una tarea sencilla, que él de inmediato capta y la ejecuta de otra forma totalmente diferente.
- Aunque su capacidad de concentración es muy grande, los niños superdotados (sobre todo cuando son muy pequeños), tienden a ser aprendices de todo y maestros de nada, porque pisan de aquí y allá, queriéndolo aprender todo. Esto se debe a que son demastadas las cosas que despertan vivamente su interés y alimentan esa sed insaciable por aprender (pero al ir pa durando, aparecen más definidas sus preferencias). Esto podría explicar también, por qué empiezan muchos proyectos y no los terminan; hubo otra novedad que les llamó la atención y después de todo su proyecto inicial, ya había perdido el misterio para ellos.
- Alrededor del 50% de los niños superdotados muestra un grado de actividad desusadamente alto y con frecuencia necesita menos horas de sueño que los demás miembros de la familia. Algunos padres llegan a preocuparse porque piensan que el niño es hiperactivo, si no quiere dormir es por que desea seguir aprendiendo cosas nuevas o practicando una habilidad --recién adquirida". (21)

C) DESARROLLO DE LA ALTA CAPACIDAD.

- "Caminar.- Caminan a una edad más temprana que los niños normales. (Antes del primer año de vida).
 - Hablar.- Aún cuando hablan más pronto y más fluido que sus contemporáneos, no es un signo seguro de sobredotación. Gesell sugiere que estas señales son signos menos importantes de dotes intelectuales, que la temprana vivacidad, sensibilidad y vocalización.
 - Lectura.- Algunos se enseñan a sí mismos a leer a los tres años de edad. Pero los padres de algunos niños superdotados, son capaces de impedirle que lo hagan, o carecen del material de lectura adecuado para estos niños.
 - Desarrollo Cognoscitivo.- El pensamiento lógico, el razonamiento, las matemáticas y la memoria, son considerados juntos aquí. Muchos de los investigadores han concluido que el niño superdotado es avanzado en la capacidad generalizadora, gran capacidad para ver relaciones entre objetos e ideas y para aplicarlos a situaciones nuevas. Es probable que el niño superdotado esté más avanzado que otros en términos de etapas del desarrollo de Piaget, y en ocasiones parece saltar etapas. Tal comportamiento es confuso para los maestros cuando un niño hace sumas correctas pero no puede explicar cómo las hizo. Verá también ambigüedad en las preguntas que el resto de la clase no ve, ocasionándole el hacer pausas antes de intentar responder; ésto puede hasta ganarle al niño la fama de lento o de extraño. El niño superdotado parece tener una memoria excepcionalmente buena desde muy chico y la utiliza cuando reúne su conjunto de conocimientos; los maestros son capaces de aceptar con más frecuencia la buena memoria, como un indicador de sobredotación.
- El jardín de niños o una provisión educativa muy temprana, parece ser -- una influencia muy importante en el logro escolar posterior. Si una muestra de los niños sobredotados se toma a la edad de 10 años, probablemente se encontrará que el 60% de ellos han tenido educación de jardín de niños.
- Físico.- Todos los estudios sobre niños sobredotados han concluido que -- están por arriba del promedio en altura, peso, fuerza. Sin embargo, estas indicaciones están relacionadas a los atributos de la clase social.

- Salud.- Quitando el extraño hecho de que los infantes miopes parecen ser más brillantes, los niños sobredotados son particularmente saludables. - Es probable que exista una alta incidencia de enfermedades "sensitivas", tales como alergia o asma (una vez más se encuentra una inclinación a esos problemas en infantes de clase social alta).
- Amigos.- Aún cuando algunos buscan amigos más grandes que ellos, la mayoría son más felices entre un grupo de su misma edad.
- Curiosidad.- Los padres y los maestros están de acuerdo, en que la curiosidad extrema y genuina es un signo de sobredotación. Los educadores encuentran este cuestionario constante "a profundidad" muy cansado. Pero - la respuesta honesta y buena y los datos sólidos, son vitales para el -- preguntón sobredotado.
- Lentos de aprendizaje.- Sus pensamientos fluyen tan rápido para que su mano pueda ir al parajo de su escritura. Su ortografía y escritura son - con frecuencia terribles. Si esto se debe a una mala coordinación o a im paciencia, es muy a menudo difícil decidir.
- Rompecabezas.- Son a menudo extraordinariamente buenos y agudos para armar rompecabezas. Podrían servir como herramienta útil de identificación.
- Energía.- Son unos manojos más intensos de energía que otros infantes. - Esto será otro problema para los adultos que los rodean y puede ser diag nosticado como "hiperactividad". El exceso de energía física hace diff- cilel permanecer sentado largo rato en la escuela y el aprendizaje esco lar puede verse afectado". (22)

D) ADAPTACION.

"Es aquí donde es probable que el niño superdotado tenga problemas; - aún cuando la mayoría de los niños superdotados parecen ser emocionalmente saludables. La desadaptación se debe en ocasiones, al crecimiento desequilibrado de las capacidades. Pueden ser irpopulares y portarse mal en clase sin dar rienda suelta a su brillantez y ser igualmente faltos de popularidad, si se mantienen rígidos y hacen intentos inadecuados para ser normales. Hasta ahora, sólo existe una escuela (internado) en Gran Bretaña, que se hace cargo de las necesidades de los alumnos superdotados desadaptados.

Los padres y los maestros se pueden sentir amenazados por un niño que parece saber mucho más de lo que ellos saben, o pueden permitirle el "apoderarse" de la familia o de la clase. Entonces se ve enfrentado con situaciones para cuyo manejo no está preparado emocionalmente. Es probable que entonces, las relaciones de todos los implicados sufran. Debido a que éstos niños pueden ser entretenidos por horas y horas, parecen ser introvertidos y por lo tanto, la lógica "infelices". Su aparente agrado por soñar despierto y su disgusto por grupos grandes aumenta esta imagen del niño -- triste y solo". (23)

E) NECESIDADES:

"Amor, los niños superdotados siguen siendo niños y necesitan al menos tanto afecto y seguridad como un niño normal y a menudo reciben menos. Esto se debe a su comportamiento, como esa madurez y competencia aparente o una exagerada exigencia de atención, que resulta en irritación. Los padres y los maestros algunas veces parecen dudar entre un intenso deseo de lograr que se conforme el niño difícil o simplemente darse por vencidos como educadores.

Los niños superdotados de cualquier clase, necesitan desafío más que ser alimentados en la boca. Los maestros y los padres se pueden encontrar más en la posición de un tablero de pruebas o frente de ataque para la fértil imaginación del niño que en roles más convencionales". (24)

F) EL NIÑO INTELIGENTE PEPO QUE SE ABURRE:

"La mayoría de los niños inteligentes puede readaptarse al programa de clases. Si la rutina de la clase no es muy estimulante, pero esos chicos inventan cosas que hacer y en las cuales pensar. En esta forma, mantienen su interés por el trabajo. El punto crucial es esto, los niños superdotados se mantienen a tono con el programa de la escuela aunque "anti-quererlo" en su propio interior.

Algunas veces, los niños tienen un intelecto tan brillante y fértil, que les resulta casi imposible hacer lo que para ellos va a una velocidad de un caracol. Se aburren cuando se ven forzados a trabajar en el mismo nivel que los demás niños de la clase.

Hay varias cosas que los padres pueden hacer para ayudar al niño inteligente pero aburrido. Pueden alentarle para que lea un poco más sus propios libros, pero también para que se mantenga informado de lo que sucede en la clase. Los padres pueden sugerir algunas formas de que el niño enriquezca el material regular de la clase pensando en cierto material periférico que le interese. Puede alentarse a éstos niños a cubrir el área en cuestión más profundamente que los demás.

Lo mejor que se puede hacer con el niño inteligente pero aburrido, es ponerlo en la situación escolar que pueda satisfacer mejor sus necesidades individuales; es decir, en clases pequeñas donde se proporcione atención individual, etc. Si esto no es posible, hay que enseñarle a utilizar el programa escolar del que dispone como punto de partida, al que puede añadir cualquier tipo de detalles interesantes. "Solamente hay una cosa que cuidar, es muy importante que el niño esté convencido de que no ha de "partir" del programa de la escuela demasiado lejos o por demasiado tiempo. No debe perder el paso de lo que sucede en clase. Esto adquiere gran importancia en los años superiores". (25)

G) ¿QUIEN DEBE ENSEÑAR A LOS NIÑOS SUPERDOTADOS?

"Las cualidades que con más frecuencia se citan como las más valiosas que puede tener el maestro, son su capacidad para admitir errores y -- una amplia y rica experiencia vital. Naturalmente, ningún maestro podría durar mucho tiempo con un grupo de niños de inteligencia excepcional si -- pretendiese ser la fuente de la sabiduría. La capacidad de decir "no se", -- es muy importante porque si no reconoce su falta de conocimiento en una -- área determinada, puede dar una información errónea y que al final va a -- ser perjudicial para el niño superdotado al tener las bases equivocadas, -- por lo que es mejor remitirlo a una bibliografía adecuada. Estas son unas características necesarias del maestro de los niños superdotados. Al ---- igual que disponer de una gran experiencia para dar vida al estudio y hacerlo más personal.

Muchos expertos afirman que el maestro no tiene por qué ser a su vez excepcionalmente inteligente para enseñar a los niños de capacidad superior a la media. Sin embargo, éstas afirmaciones no se fundan en cifras -- que indiquen la capacidad de buenos maestros de niños superdotados que tie

nan inteligencia promedio. El sentido común nos dice que, por lo menos, -- son de desear dotes intelectuales superiores antes que el maestro piense - trabajar con grupos de niños de inteligencia excepcional". (26)

H) TIPOS DE NIÑOS SUPERDOTADOS:

"Se sugieren cinco tipos principales de niños superdotados:

- Intelectual: Es el más fácil de medir, tanto en desarrollo como con los test de inteligencia.
- Técnico: El que siempre pone el ejemplo; aquél cuyo trabajo y comprensión de la mecánica de las cosas es sobresaliente.
- Estético: El que es muy detallista en la presentación de sus tareas, -- muestra facilidad para los trabajos manuales, tiene un sentido muy desarrollado para apreciar la belleza, el arte, etc.
- Social: Son en particular sensibles a otras personas y tienden a ser populares.
- Físico: La reciente popularidad de la gimnasia ha producido un número - de gimnastas en sumo grado, talentosos, cuando no existía ninguno antes. Las dotes físicas que podrían ser utilizadas vocacionalmente, tales como el fútbol, han sido reconocidas siempre". (27)

I) NIVELES DE SUPERDOTADOS INTELECTUALMENTE:

- 1°. "Brillantes. Niños que aprenden rápidamente. Se sitúan entre los normales y los bien dotados, CI entre 110 y 125 ó 130. Como grupo tienen mejor salud que los lentos, concurren a clase con regularidad y están -- bien adaptados. Cualitativamente, por cada 6 meses de edad cronológica (EC) logran 7 meses de edad mental (EM); de esta manera, a los 12 años de EC tienen 14 de EM y a los 15 años de EC tendrán 10 y medio de EM.- Las diferencias cualitativas se manifiestan en: aprendizaje rápido, mayor razonamiento abstracto, facilidad en el uso de procesos mentales, -- preferencias por unidades amplias de trabajo, planificación de proyectos, etc. Pero si la escuela no explota estas capacidades, se pierden o, como mínimo, se debilita la posibilidad de conseguir lo que sus capacidades le permiten. Suelen ser los que componen las clases --

de enriquecimiento y los que logran objetivos libres dentro de las -
programaciones escolares. Pero existe un peligro: considerar a los -
alumnos brillantes como bien dotados y exigirles más de lo que sus -
capacidades y ritmo de trabajo pueden. La educación de estos alum-
nos no demanda instituciones especiales, pero sí un programa común -
de enriquecimiento.

- 2°. Bien Dotado. Son los científicamente clasificados como superdotados-
o sobredotados. Están entre 125-130. Son más corteses y con capaci-
dad de autocritica. Gustan de juegos al aire libre pero prefieren -
los sedentarios y tranquilos. Cuando son niños, van con otros niños
mayores que ellos.
- 3°. Los Genios. Suelen calificar así a los sujetos con un CI superior a
170. Del estudio de Terman se pueden deducir una serie de caracte-
rísticas para diferenciar a los genios de los demás sobredotados:
- Hubo considerables variaciones en cuanto a la edad de comenzar a -
andar y hablar; la pubertad, la salud, la edad de matrimonio y el
inicio de divorcio y fecundidad.
 - Los puntajes sobre los síntomas del sistema nervioso fueron casi -
idénticos, pero al final había una proporción algo inferior entre-
los considerados "satisfactorios" y los "genios" mujeres.
 - Los puntajes sobre ajuste social no presentaron diferencias al ---
principio pero después aparecieron algunas en contra de los genios.
 - En los estudios universitarios los genios alcanzaron una califica-
ción mucho mayor.
 - Los hombres genios lograron mayor jerarquía ocupacional, pero en-
tre las mujeres no fueron significativas". (25)

3) EDUCACION DE LOS SUPERDOTADOS:

"Los alumnos de inteligencia superior tienen varios caminos para su--
educación especial, entre ellos están principalmente: la aceleración, las-
clases especiales, escuelas especiales y el enriquecimiento.

Los cursos acelerados significan en los Estados Unidos, que los alum-
nos terminan los doce grades en menos tiempo que los doce años escolares.-

Los medios principales de aceleración son: admitir a los niños en el jardín de infantes o en primer grado a edad muy temprana, la doble promoción en un año lectivo, la enseñanza concreta en lapsos breves, un período lectivo más extenso, el ingreso temprano en el college y la aceleración de asignaturas aprobadas. Encontramos varias desventajas en este método, por ejemplo: en la admisión temprana, se les aplica un test de inteligencia para saber si están capacitados para entrar al kínder y a esa edad (4 ó 5 años) las medidas de inteligencia son poco confiables. También vemos que la mayoría de métodos de aceleración necesitan que el maestro tenga un plan especial para estos niños, es decir, impartir dos grados en uno lectivo o un período lectivo más extenso; se requiere atención muy especial del maestro, cosa que en nuestro país es muy difícil de lograr, además de que existen muchos problemas administrativos, como validar esos grados ante la Secretaría de Educación Pública.

Las clases especiales, en cualquier escuela que tenga bastantes alumnos para formar dos secciones del grado, pueden agruparlos en una sección más alta o más baja, no obstante, este sistema ofrece varias desventajas: si la sección más alta agrupa nada más a los niños superiores en cuanto a capacidad de aprendizaje, puede designarse con el nombre de clase especial para los alumnos bien dotados; la más baja, por lo contrario, se denominará clase especial para chicos atrasados. Es obvio que resulta injusto el método de ubicar a los niños en tales secciones cuando responden a los criterios que se aceptan para ambas categorías. Debe destacarse que las secciones y las clases especiales constituyen un simple medio destinado a proporcionar un enseñanza más eficaz. En tanto no se disponga de maestros competentes y material didáctico adecuado, este sistema significará más problemas que beneficios.

Las escuelas públicas especiales con destino a los niños brillantes, son muy extrañas al sistema educativo de Estados Unidos. Unos pocos establecimientos privados y de carácter experimental, cumplen diversos fines de investigación.

Sólo las grandes ciudades, con buenos medios de transporte, son capaces de congrega un número de niños excepcionales bastante cuantioso como para justificar este tipo de escuelas.

El enriquecimiento, más que constituir un aspecto de la organización administrativa, se relaciona en forma directa con las técnicas de la enseñanza y los programas. Las actividades que lo fomentan en el aula son aquellas experiencias de aprendizaje que:

- Implican los conocimientos acerca de un tema específico.
- Aumentan la capacidad del alumno para hacer frente a las dificultades -- que plantea el trabajo que se realiza en el aula.
- Impulsan la experimentación y la exploración en un sector particular de lo que se estudia.

Proporcionan oportunidades para relacionar lo que se aprende con --- otros temas y con las experiencias de la vida cotidiana". (29)

"Los partidarios del enriquecimiento (proporcionar a estos alumnos -- trabajos escolares más avanzados, difíciles o suplementarios, aunque conservándoles con sus compañeros cronológicos y sociales), argumentan que es este procedimiento evita el desajuste social de los bien dotados, los equipa mejor para adaptarse a personas de todos los niveles de capacidad en -- sus vidas ulteriores y los capacita para estimular a sus contemporáneos -- más obtusos. El enriquecimiento puede realizarse por medio de la agrupa--- ción por capacidad, individualizando la enseñanza dentro de una clase dada o separando a los niños dotados en escuelas especiales.

Dentro de la estructura de la escuela pública común, es posible in--- cluir una o más oportunidades educativas adicionales en el horario del --- alumno bien dotado; puesto que éste puede seguir el programa regular con - facilidad, bien puede añadirsele una clase extra. Este plan, aunque inadecuado en sí mismo para hacer frente a las necesidades de los niños mejor - dotados, ofrece varias ventajas: Aumenta la gama de intereses y aptitudes- útiles, puede promover la salud mental proporcionando más cauces creadores y contribuir al liderazgo necesario en esos dominios". (30)

K) ¿COMO AYUDAR AL NIÑO SUPERDOTADO?

- No lo presione para que sobresalga siempre. A menudo, los niños superdotados se sienten obligados a destacar en todo, porque se espera de ellos un sobreesfuerzo. Si la presión sobre él es exagerada, puede volverse un

niño rebelde o retraído.

- Hable mucho con el niño, para que él enriquezca desde pequeño su vocabulario.
- Dedíquela un tiempo especial para que conviva plenamente con él.
- Llévelo a menudo al campo, a la playa, para que esté en contacto con la naturaleza y pueda reflexionar en un ambiente tranquilo.
- Permítale que sea tan fantasioso como desee, que sueñe despierto, que -- utilice su imaginación.
- Enséñele con el ejemplo, a que desarrolle su sentido del humor.
- Ayúdolo a desarrollar su creatividad y a utilizar su talento, cuantas veces se presente la oportunidad.
- Enséñelo a ser paciente, para que, en ese afán por conocer o realizar -- proyectos, no se olvide de los detalles importantes.
- Discuta con él, ofrúscale estímulos variados; llévelo a conciertos, bibliotecas, museos; animelo a participar en deportes; inscribalo en clases de música, de ballet... Despierte su interés por los experimentos -- científicos". (31)

L) EL PAPEL DE LOS PADRES.

"No todos los padres se muestran encantados de tener un hijo brillante. Algunos no saben qué hacer, sienten una responsabilidad más allá de -- sus límites; otros se acomplejan por la superioridad intelectual del niño; otros más, detestan sobresalir del término medio (ya que no les gusta la -- notoriedad) y también los hay que no están dispuestos a que ese pequeño -- les demande más tiempo y energía de lo que pensaban darle. En el otro extremo, están los papás que tratan de vivir la vida de su hijo como si fuera su segunda propia vida. Todas éstas actitudes son muy perjudiciales para la criatura.

Lo que el niño brillante necesita es que sus padres comprendan que él es diferente y por lo tanto, necesita mayor interés y atención para su adecuado desarrollo y que si muchas veces resulta molesto, no es su propósito, ni tampoco presumir de "listo", simplemente él es como es. Imagínese lo --

que sentiría usted si se encontrara en un planeta desconocido y maravilloso donde todo le pareciera absolutamente fascinante y deseara que un nativo del lugar lo guiara, le enseñara y le explicara cómo son las cosas de allí... sin que nadie le hiciera caso. Esta es la frustración que siente el niño brillante al que no le dan oportunidades para aprender; un perpetuo rechazo.

Ciertamente, un pequeño superdotado exige más de sus padres y maestros y la obligación de todos ellos es responder a sus demandas, tan legítimas como las de una persona que necesita ayuda.

Hay dos cosas que los padres deben enseñar a sus hijos (sean o no brillantes) en el hogar: la disciplina y la responsabilidad. Estos dos valores son indispensables para el niño sobredotado, pues como para él resulta más fácil que para el común de los mortales hacer las cosas, tenderá a ser un tanto "dejado", si desde pequeño no se le hace disciplinado y responsable. A este niño se le deben de fijar límites, se debe ceñir (como toda la familia) a las normas de la casa. Por ejemplo, no puede desayunar a la hora que quiera, ni acostarse más tarde que los demás, simplemente porque es más listo que sus hermanos. También ha de cumplir con las obligaciones que se le hayan asignado (como tirar la basura, ayudar a guardar los víveres, hacer su cama, etc.). Pero hay que permitirle tomar las decisiones que vaya siendo capaz de tomar.

Respecto a la responsabilidad, también es necesario que, como los demás, primero cumpla con sus deberes y después se dedique a las actividades que le gusten más. El también debe hacer la tarea antes de jugar o ver la televisión, aunque sea capaz de terminarla "en cinco minutos".

Un posible problema familiar es la rivalidad que pudiera surgir entre los otros hijos y el niño brillante, especialmente cuando éste es menor. En muchos casos, los padres no saben cómo manejar la situación y optan por quedarse callados. Pero el silencio no es la solución. Los hermanos se dan cuenta de quién es el más listo y ninguno se cree aquello de que "todos -- mis hijos son iguales". Por eso, es necesario explicarles, como lógico y natural, el hecho de que haya diferencias entre las personas, así se trate de hermanos. Cada cual tiene sus propias cualidades y defectos.

Los padres deben de tener en cuenta y hacérselo saber a sus hijos, --

que hay muchas otras cualidades, tanto o más importantes que ser intelectualmente superior, por ejemplo: ser bondadoso, leal, tolerante, afectuoso, comprensivo, alegre, optimista, valeroso, etc.". (32)

VI) ¿QUE ESCUELA CONVIENE?

"A los padres de los niños brillantes les inquieta mucho saber el tipo de educación escolar que aquéllos necesitan. Como se ha dicho anteriormente, si una escuela no tiene el nivel conveniente, el niño se sentirá -- frustrado. En estos casos, muchos niños brillantes llegan incluso a pasar desaplicados, sólo porque las clases les aburren tanto que siempre están -- distraídos.

Si el pequeño sobredotado vive en un hogar sin grandes problemas que pudieran afectarlo emocionalmente y aún así saca malas calificaciones y se queja de que la escuela o los maestros lo tachan de distraído, es necesario prestarle atención; ese colegio quizás no sea el idóneo para él.

Lo recomendable es llevarlo de visita a otro plantel que tenga un nivel académico más alto (la mayoría de las escuelas permite éstos huéspedes temporales). Pero al respecto, es necesario ser cautelosos en extremo; muchos colegios tienen fama de excelencia, incluso cobran cuotas altísimas y su nivel académico es pésimo. Entre éstas, se había mucho de las escuelas bilingües que los padres prefieren hoy en día. En tales colegios, se les -- dá una importancia desorbitada al aprendizaje de un idioma extranjero (generalmente el inglés) y al darle prioridad, se descuida el nivel académico en español por simple cuestión de tiempo, pues en 6 horas diarias ni un niño brillante puede aprender tantas materias.

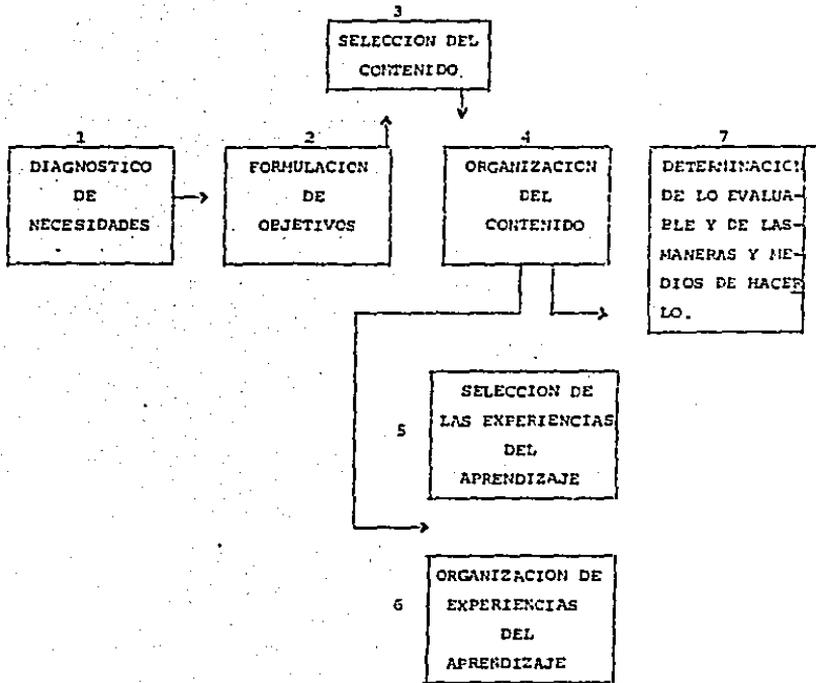
Una última recomendación a los padres de niños brillantes: dñenles todas las oportunidades que les piden y no claudiquen en su búsqueda de los colegios adecuados para la educación de aquéllos. Si sus hijos nacieron -- con una inteligencia privilegiada, toca a los padres la delicada tarea de evitar que ese don se malogre". (33)

Este programa les servirá como una guía en la educación integral de -- su hijo, como por ejemplo: qué debe de hacer el niño sobredotado en sus ra -- tos libres, etc.

C A P I T U L O I I I
M E T O D O L O G I A

ENFOQUE METODOLOGICO PARA ELABORACION DEL PROGRAMA

MODELO INSTRUCCIONAL DE HILDA TABA



Descripción breve de cada uno de los pasos del modelo instruccional de Hilda Taba, en relación con el desarrollo de las unidades del programa para los niños con inteligencia superior:

1. Diagnóstico de Necesidades.- Se detectaron los requerimientos de los niños, respecto a los tres dominios: cognoscitivo, afectivo y psicomotor, basándose en una educación integral del niño superdotado.
2. Formulación de Objetivos.- Se elaboraron por cada dominio, tomando de base la taxonomía de Bloom y el nivel de complejidad al que se quiere llegar en la educación del niño superdotado.
3. Selección del Contenido.- Este material se eligió según los objetivos previamente establecidos y así cubrir las necesidades que tiene un niño superdotado. Se menciona la importancia de la aplicación de esos temas y esa información es muy importante para los padres, maestros, o la persona que está aplicando el programa y también para una mayor comprensión hacia el niño superdotado.
4. Organización del Contenido.- Este paso está incluido en el tercero, es decir, junto con la Selección del Contenido, por lo consiguiente, cuando se seleccionó el contenido ya se presentó al mismo tiempo organizado.
5. Selección de las Experiencias de Aprendizaje.- Fueron escogidas de tal manera que permitan al niño superdotado, tanto la captación del contenido cultural como su comprensión, retención y aplicaciones, proporcionándole las bases para su posterior transferencia, es decir, que lo que aprendió a través de este programa lo pueda aplicar a situaciones nuevas. Las experiencias de aprendizaje se hicieron en base a los objetivos previamente establecidos al inicio de cada tema.
6. Organización de las Experiencias de Aprendizaje.- Este punto está incluido con el quinto paso, es decir, junto con la Selección de las Experiencias de Aprendizaje; por lo consiguiente, cuando se seleccionaron las Experiencias de Aprendizaje ya se presentaron organizadas.
7. Determinación de lo Evaluable y de las Maneras y Medios de Hacerlo.- Como este programa lo van a aplicar ya sean los padres, maestros o psicólogos, la evaluación se hace un tanto difícil debido a las diferencias de su CI y además, que el niño eligirá el nivel de complejidad que querrá para hacer las actividades extracurriculares.

C A P I T U L O I V

MARCO REFERENCIAL PARA LA ELABORACION DEL PROGRAMA

"La planeación requiere, de parte de quien la realiza, un pensamiento reflexivo que conduce a la reunión y análisis de los elementos necesarios para la formulación de un programa de enseñanza-aprendizaje. Tal conocimiento determinará cuáles objetivos son alcanzables, bajo qué condiciones y qué tipos de variantes y de flexibilidad en el contenido y su organización, son necesarios para lograr la eficacia óptima del aprendizaje.

El docente que planifica su asignatura, establece sus objetivos de antemano, selecciona, diseña y elabora el material didáctico necesario, de la misma manera que estudia los mejores auxiliares que requerirá para impartir su materia, analiza y establece las experiencias de aprendizaje que requerirán sus alumnos y establece con anticipación los criterios de evaluación. Para que un programa resulte adecuado, todas estas decisiones deben ser tomadas sobre una base reconocida, válida y con alto grado de solidez.

Dentro de la planificación de la enseñanza existen dos tipos:

- Vertical.- Es la organización que procura la relación entre las diversas áreas temáticas y asignaturas de un currículo escolar.
- Horizontal.- La cual corresponde a una materia y debe ser preferentemente realizada por el maestro responsable de la asignatura.

En este programa nos ocuparemos de esta última, teniendo siempre presente y como punto de partida, la planeación vertical. (34)

Puntos en los que se basa la elaboración de este programa:

- La aceleración será en todos los niveles; por eso se incluye además del factor intelectual, los factores afectivos y psicomotores.
- El estudiante debe demostrar que ya ha cumplido el objetivo.
- No forzar al estudiante a ir más rápido si él no lo desea así.
- Se realizará una especie de contrato entre el profesor y el niño, en donde se establecerá que se trabajará más rápidamente y también cómo se va a evaluar al niño.
- El programa debe de ser flexible, el estudiante lo gradúe a sus intereses.

Un programa de enseñanza es el resultado de una cuidadosa planeación de los diferentes elementos que integran el acto educativo y posee una naturaleza ejecutoria, es decir, que tiene a su realización y por lo tanto, finalmente deberá traducirse en resultados, resultados que trascienden en la formación de los educandos para quienes va dirigido.

Esta razón justifica la necesidad de que todo programa educativo sea continuamente evaluado.

La evaluación en sí misma, es una forma de control de la realidad -- que permite a quien lo practica, obtener información capaz de confirmar o modificar las decisiones o acciones de un programa, actuando como dispositivo autorregulador. Por lo tanto, requiere ser concebida como un proceso de recolección, análisis e interpretación de evidencias relativas a la -- eficacia y eficiencia de un plan.

La eficiencia de un programa académico se establece en función de la congruencia o pertinencia de cada uno de sus componentes en particular, -- así como la relación que existe entre ellos. No se debe de olvidar que -- las metas, objetivos, contenidos, técnicas, recursos, actividades de ---- aprendizaje y procedimientos de evaluación, forman un todo orgánico; por lo tanto, la eficiencia se refiere a la consistencia interna.

La eficacia está dada por el grado de cumplimiento de los objetivos- educativos con niveles de calidad predeterminados.

C A P I T U L O V

INSTRUCCIONES PARA LA APLICACION DE ESTE PROGRAMA

El programa está dividido en tres unidades: Dominio Cognoscitivo, Dominio Afectivo y Dominio Psicomotor. Las tres unidades están subdivididas en temas y en cada tema se siguió el modelo instruccional de Hilda Taba, pero se le hicieron unas modificaciones para su mejor aplicabilidad.

En cada tema se presenta el "Diagnóstico de Necesidades", para determinar cuáles son las carencias o la importancia de ese tema en particular.

Después, siguen los objetivos que se pretenden alcanzar al finalizar la aplicación de ese tema con sus respectivos ejercicios; estos objetivos han sido formulados en base al contenido, pero usted puede elevar o bajar el nivel de dificultad de cada objetivo, dependiendo del grado de aprendizaje del niño o de la edad o inteligencia del mismo. Por ejemplo, el siguiente objetivo: "El niño practicará el concepto de la palabra 'verdad'".

Para elevar este objetivo, cambiaremos el verbo por algo más complicado, como por ejemplo: "El niño fundamentará el concepto de la palabra 'verdad'".

Para bajar el nivel: "El niño repetirá el concepto de la palabra 'verdad'".

Como se puede apreciar, lo único que cambia es el verbo, lo que se pretende que el niño logre realizar al final del tema.

El tercer punto de cada unidad es el contenido; es muy importante, porque en base a las necesidades detectadas se formularon dichos objetivos. Tiene la finalidad de fundamentar a la persona que aplica el programa para mayor eficacia y eficiencia en esa aplicación; le ayuda a comprender el desarrollo de los dominios cognoscitivo, afectivo y psicomotor por etapas y edades, sabiendo de antemano que las actividades que se proponen pueden ser saltadas o brincadas por ser muy fáciles para el niño o muy difíciles, pero nunca se deben de saltar etapas del desarrollo de cada dominio, para evitarse posteriores y graves problemas con el niño. El contenido de varios temas va dirigido exclusivamente a la persona que está aplicando este programa, puesto que son indicaciones que él debe de aplicar al estar graduando las actividades del niño con inteligencia superior.

El cuarto punto que seguiría sería el tiempo, pero éste es muy relativo, puesto que depende básicamente de la capacidad del niño para ejecu-

tar cada tema; hay niños muy rápidos y otros no tanto; además, depende -- también de la creatividad y motivación que tenga la persona que lo está -- aplicando, puesto que en este programa se dan ideas de las actividades ex -- trascolares o escolares que puede realizar el niño en su tiempo libre, -- pero la persona que lo aplica tiene la libertad de aplicar una sola idea -- con un solo ejercicio; pero otra puede aplicar 50 ejercicios con la misma -- idea, claro que se obtendrán mayores resultados cuando se aplican ejerci -- cios con mayor calidad que cantidad. Es por esto que se ha omitido seña -- lar el tiempo estimado por cada tema.

El siguiente punto es la selección y organización de las experien --- cias de aprendizaje, las cuales se han obtenido en base a los objetivos -- del tema y son básicamente ideas que le pueden servir para alcanzar los -- objetivos establecidos; claro que pueden aplicar un sinnúmero de ejercicios -- por cada idea que se menciona en este programa.

Existen algunos temas que van dirigidos exclusivamente a la persona -- que está aplicando el programa, por lo que no tiene experiencias del --- aprendizaje, sino que son simplemente recomendaciones que debe de tener -- en cuenta siempre que esté en contacto con el niño superdotado.

Por último, es la determinación de la evaluable y de las maneras de -- hacerlo; este punto es uno de los más importantes del programa, porque es -- necesario saber hasta qué punto el niño ha logrado lo que nosotros deseá -- bamos, si el programa ha cumplido sus objetivos.

Debido a que este programa es solamente para orientar a la persona -- que lo va a aplicar y ésta puede hacer muchos cambios, es muy difícil es -- tablecer una manera de evaluar cada uno de ellos, por lo que se optó por -- que cada persona que lo aplique valorará cada unidad o tema y hasta que -- considere que el niño ha logrado los objetivos, se dará por terminada la -- unidad o tema.

A continuación se presentan los tres dominios.

C A P I T U L O V I

DOMINIO COGNOSCITIVO

- A) Educación Intelectual.
- B) Desarrollo Mental.
- C) Normas del Aprendizaje Intelectual
- D) Investigar o indagar las respuestas que desea conocer.
- E) Desarrollo del Espíritu Crítico.
- F) Hábitos de Estudio.

A) EDUCACION INTELLECTUAL.

Detección de Necesidades.

La educación intelectual tiene el fin de desarrollar la capacidad intelectual, mediante los contenidos culturales. El niño con inteligencia superior debe aprender a desarrollarla para poder realizarse mejor como alumno y persona en el futuro, aprovechando sus habilidades y capacidades al máximo.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el alumno:

- Reconocerá los objetos o temas que se encuentren en su medio ambiente y -
le inciten un interés cognoscitivo sobre ellos.

Selección y Organización del Contenido.

"Durante mucho tiempo, la educación ha estado reducida a la transmisión de conocimientos, a la instrucción. El alumno tenía que saber una determinada cantidad de cosas y por ello, la educación se limitaba al acto de enseñar y aprender. Más tarde, se pensó que no bastaba meramente instruir, sino que había que desarrollar la capacidad intelectual del alumno, es decir, educar. Así, se habló de una educación formal frente a la anti-gua, que se consideró como una educación material. Surgió con ello una dualidad y hasta un antagonismo entre ambos tipos de educación.

Pero no se comprendió que en realidad no había tal oposición entre ellos, ya que no hay contenido sin forma, ni forma sin contenido. No podemos enseñar matemáticas sin desarrollar a la vez la inteligencia, ni podemos cultivar ésta sin acudir a un contenido. En este sentido, la educación intelectual estaría integrada por ambos factores y podría definirse diciendo que su fin es el desarrollo de la capacidad intelectual mediante los contenidos culturales.

La capacidad intelectual no es algo aislado, sino que está en relación con las demás capacidades o poderes anímicos y vitales. En la educación, el saber por el saber no tiene sentido; éste se halla supeditado a la vida total humana. La instrucción, pues, es sólo un medio para la educación y quizá no el más importante.

La instrucción se realiza esencialmente mediante el aprender. Este tiene un carácter eminentemente activo y en él intervienen una serie de factores que no son puramente intelectuales, como el estado de ánimo, el grado de atención e interés y el propósito mismo de aprender. Sin estos factores subjetivos, el aprender no tiene lugar, por muy cuidadosa y esmerada que sea la enseñanza. El aprender tampoco se realiza en abstracto, en formas generales y vagas, sino en relación con las condiciones o circunstancias para que sirve; es decir, en situaciones que ofrecen interés para el educando por afectar a su vida, en situaciones reales. Respecto al carácter de aprender, Kilpatrick afirma: 1°. Que cada niño aprende lo que vive; 2°. Que lo aprende según como lo coje en su propio corazón para actuar; 3°. Que lo aprende en el grado que es importante para él y en el grado que tiene conexiones con lo que ya conoce y 4°. Que lo que aprende lo transforma enseguida en carácter.

Toda instrucción, todo aprender, debe partir de la experiencia inmediata del niño, de sus conocimientos, de sus intereses y necesidades; pero no puede limitarse a ella, sino fomentarla, aumentarla y canalizarla en experiencias cada vez más ricas y elevadas. Como dice Dewey, la experiencia del niño constituye el punto de partida, pero no el punto de llegada". (35)

Selección y Organización de las Experiencias de Aprendizaje.

Escribirá en un cuaderno todas aquellas ideas o cosas que le interesen conocer más o simplemente, tiene curiosidad sobre ellas. Estas ideas por conocer le pueden servir de base para el tema de "Investigar o indagar las respuestas que desea conocer.

B) DESARROLLO MENTAL.

Diagnóstico de Necesidades.

Es importante conocer el desarrollo mental del niño normal, de los 6 hasta los 12 años, para que los maestros o padres del niño puedan seguir su desarrollo, ya sea para que el padre conozca la siguiente etapa y se prepare o para saber cuándo el niño se está brincando una etapa y es necesario estimularlo para que eso no suceda y el niño no llegue a tener problemas en un futuro.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el alumno:

- Distinguirá las relaciones temporales y espaciales.

Selección y Organización del Contenido.

"Cuando el niño alcanza la edad de la escuela primaria, se encuentra en posesión de casi todos los ingredientes necesarios para el despegue intelectual. No obstante, y pese a ser capaz de la mayor parte de las operaciones que se dan en la vida mental del adulto, todavía tiene que recorrer mucho camino en su desarrollo cognoscitivo.

El deseo de manejar cosas concretas para llegar a comprenderlas y el afán insaciable de conocimientos, son típicos de esta edad; sienten mucha curiosidad y hacen continuas preguntas, pero sus intereses van referidos a cosas inmediatas. Quieren saber cómo funcionan los mecanismos y se esfuerzan por conseguir competencia en habilidades tanto escolares como lúdicas. Aunque a partir de los 6 años empiezan a notarse grandes diferencias individuales, ejerciendo la experiencia y posibilidades escolares de cada niño, es posible agrupar las líneas directrices del desarrollo mental, tal y como se presentan en este momento evolutivo.

Se observa la sustitución de un pensamiento dominado por la fantasía, la imaginación y el cuento, por otro de carácter más realista, que se concretiza a través de la manipulación física y la realización de actos expresivos, principalmente gráficos.

A los 6 años ya no está absolutamente cierto de que las cosas posean sentimientos y empieza a considerar formas de existencia distintas de las del ser humano. Se necesita, sin embargo, bastante tiempo antes de poder liberarse de la creencia de que todas las cosas tienen vida psíquica propia.

La capacidad imaginativa durante esta edad se centra en encadenar imágenes para articularlas en procesos, a menudo fantásticos. Les agrada escuchar relatos referidos a ellos mismos y a menudo, se expresan con fuerza chillando para llamar la atención, cuando quieren conseguir algo. Todo ello alude al carácter egocéntrico de su conducta, pero a los 6 años no lo hace por imposibilidad real de comportarse de otro modo, como ocurría en -

edades anteriores, sino que se sirve de conductas primitivas por las ventajas que le reportan.

En general, los modos "egocéntricos" dominan las primeras edades infantiles (3-5 años) de manera que, hacia los 6, estaría empezando a declinar convirtiéndose en algo residual y con poca pujanza, pero que, debido a que no se ha conseguido su dominio total, todavía se deja sentir en determinadas conductas. El proceso de crecimiento mental consiste justamente en la eliminación de comportamientos inadecuados, adaptándolos a las nuevas solicitudes del medio.

Enumeramos a continuación los cuatro principales períodos de crecimiento cognoscitivo, así como las edades promedio que abarca cada uno, según las observaciones de Piaget, aunque éstas están sujetas a grandes diferencias individuales:

Período sensoriomotor: 0 - 2 años.

Período preoperatorio: 2 - 7 años.

Período de Operaciones Concretas: 7 - 11 años.

Período de Operaciones Formales: 11 años en adelante.

Al estudiar el desarrollo de la noción numérica, se observa que hacia los 6 años empiezan a exhibir una concepción del número verdaderamente funcional. En esta etapa, la conducta contrasta con la observada en edades anteriores; cuando se pidió a un grupo de niños que tomaran el mismo número de monedas que había en el modelo presentado, simplemente contaron el número correcto y se quedaron con las monedas en la mano, ya no necesitaban recurrir a casar las dos hileras de monedas para percibir la igualdad en base a la longitud idéntica, sino que se limitaron a contar, lo cual presupone la capacidad de realizar operaciones aritméticas elementales; de ahí -- que se considere a esta edad como el momento psicológico adecuado para comenzar el aprendizaje sencillo del cálculo.

Por lo que se refiere a la representación espacial, se observa un definido proceso de ensanchamiento del concepto "espacio", con respecto a lo que un año atrás. El niño se interesa por lugares más amplios (casa, vecindad, escuela, etc.), siendo esto consiguiente la influencia del desarrollo motor que le permite mayor autonomía para recorrer su barrio, pero también al hecho de conocer el nombre de las calles y su ubicación y a una suce---

sión de relaciones espaciales, sin las cuales caracterfa de punto de referencia.

También la perspectiva espacial se amplia hacia los 6 años; en general, los niños saben apreciar claramente qué objeto está alejado y cuál - se halla más próximo, lo cual significa que, aunque la captación no ha lo grado despegarse del plano perceptivo, las cosas se representan teniendo en cuenta su inserción en contextos espaciales. La distinción de los montones mayores de los menores y sobre todo, el discernimiento entre longitudes más largas y más cortas que una tercera, vienen a reforzar esta comprensión aún intuitiva de las relaciones espaciales; se dan cuenta de que una misma cosa puede ser más grande que otra y a la vez, más pequeña que una tercera.

En la consecución de tales progresos, interviene la manipulación directa con los objetos, así como las experiencias y aprendizajes acumulados; los trabajos manuales de moldeamiento con arcilla, por ejemplo, ayudan a conciliar variabilidad y constancia en las dimensiones objetales. A través de la manipulación física y con la ayuda de las colecciones a las que parecen tan aficionados, se acrecienta la necesidad de contar, siguiendo una idea directriz. Sabe ya establecer una relación entre los nombres de los números y la enumeración de los objetos, pero aún no es capaz de manejar esos símbolos numéricos con plena soltura ni con independencia total de los objetos numerados.

El niño, al tiempo que comienza a explicar sus juicios sobre el espacio y el número, se va introduciendo en nuevas formas de lenguaje notoriamente más avanzadas que las utilizadas hasta entonces. Esta evolución de la conducta lingüística se evidencia mediante la suplantación de respuestas gesticulares, por nuevas formas expresivas, donde el dominio de la palabra sobre el gesto va aumentando hasta convertir el proceso de comunicación en una secuencia más interiorizada de desarrollo mental.

Distinguiremos dos rasgos esenciales en la evolución lingüística de los 6 años:

1. Un tipo de curiosidad que el niño intenta satisfacer, utilizando la palabra como vehículo básico de comunicación. La pregunta aparece como una constante en su conducta verbal; ante cualquier hecho nuevo pregunt

ta por qué o para qué; pregunta el significado de las palabras que le resultan desconocidas; curioseas las cosas nuevas y pregunta acerca de lo que le llama la atención, o hace preguntas al maestro en clase sobre las cosas explicadas. Se observa también una evolución en el modo de plantear las preguntas; si las demandas lingüísticas del niño de 4 años se concentran sobre nombres, tiempo y lugar, las preguntas que aparecen por primera vez a los 6 años muestran interés por las reglas y sobre cómo se hacen las cosas. Las actividades y motivos representan los intereses centrales del escolar principalmente, transfiriéndose cada vez más hacia el exterior. El lenguaje interrogativo de los 6 años adoptará écs formas primordiales:

- La realista, que sirve directamente de la pregunta acerca del significado o finalidad de las cosas.
- Hay además, como una efervescencia de representación fantástica en contacto con la realidad.

2. El tipo de lenguaje utilizado, definiéndolo como "preconceptual", en base a los siguientes aspectos:

- Carácter Denotativo.- La palabra se va convirtiendo en auxiliar imprescindible de la organización mental, sirviendo para designar los conjuntos en que los elementos se agrupan. Si la primera actividad introduce en el cálculo, esta segunda desarrolla un lenguaje descriptivo.
- Carácter Expresivo.- Puede también expresar deseos y estados de ánimo, comunicando a los demás vivencias, aunque todavía esto lo haga de modo circunstancial y momentáneo.
- Carácter Pragmático.- Todos los objetos representados en la mente mediante las palabras que los simbolizan, son definidos por el beneficio directo que su uso reporta y no a partir de sus propiedades intrínsecas. El lenguaje va ligado fundamentalmente a la pragmaticidad de las cosas, a la designación expresiva de los objetos y a su expansión sentimental y emocional.

Sécadas sintetiza así la dinámica de la evolución mental: "El avance mental de los 6 años se resume como resultado de tres procesos convergentes:

- Integración de impresiones sensoriales.
- Configuración del comportamiento propio en consonancia con la información reunida y con la experiencia real.
- Retoque o corrección de la experiencia en contacto con la ejecución, hasta plasmar en la acción la forma conceptual vagamente presentada".

El desarrollo mental de los 6 años se presenta, como un saber concreto que se exterioriza a través de construcciones, dibujos, grafismos, etc. así como mediante una modalidad monoeserial de asociación (clasificación, colecciones) y el empleo de un lenguaje preceptual, como un nexo integrador". (36)

"Las configuraciones montadas sobre el cambio y el movimiento de objetos reales, conducen al pensamiento procesual y al concepto de tiempo. Los automatismos organizados en esquemas de acción, se entrelazan unos con otros dentro de una trayectoria y los plazos temporales que el chico de 10 años es capaz de abarcar, se empalman unos con otros determinando la emergencia de esquemas más amplios de inserción donde arraiga la noción unitaria de causalidad. Los hechos sueltos se organizan en procesos que cobran su unidad en el tiempo, gracias al nexo causal entre antecedentes y consiguiente, desvolando por la inteligencia.

Los procesos dotados de sentido se aislan de la pura sucesión en conceptos que comunican unidad a las estructuras móviles. Desde la altura de una integración temporal, la mente logra un mayor dominio de los acontecimientos; al mismo tiempo que ensancha el horizonte mental, sirve como plataforma para una cierta autonomía y originalidad de pensamiento. La curiosidad enciclopédica e inclinada por lo anecdótico, hace parecer a los chicos de esta edad ávidos de información. Poco a poco, su percepción de espacio se hace objetiva y realista, logrando una constancia perceptiva plena. La mediación de la inteligencia consigue que la percepción se mantenga idéntica, a pesar del cambio de tamaño de la imagen retiniana según la distancia de los objetos en el espacio, o la distinta tonalidad de coloración según la luz que reciben, etc.

Su inteligencia opera sobre lo percibido y necesita introducir claves de organización. Combina los elementos para formar grupos dotados de sentido, más fáciles de aprender que los elementos aislados. Comprende proble-

mas espaciales y de relaciones entre formas, movimientos y estructuras. - Tiene la noción de peso con independencia de la forma y densidad de los cuerpos; entiende que un kilo de paja puede pesar lo mismo que un kilo de plomo aunque ésto abulte menos.

Distribuye su programa del día en consonancia con el de los demás; - se da cuenta de que el fluir del tiempo es algo inevitable que no puede manejar a su antojo, independientemente de todo arbitrio, constante por encima de los cambios e imposible de detener aunque se rompan todos los relojes.

Bajo los intentos de combinación palpita la necesidad de introducir cierto orden en la información almacenada. En torno a los 10 años, la pura manipulación ha desaparecido prácticamente y necesita ordenar la variedad de estímulos mediante artificios numéricos.

Una de las múltiples formas de ordenar los conocimientos que el niño ha ido adquiriendo son las clasificaciones; comienza el establecimiento de ciertos sistemas de conjuntos en lo espacial y temporal. Aprovecha la representación espacial para encuadrar en ella los acontecimientos. Domina la pluralidad codificándola según distintos criterios o claves clasificatorias. Análogamente, organiza los comportamientos en normas y emplea la palabra para sistematizar las experiencias.

Su inteligencia acumula, organiza y estructura lo concreto y saca de ello algún principio; pero en la mayoría de los casos, es incapaz de llegar a la ley general, propia de las operaciones formales de la adolescencia. Alcanza un gran perfeccionamiento de las operaciones concretas y las aplica a campos cada vez más alejados de la situación origen, pero le falta dar el salto a la generalización.

El desarrollo de la percepción pasa por tres fases: de 3 a 8 años, - se encuentran en la fase de enumeración; acumula cosas, las cuenta, las colecciona y tiene de ellas un conocimiento directo y limitado a lo que ve. Entre los 8 y 10 años, es sensible a los detalles de tiempo y de lugar, capta las primeras relaciones de causa y efecto y tiene el sentido general de la escena. Después de nombrar las acciones representadas, les añade detalles de forma, de color, de dimensiones y de sustancia. Entre los 10 y 15 años, se encuentra en la fase de interpretación; se le des---

pierta el sentido de lo pintoresco, la del papel de cada personaje, atento al estado interior y al concepto moral de la persona. Aprende de un caso para otro y pasa de la introducción espacio-temporal a la formal.

A los 10-11 años, es muy corriente en los niños la combinación y manipulación de objetos. Forma con ellos grupos, figuras, estrellas, etc. - Manipula crocos, cajas, palitos, cerillas, tapones de botellas de cerveza, botones. Le gustan los coches y los aparatos que pueden montarse y --desmontarse, manipular y combinar con piezas de distinta forma.

El interés por las actividades que requieren habilidad y que exigen manejar piezas y entender de mecanismos, puede ser aprovechado en la escuela a la hora de crear "círculos o clubs de actividades extraescolares" y al desarrollar intereses por el mundo de la ciencia y sobre todo, de la técnica, dando a la creatividad alas, en la búsqueda de nuevas formas y -de combinaciones sin objeto, como las llama J. Piaget". (37)

Selección y Organización de las Experiencias del Aprendizaje.

- Se le permitirá al niño coger las cosas que le interesen (por supuesto, teniendo cuidado de que esas cosas no tengan el riesgo de causar algún daño al niño), para que puedan conocerlas físicamente mejor y así lleguen a comprender y conocer mejor su uso o funciones.
- El niño dibujará por lo menos 2 veces a la semana, lo que él desea, por ejemplo, utilizando cualquier material, es decir, pinturas, crayolas, -lápices de colores, plumas, plumones, etc. Debe de tenerse cuidado de -que lo haga solamente en lugares adecuados, como son los cuadernos, pizarrones, etc.
- El niño realizará construcciones de plastilina, arena, periódica, conchas, pastas de fideo, semillas, estambre, etc., es decir, utilizando -cualquier material que esté a su alcance. El niño realizará lo que su -imaginación le dicte, pero el adulto le preguntará para qué sirve, o --qué es, o cualquier pregunta que le interese saber al adulto.
- El niño realizará ejercicios para comprender los diferentes tamaños: --chico, grande, mediano, utilizando primero una sola cosa de tres tamaños diferentes, por ejemplo: pelotas, el niño diferenciará cuál de las tres es más grande, cuál es la más chica, etc. Este ejercicio lo puede-

hacer con las ventanas, sillas, cuadernos, puertas, etc., con todo lo -- que rodee al niño; si está muy avanzado, entonces se le puede poner a ha- cer comparaciones con cosas abstractas, por ejemplo: entre el amor y la- verdad, o algo más fácil, como entre los planetas, los Estados de la Re- pública Mexicana, etc.

- El niño realizará ejercicios para comprender la localización de las co- sas, utilizando los conceptos de cerca, lejos, adelante, atrás, arriba, - abajo, encima, adentro, armedio, derecha, izquierda, etc. Por ejemplo, - utilizando tres cosas: un lápiz, un cuaderno y un borrador, le pedimos - al niño que ponga a la derecha del cuaderno el lápiz y el borrador arri- ba del cuaderno. Estos ejercicios se tienen que ir graduando para niños - que aún no conocen el significado de estas palabras, entonces hay que en- señárselas (se recomienda que se empiece por su propio cuerpo). Y en ca- so de que el niño las domine perfectamente, entonces se le pueden dar -- ejercicios más difíciles, con tres o más palabras de ubicación. Ejemplo: cierra la puerta, abre la ventana, pon tu mano derecha sobre tu hombro - izquierdo y siéntate adelante de mí sobre la silla. Y aún más difícil es cuando las órdenes no tienen lógica, es decir, órdenes largas con pala- bras de ubicación ilógicas, por ejemplo: cierra la puerta con tu pie iz- quierdo, siéntate debajo de la mesa, etc.
- El niño realizará operaciones matemáticas mentales sencillas, por ejem- plo: de suma, resta, multiplicación y división. Las operaciones se gra- duarán de acuerdo al niño: fáciles, de un dígito; más difíciles, de 3 ó 4 dígitos, y muy difíciles, combinadas; en una sola operación se suma y- se resta, con 3 ó 4 operaciones diferentes en un solo ejercicio. Se pue- den hacer escritas o mentales, como desee el instructor.

C) NORMAS DEL APRENDIZAJE.

Diagnóstico de Necesidades.

Es necesario conocer algunas sugerencias de cómo mejorar el aprendiza- je intelectual del niño para así poder corregir o estimular el aprendizaje intelectual del niño, puesto que saber cómo aprender es la principal base- del conocimiento del saber.

Formulación de Objetivos:

Al concluir el desarrollo del presente tema, el alumno:

- Desarrollará la capacidad de generalizar e inducir, los elementos que -- son comunes a un conjunto de objetos.

Selección y Organización del Contenido.

"El aprendizaje intelectual tiende a retener informaciones y símbolos, aprender un hecho o reunir un grupo de ellos, a través de algo que los -- identifique y asimismo, procura alcanzar nuevos conocimientos y criticar -- su validez, debiendo para ello hacer uso de la memorización mecánica, de -- la memoria lógica acompañada de la abstracción y de la generalización y la reflexión o raciocinio.

Este tipo de aprendizaje consiste en retener informaciones, datos o -- hechos de manera memorística o de manera lógica u orgánica. Supone, tam-- bién, la ejecución de las formas: deductiva, inductiva y analógica, con-- el objeto de alcanzar nuevos conocimientos deducidos de premisas, induci-- dos de casos particulares o percibidos por comparación.

- 1°. En lo tocante al aprendizaje verbal o de memorización mecánica, todo -- indica que éste es alcanzado en forma más eficiente por medio de la re-- petición pura y simple, o de la repetición en situaciones problemáti-- cas diversas.
- 2°. Teniendo en cuenta el aprendizaje conceptual o de memorización lógica, lo esencial es la aprehensión del contenido, de la articulación lógica de los elementos, no tanto del aspecto exterior y material de los mis-- mos. No interesan tanto los elementos de la comunicación, sino el sen-- tido de la misma como estructura lógica y comprensiva. El reconocimien-- to de caracteres comunes en diversos fenómenos, el descubrimiento de -- algo que une elementos diversos, es también un tipo de aprendizaje con-- ceptual a través del cual la mente hace uso de la abstracción y de la-- generalización; de la abstracción, cuando aísla el aspecto común de -- los fenómenos o elementos y de la generalización, cuando los une com-- prensivamente en una clase común por medio del concepto. De una u otra forma, el aprendizaje conceptual procura la comprensión, la visión de-- lo que es propio a un hecho o a un grupo de hechos, reuniéndolos o --

coordinándolos lógicamente y comprensivamente.

3°. El análisis crítico o reflexivo, o de raciocinio (se trata de en el tema de Desarrollo del Espíritu Crítico)." (38)

"Transferencia del Aprendizaje:

Consiste en la posibilidad de que el aprendizaje de un determinado -- contenido interfiera favoreciendo o dificultando el aprendizaje de otro -- contenido. En términos educacionales, consiste en la posibilidad de que -- pueda ser aplicado en la vida práctica, fuera de la escuela, aquello que -- ha sido aprendido en los bancos escolares.

El problema de la transferencia es de suma importancia, dado que "el objetivo fundamental de la enseñanza consiste en producir cambios deseables en el comportamiento, que se transfieran a otras situaciones".

A continuación se presentan algunas recomendaciones que, a través de la acción didáctica, pueden facilitar la transferencia de lo aprendido:

- Utilizar la motivación (y en el mismo estudio) siempre que sea posible, a situaciones reales extraídas de la vida, lo que equivale a decir que toda enseñanza debe inspirarse en la vida real.
- Enseñar las cosas de la manera en que son empleadas.
- Conducir los trabajos escolares de modo que se facilite la generalización.
- Estudiar bien lo que está siendo tratado, habida cuenta de que una buena comprensión facilita la transferencia.
- Usar en la enseñanza, métodos y técnicas que lleven hacia la observación, la comparación y la generalización. La investigación, las discusiones, - exploraciones, el espíritu crítico y la creatividad, contribuyen también a la transferencia.
- Relacionar las disciplinas entre sí. La enseñanza integrada es uno de los factores decisivos para la transferencia.

Recomendaciones acerca del Aprendizaje Escolar.- Según Combs y Snygg, es necesario tener en cuenta una serie de circunstancias que favorecen la realización satisfactoria del aprendizaje en la escuela:

- 1°. El principal motivo de las situaciones de clases, para el alumno, la necesidad de autovaloración y el sentimiento de aceptación social.
- 2°. Las actividades y técnicas que deriven en éxito y aumento del sentimiento de autovaloración deben ser repetidas, no así las que concluyen en fracaso y humillación.
- 3°. El escolar colocado frente a situaciones de frustración, encontrará soluciones sólo si es debidamente preparado y estimulado; en caso contrario, intentará fugarse o evadirse del problema.
- 4°. El alumno estará en condiciones de aprender nuevas técnicas o conocimientos, siempre que los mismos no le sean totalmente extraños. Cualquier alumno podrá revelarse, incapaz de aprender frente a situaciones del todo extrañas para él.
- 5°. El intentar enseñar antes que el alumno esté en condiciones de aprender (motivación y principalmente maduración), no sólo constituye una pérdida de tiempo, sino que podrá dar lugar a inhibiciones que pueden perjudicar futuros aprendizajes.
- 6°. El hábito no es necesariamente causa de acción. Actos y técnicas son repetidas solamente cuando contemplan necesidades. En consecuencia, el hábito no es producto de la repetición, sino del éxito.
- 7°. La repetición no es un factor de aprendizaje; es cierto que existen situaciones como las que se refieren al desarrollo de nuevas habilidades motoras o a nuevas técnicas de solución de problemas, distintas de las usadas hasta entonces y que exigen tentativas previas. En tales circunstancias, los escolares realizan (repeticiones) antes de entrar una solución adecuada para el problema. Pero las repeticiones efectuadas por el alumno, que siente la necesidad de resolver un problema, son muy distintas a las repeticiones que impone el profesor. En caso de imposición, si el alumno no progresa y por el contrario, siente que va a fracasar, la consecuencia será que busque una técnica de evasión.
- 8°. Puesto que la finalidad de la escuela consiste en desenvolver al máximo las capacidades de cada escolar como miembro feliz y productivo de la sociedad, la prueba real del éxito no reside en la manera de cómo

puede el alumno discurrir acerca de técnicas, o en el modo de usarlas en la situación didáctica, sino en el grado de su propia utilización frente a las situaciones reales de la vida.

- 9°. El aprendizaje de cualquier asunto puede provocar la formación de actitudes con relación al maestro, a la escuela, al tema, a los compañeros, a la sociedad y a sí mismo (aceptación o rechazo); por ello, la manera de formar dichas actitudes tiene más importancia que aquello que se enseña.
- 10° Las habilidades serán mejor fijadas y utilizadas si son aprendidas en las mismas condiciones en que serán usadas en la vida real.
- 11° Los asuntos deben de ser motivados y presentados de tal forma, que en cada escolar se produzca un sentimiento de orgullo y de satisfacción una vez logrado su dominio. Esto presupone, por parte del profesor, plena conciencia de las diferencias individuales de sus alumnos y asimismo, de la experiencia anterior de cada uno. Así, deba existir planeamiento de actividades escolares en función de cada estructura individual, a fin de posibilitar la realización de un variado programa de experiencias que atienda a cada escolar, con el objetivo de llevarlo al éxito en su trabajo.
- 12° Dado que la cooperación constituye una característica necesaria e imprescindible a todos los miembros de la sociedad, parece sumamente deseable la promoción de actividades cuyo éxito pueda alcanzarse mediante el esfuerzo colectivo.
- 13° El programa ideal sería aquel en el cual la graduación de las experiencias fuese de tal modo adecuada, que en ninguna circunstancia se hiciera necesaria la repetición. Es probable que un programa así jamás sea logrado. Se puede asegurar, no obstante, que un programa que exija muchas repeticiones está en contradicción con la idea de un desarrollo normal del escolar, toda vez que las repeticiones puedan derivar técnicas de evasión más que un control y dominio de situaciones problemáticas. Si un escolar fracasa en la tentativa de desenvolver una actitud o habilidad adecuada a una simple situación, lo correcto es propiciar nuevas oportunidades de experiencia, en condiciones diferentes de aquellas en que experimentó el fracaso. (39)

Selección y Organización de Experiencias del Aprendizaje.

- Al niño se le presentarán varias agrupaciones de diversos objetos y él encontrará qué tienen en común, encontrando como mínimo tres cosas en común; por ejemplo: un lápiz, un gis y un pincel; los tres sirven para escribir, son de forma alargada, etc.
- El niño tendrá la tarea de buscar cada vez que empiece un nuevo tema en la escuela, la aplicabilidad, el uso que le puede dar a lo que está aprendiendo fuera del salón de clases.
- Se le presentarán problemas de cualquier tema escolar: matemáticas, español, ciencias, etc., o de la casa, que sean un tanto difíciles de resolver por el niño pero que usted sabe de antemano que es capaz de resolverlo, puesto que tiene la preparación, los conocimientos necesarios y la madurez necesaria para ello.
- Se organizarán actividades, tanto en la escuela como en la vecindad, donde se formen equipos y compitan entre ellos por obtener más comida para los ancianos, quién reúne más periódicos, etc., y el esfuerzo de todos los equipos lo vean reforzado por el beneficio que se ha obtenido, puesto que un sólo niño no hubiera podido lograr tanto en tan poco tiempo y esfuerzo.

D) INVESTIGAR O INTAGAR LAS RESPUESTAS QUE DESEA ENCONTRAR.

Diagnóstico de Necesidades.

Es de vital importancia enseñarle al niño a investigar, tanto para que en un futuro sea un verdadero investigador, puesto que en México son escasos. Y porque en este momento de su vida, tiene una gran curiosidad, le interesa saber el por qué de todo y no todas las personas tienen las respuestas más adecuadas a esas inquietudes. Por lo que es necesario orientar al niño, enseñarle en dónde puede encontrar la respuesta a esas incógnitas.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el alumno:

- Conocerá qué es investigación y qué puede obtener de ella al aplicarla.

Selección y Organización del Contenido.

Etimológicamente, investigar proviene del verbo "investigo-as-aro", - de "investigo", cuya significación equivale a seguir la pista, la huella - de algo. La investigación es, en cierto modo, un método para alcanzar un - fin, una técnica precisa y ordenada para descubrir aspectos desconocidos - de una área del conocimiento.

¿Para qué sirve la investigación? La respuesta es: para saber. Una - vez que el hombre se adueña de un conocimiento, generalmente lo aplica pa - ra su beneficio personal. La investigación es un trabajo metódico para in - dagar, explorar y seguir la pesquisa de algo importante.

Las etapas o niveles, que nos permiten saber la categoría que ocupa - la investigación, son los siguientes:

<u>EDAD</u>	<u>ACTITUD</u>	<u>ACTIVIDADES</u>
Primera infancia	Pasiva-receptiva	Lúdicas
Segunda infancia	Intuitiva-imaginativa	Glóscas
Tercera infancia	Instructiva(adaptación)	Imitativas
Adolescencia	Formativa	Sociales
Juventud	Ejercicio; actividad - responsable y conscien te.	Diversificadas
Madurez	Etapas productiva	Creación, investiga-- ción.

Las fases de la investigación son: la primera, que se limita al cono - cimiento y la segunda, definitivamente enlazada con la creación. Sus apli - caciones son:

1°. Conocimiento (Saber):

- Como instrumento de trabajo: para información
memoranda
servicios de administración.
- Para averiguaciones eventuales.
- Como base previa para la creación.
- Como acorve permanente de ese tipo de conocimientos.

2°. Descubrir (crear):

- Examinar, para la elaboración de hipótesis previas al descubrimiento.
- Indagar, inquirir y buscar otros campos desconocidos.
- Explorar, comparar y deducir.
- Crear y producir". (40)

En este programa se pretende llegar solamente a la fase primera, es decir, de conocimiento, de que el niño conozca los lugares adecuados, o -- la manera más fácil y productiva de averiguar sus dudas por él mismo, no se pretende que realice una investigación formal, sólo que se dé una idea de cómo indagar lo que en un momento dado le puede llegar a interesar y -- que la mayoría de los padres o maestros no conocen las respuestas a todas sus preguntas.

"La escuela tiene el deber de suministrar al educando, desde el nivel primario, el conjunto de elementos y técnicas fundamentales capaces de posibilitar adecuada preparación frente a las exigencias de desarrollo técnico lógico, en todos los sectores de la actividad. Es deber de la escuela, además, fomentar la mentalidad investigadora a medida que las exigencias sociales vayan aumentando, debido a una serie de factores que, como el crecimiento demográfico, exigen una constante investigación en el campo social y en el biofísico. De esa formación habrán de surgir las medidas que promuevan el mejor aprovechamiento de los recursos de la naturaleza y de las posibilidades humanas". (41)

"Los factores de la investigación son:

- 1°. El sujeto.- Es el que realiza la acción.
- 2°. El medio.- Es el método que se aplica, y
- 3°. El objeto o la finalidad de la investigación.

Recomendaciones al iniciar la investigación:

- Conocer sus propias aptitudes.
- Sacar provecho de sus cualidades y tratar de superar sus faltas.
- Organizar el trabajo con economía de esfuerzo.
- Distribuir las tareas en cargas parciales.
- Combinar lapsos generosos de descanso con los de entusiasmo intelectual.

- Preservar su confianza en sí mismo; cuidar su salud y mantener una curiosidad intelectual, atenta y vigilante.

Podríamos resumir en tres, las recomendaciones que se requieren para llevar a buen término una investigación:

- Actitud Personal.- El interés para realizar un trabajo, la voluntad de hacerlo y el aprovechamiento de todos los elementos necesarios. Todo ello confirma una actitud que debe ser activa, positiva, entusiasta, sostenida y firme.
- Mantener una atención vigilante, que permita advertir algún aspecto novedoso que aporte originalidad al trabajo.
- Hábito de Trabajo.- Si no se tiene, se puede empezar organizando el tiempo disponible para desempeñar la labor a horas extras, en el mismo sitio y con las mejores condiciones exteriores que se puedan tener, aunque la voluntad suple las más adversas.

Clases de Investigación.- Hay diversas clases de investigaciones. En forma elemental, podemos dividir en cuatro grupos básicos los tipos de investigaciones, a saber:

- Investigación de campo; que recoge información directa.
- Investigación científica; que se realiza en los laboratorios.
- Investigación documental o académica; se realiza en bibliotecas, hemerotecas, archivos.
- Investigación técnica; pesquisas policifacas y de otra índole.

Nosotros abarcaremos la investigación documental o académica y la investigación de campo, únicamente.

La investigación de campo es la que completa, auxilia y mejora la información documental. En algunas ocasiones, la información directa recabada por medio de estos procedimientos basta para tener auténtica validez. - Es el trabajo metódicamente realizado para recoger material directo de la información, en el lugar mismo donde se presenta el fenómeno que quiere estudiarlo o donde se realizan aquéllos aspectos que van a sujetarse a estudio. Hay varias formas de realizar la investigación de campo, éstas son algunas:

- Por medio de encuestas que el investigador realiza para recabar datos directos

rectos que le permitan tener una información de primera mano. Puede ser oral o escrita y pueden emplearse instrumentos auxiliares, como cámaras-fotográficas, grabadoras y mapas. Las encuestas no tienen validez si no se vacían en registros numéricos y se hagan estudios especiales sobre -- los mismos, para obtener conclusiones exactas. Generalmente, se elaboran con anticipación cuestionarios muy precisos con preguntas que responden a cuestiones importantes y cuya información podrá convertirse a grandes-números estadísticos, para el procesamiento de los mismos. Las obras especializadas sobre este tipo de investigación, insisten en las condiciones propicias para realizar la entrevista, como la autoridad moral de -- quien realiza la encuesta, la agudeza intuitiva del interrogador, el don de gentes y la observación perspicaz.

- Observaciones realizadas en el mismo terreno donde opera el aspecto que va a estudiarse.
- Exploraciones que obedezcan a un determinado plan de investigación.
- Recabar material directo de la información, por medio de otro procedimiento que sea idóneo a la clase de material estudiado.

La investigación documental o académica, es la que comúnmente se realiza mediante los libros, diccionarios, revistas, periódicos; todo aquél -- material impreso que se utiliza para la recolección de información, por -- ejemplo: profundizar sobre algún tema en especial, buscar una definición, -- comparar dos autores, actualizarse en alguna materia, leer una novela, una biografía, la historia de la Revolución Mexicana, etc.

Las fuentes de información se encuentran en las bibliotecas, los archivos y las hemerotecas, donde están los acervos que sirven para conocerlo que se ha hecho y sobre esos conocimientos realizar la obra de investigación personal.

BIBLIOTECAS. El lugar donde se encuentran debidamente ordenados y clasificados los libros para el servicio público o privado, se llama biblioteca. Es el acervo más valioso de un pueblo, de sus tradiciones y de su cultura. Ahí podemos hallar la experiencia histórica, el dato geográfico, el documento científico, los conocimientos astronómicos, la enseñanza matemática o el resumen de doctrinas filosóficas; pero sobre todo, ahí podemos --

encontrar bases para despertar nuestro interés por algún asunto poco estudiado; carencias, dentro de los intersticios de cierto conocimiento, para alentarlos en alguna investigación particular; ideas para elaborar un trabajo; datos para completar otro, es decir, lo que mueva la curiosidad personal. Actualmente, las bibliotecas muy bien organizadas ofrecen los siguientes servicios:

- Servicio de Consulta.- Se realizan dentro de la biblioteca con documentos que no salen de la biblioteca.
- Servicio de Préstamo a Domicilio.- La persona, después de llenar una solicitud, puede llevarse el documento a su casa por período determinado previamente.
- Servicio de Canje.- Las bibliotecas intercambian boletines y publicaciones; además, los libros sobrantes pueden canjearse por otros ejemplares.
- Servicio de Microfilm.- Algunas prestan servicios muy particulares, por ejemplo: Obtener la copia fotostática de una o varias hojas de cierto libro que se encuentran en bibliotecas extranjeras.

En nuestros días, la catalogación que interesa a la archivonomía y a la biblioteconomía, constituyen una ciencia especializada que exige estudios profesionales. Pero el estudiante que se inicia en la investigación, necesita conocer un poco de los procedimientos técnicos de estas ciencias, con el objeto de hallar prontamente lo que necesita. Para el funcionamiento particular de la biblioteca, se elaboran diversos catálogos o ficheros, como los siguientes:

- Catálogo alfabético por autores u onomástico.
- Por dos o más autores.
- Por traducciones.
- Por editores y compiladores.
- Por editores o casas editoriales.
- Por seudónimo de los autores.
- Por materias.
- Por título de la obra.

A continuación se presentan cinco pasos o formas para la investigación bibliográfica:

- Buscar el libro en las tarjetas del catálogo o fichero de la biblioteca.
- Pedirlo a los bibliotecarios por medio de la boleta.
- Hacer la nota personal; copiar una parte y comentarla.
- Redactar el trabajo incluyendo las citas textuales.
- Incluir la opinión personal. Es el aspecto más valioso.

LA HEMEROTECA Y LOS ARCHIVOS. La palabra hemeroteca viene del griego héméra, día, y theke, estante; en interpretación figurada, es la biblioteca en que se guardan diarios y otras publicaciones periódicas. El acervo de periódicos, revistas y publicaciones se encuentra ordenado y clasificado debidamente; para su manejo y funcionamiento se elaboran diversos catálogos. Ofrecen al investigador los siguientes aspectos de sumo interés:

- El informe de la noticia, o sea, la oportuna información de un hecho.
- El testimonio de un acontecimiento que se difunde entre el público y del cual es necesario obtener más conocimientos de otras fuentes; y
- El ambiente de la propia época; los cambios sociales, las guerras, las devaluaciones, las conmociones y catástrofes y toda una serie de fenómenos que cambian, en un momento, la fisonomía de un pueblo.

La consulta de estos periódicos y revistas es exactamente igual a la que se sigue para los libros; se integra la papeleta con los datos y los encargados entregan al solicitante la publicación pedida.

La consulta de índices, en los países donde este servicio se lleva con toda minuciosidad, es muy conveniente para los investigadores, lo cual les permite advertir prontamente, cuáles son las publicaciones que tienen interés para su estudio.

La ficha o tarjeta hemerográfica puede ser clasificada por autor, por dos o más autores, por el título del artículo, por el nombre del periódico, por fechas o por otros datos de publicación.

La relación de la consulta en periódicos, puede recibir el nombre de hemerografía o de relación hemerográfica. Actualmente, en forma un tanto impropia, se llama relación hemerobibliográfica a la que se incluye tanto libros como periódicos.

Sugerencias didácticas:

- Anotar diariamente en el cuaderno de clase, los libros que recomiendan los maestros de la especialidad, añadiendo alguna nota sobre su contenido para integrar una guía de lecturas.
- Recomendar a los alumnos que elijan algún aspecto de los conocimientos de su carrera para coleccionar artículos y noticias relacionadas con la misma. Con el tiempo, este tema puede despertar el deseo de realizar tareas más ambiciosas, o seguir el tema de la investigación para la tesis profesional y hasta descubrir el área de una futura especialización.
- Leer las bibliografías que registran los libros de consulta.
- Revisar los acervos de varias bibliotecas de la especialidad, para enterarse de su contenido.
- Organizar la biblioteca particular, elaborando un fichero y ordenando los libros.
- Solicitar el envío de alguna revista o boletín que sean de distribución gratuita o de bajo costo.
- Pedir al bibliotecario la compra de determinado libro, indicándole la importancia del mismo.
- Aprovechar las visitas guiadas y los espectáculos culturales, exposiciones, conferencias, cursos y muestras de cultura.

Las lecturas propias de la investigación son las siguientes:

- Lectura dinámica, rápida, para ojear y hojear los materiales de estudio con el fin de elegir aquellos que tienen interés. Esta prelectura debe ser cuidadosa, pero sin perder tiempo en temas ajenos a la investigación.
- Lectura de significados para conocer definiciones, líneas de organización general y puntos definitivos.
- La lectura lenta, concentrada, propia del estudio, se adelanta y repasa, va y viene deteniéndose en lo importante, con mirada curiosa e inquisitiva.
- Lectura crítica, minuciosa, escrupulosa del manuscrito, para enjuiciar el contenido, los elementos del raciocinio y la aplicación del pensamiento lógico.

- Lectura oral para descubrir a tiempo los errores fonéticos, las cacofonías y repeticiones, suprimir artículos innecesarios, el relativo "qué" y las enumeraciones, así como la palabra etcétera". (42)

Selección y Organización de Experiencias del Aprendizaje.

- El alumno tendrá conocimiento de qué es la investigación, qué es investigación de campo, la documental. El instructor se lo comunicará.
- También le comunicará o enseñará al alumno, cuáles son las fuentes de información y dónde puede localizarlas en su ciudad.
- El alumno buscará la localización de esas fuentes y se encargará de conocer o averiguar cómo es su funcionamiento.
- El alumno contestará cuestiones, como por ejemplo:
 ¿En dónde puedes encontrar información sobre la araña "Viuda Negra"?
 ¿Qué escala tuvo el terremoto de la Ciudad de México, de 1985?
 El alumno podrá contestar: en la biblioteca, revistas, periódicos, etc.
 Se le preguntarán infinidad de temas que se crea le interesan a él y -- cuando haya contestado la mayoría correctamente, empezará a investigar directamente los temas que más le interesen, visitando esas fuentes de información.
- Realizará un fichero personal, cada tema que investigue elaborará una ficha bibliográfica y la clasificará como lo hacen las bibliotecas, para practicar y además sabrá dónde localizar esa información que obtuvo hace tiempo y que ahora quiere volver a retomar.

(NOTA: Ver el tema "EDUCACION INTELECTUAL" en las Experiencias de Aprendizaje).

E) DESARROLLO DEL ESPIRITU CRITICO.

Diagnóstico de Necesidades.

Es vital el desarrollo del espíritu crítico para toda persona, pero sobre todo, debe empezarse a desarrollar en la infancia, para que ese niño no sea influido por otras personas, por las apariencias o circunstancias. Además, que le ayudará a autosuperarse al criticarse constructivamente.

Se logrará una persona madura y responsable de sus propios actos, --

puesto que los ha meditado.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el alumno:

- Conocerá diferentes ejercicios para desarrollar su espíritu crítico.

"Este es uno de los principales objetivos de la educación. Si se consiguiese tan sólo desarrollar el espíritu crítico del educando, ya se habría conseguido mucho en el campo de la educación. Toda disciplina debe -- dar oportunidad para el ejercicio del espíritu crítico, pues todas ellas -- pueden ofrecer motivos de reflexión y de comparación en la que atañe a aspectos contradictorios, consideraciones de valor y de aplicación práctica -- y a cuestiones vinculadas con las realidades sociales, humanas y físicas -- circundantes.

Es fundamental desarrollar el espíritu crítico, ya que, cada vez más, la vida social se ve envuelta en movimientos contradictorios, originados -- en intereses subalternos y egoístas, movidos por la improvisación, por la -- ignorancia y propaganda.

En casi todas las circunstancias de la vida moderna, el individuo sólo puede contar consigo mismo, con su espíritu crítico, de modo que no pueda ser envuelto por falsas creencias o desorientado por falsos ideales; el desarrollo del espíritu crítico debería de ser objetivo común de todos los tipos y grados de la enseñanza.

La adolescencia, a pesar de las apariencias en contrario, es la mejor fase para desarrollar el espíritu crítico, ya que están en plena expansión en el individuo, los nuevos esquemas de las consideraciones y deducciones -- lógicas. El adolescente comienza a abandonar el espíritu mágico que lo -- dominaba e inicia su ingreso en el mundo de las consecuencias lógicas.

Para desarrollar el espíritu crítico, los adultos, cuando son sorprendidos en contradicción, no deben salir al cruce con sofismas o con el clásico "cállate, tú no sabes lo que estás diciendo". Por el contrario, debería de hacerse notar lo procedente de los argumentos, estimularlos y si -- llega el caso, reconocer el propio error. Además, no hay nada que eduque -- tanto ni que eleve tanto al adulto ante los ojos del alumno inmaduro, como el hecho de reconocer, honestamente, sus propias faltas. Es de esta acti--

tud de donde puede nacer la verdadera autoridad y el verdadero respeto.

Urge, también, para que haya fortalecimiento del espíritu crítico, -- que la escuela abandone de una buena vez, los métodos de enseñanza basados en la memorización y en la repetición. Hasta en la matemática, lamentablemente, ha sido éste el camino trillado para su enseñanza: memorizar y repetir. Es común comprobar en la enseñanza de esta disciplina, la simple copia de teorías y las demostraciones "prefabricadas", debiendo ser todo memorizado para luego ser repetido, punto por punto, en las pruebas de verificación del aprendizaje.

Los procesos de memorización y repetición atrofian, sencillamente, el raciocinio, ya que, de un modo general, la simple memorización se opone al dinamismo de la inteligencia anulándola. Se han visto casos en que el estudiante "viciado" por esta manera de estudiar, se subleva cuando se le exige un mínimo de raciocinio y de autonomía en sus estudios.

Memorizando, el estudiante no es conducido a reflexionar, a discernir, a descubrir, a hacer uso de su inteligencia como instrumento de investigación y de buscar la verdad.

Repetimos, sólo el espíritu crítico podrá salvar al hombre de errores y de los ludibrios de toda especie a que está sujeto, en todos los sectores. El desarrollo de dicho espíritu no es privilegio de ninguna disciplina. Todas se prestan admirablemente para este fin. Para ello dependen únicamente de las técnicas de enseñanza empleadas y del sentido de vitalidad y de articulación en la realidad vivida y palpitante que se les confiera.

El aprendizaje crítico o de raciocinio puede ser orientado de la siguiente manera:

- Una vez presentado un hecho, hacer que el alumno extraiga conclusiones o consecuencias posibles.
- Al presentar un tema mediante la forma expositiva, estimular al alumno para que exteriorice sus dudas acerca del mismo.
- Durante la exposición, o de cualquier otra forma de presentación del tema, proponer a la clase, en todas las ocasiones propicias, cuestiones -- que exijan interpretación de los elementos del tema ya presentado.
- Al presentar algunos elementos temáticos, orientar a la clase para que -

encuentre diferencias o semejanzas entre los mismos.

- Orientar a los alumnos para que efectúen comparaciones entre conceptos, teorías y asimismo, autores.
- Proponer, siempre que sea posible, problemas en los cuales los alumnos - deben analizar una situación, buscar una solución y una vez encontrada, - verificar su conveniencia e inconveniencia. En cuanto a los problemas, - es recomendable solucionarlos para que se ajusten a la situación de enseñanza, de acuerdo con las posibilidades de la clase, de modo que sean -- presentados en orden progresivo de dificultades. No deben presentarse -- problemas atípicos o de mucha complejidad si el tema no ha sido conve-- nientemente estudiado. A medida que los alumnos vayan venciendo las difi-- cultades, se irán motivando y a la vez, cobrando confianza en su propia capacidad, junto con la necesaria eficacia en el modo de razonar.
- Aprovechar los errores de los alumnos para que reflexionen acerca de --- ellos; esto es, hacer de los errores un material activo de reflexión y - rectificación de los procesos de razonamiento, y no un motivo de humilla ción y de amenaza.
- Habituarse a los alumnos a analizar debidamente, de manera clara y precisa, las situaciones y elementos con que va a trabajar.
- Orientar a los alumnos a que lleven a cabo un examen lo más exhaustivo - posible, de los datos y argumentos enfocados, de modo que sean percibi-- das otras facetas del tema en estudio ocultas hasta entonces.
- Encaminar al alumnado para que realice observaciones con relación a los - fenómenos estudiados por las diversas disciplinas, de suerte que se le - habitúe a ver los hechos y situaciones de manera objetiva. Después de -- esas observaciones, hacer que los alumnos estructuren y critiquen el ma-- terial recogido.
- Por último, hacer que todos estudien un determinado asunto común y sobre las bases del mismo, promover discusiones y debates como forma de desa-- rrollo del razonamiento y con éste, del espíritu crítico". (43)

Selección y Organización de las Experiencias de Aprendizaje.

- El alumno, después de que ha terminado un tema, debe de hacer conclusio-- nes o las posibles consecuencias de esos temas o hechos.

- El alumno encontrará semejanzas y diferencias en los temas presentados - en el salón de clases, o temas que sean de su propia iniciativa.
- El alumno comparará diferentes autores, películas, caricaturas, juegos, - materiales, con el fin de determinar cuál es mejor y cuál no y por qué - razón llegó a esa conclusión.
- Una vez llegada a esa conclusión, verificar con los demás sus aciertos y errores.
- Etc. (ver el contenido de la orientación del aprendizaje crítico).

F) HABITOS DE ESTUDIO.

Diagnóstico de Necesidades.

Aunque el niño sea muy inteligente y aprende rápido, no está por demás que se forme sus propios hábitos de estudio para así obtener mayor --- aprovechamiento en su educación.

Es por esta razón, que se trata el tema de hábitos de estudio enfocado a la práctica, lo que se le sugiere para aprender más en menos tiempo.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el alumno:

- Mejorará sus hábitos de estudio practicando en los siguientes temas:
 - + Administración del tiempo para obtener mejores resultados.
 - + Habilidades en la lectura, para estudiar eficientemente.
 - + Toma de apuntes, para basarse en su aprendizaje correcto.
 - + Técnica P.Q.R.S.T., siguiendo los pasos para un eficiente aprendizaje de sus materias.
 - + Preparación y presentación de exámenes, para obtener la máxima calificación a su esfuerzo y aprendizaje.

Selección y Organización del Contenido.

"Aprender eficientemente no es una cualidad con la cual se nace. Es - una habilidad que debe aprenderse, desarrollarse. Los temas que trataremos en los hábitos de estudio son:

- Administración del tiempo.
- Habilidades en la lectura.

- Apuntes en clase.
- Técnica P.Q.R.S.T.
- Preparación y presentación de exámenes.

Administración del Tiempo.- Existen muchas investigaciones que demuestran que una administración inadecuada del tiempo, es una de las causas -- que determinan el bajo rendimiento escolar. Antes que nada, hay que tener en cuenta que un horario de actividades debe ser realista y práctico; debe ser flexible y equilibrado entre el estudio, el juego y el descanso. Algunas ideas que se tienen que tomar en cuenta en la administración del tiempo son:

- Anotar las actividades que están fijas, por un control externo (horario de clases, etc.).
- Establecer un tiempo suficiente para las actividades que se tienen que realizar diariamente (comer, vestirse, dormir, etc.).
- Fijar un tiempo para el estudio fuera de clases. Es mejor dedicar 5 minutos antes y después de cada materia, para repasar las notas que se hayan tomado sobre ello. Esto ayudará a que se recuerde lo que se vió en la -- clase anterior y a que se tenga una visión de conjunto de los conocimientos adquiridos al término de la clase, de tal forma que se pueda anotar en ese momento las dudas que hayan surgido y resolverlas posteriormente.
- Marcar períodos para elaborar trabajos asignados como tareas. Este tiempo deberá estar de acuerdo, por una parte, con la dificultad del material, y por otra, con la efectividad de las técnicas de estudio que se tienen.
- Es importante que se indique un tiempo adecuado para la recreación o juegos.

Existen diferentes circunstancias de estudio; los siguientes criterios dan una idea de cómo emplear el tiempo, de modo que se pueda lograr -- resultados más efectivos:

- Estudiar una materia diariamente, en períodos breves, es más eficaz que hacerlo de vez en cuando y en forma intensiva durante largos períodos.
- Si no es posible estudiar diariamente, se sugiere interrumpir los períodos largos de estudio con breves períodos de descanso (de 5 a 10 minutos por cada hora de estudio). Se podrán emplear en relajar los músculos que

estén en tensión.

- Para las materias que requieran participación, será de mucha ayuda un re paso previo antes de la entrada al salón de clases.

Habilidades para la Lectura.- Se puede conocer el contenido de un libro a través del mismo contenido de la portada, la contraportada, las solapas y también a través del índice. El tipo de lectura puede ser: superficial y rápida, lenta y/o concienzuda, parcial, total, con una relectura o con varias relecturas. Las ventajas que se pueden obtener en el empleo de un diccionario mientras se lee, son:

- Ajustar el significado al texto.
- Un vocabulario más extenso y preciso.
- Mayor velocidad en la lectura.
- Mejor y más rápida comprensión.
- Un recuerdo más exacto de lo leído.

Observaciones y Sugerencias para una lectura rápida.- Aumentar de velocidad requiere mucha práctica, por lo que no se recomienda utilizar material de examen para empezar a hacerlo, por lo que se sugiere que se comience con lecturas que no sean indispensables y tengan un contenido fácil de comprender. Se traza una línea vertical en medio del párrafo que se desea leer, se va leyendo hacia abajo, sin separar la vista de la línea trazada. Al principio de los ejercicios no se debe preocupar por la comprensión total, sino por la rapidez y sobre todo, se recomienda la concentración y la práctica para llegar al éxito.

Algunas otras observaciones:

- La lectura eficiente no se detiene en las palabras, sino en las ideas.
- No se debe de regresar la vista unas cuantas palabras o renglones.
- Tampoco repetir lo que se está leyendo, ya sea subvocalmente, moviendo los labios o mentalmente.

Apunte de Clase.- Para aprender a tomar notas es importante comparalas con otros compañeros de clase, dialogar sobre el contenido anotado, -- identificar diferencias u omisiones, aclarar dudas. Sugerencias para la toma de apuntes:

- Definir con el maestro el objetivo o tema de clase.

- Anotar fecha del apunte.
- Escuchar con atención el desarrollo del tema; permite mayor memorización y facilita escribir las notas.
- Escribir las ideas más importantes con letra clara; se recomienda hacer ejercicios de caligrafía.
- Utilizar esquemas, diagnósticos que faciliten la comprensión del tema.
- Crear el propio sistema para distinguir los puntos principales de los secundarios, utilizando asteriscos, letras, números, subrayando a colores, etc.
- Organizar los apuntes por cada materia, en bloques separados.

Técnica P.Q.R.S.T. - Es una técnica de estudio elaborada para obtener el máximo provecho del aprendizaje. El nombre de esta técnica se deriva de la letra inicial que en inglés significa cada una de las cinco fases que lo componen:

P = Preview	E = Examen preliminar.
Q = Question	F = Formulación de preguntas.
R = Read	G = Ganar información mediante la lectura.
S = State	H = Hablar para describir lo leído.
T = Tests	I = Investigar los conocimientos adquiridos.

- El Examen Preliminar consiste en hojear el material para interesarse en el contenido del tema; los procedimientos para realizar esta etapa son:
 - + Recurrir a los temas y subtemas de la obra (índices).
 - + Por medio del sumario, que algunos autores acostumbra incluir.
 - + Si no es posible ninguno de los anteriores, se buscan oraciones claves.
- Formulación de Preguntas.- En algunos casos basta el cuestionario insertado dentro del mismo material de estudio; cuando éste no se incluye, se formulan todas las preguntas teniendo presentes los títulos y subtítulos del tema. Al formularse preguntas se obtienen las siguientes ventajas:
 - + Eficacia en el aprendizaje.
 - + Ayuda a definir las pretensiones exactas al estudiar ese material.
 - + Estimula el interés durante la lectura.
 - + La concentración es favorecida porque se indica lo que se debe de hacer a lo largo del estudio.

+ Ayuda bastante en la preparación de los exámenes.

- Ganar información mediante la lectura. Es aquí donde se profundiza en aprender; no se pasará de largo ninguna información desapercibida. La lectura será activa, adoptando una actitud de pensar intensamente en lo que se está leyendo, teniendo en cuenta que se aprende en proporción al grado en que la mente se conserva atenta y comprende cada uno de los aspectos que se están leyendo.
- Hablar para describir o exponer los temas leídos. Se da una idea del grado de comprensión de estudio. Se recomienda expresar las ideas, en palabras propias para que el aprendizaje sea bastante bueno. Es conveniente que se realice un recordatorio, de forma oral pronunciar las palabras en voz alta o murmurable.
- Investigar los conocimientos que se han adquirido. Es una etapa de síntesis de lo anterior con fines de repase; es útil como comprobación para asegurar un índice superior de eficiencia en las actividades diarias.

Recomendaciones finales:

- Cuando se estudie, aplicar la técnica completa y no por partes. Si se dispone de poco tiempo, es mejor elegir un tema que sea pequeño y se aplique la técnica completa.
- Cualquiera que sea el tiempo que se dedique a estudiar, se dejará el 50% para la reflexión.
- Antes de decidir si esta técnica es efectiva o no, se aplica entre 5 y 10 veces.

Preparación y Presentación de Exámenes.- Los alumnos necesitan obtener cierta información de sus maestros para establecer sus propios objetivos, examinar su estado actual, planificar su acción, evaluarla, para hacer los cambios y revisiones que sean necesarios; por tal motivo, esta información debe de ser periódica. De este modo, el alumno podrá normar mejor su conducta de estudio, siempre y cuando tenga como principal objetivo aprender. A continuación se enuncian algunas normas que facilitan la efectiva presentación de exámenes:

- Organizar el estudio sistemáticamente, de modo que no se retrase y a la hora de estudiar para el examen sólo se tenga que dar un repase final.

- Cuando se estudie en sus propios libros, se subrayará lo más importante y se escribirán en el margen notas aclaratorias.
- Aclarar con los maestros y compañeros lo que no se entienda.
- Discriminar el material fácil del difícil, para tomarlo en cuenta en la asignación del tiempo de estudio.
- Cuando se repase, plantearse preguntas sobre el material.
- Estudiar de acuerdo al material que se trate, ya sea comprendiendo los conceptos generales o ejercitándose en ejemplos de problemas numéricos.
- Dar un repaso final de lo estudiado un día antes del examen final.

Habilidades para presentar un examen:

- Llegar al examen tranquilo y seguro del dominio de los conocimientos, habiendo descansado el día anterior.
- Leer cuidadosamente las preguntas. Si hay preguntas confusas, mal redactadas, de difícil comprensión, pregunte a su maestro.
- Administrar el tiempo en relación con la dificultad de cada pregunta.
- No aumentar la ansiedad si algo se olvida en el momento de resolver el examen.
- Revisar las respuestas al terminar el examen antes del tiempo establecido.
- Tener cuidado en la letra y en la forma en que se escribe.
- Estudiar más de lo que se necesita para pasar un examen". (44)

Selección y Organización de Experiencias del Aprendizaje.

- El alumno conocerá el contenido de este tema, haciendo hincapié en los siguientes puntos:
 - + Los criterios para emplear el tiempo, para obtener resultados más efectivos.
 - + Cómo conocer el contenido de un libro y los tipos de lecturas.
 - + Sugerencias para la toma de apuntes.
 - + Técnica P.Q.R.S.T.
 - + Habilidades para presentar un examen.
- El alumno realizará su propio horario, basándose en los pasos que se encuentran en el contenido de este tema.
- Empezará con una materia a aplicar las sugerencias, para la toma de apuntes y cuando ya se haya acostumbrado, continuará con otra y así, hasta -

lograr que en todas sus materias aplique esas sugerencias.

- Aplicaré la técnica de estudio P.Q.R.S.T., por lo menos tres veces a la semana, y cuando ya la haya dominado, la emplearé en todas sus materias.

C A P I T U L O V I I

DOMINIO AFECTIVO

- A) Motivación del Aprendizaje.
- B) Educación Moral.
- C) Normas del Aprendizaje Emocional.
- D) Educación Estética.
- E) Normas del Aprendizaje Creativo.
- F) Interés por los Estudios.
- G) Relaciones Interpersonales.
- H) Educación Cívica.

A) MOTIVACIÓN DEL APRENDIZAJE,

Diagnóstico de Necesidades.

Este tema va dirigido principalmente a la persona que se encarga de la educación del niño y a todas aquellas que tienen que ver con su educación. La motivación del aprendizaje la debe tener en cuenta cada instante de la enseñanza del niño; las sugerencias que se presentan en este tema, las debe dominar perfectamente y practicarlas constantemente, para que así logre motivar al alumno y éste desee aprender por sí solo y no por imposición.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el instructor;

- Empleará constantemente las sugerencias que se proponen en la motivación del aprendizaje.

Selección y Organización del Contenido.

"Motivación es el proceso que provoca cierto comportamiento, mantiene cierta actividad o la modifica. Motivar es predisponer al alumno hacia lo que se quiere enseñar; es llevarlo a participar activamente de los trabajos escolares. Así, motivar es conducir al alumno a que se empeñe en aprender, sea por ensayo y error, por imitación o por reflexión.

La motivación consiste en el intento de proporcionar a los alumnos -- una situación que los induzca a un esfuerzo intencional, a una actividad -- orientada hacia determinados resultados queridos y comprendidos. Así, motivar es predisponer a los alumnos a que aprendan y consecuentemente, realicen un esfuerzo para alcanzar los objetivos previamente establecidos.

Los propósitos de la motivación consisten en despertar el interés, estimular el deseo de aprender y dirigir los esfuerzos para alcanzar metas -- definidas.

Las fuentes de motivación o actitudes favorables para ciertas actividades, porque aguzan sus necesidades. Algunas fuentes de motivación pueden asimismo (y según la manera de encararlas), funcionar como técnicas de motivación. Las principales fuentes son:

1. Necesidades del educando, que pueden ser de naturaleza biológica, psic

lógica o social.

2. Curiosidad natural del ser humano.
3. Vida social, acontecimientos de la actualidad.
4. Ambiente escolar adecuado.
5. Actividad lúdica.
6. Personalidad del profesor.
7. Aprobación social.
8. Competición.
9. Deseo de evitar fracasos y puniciones.
10. Necesidades económicas.
11. Necesidades de conocimiento.
12. Afán por distinguirse.
13. Deseo de ser eficiente.
14. Tendencia a la experimentación.
15. Aspiraciones.

Son innumerables las técnicas de motivación existentes. Estas técnicas procuran suscitar motivos y activar posibilidades internas, en estado latente en el alumno, de modo que se le pueda integrar en los trabajos de la clase. A continuación se presentan las principales de esas técnicas:

- Correlación con lo real; se procura establecer relación entre lo que se está enseñando y la realidad circundante, con las experiencias de la vida del alumno o con los hechos de la actualidad.
- Victoria inicial; el alumno es llevado a responder preguntas relativamente fáciles pero "pomposas" presentadas con aspecto de difíciles. Naturalmente, el alumno responderá con exactitud y entusiasmo con su éxito, pro sigue con atención los trabajos de la clase.
- Fracaso inicial; aquí son hechas preguntas aparentemente fáciles, procurando respuestas erradas. Estas preguntas deben ser dirigidas, preferentemente, a los alumnos más capaces. Los otros "despiertan" ante el fracaso de los "mejores" y éstos a su vez, quedan intrigados por sus inesperados errores.
- Problemática de las edades; se debe de relacionar (siempre que sea posible), el asunto a ser tratado con los problemas propios de cada fase de la vida.
- Acontecimientos actuales de la vida pública; se procura partir de aconte

cimientos o hechos que ocupan a la opinión pública. Siempre que esta articulación se haga posible, las lecciones se vitalizarán y contribuirán al interés por aprender.

- Voluntad de aprobación; el profesor multiplica su atención acerca del comportamiento de sus alumnos, utilizando la tendencia del comportamiento humano preocupado por la aceptación de lo que va a realizar por parte de sus compañeros y del profesor.
- Elogios y censuras; pueden funcionar como procesos motivadores, si son usados con prudencia y oportunamente. Los elogios producen mejores resultados en alumnos flojos, la censura es inhibitoria.
- Material didáctico. Esta debe ser una técnica de motivación para todas las clases, en las cuales el profesor se preponga ilustrar y llevar a lo concreto los asuntos a través de algo más que las palabras.
- Ocurrencias ocasionales. Da buen resultado el aprovechamiento de las ocurrencias, hechos y situaciones ocasionales, para insertar en el desarrollo de los temas sacando provecho de todos los incidentes de la vida real de los alumnos.
- Reconocimiento de la utilidad mediata o inmediata de la materia. Una excelente forma de alcanzar dicho objetivo consiste en mostrar el valor que tiene la disciplina para la sociedad y también para el alumno.
- Necesidades del alumno. Debe de ser la actitud del profesor la de estar siempre atento, en el sentido de encaminar sus clases en la dirección de las necesidades biopsicosociales de sus alumnos.
- Experimentación. Una tendencia común a todos es la de hacer algo. Esta tendencia puede ser explotada en la enseñanza de todas las disciplinas.
- Estimulo del ambiente. Este puede ser un factor de motivación, si es bien aprovechado, ya que todos los estímulos del ambiente pueden confluir los trabajos de clase cuando el material expuesto está relacionado con el asunto en desarrollo.
- Conocimiento preciso de los objetivos a alcanzar. Una excelente técnica de motivación es la que da a conocer con toda claridad, los objetivos de la unidad y de la lección. Se trabaja con más ánimo y conciencia de responsabilidad, cuando se sabe a qué están destinados los esfuerzos y se conoce el punto de llegada.
- Reducción de los factores negativos y aumento de los positivos. Esta debe de ser la norma general de la motivación del aprendizaje. Es preciso-

reducir al mínimo las condiciones desfavorables para el trabajo escolar como: reprimendas, críticas exageradas, comparaciones ridiculizantes, - exceso de materia de estudio, injusticias. Corresponde por el contra- - rrio, aumentar las condiciones favorables, de manera que el alumno se -- sienta a gusto, acentuando los elogios justos, la canaradería, la consi- - deración, el respeto, las atenciones, los consejos, el reconocimiento - de todo lo que de bueno realice el alumno, la mejora de las condiciones materiales de la escuela.

- Espíritu lúdico. Es propio de la naturaleza humana el interés por el - juego, por la diversión, por la recreación. Siempre que fuese posible, - sería interesante desarrollar las clases a través de actividades lúdi- - cas o en un clima de recreación.
- Aspiración. Esta técnica requiere una indagación de las aspiraciones - del alumno, casi siempre inaprehensibles para el propio alumno, que to- - davía no tomó plena conciencia de lo que desea. Si el profesor tiene co- - nocimiento de esas aspiraciones, podrá relacionarlas con la enseñanza, - evidenciando que su materia pueda auxiliar al educando en la consecua- - ción de sus objetivos más íntimos.
- Coloquio con el alumno. Una buena técnica de motivación es la que se - basa en la conversación, en privado, entre el profesor y el alumno.
- Personalidad del profesor. A través de su manera de ser, de su entu- - siasmo, simpatía, tolerancia, comprensión, puede actuar, indudablemen- - te, como factor decisivo de motivación.
- Motivación por la propia materia. Deben abandonarse los procesos artifi- - ciales destinados a hacer que el alumno estudie y debe acentuarse, cada - vez en mayor grado, la propia materia como recurso de motivación.
- Oportunidad de contacto con varias actividades. Deben brindarse al alum- - no estas oportunidades, a fin de propiciarle el encuentro con su voca- - ción.
- Actividades de acuerdo con las posibilidades de cada uno. Nada desanima - y aleja más al alumnado de la escuela, que el hecho de imponerle tareas - que estén por encima de sus posibilidades.
- Realización de experiencias reales. El educando se impresiona más con - la realidad que con su imitación.
- Aplicar técnicas o conocimientos adquiridos. Es recomendable que la --

teoría sea seguida de aplicaciones prácticas, o aún mejor, que la teoría sea extraída de la práctica.

- Verificación con propósito de mejoramiento. La verificación del aprendizaje debería más bien estar dirigida hacia la indicación de fallas y la recomendación de normas de perfeccionamiento, que a asumir el papel de señalar errores para traducirlos en notas o amenazas de reprobación. La verificación debe de llevarse a cabo con el propósito de acompañar y estimular el progreso del alumno.
- Presentación de dificultades. La presentación de la materia, a fin de que despertase mayor interés, debería de ser llevada a cabo de manera -- problemática, para que el alumno sienta que "hay algo que hacer".
- Relación entre los estudios y los objetivos de vida. Establecer un adecuado nexo entre el asunto de la lección con los objetivos de vida del alumno, resulta una buena técnica motivadora.
- Interés por el educando. Consiste en que el profesor se muestre interesado por la personalidad del educando, tanto en sus planes de vida como en sus éxitos y dificultades en los estudios.
- Comportamiento. Una buena forma de motivar consiste en comprometer al educando en una tarea o en una realización.
- Trabajos graduados. Otra forma de motivar consiste en presentar al educando tareas adecuadas y graduadas según las dificultades, partiendo de su nivel de preparación y de capacidad.
- Éxito. Excelente técnica de motivación. Todos los seres humanos aspiran al éxito y se entusiasman con él. Nada desanima más al educando, que el fracaso continuado.
- Trabajos interrumpidos. Otra de las modalidades que adopta la motivación, es la de dar comienzo a un trabajo y cuando se ha comprobado que el mismo va siendo satisfactoriamente comprendido, interrumpirlo para -- que los alumnos lo terminen por su propia cuenta.
- Buenas relaciones entre profesor y alumnos. Acaso sea ésta una de las mejores técnicas de motivación, buenas relaciones entre maestros y alumnos. Nada entusiasma más al educando que percibir que el profesor lo ve, lo distingue y lo comprende.

Recomendaciones finales:

1. El éxito es más incentivador que el fracaso.

ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

2. Los resultados son mayores cuando las tareas son realizadas sin coacción.
3. El progreso es más rápido cuando los alumnos reconocen que la tarea coincide con sus intereses inmediatos.
4. El conocimiento de los resultados es un fuerte estímulo para obtener más rapidez y mayor exactitud.
5. Los objetivos bien definidos invitan a trabajar.
6. La competición es un óptimo recurso de motivación cuando se la pone en juego en forma grupal, o el alumno la ejerce consigo mismo.
7. Los incentivos positivos son superiores a los negativos.
8. Es necesario tener en cuenta las diferencias individuales.
9. El educando, siendo como es, complejo y sensible, puede sufrir una variedad de estímulos psicológicos y sociales que actúan sobre él en forma simultánea.
10. Solicitado simultáneamente por motivos contradictorios, el educando se muestra perplejo.
11. Un fuerte motivo, cuando es frustrado, puede provocar formas indeseables del comportamiento.
12. El papel del profesor no consiste solamente en condicionar nuevos motivos deseables, sino, también, en explorar convenientemente los motivos que están presentes en el educando, ayudándolo a relacionarlos con objetos socialmente valiosos.
13. El profesor debe estar siempre dispuesto a incentivar a sus alumnos, ya sea presentando ilustraciones, creando situaciones, planeando trabajos con ellos, o bien comprometiéndolos en actividades individuales o colectivas, escuchándolos y animándolos. (45)

B) EDUCACION MORAL.

Diagnóstico de Necesidades.

Este tema va dirigido también a todo el personal que interviene directamente o indirectamente en la educación del niño.

Deberán de tener plena conciencia de qué tipo de educación quieren para el niño y aplicar las ideas y sugerencias que se presentan en este tema. Recordando qué tan importante es la moralidad para un niño y para nosotros mismos y la sociedad.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el presente tema el instructor:

- Analizará qué tipo de moralidad quiere para el niño.

Selección y Organización del Contenido.

"El fin de la educación es la formación integral del hombre y no sólo en su aspecto ético, sino también en el físico y el intelectual. Sin embargo, hay que convenir que el más importante es el moral, ya que éste es tan bien decisivo en la vida del hombre.

La dificultad está en definir o encontrar la finalidad, pues existen numerosas interpretaciones de ella según las diversas concepciones filosóficas: hedonismo, utilitarismo, estoicismo, ascetismo, etc. Por otra parte, cada época tiene un ideal de la vida y por tanto, un ideal moral: colectivismo, individualismo, religiosidad, laicismo, etc.

¿Qué fin o idea de educación moral elegiremos? ¿Quién tiene que hacer la elección? Se dirá que el fin es dado por la sociedad en que vivimos y así es, ciertamente. Pero esto tiene el peligro de perpetuar el estado actual de la sociedad sin mirar su posible mejora. Por otra parte, no hay un ideal o finalidad única en la sociedad actual, son múltiples y a veces contradictorios.

La educación moral tiene por fin la formación de la personalidad moral, es decir, la personalidad que alcanza la autonomía moral, la autodeterminación, la cual supone solidaridad con los demás, ya que éstos son un requisito imprescindible para el desarrollo de la propia personalidad.

Si quisiéramos establecer una escala en los fines de la educación moral de la infancia y la juventud, habría que empezar por aquellas virtudes primarias del valor, la energía, el entusiasmo, la simpatía y la generosidad, que constituyen la base de la vitalidad. Enseguida habría que fomentar aquellas virtudes más espirituales de la veracidad, la laboriosidad, responsabilidad, autodomínio, disciplina, respeto, el sentido del humor y del deber, que sirven de base a la individualidad. Finalmente, aunque simultáneamente, se debería atender a aquellas otras virtudes como el altruismo, justicia, solidaridad, colaboración al civismo y el espíritu humano, que son la base de la comunidad.

Cualquiera que sea la finalidad que se persiga, la educación moral -- tiene que partir, como los demás aspectos de la educación, de la vida misma del niño, de su carácter individual y sobre todo, de las actividades -- anímicas originarias de sus impulsos y sentimientos, de sus apetitos y --- afectos. El niño es ante todo, un ser egofista, o mejor, egocéntrico; le interesa todo lo que se refiere a él y obra según le conviene. El niño tiene tendencia a apoderarse de lo que poseen los demás, a mentir si ello le proporciona alguna ventaja o le evita algún perjuicio, a hacer trampas en el juego, etc. No es que el niño sea originalmente malo o bueno, como quieren algunas teorías filosóficas o creencias religiosas. Es indiferente respecto a la moral, y lo único que busca es lo que sirva a su vida, lo que necesita para poder vivir. Sería cruel y hasta perjudicial pues, suprimir totalmente las tendencias egoístas. Lo que hay que hacer es encauzarlas, algvarias, sublimarlas en el sentido de hacer ver al niño que el bien suyo no puede alcanzarlo si no tiene en cuenta el de los demás y que el de éstos -- merece tanto respeto como el suyo; por lo tanto, que tiene que limitar su egoísmo y someterlo a las normas de la convivencia humana, es decir, de la moralidad.

La educación moral tiene que estar en relación íntima con la vida del niño; no se trata, pues, de una moralización o adoctrinamiento externos intellectuales, sino que es, ante todo, asunto de acción, de realización práctica diaria dentro y fuera de la escuela; de la adquisición, sobre todo, -- de hábitos morales. No se trata de algo aprendido sino de algo vivido.

Por otra parte, la educación moral no es una actividad independiente, aislada, sino que tiene que estar relacionada con los demás aspectos de la educación. Así pues, en todas las disciplinas y actividades, tanto en las físicas como en las intelectuales, tiene que tenerse a la vista la educación moral. Finalmente, la educación moral tiene que adaptarse, como todas las demás, al grado de desarrollo del niño. No es lo mismo la moralidad -- del niño pequeño que la del adolescente, y la de éste que la del adulto".-- (46)

En el camino hacia la madurez cognoscitiva y moral, una persona pasa -- a través de etapas diferentes, distintas y cualitativamente diferentes. En cualquier etapa, un individuo se comporta con relativa compatibilidad con -- respecto a los diferentes aspectos de la moralidad, aunque en cualquier --

momento, un niño en desarrollo puede estar mitad dentro y mitad fuera de una etapa específica. Debido a las influencias del medio ambiente y a los diferentes horarios del desarrollo cognoscitivo, las distintas personas -- atraviesan por distintas etapas en momentos diferentes. Pero la secuencia es siempre la misma. La persona no puede pasar de una etapa avanzada a una más primitiva; el movimiento siempre es en una sola dirección. No puede -- saltarse ninguna etapa, cada una se basa en la anterior y contribuye a sentar las bases para la siguiente. Veamos en una forma más específica, cómo Piaget y Kohlberg definen estas etapas del desarrollo moral.

La teoría de Piaget sobre el desarrollo moral en los niños puede resumirse haciendo una división del pensamiento moral de éstos, en dos grandes etapas:

	ETAPA I	ETAPA II
Conceptos morales.	Moralidad de la restricción o moralidad heterónoma.	Moralidad de cooperación o moralidad autónoma.
Punto de vista.	El niño considera un acto totalmente bueno o totalmente malo y piensa que todo el mundo lo considera de la misma forma.	El niño puede colocarse en el lugar de otros. Ya no es absolutista en cuanto a los juicios; ve la posibilidad de más de un punto de vista.
Intencionalidad	El niño tiende a juzgar un acto en términos de las consecuencias físicas reales, no de la motivación subyacente.	El niño juzga los actos por sus intenciones, no por sus consecuencias.
Reglas.	Obedece las reglas porque son sagradas e inalterables.	Reconoce que las reglas fueron hechas por las personas y que éstas mismas pueden cambiarlas. Se considera tan capaz de cambiarlas como cualquier otro.
Respeto por la autoridad.	El respeto unilateral conduce a un sentimiento de obligación de guiarse por las normas de los adultos y obedece.	El respeto mutuo por la autoridad y los iguales, permite al niño valorar sus propias opiniones y capaci-

(Continuación)

	ETAPA I	ETAPA II
Respeto por la autoridad.	decar las reglas de éstos.	dades a un nivel más alto y a juzgar a las personas en forma más realista.
Castigo.	Está en favor del castigo severo y expiatorio. Cree que el castigo en sí mismo, define la maldad de un acto; un acto es malo si produce castigo.	Está en favor de un castigo recíproco, más leve, que lleve a la indemnización de la víctima y ayude a reconciliar al culpable del por qué su acción fue mala, conduciéndolo así a reformarse.
Justicia inmanente.	Confunde las leyes morales con las leyes físicas y cree que cualquier accidente o percance físico que ocurra después de una mala acción, es un castigo enviado por Dios o por cualquier otra fuerza sobrenatural.	No confunde los percances naturales con un castigo.

(47)

Desarrollo del sentido de responsabilidad.

Desde la infancia y de un modo general, tanto la familia como la escuela, inhiben la disposición del alumno para asumir responsabilidades por la exageración con que se subrayan los defectos y las incapacidades infantiles. Los padres y los maestros tienden a hacer todo por los hijos o los alumnos. En el hogar y en la escuela, los niños solamente tienen que obedecer. Los trabajos escolares y las actividades de recreación, son, casi siempre, controlados y dirigidos, raramente orientados.

Es así como se pierden muchas oportunidades para que los niños o los escolares valoren actitudes que atañen a sus responsabilidades. De ahí que cuando se pretenda que la persona asuma la responsabilidad de alguna tarea, no estará en condiciones de hacerla.

El hogar y la escuela, por el contrario, deben iniciar al niño en la-

ejercitación de actividades responsables, que van aumentando en importancia gradualmente, hasta que, en la edad adulta, se integre en la sociedad. El hogar debería distribuir tareas de responsabilidad entre los hijos y -- también debe hacerlo la escuela, asignando a los alumnos una serie de servicios.

En la escuela, las actividades extraclase constituyen excelentes prácticas para el desenvolvimiento del sentido de responsabilidad. Este se favorece cuando se asignan al alumno tareas, a través de las cuales sienta y valore los efectos de sus actos y se convenza de lo que los otros esperan de él, teniendo en vista la organización social, que sólo puede sostenerse fundándose en la responsabilidad de los miembros.

El mejor camino para la maduración del sentido de responsabilidad es el ejercicio de actividades que exijan responsabilidad, que la escuela está en condiciones de proporcionar. Tanto las actividades extraclase como las organizaciones dirigidas por los propios alumnos sirven a estos objetivos, ya que de ellos depende, en última instancia, la vida y el desenvolvimiento de las mismas.

Desarrollo del Espíritu de Iniciativa.

Es necesario no olvidar que la vida es una sucesión de situaciones -- problemáticas que reclaman nuestra participación activa e inmediata para su solución. Fracasarán quien permanezca a la espera de que las situaciones se resuelvan por sí, o que otros sean quienes adopten la iniciativa para solucionarlas. Uno de los grandes males de los llamados regímenes fuertes, reside en la inhibición del espíritu de iniciativa que transmiten a sus ciudadanos, al jefe providencial todo lo ve, todo lo prevé y todo lo hace.

No están exentos de provocar semejante anomalía los padres y los profesores excesivamente autoritarios o protectores, que terminan por coartar el espíritu de iniciativa de sus hijos y alumnos. Para desenvolver la iniciativa individual, es indispensable un ambiente adecuado. Un ambiente de presión, de coacción, de autoritarismo y de falta de respeto hacia la personalidad, no es el más indicado para el desenvolvimiento del espíritu de iniciativa.

Tomar la iniciativa o tener iniciativa, requiere condiciones propias como el trato de igual a igual, el reconocimiento del derecho ajeno y --- otras que den oportunidad de expresión individual.

El ambiente en la escuela, el tipo de relaciones entre directores, -- profesores y alumnos, contribuyen a estimular o a inhibir el espíritu de - iniciativa de los educandos. A la familia y a la escuela se les atribuye, - casi siempre, la inhibición que pesa desde la infancia sobre los indivi--- duos.

Las actividades extracurriculares constituyen un excelente instrumento para desarrollar el espíritu de iniciativa, porque colocan al educando en contacto directo con situaciones nuevas que él mismo debe resolver.

No debe olvidarse entonces, que todo el ambiente escolar, dentro y -- fuera de los salones de clase, debe favorecer la iniciativa del educando. - Debe, asimismo, estimular su participación activa de todos los sectores de la vida escolar, de manera que pueda desenvolver y fortalecer el espíritu de iniciativa, actitud para el progreso individual y colectivo. (48)

C) NORMAS DEL APRENDIZAJE.

Diagnóstico de Necesidades.

Es importante conocer de qué manera enseñar toda la formación emocional del niño. Aquí se hace mención de algunas normas que se sugieren para ese aprendizaje, recordando las diferencias individuales tanto del niño -- como del instructor y de la cultura o sociedad en que viven.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el instructor:

- Aplicará las normas que se presenten en este tema en cualquier instante de su educación, ya sea intelectual, física, afectiva o de esparcimiento, en la escuela o en su hogar.

Selección y Organización del Contenido.

"El aprendizaje emocional se lleva a cabo con preferencia a través de situaciones que suscitan estados agradables o de satisfacción íntima, por encima de las lesiones o de los trabajos puramente intelectuales. El refle

jo condicionado, las situaciones que favorecen la sugestión, la repetición de las experiencias deseables, la reflexión basada en comparaciones y sobre todo, actitudes y propósitos inmediatos, son los medios más eficientes para efectivizar el aprendizaje emocional en sus aspectos referentes a la apreciación, actitudes, ideales y volición.

A continuación se presentan algunas normas para la efectivización de esta forma de aprendizaje:

1. Proporcionar oportunidades de observación de trabajos, comportamientos y otras formas de expresión emocional, para que el niño las compare, teniendo en vista la importancia de estímulo para que adquiera determinados valores y sobre esa base, se modifique o supere.
2. Crear situaciones sugestivas que favorezcan la aprehensión y fijación de ciertos principios de vida relacionados con el buen gusto, el comportamiento social y la determinación personal.
3. Favorecer la repetición en forma espontánea, de las situaciones antes mencionadas.
4. En caso específico de la apreciación:
 - a) Favorecer visitas a exposiciones de arte, seguidas de discusiones.
 - b) Incentivar la realización de exposiciones de trabajos realizados por los alumnos. Estas no solo favorecen el desenvolvimiento del sentimiento estético, sino que además, estimulan el desarrollo del espíritu crítico.
 - c) Promover audiciones musicales precedidas de explicaciones técnicas y seguidas de apreciaciones estéticas.
 - d) Incentivar la participación de los alumnos en los planes de decoración de la casa, tanto para la vida cotidiana como para los momentos festivos.
 - e) Promover concursos escolares o de la colonia, referidos a la urbanización de determinados techos abandonados de la misma comunidad.
 - f) Estimular, por medio de los órganos de actividades extraclase, la producción artística del alumno, en los sectores de sus preferencias.
 - g) Promover excursiones que lleven al contacto con la naturaleza, seguidos de apreciaciones escritas u orales de los paisajes observados.
5. En cuanto al aprendizaje de actitudes (disposiciones más o menos perma-

mentos de reacción frente a situaciones que impliquen valores morales, sociales, políticos o religiosos), e ideales (disposición interior que lleva a realizar en sí cierto tipo de valores culturales o de alcanzar determinados objetivos de vida). Todo indica que los mejores caminos -- son:

- a) Impregnar (sin saturar) el ambiente familiar de las actitudes e idea les que los padres tienen en vista para sus hijos.
 - b) La dirección de los padres; deben vivir dichas actitudes e ideales -- dentro y fuera del hogar, de modo que eviten las contradicciones y -- ofrezcan un ejemplo contrastante a los hijos.
 - c) Orientar hacia la lectura y comentario de la biografía de personas -- que encarnen las actitudes e ideales que se pretenden realizar.
 - d) Orientar el teatro infantil; a montar piezas de gran valor humano en -- las que resalte el valor de las actitudes dignas y de los ideales -- que orienten la excelencia humana.
 - e) Hacer que los niños asistan a filmes de la naturaleza, seguidos de -- debates.
 - f) Aprender y discutir acontecimientos de la comunidad, en que los ni-- ños sean la sugestión de temas de esa índole; el periódico es un -- buen ejemplo.
 - g) Auscultar las aspiraciones de los niños, de manera que los padres -- puedan ayudarlos a establecer sus ideales de vida, de manera alavada y más realista.
6. Con referencia al aprendizaje volitivo, si bien está claro que las si-- tuaciones ya enumeradas contribuyen a realizarlo, es, no obstante, acon sejable:
- a) Encomendar a los niños tareas reales, cuya ejecución suponga algunas limitaciones para ellos; los esfuerzos y el autocontrol de los niños deben ser destacados una vez que los lleven a cabo.
 - b) Encomendar tareas (luego de interesar a los niños en ellas) con apa-- riencia de fáciles, pero que exijan mayores esfuerzos que los previg tos. En este caso y si fuese necesario, los padres podrán prestar -- discreta asistencia a sus hijos para que no fracasen y venzan los -- obstáculos propuestos.
 - c) Propiciar actividades de dificultad creciente para que los niños se-

- acostumbren progresivamente, a dar de sí esforzándose y adquiriendo confianza personal.
- d) Encomendar, de vez en cuando, tareas de la entera responsabilidad -- del niño; los padres deben de demostrarle que le tienen confianza en su capacidad y, principalmente, en su sentido de responsabilidad. Al apreciar los resultados de las tareas, los padres no deben de detenerse a los éxitos sino, fundamentalmente, a los esfuerzos desplegados por el niño. Son estos esfuerzos, sobre todo, los que deben ser exaltados y premiados.
- e) Crear situaciones variadas dentro y fuera de casa, para que los niños trabajen en grupo, propiciando así oportunidades para que se -- coordinen con sus compañeros, hermanos, profesores y otras personas de la comunidad, para lo cual es siempre necesario un control de la propia voluntad". (49)

D) EDUCACION ESTETICA.

Diagnóstico de Necesidades.

La educación estética es necesaria para lograr una mejor madurez en la personalidad del niño; desgraciadamente, es la educación quizá más descuidada de los programas escolares, es por esta razón que se considera indispensable tratar este tema en este programa.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el alumno:

- Desarrollará el espíritu crítico mediante la práctica de diversas actividades.

Selección y Organización del Contenido.

Actividades Manuales.

"La educación estética es, por lo general, la parte menos atendida de la educación, tanto en la teoría como en la práctica. Y sin embargo, es de la mayor importancia porque afecta directamente a las raíces, al fondo último de la vida del ser juvenil, a su emotividad, a su afectividad, a sus sensaciones y a su imaginación.

Antes de entrar a examinar los puntos principales de la educación estética, conviene decir, que aunque ésta tenga un valor propio, sustantivo y por lo tanto, haya de ser objeto de un cultivo y una enseñanza especiales, debe de ser atendida en todas las demás partes de la educación, dada la íntima conexión que todas guardan entre sí. Es decir, que tanto en la educación estética, ya que todas tienen aspectos relacionados con la belleza.

La educación estética tiene una doble finalidad; de una parte, despertar y desarrollar el espíritu de creación y expresión artística; de otra, cultivar la sensibilidad para la apreciación de las obras de arte. Es decir, que tiene una finalidad creadora y una finalidad receptiva.

Las actividades artísticas a que se dirige la educación estética son:

- a) Las artes musicales-literarias: Canto, música, literatura.
- b) Las artes plásticas: Modelado, dibujo, pintura.
- c) Las artes aplicadas: Trabajos en papel, carbón, madera, alambre, cuero, jardinería, etcétera.

No es necesario que todas estas actividades se cultiven simultáneamente, sino que puede y debe hacerse en forma sucesiva y por otra, hay que insistir en que aquéllas son tan necesarias o más, para el desarrollo vital del niño, como pueden serlo las materias tradicionales". (50)

Desarrollo del Espíritu Creador.

Objetivo de la educación, en todos los niveles, es favorecer el desenvolvimiento del espíritu creador del que tanto depende el desarrollo de la personalidad del niño y de todas las actividades sociales. De ahí que las organizaciones escolares, en sus planes de estudio y métodos, debieran --- brindar oportunidades para el desenvolvimiento del espíritu creador en lugar de inhibirlo, por medio de actividades estereotipadas que responden más a un modelo preestablecido que al desarrollo de las fuerzas creadoras del espíritu. Actividades que dan alas a la imaginación y a la fantasía y que estimulen la creatividad, son las que están necesitando las escuelas primarias, medias y superiores". (51)

Formación Estética.

"Por medio de todas las asignaturas, la escuela debería pensar en la-

educación estética del niño a través de recursos artificiales y naturales.

Los recursos artificiales pueden ser representados por los cuidados y arreglos de los salones de clase, de los corredores, de los patios y de las salas de fiesta, recibiendo, para ello, las opiniones de los niños. -- Cabría a los profesores despertar la atención de los alumnos, respecto de las cuestiones estéticas, cuando estos escriben en el pizarrón, cuando presentan sus cuadernos de ejercicios, etc. Asimismo, podría pedirse a los alumnos su opinión con referencia a las construcciones que se llevan a cabo en el ámbito de la escuela. Las disciplinas que en mayor grado se prestan para contribuir a la formación estética son: el dibujo, el canto coral y las artes industriales. El dibujo y las artes industriales darían pie a exposiciones, durante el año, de las producciones de sus alumnos; dichas exposiciones deben ser mantenidas por los propios alumnos. El canto coral debería aprovechar todas las oportunidades aptas para la presentación pública de sus cantores. Después de estas presentaciones, se procedería a -- efectuar una apreciación crítica de los números ejecutados; otro recurso -- para la formación estética consistiría en fundar, junto al "Museo escolar" una "Galería de Arte" en donde quedarían expuestos los trabajos artísticos producidos por los alumnos y también copias o reproducciones de célebres obras pictóricas.

Los recursos naturales son los que proporciona la naturaleza y están representados por sus colores y sus formas. Las disciplinas que mejor se avienen para colaborar son: el dibujo, la geografía y las ciencias naturales. Todas deben de acentuar las bellezas de la naturaleza, enseñando al alumno a descubrirlas y apreciarlas, enseñarle a contemplar las sierras, el mar, los bosques, las campiñas, los valles, el nacimiento y la puesta del sol, el claro de luna, etc.". (52)

El Canto y la Música.

"El canto más adecuado para la edad escolar es el constituido por las canciones populares, por el folklore regional. Casi todos los países disponen de un extenso repertorio de cantos populares, que debidamente seleccionados, deberán utilizarse para la educación. Pero aparte del canto popular, hay también canciones de los grandes clásicos de la música: Haydn, Mozart, Schubert, que pueden emplearse en la educación escolar musical.

De acuerdo con lo que dicen los técnicos de esta materia, se hacen - las siguientes observaciones:

- La enseñanza del canto debe practicarse desde los primeros momentos de la educación, hasta llegar a los grados superiores con coros y canciones más complicadas.
- La letra del canto debe de ser inteligible para los niños.
- Debe evitarse el canto mecánico, rutinario, sin espíritu, tan frecuente en las escuelas.
- Pareca más conveniente que los cantos se hagan siempre a media voz, evitando los gritos estridentes, y
- Deben evitarse las manifestaciones de mal gusto que puedan haber en los cantos, incluso los populares.

La música puede y debe enseñarse en las escuelas, al menos en sus formas elementales. Para ello pueden utilizarse los mismos cantos, que deben transcribirse en sus elementos musicales hasta que los alumnos los conozcan. Lo más importante aquí, es que los niños adquieran el sentido del ritmo.

Pero el aspecto de la educación musical más importante es la adquisición del buen gusto por la música, la capacidad de apreciar la buena música, la de los grandes maestros.

La Literatura.

La finalidad perseguida aquí es también la formación del buen gusto por las obras literarias. El problema está en determinar qué obras deben leer los niños y aquí, como en todo, tiene que procederse conforme a su grado de desarrollo mental. Se ha estudiado la evolución de la literatura infantil tratando de determinar la que corresponde a cada edad. Hay que advertir, que las primeras impresiones literarias de los niños no proceden de los libros, sino de los relatos orales de los cuentos que las madres cuentan a sus hijos, cuando no lo hacen los abuelos y las niñeras. Aparte de esta tradición oral, el orden o sucesión de la literatura infantil más conveniente parece ser el siguiente:

- Los cuentos de hadas y de maravillas, tal como aparecen en los cuentos de Perrault, Andersen, Grimm, etc., tan conocidos como "Blanca Nieves", "Caperucita", "Pulgarcito", "La Bella Durmiente", "Cenicienta", etc., --

basados tradicionalmente en tradiciones milenarias folklóricas.

- Las fábulas, en las que predominan representaciones de animales o cosas, como las conocidos de La Fontaine y de Samaniego o Iriarte, las cuales - tienen una finalidad moralizadora, por lo general poco apreciada por los niños.
- Los libros de aventuras, el prototipo de los cuales es "Robinson Crusoe" y que cuentan también con obras clásicas como los "Viajes de Gulliver", - de Swift. "La isla del tesoro" de Stevenson; "El libro de las tierras -- vírgenes", de Kipling, etc. Estas obras corresponden más bien a los niños entre 9 y 12 años.
- Los libros de tipo literario-científico, como los de Julio Verne, Wells, etc., que pertenecen más bien a la preadolescencia.
- Las obras de tipo romántico, con mezcla amorosa, pero con fondo de aventuras, como "Los tres mosqueteros", "Notre Dame de París", "Robin Hood", etc., que corresponden más bien a la adolescencia.

Pero además de estas cosas, hay otras muchas que tienen interés para los niños y que son de carácter poético. Ejemplo de ellas es el "Platero y yo", de Juan Ramón Jiménez. Asimismo, pueden contarse entre ellas los romances y leyendas que aún continúan leyéndose o imitándose en las comarcas rurales de España y América.

En otro sentido, hay también un aspecto importante sobre la literatura infantil y es de lo que no deben de leer los niños. Es bien sabido el - desarrollo extraordinario que han alcanzado las novelas de "gangsters" y - "del Oeste", así como los periódicos de crímenes, las "tiras cómicas", - etc. Nada hay más perturbador para el desarrollo del buen gusto que estas - lecturas, cuya difusión debería de prohibirse. Pero la solución, en este - caso, como en todo, no puede ser sólo negativa, tiene que ir acompañada de otras medidas positivas, como sería la edición de obras literarias de difu - sión de las bibliotecas infantiles, con sus secciones de lectura y sus "ho - ras del cuento"; la creación de periódicos escolares, etcétera.

Finalmente, quedan los títeres y el teatro infantil, la representa--- ción dramática por los propios niños, de las escenas más interesantes que - hayan creado o leído pero sin ánimo de exhibicionismo.

Dibujo y Pintura.

El dibujo es, ante todo, una forma de expresión de los niños, tan importante o más para ellos, como puede serlo la palabra escrita. Todo niño en presencia de un lápiz comienza a dibujar, a hacer "garabatos" antes que letras. Esta forma de expresarse, si es medianamente cultivada, puede y debe prolongarse a lo largo de la vida y ser una fuente de goce, al mismo tiempo que un modo de comprender y representar las cosas.

El dibujo en la educación tiene esencialmente tres aspectos:

- Como medio de expresión.
- Como medio de representación.
- Como instrumento de cultura.

El primer aspecto es el más importante y el problema está en convertir la expresión espontánea en una expresión artística, bella. El segundo aspecto es de carácter más bien técnico, útil para todos los momentos de la educación y el último, es el de la valoración de las obras de arte a través o por medio del dibujo personal.

La educación debe utilizar el dibujo para la apreciación y valoración de obras maestras de arte, bien con la contemplación directa de ellas cuando es posible, en museos y exposiciones, bien en reproducción gráfica. Esta finalidad contemplativa es de gran importancia, porque gracias a ella el niño, cuando sea mayor, llegará a interesarse y a gozar de la belleza en una forma cultivada.

Actividades Manuales.

Toda actividad manual, al lado de su aspecto práctico, utilitario, tiene su aspecto artístico. Por ello, aparecen hoy unidos en muchos programas las artes llamadas puras y las aplicadas.

Las actividades manuales no pueden consistir en meros ejercicios sin sentido o finalidad constructiva, sino que deben estar unidos a la creación o formación de obras que tengan sentido e interés para el niño. No basta que éste aprenda a doblar el papel, a pegar el cartón, sino que vea como fruto de su actividad una obra, por deficiente que ésta sea. Aún menos deben consistir las actividades en la imitación o reproducción de modelos, sino que deben ser producto de la inspiración y el interés de los niños.

ños.

Las principales actividades manuales que pueden contribuir a la educación estética son las siguientes: modelado, trabajos en papel y cartón, -- trabajos en alambre, trabajos en madera, cestería, encuadernación, repujado, corte y confección, tejido y bordado, alfarería, cerámica y jardinería. Naturalmente, estas actividades deben adaptarse al grado de desarrollo del niño y requieren de material adecuado. Pero hay que hacer constar que éste puede procurarse de múltiples modos, sin necesidad de grandes costos ni de instalaciones complicadas. Hay que advertir también que las actividades manuales pueden y deben ponerse en relación con las demás materias y actividades de la educación.

En suma, se trata siempre de que la actividad manual tenga un sentido para el alumno, que vea en ella la realización de su propósito o proyecto y esta enseñanza, lo mejor, son siempre las más sencillas. Basta un poco de buena voluntad y alguna habilidad para ello.

Otras Actividades de la Educación Estética.

Un aspecto muy importante de la educación estética y de la conducta -- en general, es el relativo a los "modales", a las "buenas maneras", hoy -- tan poco atendidas. Antes podía distinguirse a las personas por su cortesía, por su "buena educación". En la actualidad, existe un evidente descuido o abandono de estas formas de comportamiento social. Se observa una rudeza y hasta grosería, en la manera de saludar, de conversar, de comer, de vestirse, de tratar a las señoras y al prójimo en general. Sin caer en la afectación y en la garronería, convendría volver a cultivar lo que antes se llamaba "urbanidad". La educación debería atender a este aspecto de la vida humana, dándole toda la importancia que tiene la conducta estética y social del niño. El refinamiento, la cortesía, los buenos modales, revis-- ten, en efecto, tanta importancia o más en la vida individual y social, -- que la eficacia, el rendimiento o la erudición. (53)

Selección y Organización de Experiencias del Aprendizaje.

- Al niño se le encargará decorar o arreglar la distribución de su cuarto, la casa cuando sea su cumpleaños. En la escuela, el arreglo y cuidado -- del salón de clases, etc., y recibiendo la opinión honesta de los demás.

- Se cuidará la presentación de sus libros y cuadernos de la escuela, respecto a la limpieza, estado general de maltrato, forro, etc.
- Se le pedirá su opinión sobre construcciones que se estén realizando en ese momento en su comunidad.
- Visitarán exposiciones de dibujos, pinturas, esculturas de personajes ya nombrados.
- Se propone una organización de una exposición de los dibujos que hayan realizado los alumnos, donde ellos mismos la organizan, decoran, planean.
- Se les llevará al campo o donde puedan apreciar la belleza de las montañas, bosques, mar, la puesta del sol, etc.
- Participará o será miembro de un coro de iglesia, o tomará clases de canto (tomando en cuenta las sugerencias aquí mencionadas).
- Leerá por lo menos dos libros mensuales, de acuerdo a su edad, siguiendo las orientaciones antes mencionadas.
- Elaborará títeres y los representará en funciones escolares o en su casa; el niño también creará el guión literario de esas representaciones.

E) NORMAS DEL APRENDIZAJE CREATIVO.

Diagnóstico de Necesidades.

Este tema va dirigido principalmente a la persona encargada de la educación del niño, a la que está trabajando directamente con él y quien está aplicando este programa.

Al aplicar las normas del aprendizaje creativo, lo estamos estimulando y aumentando y eso es precisamente lo que se pretende.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el maestro:

- Aplicará la mayoría de las normas del aprendizaje creativo, en su trato diario con el alumno.

Selección y Organización del Contenido.

"El aprendizaje creativo es una preocupación reciente en las meditaciones de los educadores, empero, su importancia se ha acrecentado mucho - debido a dos razones:

- Por ofrecer las más amplias posibilidades de realización y desenvolvi---

miento de la personalidad del niño.

- Por representar la posibilidad de proporcionar formas de acción que sirven a las nuevas y crecientes necesidades sociales.

A continuación se presentan algunas sugerencias para favorecer el aprendizaje creativo, pueden ser aplicadas en el ámbito de cualquier tipo de aprendizaje:

- Durante el proceso del aprendizaje creativo, es indispensable que exista un máximo de libertad de expresión sin represiones ni ridiculizaciones por parte de los padres ni de los hermanos, habida cuenta de que es muy común el hecho de que los niños ridiculicen a sus compañeros. Esta es una conducción básica y fundamental: los niños deben poder expresarse con toda espontaneidad, sin que llegue a causar asombro a los padres cualquiera de sus sugerencias, por absurda que parezca.
- Crear situaciones problemáticas de las más variadas, entremezcladas con otras actividades escolares. Es aconsejable que los padres sugieran actividades creativas siempre que adviertan en los niños cansancio o desinterés por las actividades comunes.
- Presentar objetos de uso común y pedir sugerencias que permitan hacerlos más prácticos, eficientes y bellos.
- Presentar ciertos materiales fuera de uso, como por ejemplo: bombillas de luz quemadas, estilográfos gastados, tapitas de cerveza, etc., para que los niños sugieran posibles usos de las mismas.
- Presentar la organización de una actividad cualquiera y pedir que se sugieran formas diferentes para encararlas.
- Pedir sugerencias acerca de cómo procederían los niños y qué normas indicarían, para el funcionamiento del hogar, si ellos fuesen los padres de familia.
- Recabar sugerencias de organización que difieran de las usuales para una fiesta, una exposición o una excursión.
- Proponer cuestiones problemáticas variadas y solicitar a los alumnos que presenten cuestiones para su adecuada solución.
- Aumentar o disminuir el tamaño de ciertos objetos o considerarlos como -

- si fuesen un material diferente del que en realidad están hechos, preguntando qué podría ocurrir si eso fuese efectivamente así.
- Escribir acerca de un objeto, un acontecimiento, un fenómeno o una teoría y si se le considera oportuno, hacer lo mismo por medio de exposiciones orales.
 - Orientar hacia la observación de algo interesante en determinada circunstancia, pidiendo la anotación de los detalles más simples.
 - Intentar ver los hechos, teorías, casos, etc., por el envés, por su contrario, e imaginar, entonces, cómo ocurrirán las cosas". (54)

F) INTERES POR LOS ESTUDIOS.

Diagnóstico de Necesidades.

El interés por los estudios ocupa el principal motivo de sus vidas, - durante la primaria. Este tema va dirigido a la persona que está aplicando este programa, porque así logrará conocer lo que generalmente les gusta a uno u otro sexo.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el maestro:

- Conocerá los intereses de cada sexo de los niños que cursan la primaria.

Selección organización del contenido.

"La afición a lo escolar revela la presencia activa de otros rasgos - psicológicos, como la curiosidad intelectual que le empuja a conocer de todo. La capacidad de inducción que les ocupa y entretiene en el saber de las cosas. Cuando llega a casa procedente del colegio, quiere terminar rápidamente los trabajos allí encomendados. Se esfuerza por conseguir éxito en sus estudios.

Muchas veces nos sorprenderá con que recuerda detalladamente las explicaciones que ha escuchado en clase, o los libros que ha leído, o los trabajos que ese día ha hecho. Su disposición frente al maestro y a los estudios es sencilla y llanamente positiva. Desea saber cosas y una vez explicadas, las retiene detalladamente. Explicaciones de ciencias de la naturaleza, sobre todo, y también de ciencias sociales, son asimiladas con gran-

facilidad.

Tiene una curiosidad natural que necesita satisfacer y la escuela actual parece hecha a la medida para ponerla en ejercicio para estos años; de ahí que en la escuela se sienta como pez en el agua.

El interés escolar viene facilitado, asimismo, por su gran memoria, - más mecánica que lógica, argumental podría decirse. Las niñas se anticipan en un año a la de los niños, en curiosidad, poder de asimilación y ganas - de aprender. Los 10 años son una auténtica época de aprendizaje, que los - niños realizan con agrado asistiendo a la escuela.

La aparición de la pubertad con su conducta gregaria y sus síntomas - de inquietud sexual difusa y posteriormente la adolescencia, con el descubrimiento del mundo interior, pondrán coto a esa etapa de interés típicamente escolares.

Lo dicho no es obstáculo para que haya muchachos que demuestren una - verdadera atonía escolar; pero no es lo común y pese a la apatía aparente, serán menos indiferentes a la tarea escolar si trabajan en compañía de - - otros más aplicados.

La escuela ocupa el centro de sus intereses. En la clase transcurre - la parte más importante de su vida y allí encuentra los compañeros que le faltan en casa, sobre todo, si el número de hermanos es reducido. La mayoría quieren y respetan a sus profesores. Pueden, incluso, prestarles más - atención que a sus propios padres. Ellos mismos son un notable factor de - socialización de la familia; comentan lo ocurrido en la clase, hablan de - los amigos y de sus familias, implican a los padres en sus deberes, los - animan a participar en celebraciones y festejos y meten a sus compañeros - preferidos de juego en casa, a poco que se les abran las puertas.

El niño encuentra en la escuela el ambiente adecuado para expandir su actividad, especialmente la asociativa, propiciada por la práctica de - los juegos colectivos. No obstante, suelen manifestar ansiedad ante los - exámenes, las notas y el rendimiento escolar. No todo son rosas, sin embar - go; la propia importancia que la escuela tiene para ellos y ellas puede - causarles ansiedades e inquietudes y lo que acaso sea, pero suele conver - tirse en campo sobre el cual repercuten las más extrañas causas de males -

tar, las cuales quedan enmascaradas a los ojos de padres y maestros, que - les restan importancia al no verlas confirmadas por los malos rendimientos escolares.

Predomina en los escolares de esta edad la afición por la historia, - ciencias naturales, aritmética, gramática, música y dibujo. Los chicos parecen preferir la geometría a las ciencias naturales y las chicas prefieren idiomas, biología y plástica. Ellos se interesan por las materias que se refieren a las cosas; ellas, por las que se relacionan con las personas. Ellos, en cuanto a intereses extraescolares, eligen deportes, coches, técnicas, juegos mecánicos, funcionamiento de cosas, objetos utilitarios; - ellas: modas, artistas, estética. Los intereses escolares dependen de un cúmulo de otros factores que pueden hacerlos variar: influencia de los padres y hermanos, experiencias tempranas, actitudes de los compañeros, aceptación por el grupo de iguales, éxito académico, actitud hacia el trabajo, relaciones maestro-alumno y clima emocional en la escuela". (55)

G) RELACIONES INTERPERSONALES.

Diagnóstico de Necesidades.

Este tema va dirigido a la persona que está aplicando el programa. - Tiene como finalidad que conozca cómo son las relaciones interpersonales -- del niño por edades en las siguientes áreas:

- En grupos de iguales y con el otro sexo.
- Relaciones familiares.
- Relaciones escolares.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el maestro:

- Conocerá el desarrollo normal de las relaciones interpersonales de los - niños durante la primaria.

Selección y Organización del Contenido.

"Relaciones interpersonales:

- Grupo de iguales y relaciones con el otro sexo.
- Relaciones familiares.
- Vida escolar y papel desempeñado por el maestro.

Grupo de Iguales y Relaciones con el otro Sexo.

Hacia finales del sexto año de vida, la organización social sufre una completa metamorfosis. En parte, los cambios son debidos a las relaciones que se empiezan a establecer con los compañeros de escuela y barrio, quienes le ayudarán a cuestionarse con mayor objetividad, multitud de costumbres y evidencias.

Participan gustosos en las actividades grupales, aprendiendo respuestas nuevas, menos dependientes del cuadro familiar y situadas más allá de la vida del hogar, integrándose en "una sociedad aparte", unificada en base a criterios de edad y sexo con la que se asocia, sobre todo, para jugar en grupos compuestos por dos, tres, o a lo sumo cuatro miembros.

Durante los seis años, la adhesión al grupo viene determinada por factores externos. El niño apenas tiene posibilidad de escoger a sus compañeros; los amigos le vienen impuestos por la organización escolar y según la distribución más o menos arbitraria, en clases o zonas vecinales.

La preferencia por las actividades agrupadas es indicio de que el pequeño empieza a gravitar en "la pandilla"; si bien se mantiene todavía como miembro fronterizo, imitando "los modelos" proporcionados por muchachos mayores a quienes puede observar en la calle o en el patio de recreo. Pero hasta los 8 ó 9 años, esa colaboración resulta bastante defectuosa, como lo prueba la abundancia de conflictos y disputas. Como advierte Cousinet, lo esencial es que el juego dure y poco importa con quién se practique. Se trata de una socialización, en cierta manera, pura, que hace abstracción de las individualidades por no estar bastante evolucionada para poder distinguir las. El niño desea ser mayor e intenta comportarse de modo independiente, dejando constancia de sus progresos ante los adultos.

En términos muy generales, a los 6 años viene caracterizado por los siguientes rasgos:

- 1) Su tono cambiante, dinámico e inestable.- El reajuste de movimientos, - así como la necesidad de ejercitar las destrezas físicas propias, en armonía con las de los otros, le incitan a cambiar de tarea frecuentemente.
- 2) Empieza a notar la presencia de otros compañeros, a los que se aproxima

con fines básicamente lúdicos, convirtiéndose por medio del juego, en un individuo más sociable y adaptado a las normas de convivencia.

Las asociaciones lúdicas representan para el desarrollo del niño:

- Un modo de ultimar la adquisición de habilidades motóricas por medio de ejercicios físicos compartidos.
- La forma más accesible para introducirse en las normas sociales.
- Precisamente por encontrarse en los albores, los agrupamientos serán esporádicos, poco numerosos y con fines casi exclusivamente expansivos.
- Los juegos compartidos suponen el medio idóneo donde aprender a familiarizarse con el funcionamiento y anatomía de los diversos órganos corporales. Se interesan por la forma de las manos, pies y cuerpo en general, - del mismo modo que lo hacen por sus muñecos y juguetes. E igual que intentar desarmar los juguetes para volver a recomponerlos, la exploración del cuerpo humano le lleva a jugar a hospitales, tomar la temperatura, - introduciéndose a través del juego en el conocimiento de la dinámica corporal.

Por lo tanto, el cuerpo biológico, tanto en su morfología externa como en su construcción interna, se convierte en centro de interés manifestándose dicha curiosidad en un doble aspecto:

- + Interés por la salud y medicina general. Los hospitales son los lugares donde curan dolencias, la temperatura corporal es síntoma de enfermedades diversas, etc.
- + Interés sexual. El niño y la niña juegan a mostrar sus genitales y a descubrir los secretos del cuerpo propio, así como las diferencias respecto a otros individuos del sexo opuesto.

Pese a que los respectivos comportamientos sexuales no están excesivamente interiorizados durante el primer grado escolar, ya empieza a producirse una tímida separación entre los sexos. Niños y niñas están aprendiendo a gustar diferentes tipos de actividades y en su persecución, siguen caminos diferentes. Empiezan a sentirse miembros de un grupo que los excluye y diferencias del otro sexo y no tardan en preferir la compañía de sus semejantes, con quienes encajan mejor en intereses y conductas.

Todas las sociedades distribuyen los roles sociales teniendo en cuenta en primer lugar el sexo, luego la edad y después la estirpe. Sobre todo, el adulto dirige sutilmente la actividad del niño hacia las conductas implícitamente admitidas para su sexo. Con el tiempo, estas proposiciones externas son internalizadas por los niños, quienes se van reconociendo a sí mismos en las conductas ligadas a su sexo". (56)

"A los 10 años, siente interés por conocer lo que piensan los compañeros de su misma edad y se hace evidente cómo los distintos grupos influyen sobre él, consciente o inconscientemente. Comienza en esta época un largo período de auténtica socialización, cuya primera etapa hasta los 12 años, será de asociación gregaria, en cierto modo anónima, donde la individualidad se diluye en el grupo.

Impedir que los chicos y chicas dieciséñeros tengan su grupo de amigos, no dejarlos explayarse al salir de la escuela y cosas así, pueden ser tropiezos en su evolución social, al privarles del medio donde contrastan las experiencias familiares y donde pueden asumir la responsabilidad de elegir las que más le convienen para la vida.

El niño tiene, a los 10 años, una buena fuente de satisfacción fuera de la familia y de la escuela. Se considera que entre 9 y 12 años es cuando necesitan un individuo del mismo sexo como amigo fiel e íntimo. A los padres les resulta difícil mantenerlos mucho tiempo en casa.

Ciertos rasgos comunes caracterizan el compañerismo de esta fase tardía de la niñez; mayor conciencia de las relaciones sociales, formación de grupos más numerosos, cierta separación de los sexos, formación de jerarquías y de cabecillas, tanto en la clase como en el juego; relaciones menos afectivas y más objetivas. No son los auténticos valores personales -- los que el niño aprecia en los demás, sino más bien su aspecto físico, su conducta y su trabajo.

Mientras los niños de 7 a 9 años eligen a sus compañeros por ser serenos, fieles, porque ayudan en el trabajo, porque dan ideas y saben colaborar, los de 9 a 12 años lo eligen por "competentes" y porque "realizan cosas excepcionales", o porque "hacen reír", o porque "protegen y son leales". Los grupos de 10 años son amplios, aunque con alguna selección mutua. En estos grupos disminuye sensiblemente el número de aislados. Los grupos-

de niñas son más reducidos.

La impopularidad de un niño entre sus compañeros puede ser considerada generalmente, como un indicio de inadaptación afectiva, inadaptación -- que la misma impopularidad refuerza. Hay más niños impopulares en aquellas familias que han conocido un régimen autoritario y severo y los hay más populares, entre los que disfrutaban de un régimen democrático y liberal. Los primeros son prudentes, bien educados y conformistas con respecto al adulto, pero se muestran pendencieros y antojadizos con sus compañeros; se distinguen por su falta de curiosidad, imaginación e iniciativa. Los segundos, por el contrario, muestran iniciativa, audacia, espíritu emprendedor, que los lleva a asumir responsabilidades en el grupo, a interesarse por sus iguales. Como contrapartido, rehuyen las exigencias formalistas del -- adulto. A los 10 años, favorecen la popularidad entre los muchachos ciertas características como: ser fuerte, bien parecido, tener buenos amigos, ser poco tímidos y muy hombres. Entre las niñas ganan popularidad y prestigio social, las que son bien parecidas, buenas compañeras, cordiales, bien arregladas y poco amigas de peleas. Ser inteligente o creador es positivo para la popularidad, tanto en niños como en niñas, y en general, un prestigio elevado entre los compañeros, por lo menos en parte, producto de una tipificación sexual adecuada.

Las verdaderas amistades aparecerán más allá de la pubertad. Ahora, -- el muchacho llama amigo al vecino de la casa o al compañero de clase. Selecciona con todo, su compañía. Ya no es amigo de toda la clase como antes sino de los miembros de su pandilla. En las relaciones con sus amigos ejerce influencias decisivas los deportes, lectura, cine, radio, etc.; están fuertemente regidas por las opiniones de sus nuevas apreciaciones a ciertos valores.

La amistad se hace tanto más viva cuando más experiencias comparte y más descubrimientos tiene para comunicarse. Desde los 9 ó 10 años buscan tener los mismos gustos, un carácter parecido, franqueza, carácter abierto y llaneza de trato.

Para que una amistad perdure, debe ser origen de mutuas satisfacciones. Las amistades de esta edad tienden a romperse generalmente por una de estas causas:

- Falta de contacto entre los amigos, por distancia física.
- Una pelea o una fuerte disputa, que han dañado los sentimientos.
- Un cambio de valores tan pronunciado, que los antiguos apenas tienen nada en común o se hacen incompatibles.
- Ser engrañados, mandones, desleales o pendencieros". (57)

Relaciones Familiares.

"Pese a la ampliación del entorno social como consecuencia a la entrada a la escuela, la influencia familiar sigue siendo para una gran mayoría el factor básico en la determinación de su futura madurez personal. El niño no vive exclusivamente de la cultura infantil desarrollada entre sus iguales. La vida de familia representa, por un lado, el centro de comunicaciones afectivas intensas, donde se van formando las actitudes sociales; - por otro, es también origen de cuadros normativos de conducta, mediadores entre la sociedad y el niño, en colaboración con profesores y compañeros". (58)

"En oposición al comportamiento impulsivo que define las formas primarias de conducta de los 10 años, se vislumbra una cierta propensión a estabilizar las maneras de obrar, pensar y sentir, equilibrando sus mecanismos afectivos con el dominio de los recursos familiares. Sabe que en caso de tribulación puede acudir a la madre; para un aprieto económico o para un proyecto de excursión ha de contar con el padre; los problemas de materias los resuelve con el hermano mayor; los de gramática con la hermana... Se gobierna en familia y quiere a la familia. Le disgusta ser castigado o reñido, principalmente por la sensación de fracaso que ello supone y por lo que significa de retroceso hacia conductas infantiles. Agradece, en cambio, un trato equilibrado y razonable que le dignifique y estimule. Es franco, positivo y directo. En general, tiene un carácter sintónico y bien equilibrado. Describe con sinceridad a sus maestros. Juzga a sus padres y los compara con los padres de sus compañeros, sin sentirse desazonado por la objetividad de los juicios. El amar a los padres se trasluce en la búsqueda de su compañía y de su protección en la lealtad con que siguen sus órdenes, en la confianza y obediencia de la madre. Respetan e idealizan a los padres. Para muchos, la madre es aún el centro del universo, por lo que, a veces, no es realista y ve el mundo sin apenas actitud crítica. Niños y niñas comparten gustosos la vida familiar y disfrutan de la compañía

de padres y hermanos; son frecuentes y espontáneas las muestras de "felicidad hogareña", la tendencia hacia un buen carácter en la casa. Cabe que algunos niños, o el mismo niño en otros momentos, haga manifestaciones de celos o envidias de sus hermanos y padres e incluso, riña con ellos. Aparece ya, en la pubertad, respeto a las normas y personas". (59)

Con los padres.

Durante los 6 años, la formación de valores y los criterios de bondad o maldad vienen determinados por la necesidad de contar con el cariño y -- protección de los padres. Gesell lo explica cuando dice, que el niño es -- sensible a los estados de ánimo y emociones de sus padres aunque éstos -- crean que han ocultado sus sentimientos ante el pequeño.

Los testimonios autobiográficos de los Malrieu indican que de los 6 a los 12 años, la necesidad de protección del niño es señal característica - de sus relaciones con la madre.

En cuanto a las relaciones con el padre, aunque las situaciones personales varían enormemente de unos casos a otros, en función del tiempo libre de que dispone el padre, su posición social, medios de vida, etc., en general de la comunicación, si bien menos íntima que con la madre, incide especialmente en su trabajo escolar y vida laboral.

A continuación se presenta el resumen que da Becker acerca de los modelos de educación y sus repercusiones sobre la conducta del niño:

	SEVERIDAD	TOLERANCIA
AFECTO.	El niño es social, comedido, obediente. Es poco agresivo pero es partidario de hacer respetar las leyes. Es dependiente, no creador; servicial pero un poco adusto. En resumen, la severidad favorece una conducta social bien controlada, de tipo sumisivo, pero inclusive con afecto, -- comprende temor y algo de hos	El niño es dominador, busca el éxito y es agresivo. Es activo y creador. Emprende actividades propias de los adultos. Está orientado hacia el dominio y el triunfo y es independiente, amable y no hostil. Tal vez se socialice más fácilmente, pero se hace social con todo por medio del cariño, de buenos modales y -

	SEVERIDAD	TOLERANCIA
	tilidad. Suelen producirse -- internalización de normas y -- sentimientos de culpabilidad y vergüenza.	del empleo de la razón. Sin embargo, sus actos ocasional- mente son excesivamente cate- góricos.
HOSTILIDAD O FRÍALDAD.	Es posible que el niño se -- vuelva neurótico. Su agresiv- idad se vuelve contra él -- mismo. El niño se aísla con- respecto a la sociedad y es- tímido. No imita mucho a los adultos ni adopta sus funcio- nes. El niño se desprecia a- sí mismo en la medida en que es despreciado.	El niño es, a menudo, un de- lincuente o un niño problema. Suele ser poco servicial y -- agresivo contra los demás.

Es innegable que en la valoración personal que el niño tiene de sí mismo influye la manera en que sus compañeros y maestros le responden, pero lo más probable respecto a la determinación del concepto de autoestima es que sean los padres, con su comportamiento frente a los hijos, el elemento determinante, sobre todo durante esta edad transitoria, caracterizada por la oscilación y bipolaridad general de la conducta. (60)

"Normalmente a los 10 años, los niños tienen una sed de novedades. Se sienten inclinados a nuevos intereses que les apartan del hogar y los desintereses de la madre. Los niños que permanecen exageradamente apegados a su madre, se integran con dificultad en la escuela y les cuesta separarse para realizar las nuevas tareas que la ley de la evolución exige. En la ni-
ña, el apoyo a la madre se mantiene por más tiempo. En esta edad existe un estado de identificación sexual, los signos de atracción sexual son vagos; se trata, más bien, de inclinación asexual salvo los casos de mimetismo -- del adulto, o de adelanto precoz de la sexualidad.

Son ya capaces de abarcar las relaciones de parentesco y empieza a -- comprender las normas de conducta familiar y a exigir su cumplimiento con- los hermanos". (61)

A los 6 años, la vida entre hermanos es pluralmente aleccionadora debido a la diversidad de factores (edad, sexo, intereses, temperamento, actividades) y situaciones que acontecen, obligando a una constante modificación de los papeles en un intento continuo por superar las pequeñas crisis internas. A través de las relaciones fraternales se aprenden normas de lealtad, ayuda mutua y protección o de conflicto, dominio y competencia, pudiendo generalizarse a nuevas relaciones sociales. Uno de los rasgos característicos de las relaciones entre hermanos es su naturaleza, imitación, contactos interpersonales y grado de intimidad. La influencia psicológica de los hermanos en el desarrollo del niño se ejerce con mayor fuerza desde los 3 a los 9 años; durante este período, la llegada de un nuevo hermano proporciona la mayor amenaza al primogénito; desde la perspectiva del hijo segundo, esta amenaza se siente en el momento en que el hermano mayor percibe como un competidor omnipotente e invulnerable que tiene privilegios y ocupa posiciones especiales. Salvando las especificidades del orden de nacimiento entre los hermanos, su número y las diferencias de edad y sexo en general, Gessel señala que el niño de 6 años mantiene relaciones relativamente buenas con sus hermanos mayores, pero que suele mostrarse prepotente y hurfano con el hermano pequeño, con quien discute, se burla, lo intimida, atemoriza y atormenta, le golpea o se enoja llegando en ocasiones a la lucha declarada. (62)

A los 10 años, a pesar de la tendencia a emanciparse de su hogar formando por propia iniciativa pandillas y bandas, todavía se siente fuertemente vinculado a su familia. El buen carácter que generalmente manifiesta, hace que sus relaciones en el clima familiar sigan siendo armónicas. Todavía, aunque no por mucho tiempo, ni en todas las situaciones, sus padres le servirán de guía y orientación y se mostrará con ellos obediente y cariñoso; si bien, el sentido crítico que está naciendo en él hace que en ocasiones los enjuicie con mayor rigor y exija de ellos un comportamiento tal vez estricto. Se llevan bien, en general, con los hermanos, sobre todo con los mayores en caso de tenerlos, aunque estos les toman, a veces, por espías cara a los padres. Riñen menos con hermanos y hermanas por la posesión de objetos. Generalmente carecen de envidia y muestran buen carácter y voluntad de congeniar. Solamente con los de edades muy próximas a la suya, sobre todo si son de distinto sexo, disputan como gallos de pelea y se

tornen celosos cuando creen que no se les hace justicia. En estas peleas - se insultan y se van a las manos y más, si terciaba la madre. A estas riñas y conflictos, las familias deberfan acostumbrarse de buen o mal grado, dando que la ténica general de su comportamiento es buena y que el desahogo - contribuye, paradójicamente, al bienestar familiar, por lo fácil que es la convivencia con ellos. No es raro que busquen atraer la atención que creen ver centrada en los hermanos pequeños; algunas niñas dicen que las quieren menos que al hermano o hermana menor. Unos imitan a sus hermanos o hermanas mayores, gustan de tenerlos y juegan con ellos. Otros en cambio, temen que sus hermanos mayores sean superiores en estudios, trabajos, etc. Reclaman las mismas cosas que tienen ellos. Comparan sus juegos, rotulados, --- etc., con los de sus hermanos y los reclaman iguales. (63)

Vida Escolar y papel desempeñado por el Maestro.

Sin duda, la relación más firme que el niño tiene fuera de la familia durante los primeros años escolares, es la que se establece con el maestro o maestra correspondiente. Por regla general, simpatizarán más si las exigencias del maestro y la clase de conducta que se espera de ellos son similares o se identifican con las normas aprendidas en su casa. Para el niño que comienza a ir a la escuela, la maestra comprensiva se convierte en una especie de madre auxiliar, en la cual el niño fija su afecto. La maestra no desplaza a la madre ni aspira a convertirse en su sustituta, pero refuerza el sentimiento de seguridad del pequeño, brindándole confianza y protección.

Van surgiendo determinadas "reacciones competitivas" que se pnen demanifiesto, no ya en forma larvada característica de edades anteriores (3-4 años), sino ahora mediante el deseo de que tanto él como sus obras sean reconocidas por el adulto en presencia de sus compañeros. La aprobación del maestro llega incluso, a modificar la actitud general que el grupo ha adoptado frente a tal o cual niño; si un niño tiene éxito y logra convertirse en el favorito del maestro, se le sobreestima y los otros compañeros tratarán de ganar sus favores para conseguir, por su mediación, llegar hasta él; ésto se da sobre todo entre los 5 y 7 años.

Los 6 años se considera comúnmente como el período de iniciación escolar, lo cual significa entre muchas cosas, que:

- Evolutivamente el niño se encuentra preparado para someterse a una cierta disciplina laboral, sintiéndose comprometido con las tareas escolares que le asignarán.
- La escuela posibilita también el establecimiento de nuevas relaciones y profundización de las existentes; reemplazo de modos sociales previos limitados al ambiente familiar, por otros más complejos, a través de los cuales aprende la normativa de los adultos, al tiempo que desarrolla reglas y principios entre sus iguales, con quienes ya comparte la vida de juegos.
- Pese a todo, la familia sigue representando para el pequeño el centro comunicativo, siendo las relaciones afectivas que mantiene con los padres, el núcleo determinante de la personalidad.
- La necesidad de coordinar en su mente las nuevas experiencias escolares-le obliga en ocasiones a distanciarse de los demás y replegarse sobre sí mismos. Ello explica la adopción de posturas herméticas, evasivas o un poco ausentes de la realidad.

Tales actitudes se expresan episódicamente, mediante comportamientos físicos: peleas, roces, acercamientos; pero fundamentalmente, y ahí radica la novedad del período evolutivo, el niño puede comunicarlas a través de un lenguaje correctamente utilizado que le sirve como expresión de afectos y nexos social, sociabilidad que tendrá lugar de manera primordial a través del juego. (64)

H) EDUCACION CIVICA.

Diagnóstico de Necesidades.

No se debe de olvidar la educación cívica que debe enseñarse desde -- los primeros grados escolares.

Aprender qué es México, qué derechos y obligaciones tenemos hacia -- nuestro país. Es importante que el niño mexicano complemente su educación con la educación cívica, puesto que así lograremos ser en un futuro no muy lejano, un gran país, con gente consciente de que es mexicana.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el alumno:

- Conocerá los aspectos administrativos y políticos de su localidad, las diferentes instituciones a nivel nacional, la geografía de su país, los derechos y obligaciones hacia México.

Selección y Organización del Contenido.

"La educación cívica es a su vez, parte de la educación social, la -- que se refiere a las relaciones con el pueblo o nación propios. En ella es tán comprendidos los sentimientos de la nacionalidad y más concretamente, los relativos del estado nacional.

La educación cívica, como todas las demás, debe de ser eminentemente activa y a partir de la propia e inmediata experiencia del alumno, para -- llegar poco a poco a los sentimientos más elevados respecto a la nacionali dad. En este sentido, se debe comenzar por lo más próximo al niño, la vida del pueblo, de la población que vive. Con tal objeto, debe hacersele conocer directa e instructivamente los principales aspectos de la vida local, de su régimen administrativo y político; por ejemplo, el cuidado de las ca lles, los servicios sanitarios, las instituciones de asistencia social, el régimen local, etc., si es posible incluso, con la asistencia a alguna sesión del municipio en que se discutan asuntos vitales para el pueblo. Poco a poco se irán dando a conocer los aspectos más distantes de la vida regio nal y nacional: el correo y el telégrafo, la escuela a la que se asiste, -- el cuidado de los caminos, los tribunales de justicia, las organizaciones de defensa nacional, etc. Así, llegarán a tener una idea de lo que significan los servicios públicos y de la necesidad del Estado.

Pero aquí también la educación cívica tiene que tener un sentido acti vo, la escuela debe convertirse en una escuela de civismo en todos los aspectos. Los alumnos pueden y deben participar en actividades que recuerden los servicios públicos, en que alguna vez deberán también participar. Pueden organizar un servicio de orden interior a cargo de ellos mismos, pueden establecer una forma de juicio y sanciones de las faltas cometidas, -- una forma de elección para ciertos cargos o puestos, la confección de unos presupuestos de gastos e ingresos para sus actividades, la organización de servicios sanitarios, etc. En todo ésto, no se trata de "juagar a los mayores", ni de hacer de la escuela una caricatura de la vida pública, sino de convertir la escuela en un centro de educación cívica en forma activa, en-

una comunidad embrionaria en la que los alumnos tengan oportunidad de participar.

La enseñanza de la geografía ofrece también oportunidad para desarrollar el sentimiento nacional, al exponer las condiciones físicas, económicas y sociales del país. Y ello siempre que sea posible, por medio de ilustraciones y visitas a paisajes, monumentos, fábricas, minas, campos de labor y todo lo que pueda contribuir a la visión instructiva de la vida nacional.

La enseñanza del lenguaje, de la literatura, constituye un medio esencial para el cultivo del sentido nacional, por medio de la lectura de los grandes escritores, que pueden inspirar amor por el propio país en una forma que impresiona la sensibilidad de los alumnos.

Pero la educación cívica debe comprender también el conocimiento y --aprecio de los demás pueblos. Debe preparar para la comprensión y la colaboración internacional, para la convivencia humana y para la paz, cuando, como en los momentos actuales, ésta se halla otra vez en peligro, serán pocos todos los esfuerzos que se realicen en ese sentido. (65)

Selección y Organización de Experiencias de Aprendizaje.

- El instructor le explicará de dónde surgieron las escuelas públicas, las calles, las instituciones de asistencia social y en forma muy general, -- cómo está la política en su ciudad, quién es el presidente municipal, -- etc.
- Se le explicará en qué consiste el Gobierno Mexicano, con los tres poderes, y qué funciones tiene cada uno de ellos.
- Los alumnos pueden hacer en su escuela, un reglamento donde regulen las sanciones y se encarguen de su cumplimiento.
- Aprenderá la geografía de México, incluyendo la localización de los estados, sus respectivas capitales, el clima de cada estado, producción, población, etc.
- Se sugieren visitas a paisajes, monumentos, fábricas, minas, campos de -- agricultura, etc., que realcen el sentimiento de ser un mexicano.
- Leer libros de autores mexicanos célebres.
- Oír y cantar canciones folklóricas por regiones.

C A P I T U L O V I I I

DOMINIO PSICOMOTOR

- A) Educación Física.
- B) Crecimiento del Niño de 6 a 12 años de edad.
- C) Normas del aprendizaje motor.
- D) El Juego.
- E) Clases de Juego.
- F) Deportes.
- G) Danzas Populares.

A) EDUCACION FISICA.

Diagnóstico de Necesidades.

Otro aspecto de la educación del niño es la educación física, indispensable para su aprendizaje tanto cognoscitivo como afectivo y ético, para el desarrollo de la personalidad formativa del futuro hombre.

Este tema va dirigido a la persona que esté directamente relacionada con la educación del niño, la cual se concientizará acerca de lo indispensable que es la educación física desde los primeros años escolares.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el instructor:

- Comprenderá la importancia de la educación física de los niños en edades escolares a nivel primaria.

Selección y Organización del Contenido.

"La educación física es una parte de la educación general y tiene por fin el bienestar físico y la salud del alumno. Su importancia ha sido reconocida desde la antigüedad. Platón, que dividía la educación en gimnástica y música, decía así, respecto a la primera, en la República: "Después de la música, formaremos nuestros jóvenes en la gimnástica. Es preciso que se cultive seriamente, desde muy temprano y por toda la vida". Más para él, - la gimnástica no sólo influye en el cuerpo sino también en el alma. Así dice también: "Los ejercicios del cuerpo se propondrán sobre todo, aumentar la fuerza moral más bien que el vigor físico, en vez de a la manera de los otros atletas que, fieles observantes de un régimen, sólo se proponen hacerlo robusto". Estas sablas indicaciones han sido con frecuencia olvidadas en nuestro tiempo, al limitar la educación física a ejercicios sistemáticos, gimnásticos, con olvido del efecto que deba tener aquélla sobre la vida total.

La vida humana constituye una Unidad indivisible y cualquier efecto - sobre una parte de ella influye sobre el resto. No cabe, pues, establecer una separación en comportamientos estancos entre educación física y el resto de la educación, sino que debe ir unida a la educación intelectual, moral y estética. Así lo dicen también las Guías Didácticas del Ministerio -

de Educación Inglés: "A la escuela interesa el desarrollo corporal, lo mismo que el desenvolvimiento intelectual y la formación del carácter. Todos los aspectos de la obra educativa se hallan íntimamente relacionados y el descuido de la educación física equivale a sacrificar un valioso instrumento que impulsa a la formación intelectual y moral. La salud corporal y el estado físico del niño, son la base en que debe fundamentarse toda educación mental". Según esto, el propósito y objeto de la educación física escolar tiende no solo a promover la educación física de los niños y asegurar el pleno desarrollo de su salud y su vigor, sino que a la vez contribuye al desenvolvimiento de su capacidad mental y a la formación de su carácter". (66)

B) CRECIMIENTO DEL NIÑO DE 6 A 12 AÑOS.

Diagnóstico de Necesidades.

El tema va dirigido también a la persona que aplica este programa, -- con el fin de que conozca el crecimiento físico normal de los niños que -- cursan la primaria, para que pueda ir siguiendo los cambios que se van presentando y esté preparado para ello.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el instructor conocerá -- el crecimiento físico de los niños a nivel primaria.

Selección y Organización del Contenido.

"Los niños de 6 a 12 años se ven muy distintos de sus hermanos del -- preescolar. En primer lugar, son mucho más altos, también son bastante más delgados; la mayoría son bastante flacos, aunque en general, las niñas retienen más tejido adiposo que los niños, característica física que prevalece durante toda la edad adulta.

Aunque la diferencia de tamaño y peso es mínima entre niños y niñas -- de temprana edad, los niños por lo general, son ligeramente más pesados y -- más altos. Sin embargo, después de esta etapa, las niñas alcanzan la pubertad antes que los niños, tendiendo a ser más altas.

Durante los años intermedios de la niñez, los niños crecen regularmen

ta aunque lentamente, en comparación a su tasa de crecimiento durante los años de infancia y preescolares. Presentarán también muy poco cambio en -- las proporciones generales de su cuerpo. Las proporciones faciales y corporales de los niños cambian y la vista se hace más aguda. El desarrollo del cerebro está virtualmente completo.

En los niños normales de la misma edad, se observa una amplia variedad en materia de estatura, la cual refleja las grandes oscilaciones entre los individuos, en todos los aspectos del desarrollo. Esta gama de diferencias es tan amplia que, "si un niño contara exactamente con la estatura -- promedio al cumplir los 7 años y dejara de crecer por completo durante dos años, a los 9 años todavía se hallaría dentro de los límites de la estatura normal prevista para su edad".

Si al colegio en donde se encuentre el niño superdotado se encuentra dentro de una comunidad de ingresos relativamente altos, encontraremos que los niños son un poco más grandes y maduros, que aquéllos que pertenecen a grupos socioeconómicos más bajos. Esta madurez a temprana edad y por consiguiente, su tamaño, se deben en gran parte a la mejor alimentación entre -- las clases más altas. Los niños gordos (sobrealimentados) maduran más temprano que los demás y las niñas gruesas alcanzan la menarquía o la edad de su primera menstruación, antes que sus compañeras de clase más delgadas. -- Así, vemos que la desnutrición obstaculiza el crecimiento, mientras que la sobrealimentación lo acelera.

Debido al progreso del desarrollo y coordinación motora, los varones y las niñas pueden desempeñar una variedad más amplia de actividades físicas que los niños preescolares. Deben de tomarse en cuenta los factores sociales, (es "poco femenino" que las niñas se destaquen en el campo del -- atletismo).

El tipo corporal y los rasgos de la personalidad están interrelacionados pero no podemos estar seguros de que las relaciones están previamente definidas; los niños aprenden a comportarse como se espera de ellos a temprana edad". (67)

"Los 6 años exhiben, tanto a través de sus juegos favoritos como mediante la ejecución de acrobacias y ejercicios gimnásticos, una coordinación articulada de movimientos generalizados y de posiciones de la parte --

truncal del cuerpo. Además, se van iniciando en una nueva modalidad motórica más diferenciada, en la que intervienen las zonas extremodistales del cuerpo (manos, pies, dedos, etc.); si bien todavía la articulación de estos movimientos sutiles se realiza con alguna torpeza. Como sugerencia de ello será con las actividades motóricas gruesas con las que jugará el niño, utilizándolas tanto en la exploración de territorios nuevos como en la participación de actividades grupales, rivalizando con otros niños de su misma edad en la demostración de destrezas, consiguiendo con ello no solo incrementar la vida comunitaria sino afianzar el sentimiento de seguridad sobre su persona. Por último, el desarrollo de la lateralidad y la organización-perceptiva le van capacitando para iniciar, de modo sistemático, actividades de tipo académico que precisan una atención continuada como son el aprendizaje de la lectura y de la escritura; si bien, debido al esfuerzo que esto supone para su edad, no debe obligársele durante demasiado tiempo". (68)

C) NORMAS DE APRENDIZAJE MOTOR.

Diagnóstico de Necesidades.

El tema va dirigido nuevamente a la persona que aplica el programa, orientándolo para saber cómo debe de enseñar la educación física o movimientos de los niños en la primaria.

A continuación se presentan las normas, que son sugerencias para que las aplique cada vez que enseñe al alumno todo lo referente a la educación física.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el instructor:

- Practicará las normas del aprendizaje cada vez que esté enseñando movimientos motores o educación física al niño de primaria.

Selección y Organización del Contenido.

"El aprendizaje motor es de importancia decisiva en la enseñanza de la escritura, de la educación física y de una enorme suma de habilidades técnico-profesionales. Insertamos a continuación algunas recomendaciones para que el aprendizaje motor se efectúe de una manera más eficiente:

- 1°. Para enseñar una habilidad es preciso:
 - Indicar y explicar el propósito, el uso y la naturaleza de la tarea lo que permite al alumno hacer un "ensayo mental" del ejercicio antes de intentar ejecutarlo;
 - Mostrar y demostrar cómo se ejecuta la tarea, por medio de gráficas, proyecciones, dibujos, observaciones directas, movimientos en cámara lenta, etc.;
 - Al pasar a la práctica, es bueno que los alumnos tengan una "hoja de instrucciones" donde se indiquen todas las particularidades de la tarea, advertencias, etc., principalmente referidas a los posibles peligros;
 - El alumno debe ser llevado a criticar el trabajo realizado, a fin de encontrar por sí mismo los errores y deficiencias y por medio -- del diálogo, ser conducido a localizar, en la medida de lo posible, las normas de recuperación de yerros y deficiencias.
- 2°. Los períodos de prácticas deben tener buen comienzo, con explicaciones y demostraciones suficientemente claras.
- 3°. El profesor debe estar atento a los errores del alumno, a fin de evitar que los mismos se fijen.
- 4°. La atención del alumno debe estar más volcada hacia los resultados -- que hacia los movimientos particulares del ejercicio.
- 5°. Las tareas más complejas deben permitir cierta libertad de técnica de la ejecución del alumno, para que éste encuentre su mejor modo de trabajar.
- 6°. Las tareas ricas en movimientos o dificultades, deben ser repetidas -- mayor número de veces que las demás; esos movimientos o partes difíciles pueden ser practicadas por separado, con la condición de que, seguidamente, el ejercicio sea ejecutado en su totalidad.
- 7°. Las partes más difíciles pueden ser practicadas y demostradas lentamente, para una mejor comprensión de ciertas particularidades, pero -- de inmediato el ejercicio debe ser ejecutado en su totalidad y a su -- velocidad natural.

- 8°. No debe olvidarse, empero, que la tendencia debe ser la de realizar, en la medida de lo posible, las tareas como ellas son en la realidad.
- 9°. Práctica. Esta exigencia es básica para la fijación del aprendizaje y la adquisición de eficiencia en habilidades motoras, pero es preciso prestar atención a lo siguiente:
- El hecho de repetir por repetir no provoca perfeccionamiento alguno ya que la repetición debe ser querida por el alumno.
 - Los ejercicios deben ejecutarse con voluntad de progresarse.
 - Las prácticas deben de ser espaciadas, sin olvidar que cuando resultan frecuentes o muy espaciadas, son de escaso efecto.
 - Los períodos de práctica deben ser, al comienzo, cortos y frecuentes, teniendo en cuenta no sobrecargar al alumno y al mismo tiempo, familiarizarlo con la tarea antes de encarar su avance en el proceso de aprendizaje; más tarde, los períodos de práctica, al comienzo, deben perseguir la calidad, después la rapidez.
 - A no ser en casos excepcionales, los períodos de práctica no deben sobrepasar los 50 minutos, ni deben ser inferiores de los 10 minutos.
 - Las prácticas, para ser útiles, deben enfocarse con decisión e intensidad.
- 10°. En síntesis, se pueden sugerir las siguientes normas para la adquisición de habilidades:
- Explicar, mostrar y cerciorarse de que el alumno tiene una idea general de lo que va a ejecutar;
 - Verificar si el alumno reconoce el valor de la habilidad que va a ejercitar y si desea adquirirla;
 - Prestar atención a la tarea como un todo, aunque se le tenga que dividir de acuerdo con cada caso, para mejor aprehensión y perfeccionamiento;
 - Avanzar despacio, para dar tiempo a que el alumno se familiarice con la tarea y le confiera una mejor organización mental;
 - Perseguir en primer lugar, calidad, buena ejecución; después, cantidad o rapidez;
 - No sobrecargar a los principiantes;

- Establecer períodos cortos y frecuentes al comienzo; más largos y espaciados después;
- Explicar, mostrar y demostrar, pero dejando que el alumno encuentre su propia "técnica" en las tareas más complicadas;
- Ayudar a que el alumno encuentre, analice y supere sus propias dificultades;
- Identificar las causas de estancamiento en una tarea, a fin de removerlas para que el alumno pueda alcanzar su límite máximo de perfección y eficiencia". (69)

D) EL JUEGO.

Diagnóstico de Necesidades.

Va dirigido exclusivamente a la persona que está aplicando el programa y tienen la finalidad de que conozca la trascendencia del juego en la educación de los niños de primaria. Para que exista mayor planeación y organización en los juegos que practica el niño.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el instructor:

- Comprenderá la importancia del juego en el niño de edad escolar.

Selección y Organización del Contenido.

"El juego es el mundo propio del niño. Constituye su mayor interés y forma parte de su vida, tanto como puede serlo el aire que respira. Aunque los adultos suelen hablar ligeramente del juego del niño, considerándolo como sin importancia y hasta contraproducente, el juego es para él lo que hay de más serio; es su verdadera realidad. Como dice Piaget: "El juego es una realidad en la que el niño sólo cree; exactamente como la realidad es un juego que el niño juega gustoso con los adultos".

El juego del niño ha sido estudiado desde muchos aspectos: físico, psíquico, estético y espiritual. Aunque a nosotros nos interesa aquí especialmente el aspecto físico, tenemos que hacer mención de los otros.

El juego es, ante todo, una forma que tiene el niño de expresarse espontáneamente. Desde los primeros momentos de su vida, el niño juega con sus miembros, sus sonidos o con los objetos que tiene a su alcance. Pero -

el juego no acaba en el niño, sino que dura tanto como la vida del hombre.

Del juego general y del juego infantil en particular, se han dado muchas definiciones. Para Karl Bühler, el juego "es toda actividad que esté dotada de placer funcional y que se mantiene en pie en virtud de este mismo placer y gracias a él, cualesquiera sean su ulterior rendimiento y sus relaciones de utilidad". Para Huizinga, "el juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada como si y situada fuera de la vida corriente, pero que a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador sin que haya en ella ningún interés especial ni se obtenga de ella provecho alguno". Para Claparède, "el juego tiene por función permitir al individuo realizar su yo, desplegar su actividad, seguir momentáneamente la línea de su mayor interés en las cosas en que no puede hacerlo, recurriendo a las actividades serias. En todas estas definiciones se observa el carácter libre, placentero y antiutilitario del juego. .

Sobre el juego de los niños y el juego en general, se han formado muchas teorías, las principales de las cuales son:

- 1°. Teoría del Recreo.- Defendida por Schiller, según la cual el juego es una actividad en la que no se trata de satisfacer necesidades puramente naturales, que forman contraste con el trabajo y con la gravedad -- práctica de la vida y cuya finalidad es el recreo.
- 2°. Teoría del Sobrante de Energía.- Defendida por Spender y según la cual el niño descarga en el juego la energía que le sobra y que ha acumulado en su organismo.
- 3°. Teoría del Atavismo.- Defendida por Stanley, según la cual, el juego es un rudimiento de las actividades de las generaciones pasadas que -- han persistido en el niño y que se explica por la llamada "Ley Biogénica" de Haeckel, según la cual el desarrollo del niño es una recapitulación breve de la evolución de la raza.
- 4°. Teoría Catártica.- Defendida por Carr, según la cual los impulsos preexistentes que pueden ser nocivos, obtienen en el juego una salida incente sirviendo aquél de purga de las tendencias antisociales.
- 5°. Teoría del Ejercicio Preparatorio.- Sostenida por Karl Groos, según la cual el juego es un ejercicio preparatorio para la vida y sirve como -

autoformación natural del niño.

- 6°. Teoría del Ejercicio Complementario.- Sostenida también por Carr, según la cual el juego sirve para conservar, refrescándolos, los hábitos nuevamente adquiridos.
- 7°. Teoría de la ficción.- Defendida por Claparède, según la cual el juego es la libre persecución de fines ficticios, cuando las circunstancias reales no son de naturaleza que puedan satisfacer las tendencias profundas.

Estas son las principales teorías que han sostenido sobre el juego.

Respecto a los juegos, se han hecho muchas clasificaciones. La primera y la más importante, es la que se refiere a los juegos individuales y a los colectivos, es decir, a juegos jugados por el niño sólo o en unión con otros niños. En este respecto, ha observado todo el mundo que el niño pequeño juega solo, es un "solitario", y que aún en los primeros grados escolares tiende al juego individual o sólo con unos pocos compañeros; el juego colectivo sólo se desarrolla en la segunda infancia y la adolescencia.- También se han clasificado los juegos por las actividades anímicas que más ponen en marcha. Así, hay juegos sensoriales, juegos motores, juegos psíquicos, etc. Finalmente, se ha hecho una clasificación por las funciones especiales que desempeñan, como los juegos de lucha, los de persecución o caza, los sociales, los familiares, los de imitación, etcétera.

Respecto al valor educativo del juego, parece innecesario realzarlo después de lo que se ha dicho. Sin embargo, conviene insistir en algunos aspectos suyos.

Froebel, fue el primero que reconoció el valor educativo del juego y lo incorporó para siempre a la pedagogía. Refiriéndose a su influencia sobre la infancia, dice: "El juego es el más puro y espiritual, producto de esta fase del crecimiento humano. Es a un mismo tiempo modelo y reproducción de la vida total, de la íntima y misteriosa vida de la naturaleza en el hombre y en todas las cosas. Por eso engendra alegría, libertad, contento, paz y armonía en el mundo. Del juego emanan las fuentes de todo lo bueno...".

Por su parte, Dilthey afirma: "La vida anímica del niño sólo se puede

expresar en el juego y sus ficciones. En el juego se conserva la salud del alma infantil mediante tal actividad libre. La primera regla de toda educación debe ser el juego; es una función natural, el fenómeno de ésta por la educación, sólo debe promover el género de procesos que se hallan en el niño y no limitar su libertad".

Los juegos preferidos en la educación serán aquellos que elijan los mismos niños. Estos los seleccionan según las estaciones del año y las condiciones locales. Y la escuela debe partir para los juegos más refinados y educativos. El folklore nacional o local, proporcionará un vasto repertorio a éste efecto. La intervención del maestro debe hacerse en forma discreta, sin que aparezca como una lección más que dar a sus alumnos. Entonces, pierde todo el interés del juego del niño y con ello todo su valor "educativo". (70)

"Sus manos le sirven como herramienta y experimenta un gran placer, sirviéndose de ellas en el manejo de objetos cuyas partes pueden ser armadas o desarmadas, así como con la exploración y manipulación de todo tipo de materiales. Toda esta serie de habilidades, unida a su capacidad de controlar los movimientos en forma voluntaria, le posibilitan mayor independencia que en las edades anteriores. Por ejemplo, pueden atarse sin ayuda los cordones de los zapatos y abrocharse los botones de la ropa. Todo esto le va a favorecer su entrada en el complejo mundo escolar.

Los ejercicios manuales y actividades constructivas suponen tareas intermedias orientadas al dominio de ciertas habilidades que todavía requieren dedicación y esfuerzo. Su utilización no sólo sirve al niño como medio eficaz de conocimiento por sí mismas, sino también en calidad de instrumentos al servicio de tareas más complejas, como son la lectura y la escritura. Entre las principales actividades manipulativas, destacan a los 6 años: las construcciones, el modelado, recortado y pegado". (71)

E) CLASES DE JUEGO.

Diagnóstico de Necesidades.

El instructor conocerá los juegos propios de cada edad y sexo, para así poder escoger los que más le convienen al niño, los cuales serán de su gusto, a su alcance y necesidades individuales.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el instructor:

- Conocerá los juegos adecuados por edades y sexos de los niños de primaria.

Selección y Organización del Contenido.

"(Desde los 6 a 9 años de edad).

- | | | |
|--------------------------------------|---|---|
| 1. Juegos Viscero-Tronculares: | { | - Juegos propiamente viscerotronics. |
| | | - Basculantes. |
| | | - Juegos de ficción e imitación de roles. |
| 2. Deportes y juegos de persecución: | { | - Correr |
| | | - Juego de persecución |
| | | - Balón deportivo. |
| 3. Juegos de equilibrio y fuerza: | { | - Juegos torsionales. |
| | | - Juegos ciclopedestres. |
| | | - Acrobacia. |
| 4. Salto. | | |
| 5. Juegos de mesa y tableros. | | |

1. Juegos Viscero-Tronculares. - Un tipo de juegos viscerales que se ponen de manifiesto en actividades que producen al niño disfrute en posición-sentada, como la plataforma giratoria, el columpio, la palanca, el balancín. Al moverse el vehículo estando él en esta posición, produce vibraciones que repercuten en el interior del organismo, despertando sensaciones internas que, al ser identificadas por el niño, le causan un particular placer cenestésico (o visceral) y cinestésico (o de la sensibilidad muscular interna). Cuando no es el vehículo el que se mueve sino el niño, por ejemplo en el tobogán, el deslizamiento se produce --- arrastrando los glúteos a través de superficies inclinadas, o como en el caso del columpio, combinando movimiento corporal con posiciones distintas, por razón de la inclinación y presión diferente causadas por el vaivén pendular. En definitiva, los juegos de esta naturaleza causan -- sensaciones originadas en la base del tronco y transmitidas por repercusión hacia el interior, de abajo hacia arriba. Los juegos troncales implican desplazamiento de la sensación muscular, sobre todo junto a ---

otros en los desplazamientos, en la conservación de la posición erecta y en el mantenimiento del equilibrio corporal.

Llamamos viscerotronculares a los juegos que marcan la transición entre los viscerales y los tronculares. Se distinguen:

Juegos propiamente viscerotronculares.- Todavía es característica de esta edad la plataforma, en la forma antes descrita, a saber: combinando el montar sobre la superficie giratoria y el acercar para empujarla, y por tanto, mezclando la carrera con la agilidad del ascenso y descenso, al tiempo que se dan las últimas satisfacciones al placer visceral. Otro juego típico es el tobogán, donde además de la subida de las escaleras, se produce un deslizamiento o arrastre por la pendiente del aparato, hasta desembocar en el suelo evitando la caída gracias a la agilidad de pies y piernas y a la capacidad de equilibración de todo el cuerpo. A continuación, emprende una carrera desde la terminación de la rampa hasta el comienzo de la escalera, con repetición de turnos: aún de la sensación de compañía y de cierta cualidad paralela entre los participantes.

Basculantes.- Llamados convencionalmente así a ciertas formas de juego, como el columpio, la palanca, la barca, el balancín, etc., populares en los parques públicos y en patios de colegios. En ellos se produce, en principio, un movimiento de vaivén en distinta dirección y con variada amplitud de desplazamiento.

A los 6 años, los niños suelen dominar estos juegos de modo que su empleo no se limita a la idea que tuvo el constructor del aparato, columpiándose simplemente en el columpio, o elevándose y descendiendo alternativamente en la palanca y oscilando en la barca o en el balancín. -- Surge en los niños una necesidad de superación de estos movimientos, pasando de la actividad sedentaria a las más variadas posturas de pie, acurrucadas o contorsionadas, donde progresivamente van desafiando la inestabilidad del equilibrio. Por esta edad se marca la transición desde el dominio del tronco en posición sentada, a otras posturas y movimientos de pie casi acrobáticos, que serán más propios de los 7 años y de edades superiores, incluso con los mismos aparatos.

Juegos de ficción e Imitación de Roles.- La principal misión de la ima

ginación es movilizar las percepciones, acoplarlas a la dinámica de los hechos. La imaginación moviliza las impresiones recibidas del exterior, ensarta las imágenes y representaciones de la realidad para producir representaciones del movimiento y de la actividad natural cambiante. En cuanto a representaciones interiores, el encadenamiento de unas con otras produce hileras o sartas de ellas, caprichosamente nuevas. Pero es la misma actividad que nos permite el seguimiento de los móviles y anticipación a los fenómenos naturales y a los eventos sociales. En los niños, se pone de manifiesto un nuevo giro dado al juego con muñecas. Ya no se contenta con abrazarlas con su regazo, como a los 2 y 3 años, realizando pequeñas ficciones tomadas de su propia vida infantil; acunarla, reñirla, darle el alimento..., donde las actividades reales se plasman sobre un modelo, la muñequita. A los 6 años, la muñeca entra a formar parte de conjuntos escenificados más amplios. Son los juegos de mamás y papás, de médicos y enfermeras, de cocinitas, casitas, compras y en general, escenificaciones de roles y oficios que los engloban, como la iglesia, escuela, los nacimientos, etc. En los niños se da todavía una cierta participación en los roles escenificados, haciendo de papá, de niño predilecto, de médico, dentista, maestro, etc. Sin embargo, prefiere, de ley ordinaria, rehuir estas actividades quietas y escaparse con sus compañeros a otro tipo de ejercitaciones más movidas y agotadoras.

2. Deportes y Juegos de Persecución. - El niño de 6 años ya no corre aleatoriamente de un lado para otro. Cuando corre en el juego, persigue algo o alguien, sigue la pista a una persona o a un objeto, o se mueve con alguna intención en dirección a algo. Esta ya no es una demostración de la importancia de haber desarrollado la imaginación, de tener mayor familiaridad con lo que son procesos de comportamiento y fenómenos secuenciales. Ya no juega sólo a encaramarse a un tronco, sino a subir a un árbol. No va de acá para allá en pos de alguien, sino compitiendo en una carrera o persiguiendo a un ladrón, o escapando de un indio. Las formas de moverse van adquiriendo gradualmente más sentido. Dentro del ámbito de los 6 y en continuidad con las edades inmediatas, esta gradación puede expresarse de tres maneras características:

Correr. - El correr, simplemente, con ráfagas inestables y fugaces de --

ficción imaginaria, tiende a disminuir en frecuencia en relación con -- las edades anteriores. Muchos niños y niñas de 6 años citan todavía como juego practicado en las últimas semanas, el hacer carreras. Esta segunda expresión añade un nuevo matiz; el correr se hace competitivo, se corre paralelamente a ver quién gana, pero solamente por poner en brete la propia habilidad frente a la del rival.

Juegos de Persecución.- También las carreras dejan algún día de ser -- atractivas por sí mismas, si carecen de un aliciente exterior. La modificación inmediata es la carrera de persecución, alcanzar al otro, atraparle. Aquí interviene nuevamente la fantasía. El otro es un ladrón, un indio, se le hace prisionero. Con la carrera, que es un ejercicio real, se funde la imaginación y de paso se trivializan los roles imaginados: el guerrero, el policía, el vaquero... Lo importante es que junto al acto de correr, circula un proceso mental de imaginación. Al comienzo, este proceso imaginario es sencillo, imitar a Tarzán... Luego se complica con peripecias de otra naturaleza; indios y ladrones, guardias y bandidos... La imaginación también tiene su función en juegos como el escondite, mencionado entre los más frecuentes. En todos ellos, el correr adquiere un sentido, va impregnado de imaginación y engloba la carrera en un proceso de comportamiento que es el que el niño persigue; es decir, aquello que le da sentido al juego. El juego no es simplemente correr, sino atrapar, esconderse, perseguir la pista de los escondidos, hacer prisionero, defender un fuerte... se trata de una carrera argumental, - por así decirlo.

Balón Deportivo.- Podría decirse que si el niño juega con la pelota y -- el balón, incluso cuando lo hace con otros compañeros no juega realmente al fútbol, al baloncesto, sino que juega con la pelota, imaginando lo que otros realizan al jugar a estos deportes. Pero va aprendiendo gradualmente algunas habilidades y juega gradualmente con ellas hasta que unos antes y otros después, consiguen incorporarse al juego de equipo, hacia los 12 años. Tendrá que recorrer etapas hasta capacitarse para la práctica del fútbol, del baloncesto, etc. De los 11 años en adelante, cuidará progresivamente la táctica. Para ello tiene que ir desarrollando sus capacidades de comprensión, hasta abarcar los movimientos de los demás e integrarles en el conjunto, que es el juego de la asociación.

ción.

3. Juegos de Equilibrio y Fuerza.- Este tipo de juegos podrían designarse, si no fuera un término extraño al lenguaje corriente, juegos tronco-digtales. En la secuencia descrita al comienzo de este tema se vió una cadena de fases, desde los juegos viscerales a los troncos o tronculares- y de éstos a los distales, cada vez más alejados del tronco y más centrados en las manos y los pies.

Distinguiremos en este tipo de juegos:

Juegos Torsionales.- Quizá mejor deberá decirse contorsionales, porque ejercitan la torsión del tronco. Así ocurre en el laberinto de barras, en la escalera convexa y en el juego de las paralelas, todos ellos de frecuente instalación en los parques públicos. El niño ejercita en éstos juegos, entre otras habilidades, el agarrar, el saltar sobre las puntas de los pies a los puntos de apoyo, escalar, descender, bascular, asido firmemente de las manos y apoyando elásticamente sobre los pies.- Pero sobre todo, retuerce entre las barras, torsiona el cuerpo elevándolo por encima de las manos, mientras cuelga de aros o de travesaños, o se apoya en las piernas para elevar nuevamente el cuerpo por encima del punto de apoyo, etc. El dominio del cuerpo a través de estas contorsiones, será condición necesaria para las formas de juego físico más refinadas que constituirán los deportes y las actividades lúdicas de edades inmediatas.

Juegos Ciclopedestres.- Es una forma de designar convencionalmente dos tipos de juegos mencionados con frecuencia y que tienen de particular - el realizarse sobre ruedas, a saber, la bicicleta y el patín. En la bicicleta se verifica un proceso de desarrollo progresivo de habilidades; se aprecia en este caso, que el juego se ha ido migrando desde la zona básicamente visceral (2-3 años) a la troncular (4 a 6 años) y a la extremo-distal (7 años en adelante). El patín es una muestra clara de este desplazamiento distal de la habilidad. El éxito del juego consiste en mantenerse sobre ambos pies posados en el vehículo rodante. Poco a poco, va desarrollando en los pies una reacción rápida a cualquier inclinación del cuerpo y por supuesto, que posea la fuerza suficiente en los dedos de apoyo para compensar estas desviaciones; reaccionará cada-

vez más sobriamente, pegando los brazos al cuerpo y facilitando, con -- los movimientos de adelante hacia atrás e inclinaciones del tronco de -- arriba-abajo, la velocidad del patinaje. Una habilidad importante consistirá en la reacción rápida de los músculos de los pies a las mínimas señales de desviación del cuerpo.

Acrobacia.- Prácticamente, todo el ejercicio consiste en habilidad y -- fuerza de agarre en las manos, elasticidad y reacción ágil en los pies -- y flexibilidad en las torsiones y contorsiones del tronco. El objeto -- más frecuente de todos ellos es conservar el equilibrio en posiciones -- acrobáticas (red elevada), mantenerlo en situaciones de movilidad, gen -- ralmente giratorias (trio vivo) y hacer ejercicios de tipo gimnástico en -- aparatos como el trapecio, los anillos, la escalera horizontal, etc.

4. Salto.- Como juego, el salto ofrece dos modalidades: una en longitud, -- más propia de los muchachos, a medida que se desarrolla la fuerza y -- elasticidad en los pies. Y la otra, en la altura, que cuando no es com -- petitiva, es más propia de las chicas. En los chicos se desarrolla más -- la fuerza en el salto y por lo tanto, la mayor distancia cuando es de -- longitud y la mayor altura, cuando se trata de la verticalidad. En las -- niñas, sin embargo, el saltar es un juego placentero; el juego de la ra -- yuela es específico de las niñas, prácticamente, lo mismo que el de cor -- ba y el de la goma. El juego del corro tiene algo de salto leve y en -- edades anteriores es practicado por niños y niñas, quedando sólo para -- éstas a partir de los 6 años o incluso antes. Las dos formas de salto -- obedecen a dos distintas maneras de juego. La mujer salta; el varón cor -- rre. El salto vertical, cuando es suave y no tiende a competir con fuer -- za y elasticidad muscular, cuando se trata de un puro disfrute en la -- acción repetitiva de saltar, produce una repercusión visceral y orgáni -- ca interna y acaso por esta razón, sea objeto preferente de las chicas. En cambio, el salto competitivo de longitud, que exige igual que la ca -- rrera, esfuerzo muscular, de ley ordinaria se ejercita en el varón.

5. Juegos de Mesa.- En los niños de 6 años, esta afición no es más que un -- tanteo inicial y rudimentario. Su capacidad de combinación numérica es -- muy reducida. Por ello, no puede abarcar las combinaciones que consti -- tuyen materia de juego para niños más adelantados y no digamos para los --

adultos. De ahí que, si participa en juegos de parchis, de cartas, de dominó, etc., lo haga un poco al buen tuntún y por tanteo, pudiéndose decir que los resultados apenas difieren de los esperados, si maneja las fichas al azar. Por esto, los juegos de mesa y tablero no pueden -- considerarse propiamente característicos de la edad, aunque a veces mención algunos de ellos, como el parchis, las cartas y el ajedrez. En la generalidad de estos juegos, en unos más que en otros, se desarrollan distintas etapas. La primera es una manipulación sencilla de datos elementales, desplazamiento de fichas, manejo de los números, localización de cifras, etc. A medida que evolucionan los sujetos, se van introduciendo estrategias, tácticas, trucos del juego, que no están todavía al alcance de los 6 años. De ahí, la inadecuación de tales juegos para esta edad. No obstante, en las primeras y más rudimentarias fases, el niño disfruta y a través de esta manipulación puede familiarizarse en los datos y construir lentamente pequeños recursos estratégicos y avanzar en la asimilación de las reglas del juego". (72)

"(Clases de Juegos desde los 9 a 12 años, aproximadamente).

- | | |
|---------------------------|-------------------------|
| 1) Coches | 7) Juegos de equilibrio |
| 2) Muñecas. | 8) Juegos de balón. |
| 3) Policías y ladrones. | 9) Raquetas y palas. |
| 4) Juegos de persecución. | 10) Juegos de mesa. |
| 5) Escondite. | 11) Juegos de tablero. |
| 6) Saltar. | |

1. Coches. - Su predilección se ha desplazado a coches en movimiento y menciona principalmente el scalextric, donde experimenta la emoción competitiva junto al placer de la manipulación de los juguetes en vías ya de superación. Los chicos juegan al scalextric para hacer carreras en coches en miniatura, proyectando sobre cada vehículo su impulso a la carrera y su deseo de caprichos del automatismo y al azar.
2. Muñecas. - Así como los coches son juguetes de chicos, las muñecas son juguete de las niñas. Pronto se complica al participar los más pequeños en los juegos de casitas, cocinitas, etc., donde junto con las muñecas, se utilizan numerosos accesorios que dan pie a escenificaciones de roles domésticos. Le sigue el juego de las mamás y los papás, esce-

nificados luego con mayor independencia de juguetes y acciones materiales. Más tarde se incluye a las muñecas, en escenificaciones de roles externos al hogar, como maestras y alumnos, médicos y enfermeras y otras profesiones.

3. Policías y Ladrones.— Tienen gran peso en torno a la edad de 10 años - los juegos de persecución. En primer lugar, es un juego arrupado que implica correr, atrapar y competir en grupo. En segundo lugar, es un juego de superación de obstáculos exigiendo una medida a la propia capacidad. En tercer lugar, requiere imaginación mimética, es decir, copia de lo que ven en televisión o cine.
3. Juegos de Persecución.— El paso de la fantasía a la realidad se va accerando a medida que los juegos pierden su componente imaginario, accentando lo que tienen de destreza y habilidad, del ejercicio colectivo y de rivalidad contra los grupos; por ejemplo, el pilla pilla, el juego del pañuelo, correr y perseguirse con el fin de atrapar al otro y eliminarlo, o bien convertirlo en persecuidor, a su turno; el juego de la cadena o del lístiq, donde, cogidos de la mano, circan exigiendo de los elementos externos de la cadena un esfuerzo supremo. En estos casos, la fantasía ha desaparecido del juego, dando paso al desarrollo de las destrezas físicas que le servirán de soporte y la disiparán.
5. Escondite.— Una forma mixta de juego imaginativo y de habilidad física es la del escondite, con manifestaciones múltiples, algunas de ellas escenificadas, como la gallina ciega y otras, combinadas con varias formas de movimientos; pilla-pilla, etc.; respecto a las otras dos modalidades de persecución presenta dos diferencias notables. Frente a los juegos de policías y ladrones, vaqueros, etc., el escondite es el más reposado, emplea menos energía y se abre con más facilidad a la participación femenina. De hecho, presentan diferencias siendo mayor el número de chicas, mientras que en los de persecución fantástica preponderan los muchachos. El éxito estriba en la capacidad de averiguación, adivinanza y astucia, que en la energía y agilidad del movimiento; saber esconderse conduce al éxito en igual o mayor grado de adivinar el rastro, pero ambas tienen importancia similar que el correr, el saltar o el trepar a las alturas.

6. Saltar.- Todavía no puede decirse que sea popular el salto atlético como tampoco lo es en forma declarada el atletismo en cualquiera de sus manifestaciones. En la gama, el juego más estático, predomina el salto de altura junto a otras habilidades específicas del juego. El salto -- llega a su auge a los 8 años y su mantiene a una frecuencia de aceptación considerable hasta los 9 ó 10 años, iniciándose inmediatamente un declive brusco y desapercibido a los 13 años, casi por completo. Es un juego exclusivamente femenino en la realidad. Otra forma de juego tan universal, es la rayuela. Todavía en las chicas es popular hacia los - 10 años, desapareciendo luego insensiblemente.
7. Juegos de Equilibrio.- Entre ellos podemos mencionar, como más representativo, el juego del patín y todas las manifestaciones de equilibrio, pero también se asocian a esta clase aquellos juegos de parques-públicos que son utilizados "a su manera" por los chicos antes de la - pubertad, tales como el tiovivo, la escalera horizontal, los anillos, - la red elevada y en general, todos los que consisten en trepar a árboles, escalar muros y desafiar posiciones acrobáticas y de equilibrio - difícil.
8. Juegos de Balón.- El balón y la pelota son instrumentos que se acoplan a las formas múltiples de juegos, según las circunstancias, la edad, - la moda, el sexo, la estación, etc. Por eso, los juegos con instrumentos esféricos, generalmente neumáticos, son múltiples y diversificados pudiéndose decir que de una u otra forma, se extienden a lo largo de - toda la vida y se amolda a cualquier circunstancia y a ambos sexos. - Los tipos de juego difieren según el tamaño y la forma de la pelota y - según los modos particulares de jugarla por uno u otro sexo, así como - según el número de componentes de los equipos y de las reglas que los - gobiernan. De 9 a 11 años, las modalidades más mencionadas son la pelota, el basquetbol, el bolibol, el balontiro y el fútbol.
9. Raquetas y Palas.- En estos juegos se aprecia bien la diferencia que - existe entre el desarrollo de la fuerza y el afinamiento de la habilidad. Se observará que en muchos de estos juegos disminuye el tamaño -- del grupo; normalmente se plantean en forma de desafíos individuales o entre parejas. La habilidad, entonces, consiste en la diversidad de si - tuaciones que, de forma imprevisible, se presentan como reto a la agi-

lidad y destreza del otro jugador, puesto que el problema planteado a un jugador depende de la astucia y habilidad del adversario. Al no ser anticipable la situación, la habilidad se tiene que desarrollar en tal grado, que sepa afrontar cualquier contingencia. Allí es donde estriba el verdadero desafío. Tomando en conjunto los juegos de competición en todos sus aspectos, son elegidos equilibradamente por ambos sexos. Esta modalidad, se puede decir propia de los 10-11 años, por encima de los 9. A partir de los 10, sufren transformaciones que tienden a individualizarlos o a reducir más los grupos. Se tiende a elegir aquellos en donde más relieve pueda adquirir la persona del jugador a través de la habilidad, muchas veces obedeciendo instintivamente a una necesidad de lucir sus dotes y cualidades frente al sexo opuesto.

10. Juegos de Mesa. - Por esta edad, se pone de manifiesto una afición que podríamos llamar combinatoria y que irá desarrollándose hasta los umbrales de la adolescencia. Como ocurre en el parchís, cartas y el dominó, son más bien numéricas, con pocas claves diferenciales. Así, numérico de las barajas, con solo cuatro variantes, según que el palo sea oros, copas, bastos o espadas. Juegos como lotería, el parchís, la oca etc., todavía son más simples, apareciendo la combinatoria de los elementos casi en la pura desnudez de contar.

11. Juegos de Tablero. - En estos juegos se pone de manifiesto una actividad recreativa progresivamente intelectual. Es a los 10 años, justamente, cuando se declara la afición por ellos, aunque en edades anteriores, como el parchís, la lotería e incluso las cartas y el dominó, merecen la atención de niños no mayores de 6 años. Estos juegos no empiezan a practicarse en forma genuina hasta aproximadamente los 9-10 años y comenzando por los más simples. Incluso otros más complicados como las damas y el ajedrez, se practican de esta manera primaria. Pueden considerarse paralelos en su desarrollo y están todavía en ascenso a los 11 años, aunque por poco tiempo. Continuarán en auge aquellos que se prestan a manipulaciones tácticas. En cuanto al sexo, el ajedrez es preferido por los muchachos". (73)

F) DEPORTES.

Diagnóstico de Necesidades.

El tema va dirigido al instructor, el cual comprenderá la importancia de que el niño practique algún deporte de acuerdo a sus intereses, aptitudes y posibilidades económicas, sobre todo en los años de la pubertad.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el instructor:

- Comprenderá la importancia de que el niño practique algún deporte en forma constante.

Selección y Organización del Contenido.

"Un grado superior en el desarrollo de los juegos, lo constituyen los juegos atléticos y los juegos deportivos. Unos y otros sólo tienen aplicación en los grados superiores de la escuela primaria y en la escuela secundaria, ya que los niños menores de 9 ó 10 años no se interesan generalmente por ellos.

Entre los deportes atléticos se encuentran las carreras cortas, los saltos de anchura, los de altura y los de relevos. Entre los juegos de --- equipo, el popular fútbol, la pelota vasca, el basquetbol, el beisbol, el rugby, etc. Además, hay que contar, cuando las circunstancias lo permitan, la natación y el alpinismo.

Todos los deportes suponen la inspección médica de los alumnos, para eliminar a los que no reúnan condiciones fisiológicas para ellos. Exigen - también las instalaciones necesarias para su práctica, sobre todo el campo de juego. Este no debería de faltar en ninguna escuela, pues es tan necesario para la educación como los salones de clase. En caso de imposibilidad, puede recurrirse al recurso de utilizar campos de juegos situados fuera -- del recinto escolar. También son necesarias instalaciones necesarias, como el servicio de duchas, vestuarios, etc.

El deporte coincide con el juego en su carácter activo, placentero y desinteresado, pero se diferencia de él en que requiere una organización y un esfuerzo más intensos, una competencia o emulación mayores. Las normas del deporte tienen además, un marcado carácter ético; el "fair play", el -

juego limpio. es una de sus notas esenciales, mientras que en el juego infantil esto no tiene apenas importancia. Podríamos decir que el juego es - pura biología, mientras que el deporte es biología y ética. Compárese a este efecto las reglas del deporte del fútbol con el juego de policías y ladrones de los niños.

El deporte es, sobre todo, el juego por equipos. El equipo constituye una unidad espiritual, tiene un estilo, una vida superior a la individual. Pero no anula a ésta, sino que la exalta. El individuo realiza en el equipo una función esencial de un ser vivo que, naturalmente, no puede actuar por sí independientemente, sino que tiene que contar con los demás integrándose en el ser social. Aquél es así, la perfecta conjunción de la pedagogía individual y la pedagogía social.

Los deportes, por consiguiente, no son sólo de educación física, sino también y sobre todo, de educación moral. En el deporte se cultivan en -- efecto, virtudes esenciales para la vida humana. Entre ellas figura en primer lugar, el espíritu de competición, que lejos de ser reprochable, cuando se aplica discretamente es de un gran valor educativo. Aún de mayor interés es el espíritu de rectitud en el juego limpio, que impide las faltas -- conscientes y cultiva el sentido de veracidad y justicia. Asimismo, el deporte fomenta el endurecimiento físico tan necesario, sobre todo en los -- alumnos de las ciudades. Finalmente, desarrolla el sentido de solidaridad haciendo responsable a cada uno de la totalidad del equipo y el autodominio personal. El sentido del equipo, del grupo, es de la mayor importancia sobre todo en los países de espíritu individualista como los latinos; a -- formarlo deben de contribuir especialmente los deportes. En este sentido, Hermann Nohl advierte: "Como es sabido, Wellington dijo respecto al campo de juego de Eton: Aquí se ha ganado la victoria de Waterloo. El juego permite al ser juvenil la descarga de su energía superflua y una autorrevolución de su ser, porque si el maestro no atrae sobre sí toda la atención, -- da una oportunidad para la noble competición y desarrolla la teoría de la educación". (74)

G) DANZAS POPULARES.

Diagnóstico de Necesidades.

El instructor comprenderá las utilidades que obtendrá el alumno al --

practicar las danzas populares. Además que servirá como reforzador de la educación cívica, al estar conociendo sus raíces mexicanas y de otros países.

Formulación de Objetivos.

Al concluir el desarrollo del presente tema, el instructor:

- Comprenderá la utilidad que el alumno obtendrá al practicar danzas populares.

Selección y Organización del Contenido.

"Aún cuando los deportes y juegos deban ser comunes a los alumnos de uno y otro sexo, hay algunos de ellos como el fútbol y el basquetbol, que son más aptos para los muchachos. En cambio, hay una serie de ejercicios que parecen más adecuados para las niñas, como son las danzas populares. - aún cuando también pueden participar en ellas los niños.

El folklore de todos los países es rico en bailes y danzas populares. Las danzas desarrollan particularmente la agilidad y la gracia de los movimientos, así como el sentido del ritmo, el equilibrio y las actitudes bellas y airoas.

Complemento indispensable de las danzas es la música popular y los vestidos populares que, estilizados, pueden servir también para estos fines. Asimismo, pueden cultivarse danzas clásicas y los ejercicios rítmicos de Balroze, cuando se dispongan de instalaciones de medios necesarios para ello.

Una observación de carácter general es necesario hacer aquí. Aunque - los festivales escolares en los que se realizan exhibiciones atléticas y deportivas, así como las demostraciones de danzas, son un excelente medio de educación por reunir en ellos a las familias de los alumnos, asociándolas a la labor de la escuela, no deben ser estos ejercicios un motivo de exhibición y lucimiento para los niños y maestros, sino que han de practicarse regularmente como los demás ejercicios, es decir, como medio de educación física y estética". (75)

B I B L I O G R A F I A

REFERENCIAS

(Citadas por orden de aparición)

1. Whittaker., op. cit., p. 435.
2. Warren., op. cit., p. 102.
3. Ibid., p. 158.
4. Whittaker., op. cit., p. 440.
5. Universidad Autónoma de Guadalajara, op. cit., p. 28.
6. Freeman, op. cit., p. 119-121.
7. Universidad Autónoma de Guadalajara, op. cit., p. 28-29.
8. Teleford, op. cit., p. 420.
9. Fernández, op. cit., p. 229-232.
10. Papalia, op. cit., p. 425-426.
11. Ibid, p. 426-428.
12. Teleford, op. cit., p. 331.
13. Lozano de Capetillo, op. cit., p. 271.
14. Ibid.
15. Ibid.
16. Iram, op. cit., p. sin número.
17. Fernández, op. cit., p. 233-234.
18. Teleford, op. cit., p. 431.
19. Lozano de Capetillo, p. sin número.
20. Klausmeier, op. cit., p. 353.
21. Lozano de Capetillo, op. cit., p. sin número.
22. Freeman, op. cit., p. 121-123.
23. Ibid, p. 123-124.
24. Ibid, p. 125-126.
25. Bricklin, op. cit., p. 90-92.
26. Gallagher, op. cit., p. 37-38.
27. Freeman, op. cit., p. 120.
28. Ausubel, op. cit., p. 187.
29. Ibid.
30. Lozano de Capetillo, op. cit., p. sin número.
31. Ibid.
32. Ibid.

33. *Ibid.*
34. Universidad Autónoma de Guadalajara, *op. cit.*, p. 14-16.
35. Luzurriaga, *op. cit.*, p. 155-158.
36. Secadas, F. y E.B., P.E.: 6 años, *loc-cit.*, p. 35-53.
37. Secadas, F. y J.M., P.E.: 10 años, *loc-cit.*, p. 108-112.
38. Noreci, *op. cit.*, p. 215-227.
39. *Ibid.*, p. 228-231.
40. Mendieta, *op. cit.*, p. 137.
41. Noreci, *op. cit.*, p. 32-33.
42. Mendieta, *op. cit.*, p. 17-96.
43. Noreci, *op. cit.*, p. 43-45.
44. Aduna, *op. cit.*, p. 69-25.
45. Noreci, *op. cit.*, p. 199-221.
46. Luzurriaga, *op. cit.*, p. 172-174.
47. Papalia, *op. cit.*, p. 396-399.
48. Noreci, *op. cit.*, 36-37.
49. *Ibid.*, p. 224-225.
50. Luzurriaga, *op. cit.*, p. 141-142.
51. Noreci, *op. cit.*, p. 42-44.
52. *Ibid.*, p. 35-36.
53. Luzurriaga, *op. cit.*, p. 143-154.
54. Noreci, *op. cit.*, p. 227-228.
55. Secadas, F. y J.M., P.E.: 10 años, *loc-cit.*, p. 82-85.
56. Secadas, F. y E.B., P.E.: 6 años, *loc-cit.*, p. 107-114.
57. Secadas, F. y J.M., P.E.: 10 años, *loc-cit.*, p. 69-76.
58. Secadas, F. y E.B., P.E.: 6 años, *loc-cit.*, p. 114-115.
59. Secadas, F. y J.M., P.E.: 10 años, *loc-cit.*, p. 47-48.
60. Secadas, F. y E.B., P.E.: 6 años, *loc-cit.*, p. 115-116.
61. Secadas, F. y J.M., P.E.: 10 años, *loc-cit.*, p. 52.
62. Secadas, F. y J.M., P.E.: 10 años, *loc-cit.*, p. 50-52.
63. Secadas, F. y J.M., P.E.: 10 años, *loc-cit.*, p. 50-52.
64. Secadas, F. y E.B., P.E.: 6 años, *loc-cit.*, p. 117-121.
65. Luzurriaga, *op. cit.*, p. 189-191.
66. *Ibid.*, p. 130-131.
67. Papalia, *op. cit.*, p. 363-363.

68. Secadas, F. y E.B., P.E.: 6 años, loc-cit., p. 31-33.
69. Nôreci, op. cit., p. 222-224.
70. Luzurriaga, op. cit., p. 133-137.
71. Secadas, F. y E.B., P.E.: 6 años, loc-cit., p. 57-58.
72. Ibid, p. 128-145.
73. Secadas, F. y J.M., P.E.: 10 años, loc-cit., p. 173-196.
74. Luzurriaga, op. cit., p. 137-138.
75. Ibid, p. 138-139.

BIBLIOGRAFIA RELATIVA AL TEMA

1. ADUNA MONDRAGON y Eneida Márquez Serrano. Cursos de hábitos de estudio y auto-control. México. Trillas, 1985. 91 pp.
2. AUSUBEL, David. Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas 1981. 769 pp.
3. BAKWIN, Harry y Ruth Morris Bakwin. Desarrollo psicológico del niño - normal y anormal. México. Interamericana. 1974. 619 pp.
4. BRICKLIN, Barry y Patricia M. Bricklin. Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar. Buenos Aires. Centro Regional de Ayuda Técnica. - 1971.
5. BUTCHE, J. La inteligencia humana. Madrid, Marova. 1974. 411 pp.
6. CHAIG y otros. Psicología educativa contemporánea: Concepto, temática y aplicaciones. México, Limusa, 1979. 593 pp.
7. FERNANDEZ, Adalberto y Jaime Sarramona. Aspectos diferenciales de la educación. Barcelona, CEAC. 1977, 236 pp.
8. FREEMAN, Joan. Dentro y fuera de la escuela. México, CECSA, 1985. 144 pp.
9. GALLAGHER, James J. El alumno excepcionalmente dotado. Buenos Aires. - Centro Regional de Ayuda Técnica. 1970, 43 pp.
10. HENDERSON, Alvo D. La educación superior en los Estados Unidos. México. Minerva. 1968. 374 pp.
11. IRAM, Alejandra, Caminos del aire. El niño prodigio. Mexicana.
12. KLAUSMEIER, Herbert J. y Katharine Dresden. La enseñanza en la escuela.
13. LARROYC, Francisco. La ciencia de la educación. México. Porrúa. 1962, - 467 pp.
14. LOZANO DE CAPETILLO, Carmen. Buena Vida. Los niños superdotados. Año - VIII 11-1184. pp.
15. LUZURIAGA, Lorenzo. Pedagogía. Buenos Aires. Losada. 1984. 331 pp.

16. MENDIETA ALATORRE, Angeles. Métodos de investigación y manual académico. México. Porrúa. 1986. 209 pp.
17. NERICI, Imideo G. Hacia una didáctica general dinámica. Buenos Aires.- Kapelusz. 1984. 540 pp.
18. PAPALIA, Diane E. y Sally Wendkos Ord. Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia. México. McGraw Hill. 1993. 632 pp.
19. PEREZ Pancorbo, Humberto. Educación y desarrollo: Reto a la sociedad - costarricense. Costa Rica. Costa Rica. 1971. 112 pp.
20. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la Lengua Española. Madrid, Espascalpe. 1976. 1424 pp.
21. RODRIGUEZ RIVERA, Víctor Matías. Psicotécnica pedagógica: Teoría y --- Práctica. México. Porrúa. 1979. 373 pp.
22. SAWREY, James M. y Charles W. Telford. Psicología Educativa. México. C.E.C.S.A. 1979. 373 pp.
23. SECADAS, Francisco y Esther Barberá. Psicología evolutiva: Edad 6 años. Barcelona, CEAC. 1981. 173 pp.
24. SECADAS, Francisco y José María Roman. Psicología evolutiva: Edad 10 - años. Barcelona. CEAC. 1981. 217 pp.
25. STRANG, L.D. Crow y otros. Motivación y diferencias individuales en la escuela. Buenos Aires. Paidós, 1966. 150 pp.
26. TELFORD, Charles W. y James M. Sawrey. El individuo excepcional. España.
27. TORRANCE ELLIS, Paul. Cómo es el niño sobredotado y cómo enseñarle. -- Buenos Aires. Paidós. 1965. 135 pp.
28. UNIVERSIDAD AUTONOMA DE GUADALAJARA. Secretaría de Educación, Diseño - de Programas. Guadalajara. La Universidad. 198-? 64 pp.