

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA
DESDE LAS DIMENSIONES SOCIAL,
COMPORTAMENTAL, EMOCIONAL Y COGNITIVA PARA
NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES DESDE LOS 5 HASTA LOS
16 AÑOS.**

Autores:

**Acevedo González María Teresa
Buriticá González Luz Tatiana
Becerra Pineda Paola Andrea
Cataño Valencia Luis Fernando
Montoya Mejía Doris Cecilia
Pulido Tovar María Inés
Tabares Orrego Gloria Patricia**

**Buriticá Arboleda Angela María
Betancur Giraldo Liliana María
Cardona Gloria Clemencia
Dávila Patiño María Janeth
Oliveros Uribe Mónica
Rivera Álvarez Sandra Constanza
Torres Quintero Corona**

**Especialización en Psicopedagogía
I Cohorte
Facultad de Educación
Universidad de Manizales
2008**

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN.....	2
JUSTIFICACIÓN.....	4
OBJETIVOS.....	5
CONCEPTUALIZACIÓN BÁSICA.....	6
DIMENSIÓN.....	8
1. DIMENSIÓN COMPORTAMENTAL.....	8
1.1 La adolescencia.....	14
1.1.1 La Preadolescencia.....	14
1.1.1.1 Desarrollo cognoscitivo	14
1.1.1.2 Desarrollo tendencial.....	15
1.1.1.3 Desarrollo afectivo.....	15
1.1.1.4 Desarrollo social.....	15
1.1.1.5 Desarrollo sexual.....	15
1.1.1.6 Desarrollo social.....	16
1.1.1.7 Desarrollo religioso.....	16
1.1.2. La Adolescencia propiamente dicha.....	16
1.1.2.1 Desarrollo Cognoscitivo.....	16
1.1.2.2 Desarrollo motivacional.....	17
1.1.2.3 Desarrollo afectivo.....	17
1.1.2.4 Desarrollo social.....	18
1.1.2.5 Desarrollo sexual.....	20
1.1.2.6 Desarrollo moral.....	21
1.1.2.7 Desarrollo religioso.....	21
2. DIMENSIÓN EMOCIONAL.....	22
2.1 Inteligencia Emocional.....	25
2.1.1 Características básicas y propias de la persona emocionalmente inteligente.....	25
3. DIMENSIÓN SOCIAL.....	26
4. DIMENSIÓN COGNITIVA.....	27

4.1 Desarrollo de la cognición en la escuela.....	29
5. CONDUCTAS PRESENTADAS EN EL AULA FORMAL.....	35
6. DESCRIPCION METODOLÓGICA DE LA PROPUESTA.....	43
7. IMPLICACIONES PEDAGOGICAS DE LA CARTILLA.....	51
GLOSARIO.....	54
BIBLIOGRAFÍA.....	57

PRESENTACIÓN

La psicopedagogía propone actuar desde el conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos para posibilitar la ejecución de acciones preventivas, correctivas o de apoyo, desde múltiples modelos, áreas y principios, dirigiéndose a los diversos contextos educativos.

Se propone un abordaje propositivo (tanto en el mediador como en el estudiante) de las potencialidades, que de ser aplicadas minimizarían diferencias y dificultades en el proceso académico; fortaleciendo competencias, el desarrollo de estrategias de aprendizaje, el incremento de los procesos motivacionales, y dando respuesta a las expectativas que manifiesta el estudiante frente a la decodificación de las áreas temáticas estipuladas, además de registrar su nivel de participación manifiesto, de lo anterior se genera la inquietud en el docente de cómo dinamizar sus actos pedagógicos en aras de optimizar su labor educativa.

Es común que se articulen estrategias educativas para facilitar la labor del docente asegurando el cumplimiento de las políticas educativas e institucionales.

Los objetivos logrados por el estudiante no siempre se reconocen con claridad; otra situación se presenta cuando los docentes no identifican la individualidad en los educandos o no se comunican fácil por la distancia generacional, que en muchos casos estigmatiza y divide, olvidando que la educación es ante todo un acto de encuentro y fortalecimiento humano, que permite la reivindicación como individuos y genera habilidades en todos los campos de la vida académica y social, y que como seres humanos somos únicos e irrepetibles, por tanto la edad no debe ser factor de diferencia, es ante todo la actitud, la disposición y el empeño, los que permiten un armónico desarrollo y aprendizaje.

Como psicopedagogos, tras el análisis y la reflexión evidenciamos la necesidad de estrategias pedagógicas, articuladas en actividades concretas, operativas y

organizadas que faciliten el abordaje temático, el encuentro entre estudiantes y docentes, apuntando a la extrapolación de las potencialidades de los niños y jóvenes.

Es entonces, el interés de la propuesta psicopedagógica diseñar estrategias de intervención a través de la cartilla de actividades psicopedagógicas para brindar una herramienta alternativa y en otros casos de complemento. Algunas de las actividades se fundamentan en ideas del repertorio estudiantil clásico; otras son creación de los estudiantes del programa de psicopedagogía, diseñadas en un mismo marco estratégico, teniendo en cuenta las dimensiones cognitiva, comportamental, social y emocional, habilidades y competencias, indicadores, áreas temáticas, logros y acciones o estrategias que se proponen a través de cuatro momentos de aprendizaje, tales como: predisposición, lúdico, práctico y de aplicación, que permitirán una mejor interiorización de los contenidos.

JUSTIFICACIÓN

La formación Psicopedagógica en el contexto Colombiano del siglo XXI, requiere asumir una actitud comprometida que influya con sus aportes en un real interés a nivel social que trascienda su rol investigativo de espectador a dinamizador de procesos de intervención con pretensiones de prevención solución, siendo las instituciones educativas las llamadas a ser proponentes de practicas inclusoras.

El currículo adoptado en las Instituciones educativas es en muchas ocasiones ajeno al contexto, lo que hace que se aplique en forma mecánica diferentes métodos para la enseñanza de las diversas temáticas, sin evidenciar, que esa labor no es consecuente y en muchas ocasiones no genera en los educandos un significado real para el aprendizaje, esto se presenta porque no se tiene en cuenta la situación real de vida, el nivel de expectativa frente a lo que se puede hacer y le sirve en su contexto.

Esta propuesta busca resignificar el proceso pedagógico como una estrategia que apunte a mejorar las necesidades del medio escolar y que atienda a los cambios generacionales desde el imaginario del docente mediador, ya que éste, es uno de los principales gestores de la verdadera formación del sujeto.

OBJETIVOS

GENERAL

Estructurar diversas estrategias de intervención psicopedagógica implementadas en las Instituciones Educativas, partiendo de una caracterización a nivel comportamental, emocional, cognitiva y social, dirigida a una población escolarizada de niños, niñas y jóvenes entre cinco 5 y 16 años, con el fin de prevenir o minimizar las conductas de difícil manejo en el aula formal.

ESPECÍFICOS

Categorizar los datos obtenidos a través de un registro de observación en las dimensiones: Comportamental, emocional, cognitiva y social.

Crear una propuesta de intervención que apunte a la aplicación de estrategias psicopedagógicas en el aula, buscando disminuir las dificultades presentadas en los educandos.

Relacionar el plan curricular Institucional con las categorías comportamentales, emocionales, cognitivas y sociales, con el fin de diseñar estrategias de intervención psicopedagógica.

CONCEPTUALIZACIÓN BÁSICA

CONCEPTO GENERAL:

El camino para que el hombre, como individuo, llegue a la plenitud psíquica es complejo y reflejo de algún modo, el camino de la evolución de las especies. A este camino evolutivo se le conoce con el nombre de *ontogenia*, o desarrollo del ser viviente desde su inicio hasta su estado adulto. Por otro lado, el estudio de la ontogenia del comportamiento sirve para marcar el decurso del proceso de individualización que padece la especie humana. El llamado ciclo vital del ser humano es la forma de evolución de la existencia, desde el mismo nacimiento hasta la muerte. En él se distinguen principalmente tres grandes periodos: desarrollo, madurez e involución.

El desarrollo en su conjunto es un proceso unitario y continuo, aunque en realidad no se puede considerar perfecta del todo ni su unidad ni su continuidad, ya que la continuidad del desarrollo está interrumpida por la existencia de *estadios o fases*, con lo que el desarrollo rompe su carácter progresivo; y su unidad tampoco es plena, ya que en ella participan diversos componentes que la hacen variar según difieren unos de otros.

Al ser el desarrollo un proceso bio-social, y ser realidad la existencia de diversas sociedades, no es raro que se produzcan distintas etapas evolutivas. Este es un motivo que dificulta la homogeneidad de las clasificaciones, produciendo así una numerosa cantidad de sistemas clasificatorios. Por otro lado, es cierto que durante el primer año de vida del hombre, las influencias sociales son muy profundas, lo cual dificulta también la uniformidad de clasificación, hasta tal punto que resulta completamente imposible integrarlas en un todo coherente.

El desarrollo y, en general, la vida del ser humano se desenvuelve a través de sucesivas etapas que tienen características muy especiales. Cada una de ellas se funde gradualmente en la etapa siguiente. Sin embargo, no hay un acuerdo

unánime para determinar cuántas y cuáles son esas etapas. Tampoco se puede decir cuándo comienza exactamente y cuándo termina cada etapa, pues en el desarrollo influyen diversos factores individuales, sociales y culturales. Por eso se dice que cada ser humano tiene su propio ritmo de desarrollo.

El proyecto de investigación “PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DESDE LAS DIMENSIONES COGNITIVAS, SOCIALES, EMOCIONALES Y COMPORTAMENTALES PARA SUJETOS DE 5 A 16 AÑOS” pretende dar a conocer las cuatro dimensiones básicas en el desarrollo de los infantes y jóvenes con el fin de profundizarlas y así prevenir y/o corregir las dificultades en el aula por medio de actividades psicopedagógicas de fácil aplicación.

DIMENSIÓN:

Grupos de teorías y experiencias que poseen su propio marco de estudio, pero a su vez se relacionan y complementan sensiblemente con otras, para asumir un paradigma en la educación. (Ibáñez. Pablo. 2001).

1. DIMENSIÓN COMPORTAMENTAL:

Conjunto de normas de reacción o respuesta, extremadamente complejas, de un organismo a los estímulos recibidos de su medio ambiente: un comportamiento defensivo observable en un sujeto significa que el mismo se sienta atacado.

El organismo tiende a responder y a organizar sus posibilidades de acuerdo con el más alto nivel de integración; así, la conducta que manifiesta un sujeto es siempre la “mejor” en un momento y circunstancias dadas. Sin embargo, el organismo también tiende a crear estereotipos de conducta, de modo que no solo responde a pautas ya aprendidas, sino incluso a organizar las circunstancias de manera tal que le basten elementos establecidos, que constituyen modos privilegiados de comportamiento.

Mucho antes de que el ser humano tenga una conciencia desarrollada, desde el momento mismo del nacimiento y aún en la época prenatal, el sujeto manifiesta una actividad comportamental mediante la cual contribuye esencialmente al mantenimiento y desarrollo de su vida. Así, antes de llegar a la fase propia del adulto, el psiquismo humano atraviesa por una serie de estadios o fases de desarrollo, que han sido estudiados con detalle por varios psicólogos. Estos son los llamados estadios evolutivos, por los que todo organismo normal debe pasar ineludiblemente. Podrían ser definidos estos estadios como aquellos momentos del desarrollo que son difíciles en función de ciertas características homogéneas. Todo estadio, por tanto, debe poseer las siguientes características:

- a) Debe tener un comienzo y un final claramente definido.
- b) Debe poseer un orden de sucesión preestablecido, de unos con respecto a otros, de tal forma que exista una jerarquización de los modos de comportamiento, con lo cual los estadios nuevos descansan sobre los anteriores o pasados.
- c) Debe poseer cada estadio periodos críticos que capaciten al individuo para posibles aprendizajes y comportamientos.

El concepto de estadio se ha aplicado con demasiada generosidad en psicología infantil a pesar de su complejidad, y han sido numerosas las clasificaciones de los estadios del desarrollo humano que se han realizado. La infancia, la niñez y la adolescencia, son las fases del desarrollo más estudiadas por los psicólogos, ya que el despliegue del comportamiento humano en estas fases es muy notorio.

Es en la infancia y la niñez donde la noción de estadio ha tenido su ámbito de mayor aplicación. Muchos autores como Freud, Piaget, Gessell, Wallon y Erikson etc., han hecho uso de categorías descriptivas para estas fases, resultando todas ellas en conjunto muy heterogéneas entre sí.

El sistema clasificatorio de Piaget se basa en el aspecto cognitivo del comportamiento. Por otro lado, sus modelos emotivos están sometidos a ciertos condicionamientos sociales, que afectan por ejemplo a la edad de la aparición de los estadios.

Piaget trata de explicar el desarrollo de los conocimientos, es decir, trata de explicar cómo una persona pasa de un conocimiento menos verdadero o más simple, a otro más verdadero o complejo. Para él, cada uno de los periodos que describen, completa al anterior y le supera. En un principio, él señala cuatro periodos o estadios:

1º. Periodo sensomotriz: Desde el nacimiento hasta los 2 años. Actos reflejos.

2º. Periodo del pensamiento preoperacional: Desde los 2 a los 7 años. Llamada también de representación y es también una fase instintiva.

3º. Periodo de las operaciones concretas: Desde los 7 a los 11 años. Es la fase de las comparaciones lógicas como reversibilidad y seriación.

4º. Periodo de operaciones formales: Desde los 12 hasta los 15 años. Comienzan a dominar las relaciones de proporcionalidad y conservación y son capaces de acceder a un pensamiento más abstracto.

Para Piaget el desarrollo de la inteligencia está determinado en un proceso de estimulación entre los dos aspectos de la adaptación, que son: la *asimilación* y la *acomodación*.

Wallon

Siguiendo una línea neopiagetiana, Wallon planteó también un sistema clasificatorio de las etapas del desarrollo. Para él, el objeto de la psicología era el estudio del hombre en contacto con lo real, que abarca desde los primitivos reflejos hasta los niveles superiores del comportamiento.

Plantea la necesidad de tener en cuenta los niveles orgánicos y sociales para explicar cualquier comportamiento, ya que, según este autor, el hombre es un ser eminentemente social.

Los seis estadios que propone Wallon son:

1º. Estadio impulsivo: Va desde el nacimiento hasta los 5 o 6 meses. Se llamaría de actividad pre-consciente y sería el estadio de la sensibilidad y del entorno humano.

2º Estadio Emocional: Va desde los 6 meses hasta finales del primer año. Tiene su base en las diferenciaciones del tono muscular que hace posible las relaciones y las posturas. Sus funciones son: el contacto con la sociedad, la aparición de la conciencia de sí mismo a través de la expresión de las emociones y percibe a los demás partiendo de sus necesidades emocionales.

3º. Estadio Sensoriomotor y proyectivo: Va desde el primer al 3er año. En este, la actividad del niño se orienta al mundo exterior y la comprensión del mundo que lo rodea permitiéndole identificar y localizar objetos.

4º. Estadio del Personalismo: Va desde los 3 a los 6 años. Se produce una consolidación aún no definitiva de la personalidad, presenta conductas de oposición, toma conciencia de que tiene un cuerpo diferente al de los demás y con emociones propias. El comportamiento oposicionista se repite en la adolescencia.

5º. Estadio Categorical: Va desde los 6 a los 11 años. Se presenta un significativo avance en el conocimiento y explicación de las cosas.

6º. Estadio de la Adolescencia: Se caracteriza por una capacidad de conocimiento altamente desarrollado y por otro lado por la inmadurez afectiva y de personalidad, lo cual produce un conflicto, que debe ser superado para su normal desarrollo.

La adolescencia es un momento de cambio a todos los niveles; que apunta hacia la integración de los conocimientos en su vida, hacia la autonomía y hacia lo que llamaríamos el sentimiento de responsabilidad.

Ericsson

Su sistema de clasificación del desarrollo se basa en los aspectos psicosociales del proceso evolutivo humano.

Para él, la personalidad del individuo nace de la relación entre las expectativas personales y las limitaciones del ambiente cultural. La vida gira en torno a la persona y el medio. Así, cada etapa es un avance, un estancamiento o una regresión con respecto a las otras etapas.

Establece ocho etapas o estadios en el desarrollo psicosocial de una persona de las cuales abordamos las seis primeras, las cuales las dos últimas hacen referencia a la juventud y a la adultez:

1. *Primer año.* Es la llamada etapa del bebé, en ella se establecen las relaciones psicológicas con la madre, y de estas relaciones surgen las actitudes básicas de confianza o desconfianza.
2. *Segundo año.* En esta etapa *las relaciones del niño se amplían a ambos padres*, dando lugar a la formación de las estructuras de autonomía y dominio de sí mismo, o de inseguridad y conformismo, según sea esa la relación con los padres.
3. *Tercer a quinto año.* Las relaciones del niño se amplían hasta la denominada *familia básica*. En esta etapa se fomenta la iniciativa o los sentimientos de culpabilidad. Posee una autonomía espontánea y deliberada.
4. *Sexto a doceavo año (pubertad).* El ámbito de las relaciones interpersonales del niño se amplía en la *escuela* y en la *vecindad*. Surgen en él las ideas de competición y de cooperación con los demás, así como los sentimientos de superioridad o inferioridad.

5. *Adolescencia.* Las pandillas y los líderes influyen notablemente en la consolidación de la propia identidad personal de este periodo. Se buscan ídolos a los cuales imitar, y como consecuencia de esta imitación, se producen en el adolescente sentimientos de integración o de marginación.
6. *Primera juventud.* Este es un período crítico de la relación social, ya que para él se *pasa a un nivel más diferenciado*, donde el amor y la amistad, la solidaridad y el aislamiento se manifiestan según el grado de madurez alcanzado. En este periodo *se busca la relación íntima con la pareja*, con la que se busca la propia identidad, y se desarrolla la capacidad de amar.

En esta dimensión los niños entre 6 y 12 años (etapa de la infancia). Corresponde al ingreso del niño a la escuela, acontecimiento que significa la convivencia con seres de su misma edad. Se denomina también "periodo de la latencia", porque está caracterizada por una especie de reposo de los impulsos institucionales para concentrarnos en la conquista de la socialización.

Las socializaciones que comienza a desarrollar es "egocéntrica": "Todo sale de mí y vuelve a mí", "Te doy para que me des". Sus mejores amigos son los que le hacen jugar, le invitan al cine o un helado".

El niño, al entrar en la escuela da pie al desarrollo de sus funciones cognoscitivas, afectivas y sociales.

Funciones Cognoscitivas: El niño desarrolla la percepción, la memoria, razonamiento, etc.

Funciones Afectivas: En cuanto que el niño sale del ambiente familiar donde es el centro del cariño de todos para ir a otro ambiente donde es un número en la masa; donde aprende y desarrolla el sentimiento del deber, respeto al derecho ajeno amor propio, estima de sí, etc.

Funciones Sociales: La escuela contribuye a extender las relaciones sociales que son más incidentes sobre la personalidad.

Características principales en esta etapa:

- Aprende a no exteriorizar todo, aflora, entonces, la interioridad.
- Son tremendamente imitativos, de aquí que necesiten el buen ejemplo de sus padres.
- El niño se vuelve más objetivo y es capaz de ver la realidad tal como es.
- Suma, resta, multiplica y divide cosas, no números.
- Adquiere un comportamiento más firme sobre sus realidades emocionales.

1.1 La adolescencia

Es la etapa en que el individuo deja de ser un niño, pero sin haber alcanzado aún la madurez del adulto. Sin embargo, es un tránsito complicado y difícil que normalmente debe superar para llegar a la edad adulta. Se considera que la adolescencia se inicia aproximadamente a los 12 años promedio, en las mujeres y a los 13 años en los varones. Este es el momento en que aparece el periodo de la pubertad, que cambia al individuo con respecto a lo que hasta entonces era su niñez.

En la adolescencia se distinguen dos etapas:

- a) Pre-adolescencia (fenómeno de la pubertad)
- b) Adolescencia propiamente dicha.

1.1.1 La Preadolescencia:

1.1.1.1 Desarrollo cognoscitivo:

- ❖ No confunde lo real con lo imaginario y por tanto puede imaginar lo que podría ser.

- ❖ Usa con mayor facilidad los procedimientos lógicos: análisis, síntesis. Descubre el juego del pensamiento.
- ❖ Desarrolla su espíritu crítico.
- ❖ Discute para probar su capacidad y la seguridad del adulto.
- ❖ En ocasiones es fantasioso, pero con poca frecuencia. Hay una proyección de sí en el porvenir; pero también a veces evade lo real.

1.1.1.2 Desarrollo tendencial:

- Tiene necesidad de seguridad pero a la vez una necesidad de independencia de sus padres.
- Esto hace que despierte la necesidad de libertad, de ser independiente y libre; para ello emplea la desobediencia como una necesidad.

1.1.1.3 Desarrollo afectivo:

- Gran intensidad de emociones y sentimientos.
- Hay desproporción entre el sentimiento y su expresión.
- Las manifestaciones externas son poco controladas y se traducen en tics nerviosos, muecas, refunfuños, gestos bruscos, gritos extemporáneos.
- Pasa con facilidad de la agresividad a la timidez.

1.1.1.4 Desarrollo social:

- Creciente emancipación de los padres.
- Busca la independencia pero a la vez busca protección en ellos.
- Se da mutua falta de comprensión (con sus padres)
- Tiene necesidad de valorarse, de afirmarse, de afiliación y de sentirse aceptado y reconocido por los de su entorno.
- Su principal interés son las diversiones, el deporte, etc.

1.1.1.5 Desarrollo sexual:

- Tendencia a la separación entre chicos y chicas.
- Gran curiosidad por todo lo relacionado con la sexualidad

1.1.1.6 Desarrollo social:

- Va pasando de la heteronomía a la autonomía.
- Aquí influye mucho la moral de la familia como testimonio. Así el adolescente será capaz de:
 - Fijar metas y objetivos propios.
 - Organizar su actividad en conformidad con sus proyectos.
 - Organizar mejor y eficientemente su tiempo libre.

1.1.1.7 Desarrollo religioso:

El desarrollo religioso puede ser problemático cuando:

- Los padres no dan testimonio, usan la religión como disciplina y no son estables.
- Cuando el muchacho encuentra serias dificultades en el ramo de la sexualidad.
- Cuando la religión, en el ambiente social, es considerado como "cosa de mujeres", "pueril".
- Cuando la catequesis recibida en la infancia ha sido formalista y separada de la vida.

De lo contrario el desarrollo religioso es satisfactorio.

1.1.2. La Adolescencia propiamente dicha:

1.1.2.1 Desarrollo Cognoscitivo: La adolescencia es la etapa donde madura el pensamiento lógico formal. Así su pensamiento es más objetivo y racional. El adolescente empieza a pensar abstrayendo de las circunstancias presentes, y a elaborar teorías de todas las cosas. Es capaz de razonar de un modo hipotético deductivo, es decir, a partir de hipótesis gratuitas y, procediendo únicamente por la fuerza del mismo raciocinio, llegar a conclusiones que pueden contradecir los datos de la experiencia.

La adolescencia es también la edad de la fantasía, sueña con los ojos abiertos ya que el mundo real no ofrece bastante campo ni proporciona suficiente

materia a las desmedidas apetencias de sentir y así se refugia en un mundo fantasmagórico donde se mueve a sus anchas.

Es también la edad de los ideales. El ideal es un sistema de valores al cual tiende por su extraordinaria importancia. El adolescente descubre estos valores y trata de conquistarlos para sí y para los demás. Aunque este hecho no afecta a todos los adolescentes. Depende de la formación recibida.

1.1.2.2 Desarrollo motivacional: Según Schneiders, en el adolescente sobresalen los siguientes motivos:

- Necesidad de seguridad: Se funda en un sentimiento de certeza en el mundo interno (estima de sí, de sus habilidades, de su valor intrínseco, de su equilibrio emocional, de su integridad física) y externo (económica, su status en la familia y en el grupo). El adolescente puede sufrir inseguridad por los cambios fisiológicos, la incoherencia emotiva o por la falta de confianza en los propios juicios y decisiones.
- Necesidad de independencia: Más que una existencia separada y suficiencia económica, significa, sobre todo, independencia emocional, intelectual, volitiva y libertad de acción. Se trata de una afirmación de sí.
- Necesidad de experiencia: Fruto del desarrollo y la maduración que en todos sus aspectos son dependientes de la experiencia. Este deseo de experiencia se manifiesta claramente en las actividades "vicarias" (TV, radio, conversación, cine, lecturas, juegos, deportes). Por esto mismo se meten en actividades poco recomendables: alcohol, drogas, etc.
- Necesidad de integración (de identidad): Que es un deseo inviolable y de valor personal.
- Necesidad de afecto: Sentir y demostrar ternura, admiración, aprobación).

1.1.2.3 Desarrollo afectivo: Es difícil establecer si la adolescencia es o no un periodo de mayor inestabilidad emotiva. Pero nada impide reconocer la riqueza emotiva de la vida del adolescente y su originalidad.

La sensibilidad avanza en intensidad, amplitud y profundidad. Mil cosas hay ante las que ayer permanecía indiferente y, hoy, patentizará su afectividad. Las circunstancias del adolescente, como la dependencia de la escuela, del hogar, le obligan a rechazar hacia el interior las emociones que le dominan. De ahí la viveza de su sensibilidad: al menor reproche se le verá frecuentemente rebelde, colérico. Por el contrario, una manifestación de simpatía, un cumplido que recibe, le pondrán radiante, entusiasmado, gozoso. El adolescente es variado en su humor.

1.1.2.4 Desarrollo social: Tanto el desarrollo cognoscitivo, como el motivacional y afectivo agilizan el proceso de socialización. El adolescente tiene en su comportamiento social algunas tendencias que conviene reseñar:

- A medida que crece, son mayores y más variadas sus experiencias sociales.
- Este mayor contacto con la sociedad favorece un conocimiento más completo de ella.
- Mayor conciencia de los demás, así como una progresiva conciencia de pertenencia a una clase social
- Otras tendencias importantes son la madurez de la adaptación heterosexual, la búsqueda de status en el grupo de compañeros de la misma edad y la emancipación de la familia.

En este proceso de socialización encontramos en el adolescente una serie de oscilaciones tales como:

- Oscilación entre excitación y depresión: trabajo y ocio, buen humor y llanto.
- Oscilación entre sociabilidad e insociabilidad: delicados e hirientes, tratables e intratables.
- Oscilaciones entre confianza y desconfianza de sí mismos.
- Oscilaciones entre vida erótica y sensualidad.

En esta época aparecen rivalidades y luchas para obtener el poder y ejercerlo sobre los demás. Prueba sus fuerzas físicas y así se convierte en agresivo, lo que se manifiesta con ciertos actos exteriores (se golpean unos a otros), palabras agresivas (se insultan), manifestaciones reprimidas y ocultas, agresividad contra sí mismos, agresividad contra las cosas.

La situación del adolescente frente a la familia es ambivalente: Por una parte está la emancipación progresiva de la familia, lo que implica un riesgo; y por otra, el adolescente percibe que su familia es fuente de seguridad y ayuda, con miedo a perderla.

Esta situación puede o no ser conflictiva. Depende de cómo los hijos son educados:

- Por las relaciones personales precedentes defectuosas.
- Por el sentido de inutilidad por parte de los padres.
- Por sobreprotección parental o por abandono.
- Por dudas de parte de los padres en torno a la responsabilidad de sus hijos.
- Por el fenómeno de la constancia perceptiva, a través de la cual a los hijos se les ve siempre "niños".
- Por las frustraciones de los padres proyectadas a sus hijos que llevan a una identificación a la inversa y a una mala interpretación.
- Los padres afrontan los problemas de hoy en contexto de ayer.
- Por el hecho de que los padres son adultos y representan a la clase privilegiada, que niega al adolescente el "status" del mismo género.
- Por el "conflicto de generaciones" debido a los contrastes que pueden surgir por la diferencia de edad entre dos generaciones.

Una línea de solución está en la comprensión, en un gradual proceso decisonal comunitario. Durante la adolescencia, la escuela favorece la reorganización de la personalidad sobre la base de la independencia. La escuela facilita:

- La emancipación de los padres
- Un status autónomo fundado sobre su propia acción.
- La constitución de grupos
- Una mayor independencia volitiva al tratar con los adultos.

Pero también la escuela puede presentar los siguientes obstáculos:

- Puede desatender problemas vitales (si se limita a lo intelectual)
- Ignora al estudiante como individuo (sólo exige rendimiento)
- Prolonga las relaciones adulto – niño.
- Algunas escuelas son el campo de batalla de contiendas ideológicas y políticas.

Hemos de ver también las relaciones entre adolescentes: La amistad entre adolescentes se caracteriza por la sinceridad, el altruismo, la delicadeza. Se precian de tener los mismos gustos y opiniones, se imitan, se tienen mutua confianza, se quieren con exclusividad, se sacrifican unos por otros.

Entre ellos predominan los grupos primarios, se reúnen con frecuencia, participan de las mismas diversiones, peligros y emociones. El grupo proporciona a los adolescentes bienes diversos:

- Les da sentimiento de seguridad, protección y solidaridad.
- Facilita las amistades
- Es una escuela de formación social
- Ayuda a emanciparse de sus padres
- Reduce el conjunto de frustraciones.

1.1.2.5 Desarrollo sexual: La sexualidad del adolescente no es sólo un fenómeno psico - fisiológico, sino también socio – cultural. Los valores, costumbres y controles sexuales de la sociedad en que vive el adolescente determinan en gran parte su actitud y comportamiento psicosexual.

Todos los adolescentes en un momento dado se preocupan más o menos de su desarrollo sexual pero de ello no hablan espontáneamente sino en un clima de gran confianza. La tensión sexual que tiene todo adolescente es el resultado de tres tipos de estimulantes que operan de forma compleja: La acción de mundo exterior, la influencia de la vida psíquica y la acción del organismo.

En la adolescencia comienzan las primeras atracciones heterosexuales, la chica es más corazón y el chico es más cuerpo. La chica es más exhibicionista que el chico.

1.1.2.6 Desarrollo moral: La moral para los adolescentes no es una exposición de principios, ni un conjunto de convenciones sociales; es, ante todo, un comprometer todo su ser a la búsqueda de la imagen ideal de sí mismo, donde pone a prueba la fuerza de la voluntad, la solidez de las posibilidades y cualidades personales. Hay algunos valores morales que ellos prefieren por ser más brillantes, más nobles y porque exigen un don de sí más absoluto.

- El sentido del honor: sentimiento de la nobleza y de la dignidad del hombre frente al hombre.
- La sinceridad, signo de una personalidad que se afirma.
- La valentía, motor de muchos actos.
- La lealtad.

1.1.2.7 Desarrollo religioso: En la adolescencia se pone en movimiento exigencias particulares como el encuadramiento del propio yo en un mundo que tiene un sentido absoluto; estas exigencias hallan respuesta sólo en una específica dimensión religiosa. En esta edad, lo trascendente son afirmados como tales. Sin duda que para esto influye la educación dada por los padres, la educación de la escuela y el medio ambiente.

El grupo de compromiso en la fe ahonda la religiosidad del adolescente y lo abre a los demás.

2. DIMENSIÓN EMOCIONAL

Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia. Las emociones tienen una función adaptativa de nuestro organismo a lo que nos rodea. Es un estado que sobreviene súbita y bruscamente, en forma de crisis más o menos violentas y más o menos pasajeras.

En el ser humano la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que utilizamos para valorar una situación concreta y, por tanto, influyen en el modo en el que se percibe dicha situación.

Durante mucho tiempo las emociones han sido consideradas poco importantes y siempre se le ha dado más relevancia a la parte más racional del ser humano. Pero las emociones, al ser estados afectivos, indican estados internos personales, motivaciones, deseos, necesidades e incluso objetivos. De todas formas, es difícil saber a partir de la emoción cual será la conducta futura del individuo, aunque nos puede ayudar a intuirlo.

Apenas tenemos unos meses de vida, adquirimos emociones básicas como el miedo, el enfado o la alegría. Algunos animales comparten con nosotros esas emociones tan básicas, que en los humanos se van haciendo más complejas gracias al lenguaje, porque usamos símbolos, signos y significados.

Cada individuo experimenta una emoción de forma particular, dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de la situación concreta. Algunas de las reacciones fisiológicas y comportamentales que desencadenan las emociones son innatas, mientras que otras pueden adquirirse.

Existen 6 categorías básicas de emociones.

- MIEDO: Anticipación de una amenaza o peligro que produce ansiedad, incertidumbre, inseguridad.

- SORPRESA: Sobresalto, asombro, desconcierto. Es muy transitoria. Puede dar una aproximación cognitiva para saber qué pasa.
- AVERSIÓN: Disgusto, asco, solemos alejarnos del objeto que nos produce aversión.
- IRA: Rabia, enojo, resentimiento, furia, irritabilidad.
- ALEGRÍA: Diversión, euforia, gratificación, contentos, da una sensación de bienestar, de seguridad.
- TRISTEZA: Pena, soledad, pesimismo.

Si tenemos en cuenta esta finalidad adaptativa de las emociones, podríamos decir que tienen diferentes funciones:

- MIEDO: tendemos hacia la protección.
- SORPRESA: ayuda a orientarnos frente a la nueva situación.
- AVERSIÓN: nos produce rechazo hacia aquello que tenemos delante.
- IRA: nos induce hacia la destrucción.
- ALEGRÍA: nos induce hacia la reproducción (deseamos reproducir aquel suceso que nos hace sentir bien).
- TRISTEZA: nos motiva hacia una nueva reintegración personal.

Los humanos tenemos 42 músculos diferentes en la cara. Dependiendo de cómo los movemos expresamos unas determinadas emociones u otras. Hay sonrisas diferentes, que expresan variados grados de alegrías. Esto nos ayuda a expresar sentimientos, que en numerosas ocasiones nos es difícil explicar con palabras. Es otra manera de comunicarnos socialmente y de sentirnos integrados en un grupo social. Hemos de tener en cuenta que el hombre es el *animal social* por excelencia.

Las diferentes expresiones faciales son internacionales, dentro de diferentes culturas hay un lenguaje similar. Podemos observar como en los niños ciegos o sordos cuando experimentan las emociones lo demuestran de forma muy parecida a las demás personas, tienen la misma expresión facial. Posiblemente

existan unas bases genéticas, hereditarias, ya que un niño que no ve no puede imitar las expresiones faciales de los demás. Aunque las expresiones también varían un poco en función de la cultura, el sexo, el país de origen etc. Las mujeres tienen más sensibilidad para captar mejor las expresiones faciales o las señales emotivas y esta sensibilidad aumenta con la edad. Otro ejemplo son los rostros de los orientales, especialmente los japoneses, son bastante inexpresivos, pero es de cara a los demás, porque a nivel íntimo expresan mejor sus emociones.

Las expresiones faciales también afectan a la persona que nos está mirando alterando su conducta. Si observamos a alguien que llora nosotros nos ponemos tristes o serios e incluso podemos llegar a llorar como esa persona. Por otro lado, se suelen identificar bastante bien la ira, la alegría y la tristeza de las personas que observamos. Pero se identifican peor el miedo, la sorpresa y la aversión.

Las emociones poseen unos componentes conductuales particulares, que son la manera en que éstas se muestran externamente. Son en cierta medida controlables, basados en el aprendizaje familiar y cultural de cada grupo:

- Expresiones faciales.
- Acciones y gestos.
- Distancia entre personas.
- Componentes no lingüísticos de la expresión verbal (comunicación no verbal).

Los otros componentes de las emociones son fisiológicas e involuntarias, iguales para todos:

- Temblor.
- Sonrojarse
- Sudoración
- Respiración agitada

- Dilatación pupilar
- Aumento del ritmo cardíaco

Estos componentes son los que están en la base del polígrafo o del "detector de mentiras". Se supone que cuando una persona miente siente o no puede controlar sus cambios fisiológicos, aunque hay personas que con entrenamiento sí pueden llegar a controlarlo.

2.1 Inteligencia Emocional

De la misma manera que se reconoce el CI (cociente intelectual), se puede reconocer la Inteligencia Emocional. Se trata de conectar las emociones con uno mismo; saber qué es lo que siento, poder verme a mi y ver a los demás de forma positiva y objetiva. La Inteligencia Emocional es la capacidad de interactuar con el mundo de forma receptiva y adecuada.

2.1.1 Características básicas y propias de la persona emocionalmente inteligente:

- Poseer suficiente grado de autoestima.
- Ser personas positivas
- Saber dar y recibir
- Empatía (entender los sentimientos de los otros)
- Reconocer los propios sentimientos
- Ser capaz de expresar los sentimientos positivos como los negativos
- Ser capaz también de controlar estos sentimientos
- Motivación, ilusión, interés
- Tener valores alternativos
- Superación de las dificultades y de las frustraciones
- Encontrar equilibrio entre exigencia y tolerancia.

Goleman explica que la Inteligencia Emocional es el conjunto de habilidades que sirven para expresar y controlar los sentimientos de la manera más adecuada

en el terreno personal y social. Incluye, por tanto, un buen manejo de los sentimientos, motivación, perseverancia, empatía o agilidad mental. Justo las cualidades que configuran un carácter con una buena adaptación social.

Todas las personas nacemos con unas características especiales y diferentes, pero muchas veces la manera que tenemos de comportarnos o de enfrentarnos a los retos de la vida son aprendidos. Desde pequeños podemos ver como para un niño no está tan bien visto llorar y expresar sus emociones como en una niña, además a los varones se les exige ser más valientes, seguros de sí mismos. También podemos observar como, según las culturas, las mujeres son menos valoradas, tanto en el ámbito personal como en el laboral, lo cual es el origen de opresiones y malos tratos. Todo esto lo adquirimos sin darnos cuenta desde el momento en que venimos al mundo: nos comportamos como nos han "enseñado" a comportarnos. Quererse a uno mismo, ser más generoso con los demás, aceptar los fracasos, no todo depende de lo que hemos heredado, por lo que hemos de ser capaces de seguir aprendiendo y mejorando nuestras actitudes día a día, aprender a ser más *inteligentes emocionalmente*, en definitiva a ser más felices.

3. DIMENSIÓN SOCIAL

El desarrollo social se ha definido como el proceso por el cual una persona aprende a conocer y a demostrar las costumbres de una cultura, dicho desarrollo se centra en los conceptos de correcto e incorrecto, de bueno y malo. El desarrollo social se puede pensar que engloba el desarrollo moral, se define en sentido amplio como el proceso de adaptación e influencia sobre individuos y grupos. El desarrollo social incluye capacidad de trabajar y mantener amistades, de obtener y conservar un puesto de trabajo, de dirigir y orientar a los demás y desenvolverse en ambientes cooperativos y competitivos.

A diferencia del desarrollo cognitivo que se refiere a cómo y qué aprende una persona, el desarrollo social hace hincapié en cómo se utiliza dicho conocimiento en las interacciones con los demás, en situaciones formales e informales, durante el trabajo y el juego, en grupos numerosos o reducidos.

La comunicación interpersonal es una parte esencial de la actividad humana, en mayor o menor medida muchos de los problemas de las personas están mediatizados en sus relaciones con los demás.

La conducta interpersonal consiste en un conjunto identificables de capacidades específicas, de actuación aprendidas, además la probabilidad de ocurrencia de cualquier conducta en cualquier situación crítica está determinada por factores ambientales, variables de la persona y de su interacción. El aspecto psico-social estudia las manifestaciones de comportamiento suscitadas por la interacción de una persona con otras, o por la mera expectativa de tal intervención; todos los seres humanos vivimos en constante proceso de dependencia e interdependencia en relación con nuestros semejantes. La psicología social y la sociología tienen un objeto material idéntico, pero que sin embargo, difieren; lo que caracteriza a la psicología social es la atención puesta en la influencia ejercida en los factores situacionales en el comportamiento interpersonal.

4. DIMENSIÓN COGNITIVA

La dimensión cognitiva tiene que ver con el problema del conocer en el ser humano. Así, su preocupación fundamental es el descubrimiento y explicación de cómo los humanos llegamos a conocer el mundo circundante para interactuar con él y transformarlo, es decir, cómo funciona la mente para aprehender el mundo. De esta forma, son temas de interés de la dimensión cognitiva el cómo pensamos, cómo recordamos y cómo aprendemos. Estos procesos, a su vez, interesan tanto desde el punto de vista de su origen, formación y constitución en el niño –el problema de la génesis de la cognición–

como desde su funcionamiento en el adulto. Por esta razón, se podrían delinear dos grandes perspectivas del estudio de la mente:

- Teorías del desarrollo cognitivo
- Teorías del procesamiento de la información

Las teorías del desarrollo cognitivo giran alrededor de problemas tales como: ¿de qué manera se desarrolla la cognición?, ¿cuál es el papel del medio ambiente y de la interacción social y afectiva en este desarrollo?, ¿cuál es la relación entre estos factores externos frente a los internos? Hasta hoy, no existe una posición unificada frente a estas problemáticas lo cual hace que coexistan diferentes paradigmas.

De otro lado, las teorías del procesamiento de la información se centran en el estudio de las estructuras y procesos que realizamos para seleccionar, transformar, decodificar, almacenar, recuperar y generar información y comportamientos. Se interesan por los procesos que guían y orientan la búsqueda de información relevante y determinan cómo organizamos y estructuramos los estímulos ambientales recibidos. Son teorías que proponen modelos o hipótesis de las operaciones mentales y el orden en que estas operaciones ocurren cuando efectuamos alguna tarea como manejar un carro, efectuar una suma, escribir, leer, tomar notas en clase, copiar un texto, etc.).

Dentro de esta perspectiva del procesamiento de la información (PPI) que estamos exponiendo, se manejan dos nociones importantes y relacionadas que son cognición y metacognición. Lo metacognitivo tiene que ver con la conciencia que tenemos del conocimiento que poseemos, es decir, la conciencia de cómo logramos el conocimiento de algún aspecto de nuestro mundo y de cómo manipulamos este conocimiento para beneficiarnos de él. Así, cada vez que nos enfrentamos a una tarea determinamos qué problemas deben atenderse primero, qué metas deben buscarse, qué operaciones aplicarse y en qué orden, aunque no seamos muchas veces totalmente

conscientes de ello. Entre más conscientes seamos de estas preguntas que nos hacemos a nosotros mismos, tendremos más desarrollada nuestra capacidad metacognitiva.

La autorregulación es uno de los recursos de que disponemos durante la actividad cognitiva y en especial en la resolución de problemas y consiste en la observación que realizamos de nuestra propia ejecución, evaluando sus resultados y asumiendo comportamientos de acuerdo con ello.

4.1 Desarrollo de la cognición en la escuela

Se sabe que hoy en día las diversas instancias sociales como empresarios, centros de investigación, comerciantes y el mismo Estado, requieren trabajadores y empleados críticos, innovadores, creativos, capaces de sortear situaciones y exigencias siempre nuevas en una sociedad tan cambiante como la contemporánea. Pero, ¿cómo esperar que un empleado innove procedimientos en su trabajo a partir de los ya conocidos, que los ciudadanos tengan criterios para votar por personas que verdaderamente representen sus ideas de cómo debe funcionar la ciudad, que las fábricas y empresas colombianas aumenten sus índices de creatividad y de productividad, que los padres sepan establecer criterios para ver con sus hijos televisión, que nuestros científicos hagan investigaciones de punta, si desde la escuela esto no se implanta?

Se ha comprobado que aprendemos con mayor facilidad a ser críticos observando cómo se hace la crítica por parte de alguien que lo sepa hacer (es decir, un experto); aprendemos a crear soluciones nuevas a un problema (y la vida es un conjunto de problemas que deben ser resueltos por cada individuo y por grupos de éstos) si existen condiciones que favorezcan esta tarea guiadas por sujetos que ya lo han hecho, y que aprendemos a producir un documento, si esto es jalonado por un productor experto de textos. Así las cosas, es en la escuela donde debemos crear situaciones en las que expertos guíen a los

niños, o si no: ¿cómo esperar que el adulto del mañana pueda hacer estas tareas adecuadamente?

De alguna manera la institución escolar ha reconocido que el niño es un ser que conoce, que piensa, que recuerda y que aprende (acciones mentales, todas éstas, propias de la dimensión cognitiva). Aunque reconocemos que una parte esencial del quehacer de la escuela es que se aprenda a pensar con sentido, no sabemos con precisión cómo se haría esto: es posible, que hayamos esperado que simplemente suceda –un poco mágicamente–.

Probablemente, el problema es que se ha supuesto que el desarrollo conceptual y la capacidad crítica serán procesos que se irán dando a medida que se trabajen los contenidos. Es como si se pensara que los contenidos por ellos mismos, y no la manera como se propicie su interiorización, desarrollarán el pensar. Así, los profesores han estado muy centrados en la enseñanza de los contenidos curriculares y, por tanto, más centrados en el producto de los estudiantes que en el proceso mental por medio del cual están reconstruyendo el conocimiento.

Nos gustaría presentar algunos elementos que enriquezcan la mirada sobre el cómo hacer para que el sistema educativo desarrolle sujetos eficaces, críticos y creativos en las actividades que la sociedad propone, es decir, cómo desarrollar la dimensión cognitiva de nuestros escolares.

Es importante tener en cuenta que cuando nos preguntamos por la intervención de la dimensión cognitiva en el aula de clase, estamos considerando:

- los estudiantes
- los profesores
- la interacción

La dimensión cognitiva estaría presente en cada uno de estos aspectos y surgirían preguntas como:

1. ¿Qué procesos intervienen en la construcción del conocimiento matemático en el escolar, por ejemplo, en la noción de suma?; ¿qué pasos mentales siguen los niños en la producción de textos y en qué orden, por ejemplo, en niños de primero, en la producción de un texto narrativo?; ¿con qué criterios de clasificación el niño construye las taxonomías de la biología, por ejemplo, de las criaturas vivientes?; ¿cuáles son las representaciones que el niño tiene de la creación del universo?, etc.

2. ¿Cómo se representan los profesores los conceptos que enseñan?, ¿han desarrollado una explicación verdadera acerca de los conceptos que enseñan o sólo tienen una explicación de libro sobre ellos? , ¿Qué tipo de inteligencias (lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal, social y personal) o formas de conocer poseen y en qué proporción cada una de éstas? ¿Cómo perciben los profesores durante una interacción en clase, los diferentes estadios de desarrollo de los conceptos en sus estudiantes?, por tanto, ¿toman estos estadios para determinar progresos?, ¿qué tanto saben cómo mejorar estos niveles de representación de los estudiantes teniendo en cuenta sus diferencias y posibilidades de “modificabilidad cognitiva”?, ¿cómo manejan los profesores el hecho de que existan diferentes niveles de conceptualización para el desarrollo general?, ¿cómo se benefician los niños de las representaciones de los profesores y de sus compañeros más aventajados?, ¿cómo se da en la clase la relación entre los diferentes tipos de inteligencia?, ¿valora el profesor las respuestas de los niños a las actividades según su propio estilo cognitivo?.

Vemos así, mediante este conjunto de posibles preguntas, que la dimensión cognitiva atraviesa toda la situación de trabajo del aula. Esto nos lleva a pensar que:

- Si conociéramos más acerca de cómo representan el mundo los niños que tenemos en cada una de nuestras aulas y supiéramos más de

procesos y de los conflictos cognitivos para comprender algo, la enseñanza seguramente sería más eficiente y tendría más sentido.

- Si fuéramos más conscientes de que el profesor es un actor más en el aula, se podrían atender con mayor cuidado requerimientos para optimizar tanto la enseñanza como el aprendizaje y la formación docente.
- Si conociéramos más acerca de la interacción de las mentes en la escuela, seríamos más cuidadosos a la hora de enseñar y sobre todo de evaluar.

Además, es de suma importancia que conozcamos todo lo que se ha investigado acerca de la mente del escolar y de cómo desarrollarla. Por ejemplo, se sabe que mucho del conocimiento que tenemos sobre nuestros estudiantes es no explícito ni consciente, por esto sería fundamental recogerlo y sistematizarlo.

J. Bruer, (1995) relata cómo se ha comprobado que los profesores expertos al planear sus clases consideran no únicamente el tema (esto lo haría un especialista en el área, que no es profesor), sino lo que harán para enseñar el tema y las respuestas cognitivas que los estudiantes pueden dar, es decir, los profesores expertos tienen lo que se ha llamado un cálculo sobre la audiencia. Para Bruer los profesores expertos, a diferencia de los principiantes, son más sensibles a las posibles interpretaciones erróneas de los estudiantes y son conscientes de sus dificultades cognitivas.

La relación entre ciencias de la mente y la escuela es un campo que cada vez toma mayor fuerza. Por ejemplo, hoy en día han aparecido, en Colombia y en el exterior, un conjunto de trabajos sobre pedagogías basadas en los descubrimientos de la psicología cognitiva del conocimiento de las matemáticas, de las ciencias y del lenguaje.

En muchos casos el profesor considera problemático tener en cuenta la dimensión cognitiva. Es más fácil revisar los productos de una suma para evaluar si están bien o mal, que invertir tiempo en determinar el estado inicial de la representación frente al concepto de suma y la manera como esta representación va cambiando a partir de tareas propuestas y de preguntas. Esto nos lleva a pensar si debemos seguirnos centrando solamente en los productos o si también debemos considerar los procesos. Pero esta reflexión parte de la conciencia de que el conocimiento es construido por los que aprenden y no transmitido por los que enseñan, dado que no se aprende pasivamente sino a través de la actividad. Los humanos somos seres de sentido: sólo aprendemos algo si tiene sentido.

El conocimiento es construido por los que aprenden y no transmitido por los que enseñan, dado que no se aprende pasivamente sino a través de la actividad.

Finalmente, es importante anotar que la pregunta por el niño y su desarrollo conceptual y cognitivo ha sido la que ha recibido mayor atención por parte de los teóricos del desarrollo. Hay una serie de formas de abordar este tema. Veamos algunas.

El conductismo, en su versión más estricta, no hacía deducciones a partir del comportamiento externo sobre los procesos mentales. Por tanto, sólo se centró en los comportamientos observables. El niño aprendía los comportamientos por asociaciones de estímulos y respuestas. Su mente no añadía nada. La teoría de Piaget constituyó un corte con esta posición, un paso fundamental en el reconocimiento de que los niños formulan hipótesis. Estas hipótesis de cómo funciona la realidad, aunque no siempre coinciden con las de los adultos, son testimonio de su papel activo frente a lo que el mundo les plantea. Esto revaloró al niño visto hasta ese entonces como un ser vacío, en espera pasiva de los conocimientos provenientes del afuera. Otros desarrollos se encargarían de mostrar que estas hipótesis no sólo variaban según la edad sino que

estaban mediadas por la dimensión social (cognitivismo social). Se empezó a reconocer que no todos los sujetos de las distintas clases sociales y de diversos tipos de sociedades han desarrollado los mismos procesos para conocer. Esta consideración del papel de lo social en el desarrollo de la cognición vuelve nuevamente la mirada sobre la escuela, al ser ésta un espacio social. Esto hizo que se viera el espacio escolar como posibilitador del desarrollo del niño. Los trabajos de Vygotsky y de Bruner aportaron mucho en este sentido.

Al sistema educativo le interesa saber qué puede hacer el profesor para posibilitar y jalonar el desarrollo de sus alumnos. Estos autores demuestran el importante papel del adulto, el profesor –por ejemplo–, al interactuar con el niño: nada menos que ayudarlo a configurar sus estructuras y procesos mentales. Los trabajos de estos autores han dado relevancia al papel del lenguaje y la comunicación al reconocer que es a través del lenguaje que se posibilita el conocimiento.

Vemos con esto último que la dimensión cognitiva y la dimensión comunicativa están íntimamente ligadas: el lenguaje posibilita el desarrollo del pensamiento formal, es mediante el lenguaje que los sujetos son críticos y analíticos, es mediante el lenguaje que los sujetos formulan soluciones a problemas nuevos. En fin, conocimiento y lenguaje serán dos esferas de continua interrelación.

En este momento la escuela colombiana está muy interesada en incorporar aportes de los estudios sobre la cognición al trabajo del aula de clase. El MEN reconoce y desea investigar sobre las especificidades étnicas, sociales, etc., por parte de cada una de las comunidades educativas (la propuesta de los PEI es un claro ejemplo de esta política) y es en este marco donde se prevé una amplia gama de posibilidades de investigación en el tema del desarrollo de la mente en nuestras aulas.

5. CONDUCTAS PRESENTADAS EN EL AULA FORMAL:

Probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno. Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor ó menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran entre otros, factores socioeconómicos , la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos (Benítez, Giménez y Osicka, 2000), al respecto, Jiménez (2000) refiere que " se puede tener una buena capacidad intelectual y una buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado ", ante la disyuntiva y con la perspectiva de que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial es por lo cual que se exponen las siguientes líneas.

La complejidad del rendimiento académico inicia desde su conceptualización, en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico ó rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas ya que se utilizan como sinónimos, para el presente se considerará la definición de Pizarro (1985), la cual refiere al rendimiento académico como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

En su estudio denominado " algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género ", Cominetti y Ruiz (1997) refieren que se necesita conocer qué variables inciden ó explican el nivel de distribución de los aprendizajes, los resultados de su investigación plantean que:

"las expectativas de familia, docentes y los mismos alumnos con relación a los logros en el aprendizaje reviste especial interés porque pone al descubierto el efecto de un conjunto de prejuicios, actitudes y conductas que pueden resultar

beneficiosos ó desventajosos en la tarea escolar y sus resultados ", asimismo que: " el rendimiento de los alumnos es mejor, cuando los maestros manifiestan que el nivel de desempeño y de comportamientos escolares del grupo es adecuado " (p.p. 4-5).

Existen investigaciones que pretenden calcular algunos índices de fiabilidad y validez del criterio de rendimiento académico más utilizado: las calificaciones escolares.

En el estudio " análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico ", Cascón (2000) atribuye la importancia del tema a dos razones principales:

" 1) uno de los problemas sociales, y no sólo académicos, que están ocupando a los responsables políticos, profesionales de la educación, padres y madres de alumnos; y a la ciudadanía, en general, es la consecución de un sistema educativo efectivo y eficaz que proporcione a los alumnos el marco idóneo donde desarrollar sus potencialidades; 2) por otro lado, el indicador del nivel educativo adquirido, en este estado y en la práctica totalidad de los países desarrollados y en vías de desarrollo, ha sido, sigue y probablemente seguirán siendo las calificaciones escolares. A su vez, éstas son reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas ó materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad " (p.p.. 1-2).

Por otra parte Cascón (2000) en su investigación sobre " predictores del rendimiento académico " concluye que " el factor psicopedagógico que más peso tiene en la predicción del rendimiento académico es la inteligencia y por tanto, parece razonable hacer uso de instrumentos de inteligencia estandarizados (test) con el propósito de detectar posibles grupos de riesgo de fracaso escolar".

En éste sentido al mencionar la variable inteligencia en relación con el rendimiento académico cabe destacar un estudio reciente de Pizarro y Crespo (2000) sobre inteligencias múltiples y aprendizajes escolares, en donde expresan que:

"la inteligencia humana no es una realidad fácilmente identificable, es un constructo utilizado para estimar, explicar ó evaluar algunas diferencias conductuales entre las personas: éxitos / fracasos académicos, modos de relacionarse con los demás, proyecciones de proyectos de vida, desarrollo de talentos, notas educativas, resultados de test cognitivos, etc. Los científicos, empero, no han podido ponerse muy de acuerdo respecto a qué denominar una conducta inteligente (p.p.1-8)

Resulta importante considerar otro tipo de variables, al margen de las calificaciones y el nivel de inteligencia de los estudiantes, que aparentemente inciden en el rendimiento académico y que valdría la pena mencionar.

Al investigar sobre " los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes ", Piñeros y Rodríguez (1998) postulan que:

"la riqueza del contexto del estudiante (medida como nivel socioeconómico) tiene efectos positivos sobre el rendimiento académico del mismo. Este resultado confirma que la riqueza sociocultural del contexto (correlacionada con el nivel socioeconómico, mas no limitada a él) incide positivamente sobre el desempeño escolar de los estudiantes. Ello recalca la importancia de la responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y la escuela en el proceso educativo " (p.p. 34).

Al hacer mención a la educación, necesariamente hay que referirse a la entidad educativa y a los diferentes elementos que están involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje como los estudiantes, la familia y el ambiente social que lo rodea. La escuela según Levinger (1994), brinda al estudiante la

oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que promuevan el máximo aprovechamiento de sus capacidades y contribuye a neutralizar los efectos nocivos de un ambiente familiar y social desfavorables. En su estudio sobre el " clima social escolar: percepción del estudiante ", De Giraldo y Mera (2000) refieren que si las normas son flexibles y adaptables, tienen una mayor aceptación, contribuyen a la socialización, a la autodeterminación y a la adquisición de responsabilidad por parte del estudiante, favoreciendo así la convivencia en el colegio y por tanto el desarrollo de la personalidad; por el contrario si éstas son rígidas, repercuten negativamente, generando rebeldía, inconformidad, sentimientos de inferioridad o facilitando la actuación de la persona en forma diferente a lo que quisiera expresar.

Mientras que las relaciones entre los compañeros de grupo son sólo uno de los muchos tipos de relaciones sociales que un alumno debe aprender, no es de sorprenderse saber que los estudios que analizan el estilo en que los padres educan a sus hijos nos permitan tener algunos indicios que ayudan entender el desarrollo de capacidades sociales dentro de un grupo social de niños.

Sobre el papel de los padres en el desarrollo de la competencia social, Moore (1997) refiere que los padres se interesan por las interacciones más tempranas de sus hijos con sus compañeros, pero con el paso del tiempo, se preocupan más por la habilidad de sus hijos a llevarse bien con sus compañeros de juego, asimismo Moore postula que en la crianza de un niño, como en toda tarea, nada funciona siempre, se puede decir con seguridad, sin embargo, que el modo autoritario de crianza funciona mejor que los otros estilos paternos (pasivo y autoritario) en lo que es facilitar el desarrollo de la competencia social del niño tanto en casa como en su grupo social. Los altos niveles de afecto, combinados con niveles moderados de control paterno, ayudan a que los padres sean agentes responsables en la crianza de sus hijos y que los niños se vuelvan miembros maduros y competentes de la sociedad. Probablemente, los niños de padres autoritarios, es decir, aquellos cuyos padres intentan evitar las

formas de castigo más extremas (ridiculización y/o comparación social negativa) al criarlos, puedan disfrutar de éxito dentro de su grupo social.

De acuerdo con McClellan y Katz (1996) durante las últimas dos décadas se han acumulado un convincente cuerpo de evidencia que indica que los niños alrededor de los seis años de edad al alcanzar un mínimo de habilidad social, tienen una alta probabilidad de estar en riesgo durante su vida.

Hartup (1992) sugiere que las relaciones entre iguales contribuye en gran medida no sólo al desarrollo cognitivo y social sino, además, a la eficacia con la cual funcionamos como adultos, asimismo postula que el mejor predictor infantil de la adaptación adulta no es el cociente de inteligencia (CI), ni las calificaciones de la escuela, ni la conducta en clase, sino la habilidad con que el niño se lleve con otros. Los niños que generalmente son rechazados, agresivos, problemáticos, incapaces de mantener una relación cercana con otros niños y que no pueden establecer un lugar para ellos mismos en la cultura de sus iguales, están en condiciones de alto riesgo.

Las limitaciones en el desarrollo de las relaciones sociales genera riesgos diversos, algunos de ellos son conceptualizados por Katz y McClellan (1991) como: salud mental pobre, abandono escolar, bajo rendimiento y otras dificultades escolares, historial laboral precario y otros. Dadas las consecuencias a lo largo de la vida, las relaciones sociales deberían considerarse como la primera de las cuatro asignaturas básicas de la educación, es decir, aunada a la lectura, escritura y aritmética. En virtud de que el desarrollo social comienza en los primeros años, Katz y McClellan consideran que es apropiado que todos los programas para la niñez incluyan evaluaciones periódicas, formales e informales, del progreso de los niños en la adquisición de habilidades sociales.

La convivencia entre las personas da lugar a actitudes tales como la agresión, violencia, la frustración. El repertorio social del niño en la edad escolar se ve

profundamente influenciado, por el juego y por otras interacciones con los compañeros mejorando sus relaciones sociales. En el lenguaje de la conducta social la agresión hostil es una conducta que trata de lastimar o establecer un dominio sobre otro: un niño golpea a otro en un acto de venganza o lo derriba. La agresión instrumental es el daño que causa de manera incidental una conducta propositiva, es decir, su fin no es lastimar sino un medio para obtener algo de otra persona, esta agresión puede ser física o verbal. Entre los 6 y 7 años los niños son menos egocéntricos suelen interpretar menos la conducta ajena como una agresión que exige represalia y están en mejores condiciones de otro niño cuando lo lastima.

En cuanto a la frustración los teóricos dicen que es un estado de enojo que ocurre cuando se bloquea o se impide la consecución de metas; a veces conduce a la agresión y a las represalias verbales e incluso físicas; Dollard y otros 1939, señala que toda agresión nace de la frustración y que tarde o temprano se puede desplazar hacia otra persona u objeto.

También tenemos la conducta prosocial, son acciones que tienden a beneficiar a otros sin que se prevea recompensas externas (Eisenberg 1988). Estas acciones entre ellas consolar, compadecer, ayudar, compartir, cooperar, rescatar, proteger y defender (Zahn – Waxler y Smith 1992), encajan en forma perfecta en la definición de altruismo, interés genuino por el bienestar de la gente. Cuando se desarrolla a plenitud se acompaña de sentimientos de amistad, afecto y afabilidad así como la empatía por los sentimientos ajenos.

El perfil del niño antisocial en la escuela entre los 5 y 16 años es que no acata normas tiene conductas desviadas, provoca peleas, es agresivo, se revela, intenta imponerse a la fuerza para llamar la atención, pierde la espontaneidad, es grosero. Se trata a través de un equipo multidisciplinario.

A continuación se presenta la siguiente tabla en la cual se da a conocer las conductas de difícil manejo en el aula por cada dimensión, enunciadas en la propuesta investigativa

DIMENSIÓN	COMPORTAMENTAL
ÁREAS TEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento y manejo de las emociones - Habilidades comunicativas - Toma de decisiones - Establecimiento y acatamiento de normas - Reconocimiento de la autoridad - Valores
CONDUCTAS POR MEJORAR	<ul style="list-style-type: none"> - Impulsividad - Baja tolerancia a la frustración - Incumplimiento de normas

DIMENSIÓN	EMOCIONAL
ÁREAS TEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de emociones en sí y en otros - Expresión de sentimientos - Comunicación verbal, gestual, corporal y estética - Autoestima, auto-imagen, autocontrol, autocontención corporal y manejo de tiempos. - Seguridad emocional, confianza y curiosidad - Arrojo a la participación - Exploración de espacios y emociones - Reflejo de defensa - Independencia y responsabilidad
CONDUCTAS POR MEJORAR	<ul style="list-style-type: none"> - Baja discriminación de emociones en él y en otros - Baja tolerancia y autoestima

DIMENSIÓN	SOCIAL
ÁREAS TEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Identidad, valores, normas, habilidades comunicativas, integración grupal - Relaciones interpersonales - Manejo de las emociones - Resolución de conflictos - Reconocimiento del mundo - Convivencia - Solidaridad y asertividad
CONDUCTAS POR MEJORAR	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades en la interacción - Dificultad en la resolución de conflictos - Alineación comportamental - Bajo control de impulsos - Tolerancia a la frustración - Seguimiento de instrucciones - Dificultad para trabajar en equipo

DIMENSIÓN	COGNITIVA
ÁREAS TEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Integración de la parte al todo - Esquema corporal - Estructuración y relación de la noción espacio-tiempo - Relación cuerpo y objetos - Representación gráfica - Secuencias rítmicas - Relación de conceptos, objetos, uso - Forma, color, tamaño

	<ul style="list-style-type: none"> - Memoria visual - Percepción auditiva - Funciones intelectuales superiores (atención, retención, memoria) - Simbolización
CONDUCTAS POR MEJORAR	<ul style="list-style-type: none"> - Baja simbolización - Seguimiento de instrucciones

6. DESCRIPCION METODOLÓGICA DE LA PROPUESTA

Es necesario realizar un recorrido por cada uno de los pasos que llevó a la construcción de esta propuesta de intervención psicopedagógica.

La idea surge como una necesidad de crear espacios que permitieran su implementación dentro de la institución escolar, teniendo en cuenta el plan curricular abordando cuatro dimensiones que recogen nuestras expectativas frente al proceso educativo que maneja el sujeto educable: Comportamental, Emocional, Cognitiva y Social.

Este proceso se inicia cuando se decide elaborar un registro de observación de las diferentes conductas de difícil manejo en el aula, relacionadas con niños, niñas y adolescentes escolarizados, teniendo en cuenta cada una de las dimensiones anteriormente mencionadas; se realizó una relación directa entre las conductas y las dimensiones.

Dicha observación se origina con una etapa descriptiva, dejando entre ver que cada una de las conductas se clasificaba dentro de las dimensiones y proporciona una información pertinente para la creación de la propuesta de intervención psicopedagógica que se buscaba crear. Además, permitió establecer un contacto con la realidad escolar de 239 sujetos educables en edades entre los cinco (5) a dieciséis (16) años, en algunas instituciones

escolares públicas y privadas de los departamentos de Caldas y Risaralda ubicados en estratos socioeconómicos bajo, medio y alto.

A continuación se referencia a los 2 Departamentos e instituciones que fueron el foco de observación, el nivel socioeconómico de cada una de ellas, el número y el rango de edad de los sujetos que fueron observados.

Caracterización de la población observada

DEPARTAMENTO	INSITUCIÓN ESCOLAR	ESE	NÚMERO DE NIÑOS	EDADES
CALDAS	Escuela Normal Superior	Medio	66	7-9
	Reeducación Ciudadela los Zagales	Bajo	34	12-18
	Ceder	Medio	23	9-16
	Institución Educativa Pueblo Rico	Bajo	21	5-13
	Comfamiliares	Medio	30	5-6
	Colegio Vocacional San Agustín	Bajo	20	5-12
RISARALDA	Instituto Integrado Irra	Bajo	30	5-12
	Hogar Infantil Carrusel de Ideas	Alto	15	5
	TOTAL DE NIÑOS			239

En las diferentes conductas que se observaron en la primera etapa, se decidió tener en cuenta la frecuencia en la que se presentaban, dejando aquellas que más prevalecían, con el fin de designarlas como punto de partida para el desarrollo de cada una de las actividades ubicándolas dentro de las cuatro dimensiones de la propuesta.

En la siguiente tabla se describen las diferentes conductas observadas luego se realiza una breve descripción de lo que representa cada una de ellas de esta forma pasamos a relacionar la conducta con la dimensión, se tuvo en cuenta la intensidad con la que se presentaba la conducta inadecuada dentro del grupo y de allí crear las estrategias de intervención propias para cada dimensión de acuerdo al rango de edad.

Condensación de los datos registrados en el proceso de observación (239 estudiantes y 8 instituciones)

VARIABLE OBSERVAR	DESCRIPCIÓN	ÁREA RELACIÓN	INTENSIDAD SITUACIÓN	CONSECUENCIA EN LA INSTITUCIÓN	CONSECUENCIA EN EL AULA
Agresión verbal compañeros	Respuestas verbales Emite expresiones descalificadoras rotulantes, burlescas y soeces. Amenaza, agresión física.	EMOCIONAL	9	Aplicación manual de convivencia	Imitación conducta otros
Agresión física	Roce hombro por intolerancia. recurrencia en roces físicos aprovechando cualquier Episodio de intolerancia.	COMPORTAMENTAL	6	Aplicación manual de convivencia	Problemas de convivencia, rótulos a compañeros
Interrupciones en clase	Buscando aprobación y variedad de intención para genera malestar y desequilibrar la clase.	COMPORTA MENTAL	14	Aplicación manual de convivencia	Estancamiento proceso
Se eleva	Lapsos, maquinando en el pasado por falta de interés, por falta de capacidad, por presencia de estímulos externos, por medicamentos	COGNITIVO	22	Ninguno	Bajo rendimiento
Oposición constante	Refutamiento, resistencia a las actividades propuestas Por incapacidad manifiesta Cuando se intimida ante sus pares. Por no empatía con el docente Para aprobación Malos modelos de autoridad	SOCIAL	9	Aplicación manual de convivencia	Falta de aplicación normas del docente. Rebeldía
Dificultad para finalizar tareas en el aula	Frustración y desiste Malos hábito posturales Por monotonía y repetitivo	COGNITIVO	7	Ninguno	Aprendizaje en espejo
Imitación conducta sin tener de base la propia conducta	Enganche negativo a grupos Para generalizar malestar a compañeros	SOCIAL	19	Aplicación manual de convivencia	Enganche negativo, conducta inadecuada generalizada

Alineación	Forman alianzas según conductas manejadas	SOCIAL	10	Conformación grupos rebeldes	Plan contingencia por violación constante a la norma
Verbalización incapacidad	Expresan incapacidad, habilidad y desesperanza	EMOCIONAL	26	Ninguna	Desmotivación frente al proceso generalizado
Intolerancia ante la necesidad de compañeros y docentes	Prevalece lo individual. Manejo inadecuado de la situación reaccionando de diferentes formas (agresión verbalización física)	EMOCIONAL- SOCIAL	16	Ninguna	Agresiones verbales y física
Bajo manejo normativo por parte de las directivas	No aplica	MANULA CONVIVENCIA	--	Ninguna	Ninguna
Incapacidad de los padres colaborar en el colegio	Desinterés por el proceso de cambio por diferentes factores: Tristeza, Miedo, Impotencia, Culpa, Intolerancia, frustración, delega responsabilidades en otros.	EMOCIONAL SOCIAL	20	Poco respaldo proceso por parte padres	Primer parámetro de recaída
Pérdida de implementos de trabajo	Ausencia de compromiso y pertenencia. Inquietud motriz. Intencionalidad. Por hábitos organizacionales	COMPORTA MENTAL	11	Inversión económica	Bajo rendimiento
Llanto inexplicable ante algún tipo de exigencia	Para obtener algo y por manipulación, mecanismo de defensa, postergar la situación por atención	EMOCIONAL	10	Ninguna	Frustración Exclusión Rotulación
Desempeño académico deficitario	Habilidad y capacidad	COGNITIVO	19	Generación de alternativas efectivas	
Falta de conductas propositivas	Frustración por incapacidad, habilidad. Se limita a recibir lo que se le ofrece	COMPORTA MENTAL	13	Ninguna	

Teniendo en cuenta estos registros donde se condensan las observaciones realizadas, se da inicio a la delimitación de las diferentes conductas y las dimensiones de la propuesta.

Categorización de las variables de análisis representadas en las conductas prevalentes obtenidas del proceso de observación

VARIABLES DE ANÁLISIS/DIMENSIONES	RESPUESTAS CON MAYOR PREVALENCIA
COGNITIVAS	Déficit en el seguimiento instruccional; Baja permanencia en la tarea; Poca capacidad para retener y evocar
COMPORTAMENTAL	Agresión verbal y/o física; interrupción de clase; Oposición constante al profesor; Pérdida de los objetos de Trabajo; Incapacidad de mantenerse en la Tarea
EMOCIONAL	Llanto inexplicable; enrojecimiento sudoración ante situaciones sociales; Verbalización de incapacidad; Intolerancia ante la espera para suplir necesidades; Baja discriminación de emociones en el y en otros.
SOCIAL	Bajo patrón altruista; No hay desarrollo de componentes de cooperatividad; Acciones de retaliación; Conductas de alineación comportamental;

Al tener claridad sobre las conductas observadas y la dimensión a la que corresponden, se obtuvo información sobre las posibles competencias que los sujetos educables deben interiorizar a partir de sus expectativas, intereses y/o motivaciones.

Luego de realizar este proceso, se decide plantear la posibilidad de trabajar tres grupos dentro de los rangos de edades mostrados a continuación:

- ✓ Cinco (5) a ocho (8) años de edad.
- ✓ Nueve (9) a doce (12) años de edad.
- ✓ Trece (13) a dieciséis (16) años de edad.

En esta etapa de creación de las estrategias se maneja una ruta metodológica general (ver anexo 1) la cual sirvió como guía estructural para la creación de la propuesta psicopedagógica de prevención e intervención en el aula, insertando en ella estándares y competencias establecidas por el MEN.

Ruta Metodológica General

(Ver cuadro ANEXO No. 1)

Desarrollo de actividades

El grupo de investigadores se subdivide en tres grupos, teniendo como base la variable edad (5-8, 9-12, 13-16, años).

Se estructuran cinco actividades por cada dimensión de trabajo (cognitiva, social, comportamental y emocional), teniendo como factor de focalización, la caracterización de los estudiantes, las competencias y los indicadores de logro. El total de actividades es de 20 por grupo de edad.

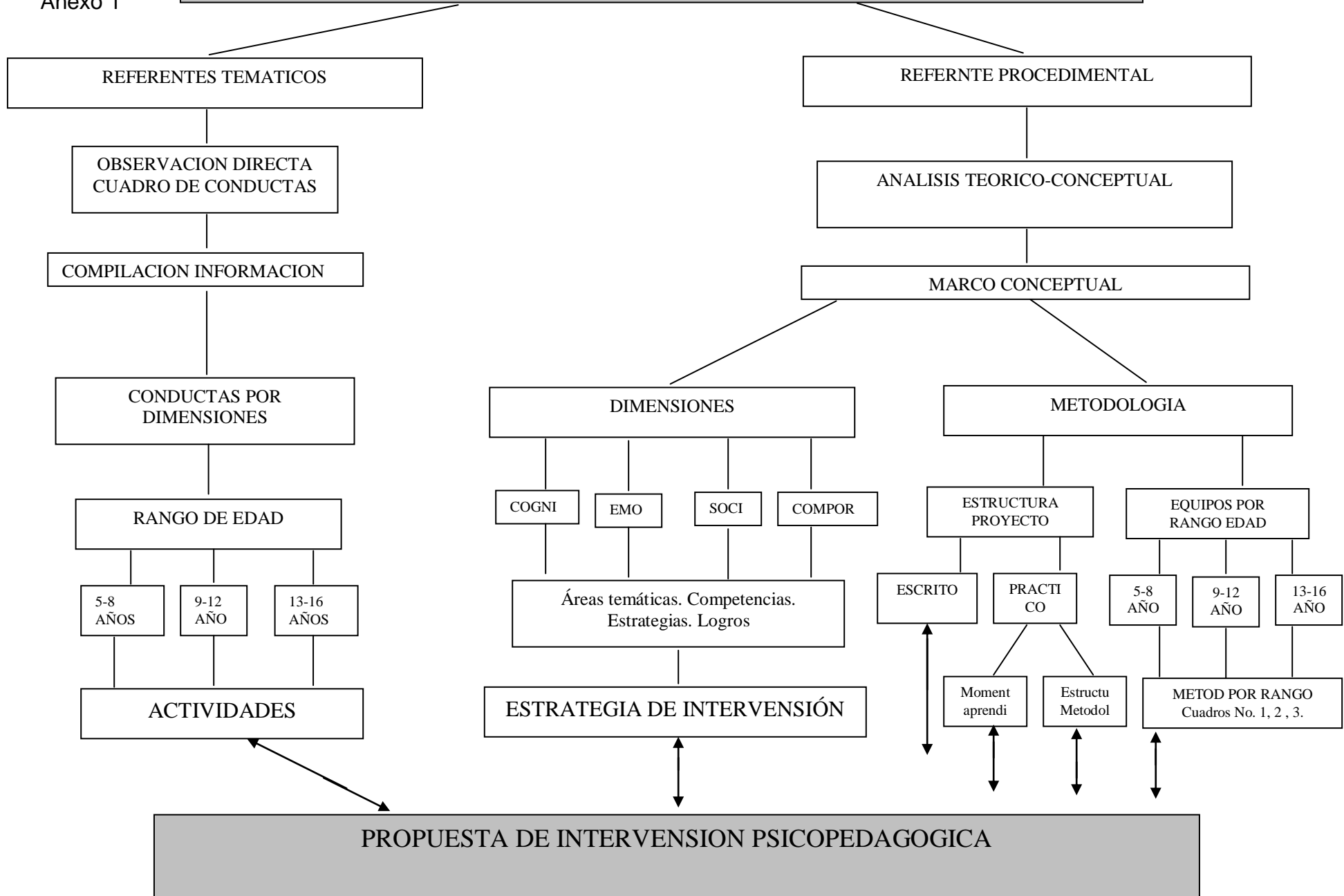
Terminado este proceso de creación de cada una de las estrategias, se decide establecer una cartilla donde la metodología que se debe utilizar para su uso adecuado, no es por los rangos de edad, sino por cada una de las dimensiones: emocional, comportamental, cognitivo y social, según donde se halle la conducta que se desea minimizar.

Esta cartilla contiene por cada dimensión una estructura de trabajo, que maneja unos objetivos, un área temática, una estrategia con la que se puede trabajar, unos indicadores de logro y su respectiva competencia. Y en el instante de la aplicación de las propuestas se cuenta con cuatro momentos de aprendizaje: Predisposición, Momento Lúdico, Momento Práctico y la Aplicación. Estas cuatro estaciones de trabajo, genera una cadena de funcionamiento importante, ya que en la predisposición se pretende preparar a los diferentes sujetos educables dentro de la temática a ejecutar; en el momento lúdico se pretende armar dentro de una actividad específica un instante que le permita al sujeto apropiarse de cada una de las intenciones que

maneja la temática propuesta; en el momento práctico se espera que, a partir de la información anteriormente expuesta, el sujeto pueda poner en práctica con sus compañeros parte de los nuevos aprendizajes para terminar aplicándolo en su quehacer diario.

Es importante que durante la aplicación de cada una de las actividades psicopedagógicas propuestas, el docente lleve un registro escrito de lo que sucede con cada uno de sus estudiantes, con relación a la dimensión y la conducta a trabajar. De esta forma se puede comenzar a generar cambios o adecuaciones importantes y significativas para el beneficio de la propuesta.

Anexo 1



7. IMPLICACIONES PEDAGOGICAS DE LA CARTILLA

La Psicopedagogía busca abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje para dinamizar los frentes de programas educativos estructurados, planeados, edificados y hechos realidad en las instituciones educativas del país.

Ante tal compromiso se considera imperativo la participación del Profesorado en la transformación e innovación de las prácticas educativas implícitas en el currículo. Las implicaciones pedagógicas de la propuesta se generaron desde la visión global del sujeto educable, tanto de su desarrollo emocional, cognitivo, comportamental y social, como de las necesidades educativas particulares que lo dimensionen como ser pensante, que puede construir procesos de meta cognición en sus diferentes contextos.

Es aquí donde el Psicopedagogo articula la enseñanza tomada como proceso para impartir conocimientos, hacia un aprendizaje, combinando tres elementos pedagógicos como son la educabilidad, educatividad y enseñabilidad, visión que pretende la aplicación de la cartilla para diversificar y crear apertura en el docente para el aprovechamiento creativo de su quehacer cotidiano.

Es así como en la propuesta de investigación, nace una cartilla con sesenta actividades de intervención psicopedagógica construidas desde cuatro dimensiones del ser humano: la social, emocional, comportamental y cognitiva, con las cuales el mediador del acto educativo puede emprender el camino hacia una de las metas educativas en la actualidad: la inclusión, pues en ellas puede acomodar con facilidad y flexibilidad de las estrategias pedagógicas ofrecidas a los niños, niñas y jóvenes con diversidad de talentos, ritmos, estilos de aprendizaje, entre otras características individuales; transformando así la diferencia en el insumo y materia prima de la práctica educativa.

Una de las implicaciones pedagógicas parte de la flexibilidad del docente hacia procesos de enseñanza y metodologías donde se le da al currículo la connotación de apertura hacia nuevos criterios que lo conviertan en un currículo crítico, investigativo, comprensivo y de construcción social que apunte al desarrollo humano en contextos de interacción e interrelaciones

Cada una de las actividades de la cartilla posee momentos de aprendizaje diferentes y en cada uno de ellos se implementan metodologías novedosas que encuentran su razón de ser en prácticas pedagógicas actuales, las cuales comprenden por ejemplo, el concepto de “andamiaje” del aprendizaje aplicado en la misma, y el cual se concibe como la ayuda del mediador destinada a apoyar la participación de los educandos en la realización de las actividades (Vigostky 1985).

Los indicadores de logros y competencias ciudadanas estipuladas por el ministerio de Educación Nacional, fueron uno de los elementos creadores de la cartilla, ofreciendo a todos los agentes educativos interesados unas estrategias metodológicas de aula facilitadoras, dinamizadoras, flexibles, ajustables y creativas que conservan fielmente los lineamientos educativos que hacen parte obligatoria de la gestión académica emprendida por el profesorado del país; y que esta dirigida a convertir las aulas formales en aulas inclusoras.

La propuesta refiere unas dimensiones del desarrollo humano de las cuales se parte, teniendo como elementos precurrentes las conductas observadas y que permitieron diseñar unas estrategias, con el fin de contribuir en la disminución de ellas.

Se considera entonces que estas son herramientas que permitirán al docente establecer unas conductas para así trabajar, innovar y apuntar a una observación y aplicación, con el fin de extinguir la conducta, siendo este el propósito inicial o

porque no, crear unas estrategias diferentes que le permitan actuar en su medio educativo real.

GLOSARIO

Aprendizaje: Proceso que realiza el sujeto al enfrentar y explorar su entorno e interactuar en él. El sujeto modifica su estructura cognitiva y afectiva por la eliminación, la incorporación o la transformación del significado de los conceptos.

Acto Pedagógico: Encuentro de dos sujetos, uno que aprende y otro que enseña que establecen entre si una relación intersubjetiva. Esta se organiza en función de un tercer elemento: el contenido por eso se dice que es una relación temaria. Además se caracteriza por ser de una característica social, cognitiva y afectiva.

Dimensión Teleológica: Dentro de la pedagógica normativa describe en los valores, fines e ideales educativos. En otras palabras trata la problemática del (para que se educa).

Teleología: Rama de la filosofía que aplicada en la educación trata de los comportamientos fundamentales de las practicas educativas: en las intervenciones o fines de las mismas. Toda practica pedagógica conlleva a una serie de intenciones explicitas o implícitas que exceden las explicaciones psicológicas que las teorías del aprendizaje pueden brindar. Estas intenciones están ligadas fundamentalmente al por que y para que se ensena.

Cognición / Cognitvismo: Fenómeno exclusivamente humano considerado como el nivel de alto procesamiento mental de la información. El Cognotivismo es una corriente psicológica surgida en la década del sesenta del siglo pasado que estudia la mente humana como un sistema de conocimiento.

Metacognicion: Conocimiento que tiene un sujeto de sus propios conocimientos cognoscitivos, de sus resultados y de cualquier aspecto que se relaciones con ellos. La actividad metacognitiva engloba el control consciente de los procesos de

conocimiento como la atención, la percepción, la memoria en la comunicación o en la comprensión. Metacognición es también conocimiento autorreflexivo.

Conocimiento: Es un proceso de construcción social que realiza la persona a lo largo de su historia, vital en su interacción con el medio ambiente social y natural a través de mediadores físicos (objetos y herramientas materiales) y simbólicos (lenguaje).

Andamiaje: Según J Bruner el docente otorga un “andamiaje”, es decir, una estructura o base que sirve a alumno de sustentación para concretar su propia construcción de conocimiento.

Conducta: Modo en el que se conduce un individuo en las relaciones con el medio ambiente acorde a sus normas morales, sociales y culturales. Este término suele usarse como sinónimo de comportamiento debido a que la conducta denota una actividad consciente.

Socialización: Proceso a través del cual se interiorizan e internalizan los elementos que definen en una sociedad (lenguaje, esquemas de conducta etc.).

Pedagogía: Disciplina que se ocupa del estudio de los procesos educativos. Es una de las disciplinas que conforman las ciencias de la educación.

Psicopedagogía: Es la rama de la psicología que se aplica a la educación, que intenta resolver situaciones educativas con procedimientos y contenidos que le son propios.

Desarrollo: Cambio progresivo en un organismo para lograr una condición final, ejemplo: en el ser humano el desarrollo se experimenta entre la etapa embrionaria hasta que se llega a la adultez.

Estrategia / Enseñanza: Concepción que en oposición a las convencionales y rígidas metodologías de la enseñanza, toma en cuenta un plan de acciones organizadas vinculadas al proceso de enseñanza y aprendizaje. Las estrategias se basan en principios didácticos y psicopedagógicos centrados en los criterios y los juicios propios del educador.

Intervención Educativa: Expresión que suele utilizarse en los ámbitos de la educación, a fin de señalar una acción del docente durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, con la intención de optimizarlo.

Diversidad Cultural: Significa aceptar y preservar las diferencias culturales entre las personas , promoviendo un marco de convivencia y un ambiente de igualdad de oportunidades. Implica un conocimiento y aceptación recíproca de las diferencias.

Emocional: ES un estado conmocionante y complejo del organismo, pues abarca modificaciones de carácter fisiológico variadas. Mentalmente produce un estado de excitación con fuertes sentimientos e impulsos a cierto modo definido de conducta. Si la emoción es intensa pueden manifestarse perturbaciones de las funciones intelectuales.

Comportamiento: Acción o reacción de un ser vivo en relación al ambiente de la psicología general y experimental entendiendo este término como la actividad global de un organismo y tienen en cuenta sus consideraciones objetivas, pudiendo ser sometidas tanto a mediciones como a procedimientos directos de exámenes sistemáticos.

BIBLIOGRAFÍA

- MENÉNDEZ BALAÑA, Francisco Javier y PALANCA Javier. Enciclopedia Interactiva en **CD_ROM** "Encarta 97". Microsoft. Ciencias de la Conducta - CURSO DE NIVELACIÓN DE A.T.S. UNED.
- PIAGET Jean. (1896-1980).
- SALINAS GARCÍA Telmo. Nociones de **Psicología**, Ed Adunk SRL, Lima (Perú). 2003.
- CHUECA Ubaldo. Psicología. Ed. Salesiana. Lima (Perú).
- CERDÁ Enrique, HERDERT Ed. Una Psicología hoy. Barcelona
- (**España**). ÁVILA MORALES José E. Huancavelica, Perú.
- GOLEMAN, D. La inteligencia emocional. Barcelona. Kairos. (1996).
- REEVE, J. Motivación y emoción. Madrid. Mc Graw Hill. . (1994)
- VILLA J, FERNÁNDEZ M. Activación y conducta. Madrid. Alhambra. (1990).
- MEN. Dimensiones del desarrollo humano e indicadores de logros curriculares.
- GISPERT Carlos y GAY José. Enciclopedia de la Psicopedagogía. Pedagogía y psicología. Equipo editorial. Océano Centrum. Obra de: Grupo Océano. España 1981.

- ESLAVA Jorge y otros. TRASTORNOS EN EL DESENVOLVIMIENTO SOCIAL. Agosto de 2001.
- RODRIGUEZ Aroldo. PSICOLOGIA SOCIAL. Universidad Federal de Rio Grande de Sul.1971.
- ENCICLOPEDIA COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO. Departamento Pedagógico Grupo Clasa. Circulo Latino Austral. S.A. 2005.
- COMO DESARROLLAR LA INTELIGENCIA Y PROMOVER CAPACIDADES. Enciclopedia Para Docentes de la Enseñanza Básica. Departamento Pedagógico Grupo Clasa. Circulo Latino Austral. S.A. 2005.
- ABRILLE De Molmer Maria I. Nuevas demandas en la educación y en la institución escolar. Ministerio de Educación Nacional. 1996.
- BUENDIA, Leonor y otros. Métodos de Investigación en psicopedagogía. McGraw Hill 1998.
- GARNER, Howard. ESTRUCTURAS DE LA MENTE. La Teoría de las Inteligencias Múltiples. Fondo de Cultura Económica. 1994.
- LAFRANCESCO, Giovanni. LA INVESTIGACION EN EDUCACION Y PEDAGOGIA. Fundamentos y Técnicas. Magisterio. 2003.