



61
201
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
IZTACALA

T E S I S I N A

LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE
Y SU CONCEPTUALIZACION EN LA
ESCUELA HISTORICO CULTURAL

ARACELI MIRANDA SANCHEZ

LICENCIADA EN PSICOLOGIA

LOS REYES IZTACALA, EDO. DE MEX.

1994

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

"En el curso del mundo hay de vez en cuando momentos en que las cosas y los seres, hasta lo alto de los astros, colaboran de un modo muy especial, de modo que puede ocurrir algo que no habría sido posible ni antes ni después. Por desgracia los hombres no son demasiado afortunados al usarlas, de modo que las horas astrosas pasan, muchas veces, sin que nadie se dé cuenta. Pero si hay alguien que la reconoce, pasan grandes cosas en el mundo".

MICHAEL ENDE

A MIS PADRES, RUBEN Y SOFIA
DE QUIENES HE RECIBIDO CARIÑO
Y APOYO INCONDICIONAL.

A FERNANDO,
POR SU "AGUANTE".

A MI PEQUEÑO Y TRAVIESO ERICK.

Y POR SUPUESTO...
A MI DUENDECITA ODETTE.

Existen ciertos trastornos específicos en el aprendizaje que son referidos en términos generales como problemmas de aprendizaje. Su estudio y tratamiento psicológico ha sido abordado desde diferentes marcos teóricos. La escuela histórico cultural desarrollada por investigadores soviéticos nos dota teóricamente de una serie de conceptos e ideas que pueden ser retomadas para tratar de interpretar desde una perspectiva muy particular a los problemas de aprendizaje. Las condiciones concretas de existencia y de relación con los demás son aspectos esenciales que forjan el curso del desarrollo psicológico del niño; cuando estas condiciones no son las más adecuadas y estimulantes pueden convertirse en los antecedentes directos de una serie de trastornos relacionados con el proceso de aprendizaje. Se considera que este proceso parte del desarrollo de determinados sistemas funcionales que van constituyendose a lo largo del curso del desarrollo psicológico y que a su vez no puede generarse sin la interrelación social.

UN AGRADECIMIENTO MUY ESPECIAL A LOS

PROFESORES:

MA. ANTONIETA DORANTES GOMEZ

MARGARITA MARTINEZ RIVERA

JORGE GUERRA GARCIA

I N D I C E

Introducción	1
Capítulo 1. Problemas de aprendizaje	
1.1. Definición: Concepto y naturaleza	4
1.2. Posibles causas de los problemas de aprendizaje	8
Notas al capítulo	15
Capítulo 2. Psicología soviética. Escuela histórico cultural	
2.1. Fundamentos teóricos	17
2.2. Desarrollo psicológico infantil	20
Notas al capítulo	27
Capítulo 3. Aprendizaje y desarrollo	
3.1. Aspectos generales en el proceso de aprendizaje	29
3.2. Aprendizaje escolar	34
Notas al capítulo	39
Capítulo 4. Aplicaciones teóricas de la escuela histórico cultural	
al estudio y atención de los problemas de aprendizaje	41
4.1. Naturaleza de los problemas de aprendizaje desde la perspectiva histórico cultural	42
4.2. Diagnóstico de los problemas de aprendizaje	46
4.3. Formas de intervención a los problemas de aprendizaje.	48
Notas al capítulo	54
Conclusiones	56
Bibliografía	60

INTRODUCCION

Es común encontrar en los salones de clase a pequeños a los que se les dificulta aprender los contenidos de los cursos escolares, lo cual se refleja necesariamente en sus calificaciones o en los reportes y comentarios de sus profesores, que los llaman "niños flojos" o "lentos", y muchas veces se dice de ellos: "les cuesta trabajo aprender, por eso van mal en la escuela". Wagner (1983), afirma que en la mayoría de los casos es hasta que el niño ingresa a la escuela que pueden llegar a detectarse ciertos tipos de anomalías o trastornos en su aprendizaje.

Actualmente se denomina de diferentes formas a los distintos trastornos para aprender que manifiestan algunos niños; se puede hacer referencia a ellos como problemas de aprendizaje, dificultades en el aprendizaje, incapacidades para el aprendizaje, y algunos otros términos.

A pesar de que a principios de este siglo ya se habían realizado algunas investigaciones acerca de las dificultades para aprender que manifestaban algunos niños, es hasta 1963 que se les denomina categóricamente como tal y en 1977 se da a conocer, después de incontables modificaciones, una definición considera como la más adecuada y completa (Geaheart, 1987).

Ahora bien, aún y cuando se cuenta con una definición formal de los problemas de aprendizaje, se reconoce que su tratamiento puede llevarse a cabo bajo diferentes marcos conceptuales. Es indudable que el sistema de evaluación y tratamiento de determinados trastornos psicológicos depen-

de del marco teórico que se adopta.

De acuerdo con el análisis de Tarnopol (1976), una de las áreas de la psicología que aún no ha sido explorada en forma adecuada -y además considerada como una de las más difíciles- es la que se refiere al estudio de las dificultades en el aprendizaje. El punto de vista de este autor es que a veces el uso de ciertos métodos de investigación para estudiar los problemas de aprendizaje responde más a determinadas modas, que a su verdadero valor objetivo, debido a la elocuencia y posición de autoridad de quien o quienes se apoyan esos métodos.

El interés por mostrar aquí de manera particular las aportaciones de la escuela histórico cultural en el estudio psicológico de los problemas de aprendizaje, se debe al hecho de considerar que este enfoque logra recuperar teóricamente algunos elementos importantes involucrados en el desarrollo psicológico del proceso de aprendizaje.

La escuela histórico cultural considera a la interacción social y a la cultura como aspectos fundamentales en el desarrollo psicológico del ser humano y que por supuesto deben ser retomados en el estudio del desarrollo del proceso de aprendizaje. "La explicación psicológica ha de respetar las complejidades cualitativas de los proceso superiores, y esto sólo puede hacerlo una explicación auténticamente dialéctica que muestre la génesis del hombre y de la conciencia a partir de la interacción social" (Siguán, 1987, p.11).

Hace cerca de treinta años que se dieron a conocer en castellano las principales teorías de la escuela histórico cultural -encabezadas por la de Vygotski- y aún resultan de gran interés y actualidad las aportaciones de sus investigaciones. En este sentido, retomar particularmente la teoría de Vygotski en el estudio de los problemas de aprendizaje encaja perfectamente en tanto que su trabajo se enfocó al área de psicopedagogía y de forma más específica a la educación especial.

Así pues, el objetivo de esta tesina es buscar en la escuela histórico cultural los elementos conceptuales que permitan explicar de una manera particular la naturaleza y desarrollo de los problemas de aprendizaje, y de forma destacada las aportaciones que pudieran desprenderse para su tratamiento psicológico.

Para poder cumplir con lo anterior es que en el primer capítulo de este trabajo se darán a conocer las ideas más generales en torno a la definición y naturaleza de los problemas de aprendizaje. En el capítulo dos se desarrollarán las ideas teóricas esenciales de la escuela histórico cultural relacionadas con el estudio del desarrollo psicológico del ser humano. El tercer capítulo nos servirá para abordar de manera particular la apreciación que este enfoque psicológico ostenta en relación al proceso de aprendizaje. Finalmente, en el cuarto capítulo se intentará integrar a los conceptos de la escuela histórico cultural en un marco de apreciación a los problemas de aprendizaje.

CAPITULO 1

I. PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

1.1. DEFINICION: CONCEPTO Y NATURALEZA

¿Por qué hay niños a los que se les dificulta llevar a cabo las tare as de los cursos escolares? ¿Por qué un gran número de salones de clases tienen como alumnos a niños a quienes se les distingue precisamente por no ser los más "brillantes" de la clase y a los que por lo común se les llama "flojos" o "lentos"? ¿Por qué hay niños a los que se les dificulta aprender? Precisar la definición del término PROBLEMAS DE APRENDIZAJE es una tarea muy importante antes de pretender dar respuesta a las interrogantes anteriores, pues resulta común usar de manera indiferenciada el mismo término para situaciones diferentes, o diferentes expresiones que intentan definir la misma situación. Es así que se oye hablar por igual de problemas de aprendizaje, dificultades para el aprendizaje, inca pacidades en el aprendizaje, bajo rendimiento escolar, fracaso escolar, entre otros. Así, tenemos que lo mismo se utiliza el término problemas de aprendizaje para referirse a aquél niño que no puede aprender o le resulta muy difícil el aprendizaje, a pesar de su esfuerzo personal o de quienes lo apoyan, como también para hacer referencia a los niños cuyas calificaciones son muy bajas -insistentemente- durante todo el curso esco lar, cuando tal vez en este último caso intervengan factores que nada tie nen que ver con lo que significa verdaderamente un problema de aprendiza-
je.

A pesar de lo anterior, un punto de referencia que habitualmente se

utiliza como "indicador" de que el niño experimenta dificultades para aprender son las calificaciones obtenidas en la escuela. Los padres del niño con problemas de aprendizaje pueden observar que el promedio de las calificaciones de su hijo es muy bajo y la maestra, en el mejor de los casos, puede darse cuenta de que a pesar de que el niño presta atención a la clase y se esfuerza, no puede cumplir con las actividades que se le indican.

Es evidente que el fracaso escolar se presenta como una consecuencia indisoluble de los problemas en el aprendizaje, pues aquellos niños a los que se les dificulta aprender pueden ir pasando los grados escolares pero cargando con ellos una serie de hábitos erróneos que en algún momento impedirán que concluyan su instrucción escolar; o debido a que los padres descontentos por el desempeño decidan que lo mejor es sacarlo de la escuela y que se dedique a otra cosa. En alguna forma, el niño con problemas de aprendizaje "...tiene la desgracia de fracasar en una de las pocas cosas que la sociedad exige a los niños y sobre la que insiste: la educación escolar".⁽¹⁾

En este sentido, también es conveniente diferenciar que si bien los problemas de aprendizaje o dificultades para el aprendizaje se relacionan contingentemente con el bajo rendimiento escolar o bajo aprovechamiento, estos últimos derivan realmente de un resquejamiento entre la capacidad potencial del niño para aprender y su desempeño habitual en el salón de clase; en otras palabras, la práctica escolar del niño no se desarrolla en el nivel correspondiente a su capacidad y, como lo afirman Bricklin y Bricklin⁽²⁾

el bajo rendimiento escolar puede deberse, en la mayoría de los casos, a tensiones emocionales.

Por otra parte, es pertinente precisar que a pesar de que Geaheart⁽³⁾ utiliza en su obra la expresión "incapacidad para el aprendizaje" como equivalente al término de problemas de aprendizaje esta correspondencia puede resultar desacertada ya que el vocablo "incapacidad" puede ubicarnos en el sentido de una falta de... y habría que aclarar de manera previsoría que el niño con problemas de aprendizaje o dificultades para aprender está experimentando únicamente el paso por una situación que obstaculiza el eficiente desarrollo de su proceso de aprendizaje. En otras palabras, el niño no carece de la capacidad o aptitud para aprender, sino que manifiesta algunas inhabilidades para resolver de manera adecuada una serie de aspectos relacionados con su aprendizaje; o más claro, experimenta ciertas limitaciones en el potencial de formas específicas de aprendizaje.

Con relación a lo anterior resulta provechoso y necesario retomar la definición que diferentes autores adoptan como la más completa y clara para hacer referencia a los problemas o dificultades en el aprendizaje; así, estos se manifestarán como "...trastorno en uno o más de los procesos psicológicos básicos implicados en el entendimiento o uso del lenguaje hablado o escrito, lo cual puede manifestarse en sí como habilidad imperfecta para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear o efectuar cálculos matemáticos. El término incluye trastornos como impedimentos perceptuales, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia y afasia del desarrollo. Excluye a niños con problemas en el aprendizaje que resultan

principalmente de impedimentos visuales, auditivos o motores; retraso mental, perturbaciones emocionales o desventajas ambientales, culturales o económicas". (4)

Es importante aclarar que los niños con problemas de aprendizaje sufren un tipo específico de trastornos y no una disminución general de la inteligencia; de hecho, la mayoría de estos niños tienen un coeficiente intelectual dentro de la norma relativa o superior a ella, ya que "...un alto nivel de inteligencia general no es una base suficiente para el éxito en los estudios. El niño necesita más bien poseer las funciones específicas que requiere el proceso de la instrucción". (5)

Para Kinsbourne y Kaplan⁽⁶⁾ las dificultades en el aprendizaje son el producto de trastornos cognoscitivos, pues estos niños pueden concentrarse pero experimentan dificultad para entender ciertos conceptos o recordar cierto tipo de información.

Quizá para ilustrar de manera aún más clara la definición de problemas de aprendizaje ya citada, podemos contemplar la población de niños que Bricklin y Bricklin⁽⁷⁾ ubican dentro del término de niños de rendimiento insuficiente y que sería precisamente la población que no se considera dentro de lo que implican los problemas de aprendizaje. Para estos autores, las causas del bajo o insuficiente rendimiento escolar se clasifican en cuatro categorías; a saber, existen las causas físicas tales como ciertos defectos en la vista o el oído; las causas pedagógicas o del "método de enseñanza en forma inadecuada; las causas sociológicas: por ejemplo, un ni

ño puede desviarse de sus estudios porque en su ambiente se subestima la educación; y hay también las causas emocionales, el niño no puede dar un rendimiento satisfactorio por culpa de determinadas actitudes emocionales conflictivas.

De la misma forma y para que no haya cabida a la confusión en el diagnóstico de los niños con problemas de aprendizaje, Geaheart⁽⁸⁾ nos propone una serie de características que les son propias a lo largo de su desarrollo a esta clase de niños: a) discrepancia grave entre el aprovechamiento y la habilidad intelectual en ciertas áreas como la expresión oral y escrita, comprensión auditiva, lectura y cálculos matemáticos; b) demora en el desarrollo del lenguaje hablado; c) orientación espacial deficiente; d) conceptos inadecuados de tiempo; e) dificultad para juzgar relaciones; f) confusión para relacionar direcciones; g) deficiencia en la coordinación motora general; h) deficiencia en destreza manual; i) impercepción social; j) distracción; k) hiperactividad; l) dificultad para seguir instrucciones; m) trastornos perceptuales y; n) perturbación de la memoria.

1.2. POSIBLES CAUSAS DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Los problemas de aprendizaje están definidos en términos de resultados o efectos del trastorno para aprender y no de sus causas. Sin embargo se considera que el origen o causa de estos trastornos está relacionado con forma en que el sistema nervioso central (SNC) manipula las diversas señales sensoriales que recibe.

De manera general, se cree que las dificultades en el aprendizaje pue

den ocurrir a causa de una deficiencia en cualquiera de los procesos de selección o procesamiento de actividades. El proceso de selección se refiere a la posibilidad de escoger lo que se hace, lo que se piensa, qué problema se resuelve y hacia donde debe dirigirse la atención; el procesamiento de actividades es la utilización de la información que se recoge para un propósito deseado.

Para ciertos autores como Tarnopol, Clements, Masland y Erskine⁽⁹⁾, las dificultades o problemas para el aprendizaje son el resultado de trastornos mínimos del funcionamiento cerebral; de esta forma, el término de problemas de aprendizaje caracterizará así a los varios tipos de problemas que aquejan a los niños con disfunciones leves del SNC.

Otra forma que se utiliza para denominar a los trastornos leves del cerebro es disfunción cerebral mínima; en palabras de Clements la expresión se aplicaría a "...los niños de inteligencia general "normal", cercana a lo normal, o por encima de lo normal, que tiene algún impedimento para el aprendizaje y/o problemas de función del SNC; estas desviaciones pueden manifestarse a través de las combinaciones de deficiencias en la percepción, conceptualización, lenguaje, memoria y control de la atención, el impulso o la función motora ". (10)

En alguna forma, los diferentes autores que comparten esta descripción coinciden en que la importancia de utilizar el término de disfunción cerebral mínima es que permite establecer que el problema es orgánico y funcionalmente vinculado a los procesos que se generan a través del SNC. Si se

retoma la idea de que el origen de los problemas de aprendizaje se ubica en las alteraciones del SNC, entonces puede ir haciéndose más clara la conjetura de que la dificultad para aprender es una manifestación de trastornos en el niño y no en su ambiente.

No obstante lo anterior, para Azcoaga⁽¹¹⁾ se sigue hablando de lesión cerebral mínima solamente por inercia pues la importancia esencial en el estudio de los procesos de aprendizaje lo da el análisis de estos procesos en su distorsión o normalidad, puesto que la lesión encefálica tendrá la misma importancia que cualquier otro factor que pueda distorsionar el proceso de aprendizaje.

Ahora bien, es importante reconocer a su vez cuál es la naturaleza de las disfunciones cerebrales mínimas. Tarnopol⁽¹²⁾ enumera como básicas las siguientes causas : de origen genético; por lesión prenatal del SNC debido a anoxia; por traumatismo físico o drogas ingeridas por la madre durante el embarazo; por algunas enfermedades virales de la mujer embarazada; por desnutrición de la madre durante el embarazo; por lesión cerebral durante el parto que puede ser causada por instrumentos quirúrgicos o efectos adversos de la anestesia; por labor de parto demasiado prolongada o rápida; por anoxia inmediata después del parto; por traumatismo posnatal; se incluyen además las causas por enfermedades. fiebre alta, lesiones físicas, malnutrición y encefalitis.

En otro sentido, Erskine⁽¹³⁾ apunta tres tipos de causas básicas de los problemas de aprendizaje y de manera hipotética las sitúa en relación directa

recta con disfunciones del SNC. Las tres causas básicas que señala este autor son: a) Las causas de tipo anatómico. Se presume que una porción del SNC se ha desarrollado de manera incompleta o ha sido destruida de tal forma que se producen interferencias o trastornos en las actividades en las que se involucra este sistema; estos trastornos pueden manifestarse entonces como una desorganización y falta de integración en las actividades. b) Las causas emocionales. De alguna forma, las experiencias emocionales intensas temporales pueden involucrarse con el SNC en la medida en que los cambios que se generen en él se deben a la necesidad de aliviar la tensión; es decir, se genera un proceso de adaptación del organismo ante la alteración emocional. c) Por último, las causas de tipo social. Los problemas de aprendizaje pueden deberse a la falta de experiencias en la infancia. A lo largo de su desarrollo el niño necesita de cierto tipo de experiencias que son necesarias para el fundamento del aprendizaje, sin ellas el niño no puede desarrollarse plenamente pues se produce una alteración general en la calidad del aprendizaje.

En cierto modo, podría parecer que los dos últimos tipos causales que describe Erskine contravienen a la definición de problemas de aprendizaje que hemos citado en un principio, donde se indica que este tipo de trastornos no incluye a niños con dificultades para aprender debido a tensiones emocionales o desventajas ambientales; sin embargo, es necesario recalcar nuevamente que el autor ubica la relación de estas causas con desórdenes ocasionados directamente al SNC. De igual forma, Tarnopol⁽¹⁴⁾ coincide en que la mayoría de los factores causales de los problemas de aprendizaje ocurren en las etapas más tempranas del desarrollo, por lo que los trastor

nos pueden manifestarse al nacer o poco después de nacer. Bajo esta apreciación, los factores causales de los problemas de aprendizaje pueden ser considerados como trastornos en el curso del desarrollo del niño.

1.3. DETECCION DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Como ya se había mencionado, la mayoría de los autores que han estudiado y analizado las diferentes manifestaciones de los problemas de aprendizaje coinciden en que estos son detectados por lo general cuando el niño ingresa a la escuela o ya ha cursado parte de ella. De esta forma, resulta curioso darse cuenta de que desde el punto de vista pedagógico se cree que al ingresar a la escuela el niño ya ha desarrollado una serie de habilidades que le permitirán percibir simbólicamente la información que se maneja en los cursos escolares; es decir, se da como cierto que el niño será capaz de leer, escribir y realizar cálculos matemáticos. Sin embargo; aunque la mayoría de los niños puedan haber cumplido con la edad mínima requerida para ingresar al nivel básico escolar, es posible que algunos de ellos aún no hayan desarrollado las habilidades básicas de aprendizaje necesarias para enfrentarse a los procesos y formas que implican el aprendizaje escolar. La edad por sí misma, de ninguna manera puede representar para todos los niños la misma cualidad y cantidad de experiencias previas al ingreso escolar puesto que cada niño se desarrolla en ambientes distintos y bajo formas diferentes de relación. "Considerando que los pediatras piensan por ejemplo que el aprender a caminar puede iniciarse de los nueve a los dieciseis o dieciocho meses de edad, parece extraño que los pedagogos hayan decidido que todos los niños, a la edad mágica de seis años, deban estar listos para hacer frente a una de las tareas humanas más complicadas ". (15)

En este mismo sentido, Azcoaga⁽¹⁶⁾ señala que previo al aprendizaje generado en la escuela, el niño debe elaborar de manera adecuada gnosias viso-espaciales que le permitan trabajar con formas para así llegar al aprendizaje de la lectura y escritura; la lectura representa el reconocimiento de formas y la escritura sería la ejecución de esas formas.

A pesar de que la mayoría de los casos de problemas de aprendizaje puedan ser detectados durante el ingreso o la estancia de los niños en la escuela pudiendo tomar como criterio las insistentes bajas calificaciones, en realidad los trastornos del aprendizaje pueden gestarse desde que el niño es muy pequeño. Difícilmente estos trastornos del aprendizaje podrán ser detectados por los propios padres de los niños, por lo que conforme va pasando el tiempo la situación puede volverse tan crítica que sería imposible que pudiera pasarse por alto cuando el niño ingresa a la escuela. El problema que hace que una rehabilitación sea difícil y requiera de mucho tiempo es que en la mayoría de casos el diagnóstico se hace cuando el niño ya está involucrado en el aprendizaje escolar.⁽¹⁷⁾

Los investigadores especializados coinciden en la necesidad del diagnóstico y tratamiento temprano de las dificultades en el aprendizaje, puesto que la mayoría de los niños con este tipo de problemas llegan a manifestar desde muy pequeños una serie de trastornos en su desarrollo. Tarnopol⁽¹⁷⁾ asegura que el retraso en el habla y en el desarrollo del lenguaje se postulan como uno de los indicadores más sensibles de futuros trastornos en el aprendizaje y conducta.

Por otra parte, según los especialistas el método de enseñanza más indicado para los niños con problemas de aprendizaje es aquel que se basa en un diagnóstico que posibilite identificar las áreas específicas de disfunción neurológica y la relación que guardan estas disfunciones con los niveles educativos, como la lectura, escritura, etc., para después poder pasar a un programa individual que utilice las potencialidades del niño, sortee las deficiencias y fortalezca las aptitudes. (18)

Debido a las características que presentan los niños con problemas de aprendizaje puede ubicarse este tipo de trastorno dentro del área de Educación Especial, pues por el tipo de inhabilidad que presentan para aprender requerirán de un tipo especial de diagnóstico y tratamiento. "El sistema educativo debe estar preparado para cambiar sus procedimientos usuales, que son adecuados sólo para el 60% de los niños, y aumentar estos procedimientos usuales con experiencias especializadas diseñadas para producir aprendizajes específicos de desarrollo..." (19)

NOTAS AL CAPITULO

- 1) Kinsbourne, M. y Kaplan, P.J. Problemas de atención y aprendizaje en los niños. Prensa Médica Mexicana, México, 1990, p.6.
- 2) Bricklin, B. y Bricklin, P. Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar. Pax-México, México, 1988, pp. 3-18.
- 3) Geaheart, B.R. Incapacidad para el aprendizaje. Manual Moderno, México, 1987, pp. 2-20.

El título original de su obra es "Learning Disabilities", por lo que su traducción pudiera quedar como "Inhabilidades para aprender"; incluso Geaheart en alguna parte de su texto advierte que la mayoría de los individuos con "incapacidades" en el aprendizaje tienen posibilidades de perfeccionamiento o terapéuticas a pesar de ser problemas de mucho tiempo y no temporales o situacionales.
- 4) Geaheart, B.R. Op. cit. p.3
 Erskine, R.G. "Niños con problemas de aprendizaje". Psicología S/N, pp. 22-31, agosto-septiembre, 1991.
- 5) Kinsbourne, M. y Kaplan, P.J. Op. Cit. pp. 45 y 46.
- 6) Op. cit.
- 7) Op. cit.
- 8) Op. cit.
- 9) Tarnopol, L. "Introducción. En: Tarnopol, L. (comp.). Dificultades para el aprendizaje. Prensa Médica Mexicana, México, 1986, pp.1-23
 Clements, S.D. "Un nuevo enfoque de las dificultades para el aprendizaje". En: Tarnopol, L. Op. cit., cap. 2.
 Masland, R.L. "Niños con disfunción cerebral mínima. Un problema nacional". En: Tarnopol, L. Op. cit.
- 10) Op. cit. p.24.
- 11) Azcoaga, J. E. "El aprendizaje normal y su patología". Psicología,

S/N, pp. 2-21, agosto - septiembre, 1991.

- 12) Op. cit.
- 13) Op. cit.
- 14) Op. cit.
- 15) Gofman, H. "El papel del médico en el diagnóstico y tratamiento temprano de las dificultades para el aprendizaje". En: Tarnopol, L. Op. cit.
- 16) Op. cit.
- 17) Op. cit.
- 18) Tarnopol, L. Op. cit.
- 19) Erskine, R.G. Op. cit., p. 30.

CAPITULO 2

2. PSICOLOGIA SOVIETICA
ESCUELA HISTORICO-CULTURAL2.1. FUNDAMENTOS TEORICOS

Para poder cumplir con el objetivo de este trabajo, en el sentido de integrar conceptualmente las apreciaciones teóricas a los problemas de aprendizaje con los postulados teóricos de la escuela histórico cultural, se hace necesario iniciar el camino apropiándonos en un principio, de las nociones teóricas fundamentales que sustenta dicha teoría con relación al desarrollo psicológico del ser humano.

La concepción de la escuela histórico cultural acerca del proceso de desarrollo psicológico se sustenta en una interpretación esencialmente dialéctica. Se considera que el desarrollo psicológico del ser humano es un proceso dialéctico complejo caracterizado por la periodicidad e irregularidad, donde se generan transformaciones cualitativas e interrelaciones de factores externos e internos que permiten a su vez la posibilidad de adaptación del ser humano. (1)

Es importante subrayar el hecho de que el método de análisis en el que basa sus premisas la escuela histórico cultural se centra, ante todo, en el proceso mismo del desarrollo y no en sus productos; se concibe así que la conducta puede descomponerse en diferentes unidades que pueden conservar los rasgos específicos de la actividad psicológica humana.

Por otra parte, la aproximación dialéctica en el estudio del desarro-

llo psicológico permite reconocer que si bien la naturaleza ejerce una notable influencia sobre el hombre disponiendo las condiciones ambientales de su existencia, a su vez el hombre es capaz de modificar a la naturaleza y crear mediante los cambios que provoca en ella, nuevas condiciones sociales para su desarrollo. Así pues, para esta corriente teórica lo que permitió la construcción de las funciones psicológicas superiores durante el desarrollo evolutivo del ser humano fue principalmente la utilización de los instrumentos y los signos; la utilización de los instrumentos hizo posible el dominio del mundo material externo, y la utilización de los signos permitió que el hombre dirigiera sus propios procesos psicológicos.⁽²⁾

Vygotski⁽³⁾ señala que pueden distinguirse dos líneas de desarrollo cualitativamente distintas y de diferente origen: una de estas líneas está conformada por los procesos elementales en el ser humano y que son de origen biológico; la otra línea de desarrollo está caracterizada por los factores psicológicos y cuyo origen es socio cultural. La conducta propiamente humana resulta de la convergencia de estas dos líneas.

Debe prestarse mucha atención al hecho de que la escuela histórico cultural considera que el desarrollo psicológico no sólo se va conformando a través de la maduración de las aptitudes de naturaleza biológica, sino que además y sobre todo, el desarrollo se produce sustancialmente en el proceso de actividad con los objetos y de relación entre humanos. Luria⁽⁴⁾ afirma que estas ideas introdujeron una revolución en los conceptos de la psicología, pues las funciones psicológicas dejaron de verse como estables e inmóviles y lograron adquirir la característica de ser sistemas funciona

Los complejos, móviles y cambiantes durante el proceso de desarrollo. En otras palabras, las funciones psicológicas deben considerarse como procesos que se modifican durante su propio desarrollo, de tal forma que a través de las relaciones que se mantienen con las condiciones del medio externo los procesos funcionales internos son susceptibles a la transformación.

Los psicólogos de la escuela histórico cultural abordaron el estudio de la actividad mental como actividad de seres humanos y no como funciones mentales abstractas; se considera así a la actividad mental como actividad de hombres activos viviendo en determinadas condiciones históricas y sociales y dirigidos por objetivos e intenciones socialmente condicionadas.⁽⁵⁾ Ningún ser humano puede desarrollar las formas específicamente humanas apartado de la relación y comunicación con los demás. Las aptitudes humanas se van formando durante el proceso de relación interhumana y los procesos psicológicos superiores no se limitan a manifestarse, sino que se forman durante la actividad.

Para la psicología de la escuela histórico cultural, las funciones psicológicas superiores son el resultado del complejo desarrollo histórico social del ser humano; de tal forma que las raíces de estas funciones se hallan más allá de su organismo biológico pues son las condiciones y relaciones con los objetos de su medio externo y las relaciones de comunicación con los demás las que permiten su desarrollo. En este sentido, se afirma que las diferencias en el razonamiento entre hombres de cultura avanzada y hombres de cultura primitiva, estarían condicionadas por las relaciones que guardan cada una de las culturas con sus experiencias con-

cretas.⁽⁶⁾

2.2. DESARROLLO PSICOLOGICO INFANTIL

El estudio del desarrollo del niño debe ser considerado como un medio teórico y metodológico básico que puede permitir descifrar los procesos psicológicos complejos del ser humano. Desde esta perspectiva el estudio del desarrollo psicológico debe basarse en un punto de vista histórico; es decir, el desarrollo psicológico debe estudiarse desde su proceso de cambio. La actividad psicológica del ser humano puede descomponerse así en diferentes unidades que conserven de manera sustancial los rasgos específicos de este proceso.⁽⁷⁾

Como ya se había citado, para la escuela histórico cultural el desarrollo psicológico humano va construyéndose a través de la convergencia de dos líneas que se interrelacionan a todo lo largo de este proceso: el sustento biológico y las condiciones socio histórico concretas de existencia que corresponden a cada individuo.

Si bien el niño al nacer ha desarrollado los órganos biológicos propios del ser humano, la conformación biológica por sí sola no puede permitir a estos órganos realizar de manera espontánea las funciones psicológicas que les corresponden. Es al irse formando en el niño los procesos psicológicos propiamente humanos lo que permite que se desarrollen los órganos funcionales del cerebro que pueden realizar dichas funciones y que una vez formados funcionan como un órgano global. Ahora bien, los procesos psicológicos humanos pueden desarrollarse en la medida en que el niño

-desde que nace- mantiene relaciones con otros seres humanos. "El niño no nace con unos órganos preparados para realizar de repente las funciones producto del desarrollo histórico de los hombres. Estas se van desarrollando durante la vida, por adquisición de la experiencia histórica... los órganos de estas funciones son unos sistemas cerebrales funcionales que se forman durante el proceso específico de la apropiación". (8)

Para Leontiev⁽⁹⁾, uno de los principios fundamentales del desarrollo psicológico del niño es el proceso de apropiación. La apropiación es un proceso que tiene como consecuencia en el individuo, la reproducción de las cualidades, capacidades y características humanas de comportamiento: el niño aprende, a través de sus relaciones con los demás, cuáles son las actividades que corresponden a los objetos y fenómenos que le rodean. A través de la apropiación el niño puede hacer suya la experiencia acumulada por la humanidad a lo largo de toda la historia social. Cuando el niño ejecuta la actividad concreta correspondiente a determinado objeto o fenómeno, reproduce activamente, así mismo, los caracteres, facultades y modos de comportamiento específicamente humanos.

Uno de los aspectos esenciales en el desarrollo psicológico es la posibilidad que poseen los niños para controlar y dirigir su conducta. El dominio de esta habilidad se adquiere a través del desarrollo de nuevas formas y funciones psicológicas y a través del uso de signos y herramientas.

Es importante enfatizar el hecho de que la escuela histórico cultural formula que el desarrollo psíquico del niño no es simplemente la maduración

de las aptitudes que la naturaleza le da, sino que este desarrollo se produce en el proceso de la actividad de relación con los objetos y su relación de comunicación con los adultos que le rodean. "El trato cotidiano del niño con otras personas es el tipo humano específico de interacción con el medio social, y la causa principal del desarrollo de la conciencia del individuo en crecimiento".⁽¹⁰⁾

A pesar de lo fundamental que resulta para el desarrollo psicológico el sustento biológico, y que de manera esencial su curso estará dado en función del nivel de desarrollo que ha alcanzado el sistema nervioso al momento del nacimiento; el desarrollo de los procesos psicológicos se rige íntegramente bajo la interacción dialéctica de la base biológica y la base social y cultural. El sustento biológico no es linealmente determinante en las capacidades psicológicas del niño, pues aún en los casos patológicos, es decir cuando el cerebro es anatómicamente imperfecto y se limita en gran medida el desarrollo psicológico del niño, las premisas naturales que existen en el momento del nacimiento no son determinantes; pues tal y como afirma Rubinstein⁽¹¹⁾, las funciones psicológicas se forman dentro del proceso de su funcionamiento y dependen principalmente del contenido objetivo bajo el cual se desarrollan. En el niño, este funcionamiento estará montado indisolublemente con la asimilación de la cultura humana.

Sin embargo y en este mismo sentido, Rubinstein aclara que a pesar de que son fundamentales en el desarrollo psicológico del niño las formas concretas de existencia, no por eso deben de subestimarse radicalmente las condiciones orgánicas del desarrollo psicológico. Desde que el niño nace

su desarrollo psicológico está ligado al desarrollo del sistema nervioso puesto que los psicológico es producto de la actividad cerebral. Desde los primeros días de nacido, el pequeño posee una serie de reflejos que aseguran el funcionamiento de sus órganos internos y la adaptación a las condiciones externas. (12)

A lo largo del desarrollo psicológico, el niño pone en práctica las aptitudes y funciones psicológicas propias de su naturaleza; al mismo tiempo que éstas se van formando durante el proceso de desarrollo, es decir, al mismo tiempo que se forman en el niño los procesos psicológicos propios del ser humano, aparecen al unísono los rganos funcionales del cerebro que los realiza y que una vez formados funcionarán como un órgano global. De esta forma; el sistema de actividad del niño estará determinado en cada etapa específica, tanto por el grado de desarrollo orgánico del niño como por su grado de dominio del mundo exterior.

Como ya se había señalado, las operaciones mentales que permiten la apropiación de nociones y conocimientos deben ser elaboradas activamente en el niño. En tanto que los procesos psicológicos se desarrollan dentro del contexto concreto de relación con los demás, estas operaciones mentales se presentarán primero en forma de acciones exteriores que el adulto forma en el niño y que después se transforman en operaciones intelectuales internas. En virtud de las condiciones en que se generen las relaciones con los demás, es que se determinará el futuro intelectual dle niño, pues es el adulto quien juega el papel de mediador entre el niño y los objetos que le rodean. (13)

Una de las aportaciones teóricas más importantes de Vygotski es la que se refiere precisamente al doble origen de las funciones psicológicas. Vygotski afirma que todas las funciones intelectuales superiores aparecen dos veces en el curso del desarrollo del niño; en la primera, aparecerán como actividades sociales entre humanos, o sea, como funciones interpsicológicas; en la segunda, aparecerán como actividades individuales, como propiedades internas del pensamiento en el niño, o sea, como funciones intrapsicológicas.⁽¹⁴⁾

Desde los primeros momentos de su vida, la conducta del niño estará determinada en gran medida, por las condiciones en que se desarrolla su actividad. Así, el desarrollo psicológico se encuentra íntimamente ligado a las experiencias educativas y culturales. A este respecto, Vygotski⁽¹⁵⁾ señala que existen dos tipos diferentes de influencias sociales: una se enmarcan dentro de las condiciones sociales de vida del niño, tales como la clase social, la estimulación cultural, etc.; las otras se configuran a través de las relaciones que el niño mantiene directamente con sus semejantes.

Estos dos tipos de influencias sociales señalados por Vygotski, permiten afirmar que ningún niño puede desarrollarse igual que otro pues las relaciones sociales, culturales y las condiciones concretas de existencia nunca serán idénticas para todos los niños. Para la escuela histórico cultural, no podrán describirse pautas universales de desarrollo; cuando se estudia el desarrollo psicológico del niño debe partirse del análisis del desarrollo de su actividad dentro de las condiciones concretas de su vida.

Y así como el desarrollo psicológico puede ser estimulado a través de la relación directa con las influencias sociales, y que de la misma forma que las condiciones de vida y educación pueden estimular positivamente el curso del desarrollo psicológico, también las limitaciones de estimulación externa podrán afectar el desarrollo de este proceso. A pesar de que anatómicamente el sistema nervioso central se haya desarrollado adecuadamente al nacer, las condiciones concretas de vida pueden alterar el desarrollo adecuado de los procesos funcionales psicológicos.⁽¹⁶⁾

Vygotski demostró que la formación de las funciones psicológicas superiores durante los primeros años de vida depende de la presencia de procesos psicológicos elementales que sirven de base a los que se van formando. Las etapas que se van formando durante el desarrollo psicológico tienen un lugar determinado en el tiempo y sus límites dependerán de su contenido, que a su vez estará determinado por las condiciones históricas concretas en las que transcurre el desarrollo del niño. Estos niveles o etapas de desarrollo forman un sistema armonioso donde los conocimientos están relacionados sirviendo unos como base para otros nuevos.

Las modificaciones que surgen entre el principio y el final de las diferentes etapas de desarrollo no son independientes unas de otras. Es decir, las modificaciones no constituyen ejes independientes de desarrollo de los diferentes procesos psicológicos como la percepción, la memoria, el pensamiento, etc. Lo que caracterizará el cambio evolutivo es precisamente la posibilidad que tienen las funciones elementales de integrarse en nuevos sistemas de aprendizaje.⁽¹⁷⁾

La posición psicológica de la escuela histórico cultural se caracteriza por valorar particularmente la interrelación dinámica entre los procesos de desarrollo psicológico y el de aprendizaje. De manera importante , el aprendizaje permite que se vayan conformando las diferentes etapas del desarrollo psicológico .

NOTAS AL CAPITULO

- 1) Vygotski, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.
Crítica, México, 1979.
Liublinskaia, A.A. Desarrollo psíquico del niño. Grijalbo, México,
1965.
- 2) Luria, A.R. El cerebro humano y los procesos psíquicos. Fontanella,
Barcelona, 1979, pp. 35-67 y 101-125.
- 3) Op. cit.
- 4) Op. cit.
- 5) Bogoyavlensky, D.N. y Menchinskaya, N.N. "Relación entre aprendizaje
y desarrollo intelectual del niño en edad escolar". En: Luria,
A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S. Psicología y pedagogía.
Akal, Madrid, 1973, pp. 59-80.
- 6) Luria, A.R. Los procesos cognitivos: Análisis socio-histórico. Fonta-
nella, Barcelona, 1980.
- 7) Vygotski, L.S. Op. cit.
- 8) Leontiev, A.N. "los principios del desarrollo mental y el problema del
retraso mental". En: Luria, A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S.
Op. cit. pp. 81-98.
- 9) Op. cit.
- 10) Liublinskaia, A.A. Op. cit.
- 11) Rubinstein, S.L. Principios de psicología general. Grijalbo, México,
1969.
- 12) Elkonin, D.B. "Desarrollo psíquico en los niños". En: Smirnov, A.A.,
et. al. Psicología. Grijalbo, México, 1960, pp. 493-560.

- 13) Palacios, J. "Reflexiones en torno a las implicaciones educativas de la obra de Vygotski". En: Siguán, M. (coord.). Actualidad de Lev. S. Vygotski, Antrhopos, España, 1987, pp. 176-188.
- 14) Palacios, J. Op. cit.
- 15) Op. cit.
- 16) Elkonin, D.B. Op. cit.
- 17) Leontiev, A.N. El desarrollo del psiquismo. Akal, Madrid, 1983, pp. 231-271.

CAPITULO 3

3. APRENDIZAJE Y DESARROLLO

3.1. ASPECTOS GENERALES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

En términos muy generales, el aprendizaje se puede definir como la posibilidad que tiene el ser humano para apropiarse del conocimiento y las experiencias. Desde los primeros días de vida del niño, aprendizaje y desarrollo guardan una íntima relación; la escuela histórico cultural los concibe como dos procesos que se interrelacionan durante toda la vida.

Puede afirmarse que la postura básica de vyotski es la idea de que el desarrollo depende en gran parte del aprendizaje, y en el mismo sentido, los diferentes niveles de desarrollo hacen posible que las formas de aprendizaje sean diferentes y se vayan volviendo más complejas cada vez. Por otra parte, si bien las pautas de desarrollo dependen del aprendizaje, éste sólo puede producir desarrollo cuando el niño ya ha alcanzado un determinado nivel de desarrollo potencial.⁽¹⁾ De esta forma, queda claro que el tipo o la forma de aprendizaje es congruente con el nivel de desarrollo del niño, existiendo además una evidente relación entre determinado nivel de desarrollo y la capacidad potencial de aprendizaje.

Fundamentalmente, el curso del desarrollo psicológico se basa en dos procesos que se influyen entre sí. Uno de estos procesos es la maduración, que depende del desarrollo del sistema nervios; el otro proceso es el de aprendizaje y que por supuesto también es un proceso evolutivo. La interrelación de estos dos procesos se da en la medida en que la maduración pre

para y posibilita un proceso específico de aprendizaje, y a su vez, el aprendizaje estimula y hace avanzar la maduración. (2)

Como ya se mencionó en el capítulo anterior, el desarrollo psicológico es producto de la convergencia de dos factores: el biológico y el social. En este sentido, el aprendizaje debe concebirse como un proceso eminentemente social. El niño aprende a través de su relación con el mundo concreto que le rodea y que es mediado por los adultos. Así, el niño no sólo es objeto, sino también sujeto de su propio desarrollo. Es evidente entonces, que la educación y la enseñanza no esperan a que las funciones psicológicas hayan madurado, sino que son estos mismos procesos los que estimulan y condicionan el desarrollo de las funciones psicológicas que se requieren; ahora bien, si la educación y el ambiente son factores que influyen sobre el desarrollo psicológico, estos factores actúan de modo distinto según el nivel de desarrollo alcanzado por el niño. (3)

El aprendizaje tiene la facultad de despertar una serie de procesos evolutivos internos que pueden operar cuando el niño está en interacción con otras personas y en cooperación con algún semejante. Estos procesos evolutivos pasan de ser actividades exteriores a ser actividades interiores y entonces es que se convierten en parte de los logros evolutivos independientes del niño. Lo que en un principio el niño hace con la ayuda e indicación de los mayores, posteriormente puede hacerlo él mismo apoyándose en su propio lenguaje. De esta forma, el lenguaje es una forma de relación con el adulto que se transforma en un procedimiento de organización de la conducta del propio niño; es decir, la función antes compartida entre

dos personas se convierte después en una función interior de la conducta humana. Durante las primeras experiencias de aprendizaje en la vida del niño, el lenguaje no sólo sirve como un medio de comunicación y generalización verbal, sino también como una de las formas sustanciales de regulación de la conducta humana puesto que el lenguaje es la base del pensamiento.⁽⁴⁾

Vygotski y Luria⁽⁵⁾ afirman que a través de su relación con el entorno social, el niño adquiere capacidades de atención, memoria o formación de conceptos que primeramente se manifiestan a través de una actuación externa compartida y después como una función que el niño será capaz de ejecutar y ejercitar por sí mismo. De esta forma, cuando el niño asimila el lenguaje se capacita para organizar de modo nuevo la percepción y la memoria; a través del lenguaje asimila las formas más complejas de reflexión sobre los objetos del mundo exterior y adquiere la capacidad de sacar conclusiones de sus propias observaciones.⁽⁶⁾

Ahora bien, en tanto que las condiciones concretas de relación social son cambiantes y éstas pueden llegar a determinar las diferentes oportunidades de aprendizaje, no es posible señalar ningún esquema universal de desarrollo psicológico que represente de modo adecuado la relación de los aspectos internos y externos de este proceso. En otras palabras, en la medida en que las condiciones concretas de vida son particulares y específicas para cada individuo, un esquema de aprendizaje nunca será idéntico al de otro niño.

El curso del desarrollo psicológico del niño está determinado por el desarrollo de su actividad exterior e interior y aunque el desarrollo de estas actividades dependen a su vez de las condiciones concretas en que vive, es sólo la actividad dominante la que desempeña un papel esencial en el desarrollo de los procesos psicológicos. Para Leontiev⁽⁷⁾, la actividad dominante es la que condiciona los principales cambios en los procesos y particularidades psicológicas del niño.

Las características del contenido de las diferentes etapas de desarrollo y sobre todo el curso mismo de desarrollo psicológico dependerá de las condiciones concretas en las que transcurre el desarrollo; a su vez, los límites de tiempo de cada etapa dependerán del contenido del mismo. Para Rubinstein⁽⁸⁾, las diferentes fases o niveles del desarrollo psicológico no dependen de la edad, sino del contenido concreto que el niño aprende a dominar. Así pues, el paso de una etapa a otra se define como una transformación y no como una sucesión prefijada, por lo que las diferentes etapas o niveles podrán coexistir en un mismo momento.

Es importante señalar en este sentido, que la enseñanza debe responder a las posibilidades del niño en su respectivo nivel de desarrollo psicológico, de tal forma que cuando las posibilidades infantiles de aprendizaje se realicen, puedan crearse otras nuevas; lo anterior permitiría que un nivel o etapa de desarrollo pueda llevar por sí mismo al siguiente.

Una de las aportaciones más originales de la escuela histórico cultu-

ral es la que se refiere al concepto de zona de desarrollo próximo, formulado específicamente por Vygotski. Para Vygotski, pueden delimitarse a lo largo del curso de desarrollo psicológico del niño, dos niveles evolutivos de desarrollo. Al primero de estos niveles, Vygotski le denominó nivel evolutivo real y que significa el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño y que se conforma como resultado de los ciclos evolutivos llevados a cabo hasta determinado momento del desarrollo; las capacidades que se interiorizan son el núcleo del desarrollo real. Sin embargo, existe otra área de desarrollo potencial que puede ponerse en marcha si se rodea al niño con un contexto adecuado que le permita ser capaz de ir más allá de lo que su desarrollo real le permite. (9)

Con base en lo anterior, Vygotski elabora el concepto de zona de desarrollo próximo. La zona de desarrollo próximo es el otro nivel evolutivo que está determinado a través de las capacidades del niño para resolver un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro niño más capaz.

En cierto modo, Luria apoya esta formulación aseverando que "...en comunicación con los mayores, reconstruyendo su conducta sobre la base de la actividad objetual, asimilando los conocimientos, el niño no sólo adquiere nuevas formas de relación con el exterior, sino que también forma nuevos sistemas funcionales que le permiten dominar nuevas formas de percepción y memoria, nuevos tipos de pensamiento, nuevos procedimientos de organización de las acciones voluntarias". (10)

Es evidente que si la escuela histórico cultural formula que el aprendizaje es un proceso esencialmente social, el concepto de zona de desarrollo próximo propuesto por Vygotski adquiere entonces una lógica extraordinaria. Cuando el niño puede resolver problemas sin ayuda de nadie, se definen las funciones que ya han madurado; cuando es capaz de resolver otro problema en colaboración con otras personas, se definirán entonces, las funciones que se hayan precisamente en proceso de maduración. Y por supuesto, cuando los procesos funcionales ya se han internalizado en el niño, éstos se convierten en parte de los logros evolutivos independientes del niño y adquieren así la forma de nivel de desarrollo real.

Es importante subrayar el hecho de que aunque la zona de desarrollo próximo permite definir las funciones que se encuentran en proceso de maduración, el aprendizaje estará en función de su relación con el nivel de desarrollo; de tal forma que, el niño puede aprender sólo lo que está dentro de sus capacidades concordantes con el nivel de desarrollo propio.

3.2. APRENDIZAJE ESCOLAR

Si el desarrollo psicológico tal y como lo postula la escuela histórica cultural está influenciado por el entorno social y a través de la relación directa que el niño mantiene con sus semejantes, es en la escuela donde de alguna forma se hace más evidente lo anterior y donde de una manera particular el aprendizaje puede despertar procesos funcionales que sólo pueden operar cuando se interactúa con el entorno y en cooperación y comunicación con otros.

Para la escuela histórico cultural pueden ubicarse de manera separada los rasgos generales de relación entre aprendizaje y desarrollo y, por otra parte, los rasgos específicos de dicha relación cuando los niños inician el aprendizaje escolar, pues la forma particular de aprendizaje que ahí se conforma tiene las posibilidades de introducir algo fundamentalmente nuevo en el desarrollo del niño.

El desarrollo psicológico no puede depender únicamente de la edad, pues para poder medir el grado de dependencia entre la edad y el desarrollo psicológico es necesario hacer referencia a las condiciones de vida en las que se desenvuelve el niño. De esta forma, sería fácil comprender por qué niños de seis o siete años que van a la escuela son notablemente diferentes en sus características psicológicas -sobre todo a nivel de la actividad del pensamiento- a aquellos niños de la misma edad, pero que no asisten a la escuela o van en grados escolares menores. ⁽¹¹⁾

Vygotski ⁽¹²⁾ por su parte, afirma que el aprendizaje escolar jamás parte de cero pues el aprendizaje del niño comienza desde los primeros días de su vida. A pesar de que existe una íntima relación entre el primer aprendizaje y el aprendizaje escolar, este último no es una continuación directa del aprendizaje anterior; lo único que puede afirmarse es que el aprendizaje escolar va siempre precedido por una etapa de desarrollo alcanzado por el niño antes de ingresar a la escuela. Cuando el niño ingresa a la escuela ya lleva consigo toda una cadena compleja de asociaciones y conexiones de conocimiento. Sin embargo, el conocimiento de contenidos más complejos requerirá de medios, procedimientos y métodos más perfectos de actividad intelectual.

La importancia del aprendizaje escolar en el desarrollo psicológico del niño radica en que éste es sistemáticamente diferente al aprendizaje previo y además, el aprendizaje escolar aporta algo por completo nuevo a su curso. En la escuela, no sólo salen a la luz las capacidades que ya se han desarrollado, sino que se forman y se desarrollan nuevas capacidades, pues ... "El aprendizaje escolar orienta y estimula procesos internos de desarrollo". (13)

Durante las experiencias anteriores al aprendizaje escolar, el niño es capaz de formar algunos procesos psicológicos complejos como la atención, la memoria, la abstracción, la capacidad de comparación y diferenciación; pero lo que permite el aprendizaje escolar es precisamente el dominio de estas funciones. A través de la experiencia incidental, el niño puede apropiarse de algunas nociones de su realidad circundante y que se desarrollan de manera espontánea. Es decir, cuando el niño opera con conceptos como casa, perro, taza, etc., su atención se centra en el objeto al cual se refiere, pero en realidad no tiene conciencia de ellos. En la escuela, el niño adquiere otros tipos de conceptos que pueden denominarse como científicos o no espontáneos y cuya diferencia con los primeros es que de éstos el niño sí tiene absoluta conciencia pues su relación con ellos se da a través de formas diferentes pues para apropiarse de ellos el niño debe ser capaz de controlar deliberadamente su pensamiento. La interrelación de ambos tipos de conceptos pone en evidencia la relación de la instrucción escolar con el desarrollo psicológico infantil. (14)

Para Vygotski, la conciencia de las operaciones cognitivas que son utilizadas en el proceso de adquisición de conceptos sólo se desarrolla hasta que se le enseñan al niño las nociones científicas en forma sistemática.

Bogoyavlensky y Menchinskaya⁽¹⁵⁾ afirman que no todo el aprendizaje durante la etapa escolar tiene carácter evolutivo; es decir, no siempre la adquisición de nociones significa un progreso en el desarrollo psicológico. Es necesario, para que se pueda descubrir qué es lo que sí beneficia realmente al desarrollo psicológico, conocer qué operaciones del pensamiento se usan para asimilar los conceptos escolares.

De acuerdo con lo anterior, la orientación de la enseñanza escolar de biera dirigirse hacia los dos niveles de desarrollo evolutivo propuestos por Vygotski; de otra forma pudiera ocurrir que durante la práctica escolar se esté trabajando con aspectos de contenido ubicados dentro de una etapa de desarrollo ya superada lo que convertiría a esta experiencia en ineficaz para el desarrollo general del niño. Para Vygotski, "la única buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo".⁽¹⁶⁾

Palacios⁽¹⁷⁾, por su parte, sugiere que pueden describirse dos zonas de desarrollo próximo para cada niño. UNA, la que ya ha sido descrita por Vygotski, que se haya en el propio niño y que se refiere a la distancia entre las capacidades actuales del sujeto y sus capacidades cuando es ayudado por un adulto u otro niño más capaz. La otra zona de desarrollo próximo que Palacios propone es la que los adultos puedan percibir del niño y

que podría caracterizarse como la distancia que existe entre las capacidades del niño que los adultos perciben y las expectativas de capacidades que a corto plazo prevén en el niño.

Lo anterior de alguna forma haría aún más evidente la sugerencia de que el educador deba tomar en cuenta las particularidades psicológicas de la edad del niño; esto no quiere decir que deba orientarse la enseñanza a un nivel de desarrollo ya alcanzado y típico para la edad cronológica del niño, sino que debe hacerse adelantar el desarrollo psicológico del pequeño formando y facilitando el desarrollo de lo nuevo.

NOTAS AL CAPITULO

- 1) Palacios, J. "Reflexiones en torno a las implicaciones educativas de la obra de Vygotski". En: Siguán, M. (coord.). Actualidad de Lev. S. Vygotski. Antrhopos, España, 1987, pp.176-188.
- 2) Vygotski, L.S. "Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar". En; Luria, A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S. Psicología y pedagogía. Akal, Madrid, 1973, pp. 23-39.
- 3) Bogoyavlensky, D.N. y Menchinskaya, N.A. "Relación entre aprendizaje y desarrollo intelectual del niño en edad escolar". En: Luria, A. R. et. al. Op. cit. pp. 59-80.
- 4) Luria, A.R. "El papel del lenguaje en la formación de conexiones temporales y la regulación del comportamiento en los niños normales y oligofrénicos". En: Luria, A.R., et. al. Op. cit. pp. 99-116.
- 5) Luria, A.R. El cerebro humano y los procesos psíquicos. Fontanella, Madrid, 1979.
Vygotski, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica, México, 1979.
- 6) Luria, A.R. Op. cit.
- 7) Leontiev, A.N. El desarrollo del psiquismo. Akal, Madrid, 1983, pp. 231-271.
- 8) Rubisntein, S.L. Principios de psicología general. Grijalbo, México, 1969.
- 9) Vygotski, L.S. Op. cit.
- 10) Luria, A.R. Op. cit.
- 11) Bogoyavlensky, D.N. y Menchinskaya, N.A. Op. cit.

- 12) Op. cit.
- 13) Vygotski, L.S. Idem. p. 38
- 14) Vygotski, L.S. Pensamiento y lenguaje. Quinto Sol, México, s/f, cap. VI.
- 15) Op. cit.
- 16) Vygotski, L.S. Op. cit., p.36.
- 17) Op. cit.

CAPITULO 4

4. APLICACIONES TEORICAS DE LA ESCUELA HISTORICO CULTURAL
AL ESTUDIO Y ATENCION DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Resulta evidente que los supuestos teóricos de la escuela histórico cultural pueden permitirnos tener una visión muy particular con respecto a la forma en que deben ser apreciados los problemas de aprendizaje.

Geaheart⁽¹⁾ considera al enfoque de la escuela histórico cultural como un modelo teórico del cual pueden generarse aplicaciones al estudio de los problemas de aprendizaje y que puede ser ubicado dentro de los enfoques de tipo cognoscitivo; de acuerdo con este autor; el enfoque cognoscitivo de los problemas de aprendizaje se centra en el niño y reconoce el papel de los procesos de control superiores en el aprendizaje, se enfatiza lo que el niño lleva a la situación de aprendizaje apoyado en las experiencias y el significado que construyó de éstas.

Puesto que en los capítulos anteriores se han descrito las características básicas de los conceptos teóricos de la escuela histórico cultural, la intención en este capítulo es la integración de esos supuestos básicos de tal forma que pueda desarrollarse una propuesta de apreciación a los problemas de aprendizaje.

4.1. NATURALEZA DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA HISTORICO CULTURAL

En el primer capítulo de este trabajo se hizo referencia a una definición de problemas de aprendizaje que fue elaborada y aceptada a principio de la década de los 70's. A pesar de que la definición y delimitación en que se enmarca este tipo de trastornos psicológicos es reciente, se sabe que desde el siglo pasado se dieron a conocer algunos casos de problemas de aprendizaje, como la dislexia, aunque solo de una manera descriptiva.

En algunos estudios importantes de la escuela histórico cultural realizados durante la década de los 50's, ya se hace referencia a los trastornos del aprendizaje considerándolos como un problema especial de investigación psicológica. Bogoyavlensky y Menchinskaya⁽²⁾ señalan que siendo evidente que en los grupos escolares los alumnos que los integran difieren en sus capacidades de aprendizaje y en los tiempos que utilizan para pasar de un conocimiento a otro, es esencial que el investigador de la naturaleza psicológica del proceso de aprendizaje incluya en su campo de observación las diferentes formas de aprendizaje que pueden manifestarse en la práctica educativa. Así, el investigador del desarrollo infantil debe ocuparse también de las diferentes dificultades que los alumnos encuentran en el proceso de aprendizaje evaluando los errores que cometen los niños al asimilar y aplicar las nociones y al formar o usar los hábitos de aprendizaje.

Para los psicólogos que siguen esta corriente psicológica, es necesario estudiar los procesos psicológicos superiores para poder entender por qué y bajo que condiciones el desarrollo puede verse afectado. Para

entender cómo se forman y desarrollan los procesos psicológicos, éstos deben ser analizados en sus partes más simples ya que constituyen un proceso particularmente complejo, compuesto por una serie de etapas cada una de las cuales puede distinguirse por la organización especial de la actividad psicológica que le corresponde.

Relacionando lo anterior con el estudio de los problemas de aprendizaje, se afirma entonces que puede llegar a comprenderse cómo se forman los procesos de aprendizaje normales si a la vez logra entenderse cuál es la naturaleza y origen de los trastornos que el desarrollo del proceso de aprendizaje pueda sufrir. "Entre el proceso de aprendizaje normal y los trastornos de aprendizaje no hay de ninguna manera un abismo. En la medida en que uno comprende cómo se producen los trastornos de aprendizaje eso enseña cómo se produce el aprendizaje normal, y en la medida en que uno busca cómo se va produciendo el proceso de aprendizaje en niños normales, se comprende mejor cómo se pueden ir resolviendo los trastornos del aprendizaje en niños normales".⁽³⁾

La base esencial de la escuela histórico cultural es interpretar a los elementos que conforman el desarrollo psicológico como procesos; la noción de proceso permite ubicar a cada uno de los elementos que intervienen en el desarrollo como una serie de etapas donde cada una va generando la siguiente pero sin poder separarse entre sí. Bajo este marco, la evolución del desarrollo psicológico se caracterizará por las diferentes transformaciones que se van generando a lo largo de su curso. A medida que el niño va desarrollándose psicológicamente, las diferentes relaciones entre

las funciones de su actividad psicológica sufren modificaciones. En otras palabras, la estructura de los procesos psicológicos tales como la percepción, la memoria o el pensamiento, no permanecen idénticos a lo largo del desarrollo del niño, sino que esta estructura va cambiando cualitativamente conforme transcurre el desarrollo.

Por otra parte, los procesos psicológicos deben ser concebidos como sistemas funcionales cerebrales. Por la forma en que estos sistemas funcionales están organizados, cualquier perturbación en alguna de las funciones psicológicas deberá onservarse como un descenso a un nivel más simple de organización funcional. En este sentido, puede afirmarse que las alteraciones o problemas en el aprendizaje serán interpretados bajo el enfoque histórico cultural como manifestaciones de los trastornos que pueden llegar a sufrir los sistemas funcionales de los procesos de los que forman parte.

Luria⁽⁴⁾ considera que la organización de las funciones psicológicas está formada por distintos eslabones de modo que cualquier función psicológica superior puede verse afectada si cualquiera de los eslabones que forma parte del sistema funcional sufre alguna lesión. Bajo esta interpretación, cualquiera de las actividades vinculadas a la perturbación de las sensopercepciones (gnosias) o a la ejecución del movimiento (práxias) que intervienen en la escritura, lectura, operaciones de cálculo o lógica, puede producirse por lesiones del cerebro aunque sin alguna localización anatómica específica. Es decir, de ninguna manera puede reducirse a considerar a los trastornos de los procesos psicológicos como resultado del mal funcionamiento de áreas limitadas y particulares del cerebro.

Se afirma que los procesos que se generan en la corteza cerebral tales como la síntesis, análisis, formación de estereotipos, discriminación, etc., tienen lugar y con el mismo carácter en los trastornos de aprendizaje; la diferencia radica en el hecho de que se presentan como procesos distorsionados en los niños con problemas de aprendizaje.

Puede afirmarse que bajo la interpretación de la escuela histórico cultural, los problemas de aprendizaje serán considerados como manifestaciones de las alteraciones que sufren alguno o algunos de los sistemas funcionales cerebrales. Es muy importante subrayar el hecho de que se habla de sistemas funcionales y no de áreas anatómicas del cerebro. Bajo este lineamiento, en los niños con problemas de aprendizaje se hacen evidentes algunas limitaciones que llegan a impedir la continuidad del proceso de aprendizaje, pero una vez superado el obstáculo o limitación el proceso puede ponerse en marcha de nuevo.

Ahora bien, al intentar buscar cuáles pueden ser los orígenes o causas de las alteraciones funcionales, debemos tomar en cuenta nuevamente, que la interpretación psicológica a la que estamos haciendo referencia basa sus premisas teóricas en la tesis de que el desarrollo psicológico está circunscrito, en gran parte, a las condiciones concretas de vida y de relación con los demás de cada individuo. De esta forma, los problemas de aprendizaje pueden llegar a generarse durante el curso mismo de desarrollo psicológico manifestándose como alteraciones de las funciones psicológicas y no necesariamente por algún tipo de daño cerebral.

Si la teoría histórico cultural considera que el curso de desarrollo

psicológico y las características de los procesos que se relacionan con él, como el del aprendizaje, derivan de las condiciones concretas de relación con los demás y de la actividad particular que desarrolla el niño, entonces las condiciones desfavorables podrán llegar a alterar el proceso básico de aprendizaje.

4.2. DIAGNOSTICO DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

¿De qué manera pueden llegar a ser diagnosticados los problemas de aprendizaje utilizando los supuestos teóricos de la escuela histórico cultural? Para poder proponer alguna base teórica en el diagnóstico de los problemas de aprendizaje, resulta considerablemente importante tomar de nueva cuenta el concepto de zona de desarrollo próximo propuesto por Vygotsky y que ya ha podido describirse en el capítulo anterior.

De acuerdo con Vygotski⁽⁵⁾, la zona de desarrollo próximo puede convertirse en un concepto muy importante dentro de la investigación evolutiva, pues es un concepto susceptible de aumentar la efectividad y utilidad de la aplicación de diagnósticos de desarrollo mental en los problemas educativos.

Es así que por su propia naturaleza, la noción de zona de desarrollo próximo podrá permitirnos utilizarla como instrumento de comprensión del curso interno de desarrollo. Al evaluarse la zona de desarrollo próximo en el niño pueden valorarse a la vez los ciclos y procesos de maduración que ya han madurado y aquellos que aún se encuentran en estado de formación.

Como ya tuvimos oportunidad de señalar, coincidentemente a la zona de desarrollo próximo debe evaluarse también la zona o nivel de desarrollo real. Cuando valoramos la zona de desarrollo real, podemos saber qué es capaz de realizar el niño por sí mismo; al valorar la zona de desarrollo próximo ponemos en evidencia los procesos que aún no se han formado en él. La zona de desarrollo real nos permite hacer una caracterización retrospectiva del desarrollo del pequeño; la zona de desarrollo próximo nos permite una caracterización en sentido prospectivo.⁽⁶⁾

La importancia de la noción de zona de desarrollo próximo en el estudio de los problemas de aprendizaje, radica en el hecho de que a través de su evaluación y valoración podemos llegar a conocer en que etapa del desarrollo se hace evidente el trastorno de aprendizaje.

Para poder evaluar la zona de desarrollo próximo es necesario enfrentar al niño a una situación de aprendizaje que vaya más allá de sus posibilidades reales y que no pueda resolver con la experiencia que ya posee. La base de sus posibilidades de aprendizaje podrá ser evaluada con la utilización de algún test psicológico de inteligencia, lo que nos permitirá conocer su nivel de desarrollo real.⁽⁷⁾

La valoración que pueda hacerse de las dos zonas de desarrollo deberán permitir conocer en que procesos se hace evidente la perturbación. Un niño que en el transcurso del desarrollo no ha elaborado de manera adecuada las gnosias viso-espaciales tendrá mayor dificultad en el aprendizaje de la lectura y escritura y trabajará mal con las formas; del mismo modo, si un

niño tiene dificultades prácticas tendrá mayor dificultad en el aprendizaje de la escritura.

Es evidente que los problemas de aprendizaje llegan a ser detectados si la necesidad de algún tipo particular de evaluación; como ya se había mencionado, gran parte de los casos son detectados cuando se ingresa a la escuela. Sin embargo, la técnica específica que sea utilizada para hacer la evaluación deberá permitir conocer las particularidades de los trastornos.

Lo relevante en el diagnóstico de los problemas de aprendizaje bajo la perspectiva de la escuela histórico cultural radica en el hecho de que el concepto de zona de desarrollo próximo permite hacer una valoración no de lo que ya sabe hacer y ha aprendido el niño, sino de lo que es capaz de llegar a hacer y aprender.

4.3. FORMAS DE INTERVENCIÓN A LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

En la práctica educativa es importante reconocer que el proceso de aprendizaje varía de un niño a otro; pero esta misma razón lleva en muchas ocasiones a que los educadores decidan separar a los alumnos conforme a sus patrones de aprendizaje, considerando como "lentos" a algunos de ellos e integrando entonces grupos especiales de aprendizaje.

Esta práctica contrasta considerablemente con la posición de las ideas psicológicas de la escuela histórico cultural pues bajo su perspectiva el aprendizaje es eminentemente un proceso social. El niño aprende a

través de la relación que logra mantener con los demás.

Al intentar buscar algunas formas de intervención psicológica para niños con problemas de aprendizaje bajo las bases de la escuela histórico cultural, es indispensable reforzar la idea de que el principio básico del aprendizaje es ser una función compartida por personas que posteriormente logra convertirse en un proceso psicológico interno y por lo tanto individual.

Así pues, de principio es importante que el niño con dificultades para aprender no sea separado de los demás niños, pues estos a través de las diferentes actividades que lleguen a desarrollarse en el aula y que permitan una comunicación, podrán ayudarse mutuamente. Sin embargo, con esto no se quiere decir que sólo por medio de la colaboración los niños con problemas de aprendizaje puedan llegar a superar estas dificultades. Se requiere además y por supuesto que conjuntamente con esto se desarrollen formas de actividad especial y particular que permitan superar los trastornos que determinadas funciones psicológicas que lleguen a sufrir.

Tal y como precisa Leontiev⁽⁸⁾, el desarrollo de diferentes investigaciones ha permitido que puedan lograrse progresos notables en el desarrollo de las funciones psicológicas si se logra que dichas funciones ocupen un lugar determinado en la actividad psicológica; es decir, que la actividad pueda formar parte de una operación en la que se requiere de un nivel determinado de desarrollo para la ejecución de la acción correspondiente. Por ejemplo, para que pueda aparecer en el niño de manera subjetiva la

idea de memorizar, es preciso que la actividad en la que se inserta cierto problema objetivo pueda revestir un motivo susceptible de darle sentido de memorización.

Por otra parte, podría asegurarse que este mismo autor llega a hacer referencia implícita a los problemas de aprendizaje cuando señala que existen ciertos niños que manifiestan un retraso en su desarrollo intelectual aunque en otros aspectos no se diferencian de los demás niños de su edad. Con sus propias palabras: "Estos niños son incapaces de estudiar, con buenos resultados y s ritmos suficientes en condiciones consideradas como normales"⁽⁹⁾.

Se considera así que estos niños pueden progresar considerablemente si se les facilitan las condiciones adecuadas y si se les aplican métodos especiales de enseñanza. Lo anterior, podría llevar a la idea de que posiblemente, los problemas de aprendizaje pueden manifestarse debido a que se tiene la suerte de desarrollarse en ambientes con condiciones de desarrollo inadecuadas y que, por lo tanto, estos problemas pudieron haberse evitado o por lo menos cambiado durante el desarrollo. Esta afirmación permite evidenciar claramente que algunos de los problemas de aprendizaje tienen su origen en el factor social dadas las condiciones inadecuadas en las que se desarrollan.

El análisis que hace Leontiev con respecto a los principios de desarrollo de los sistemas funcionales establece o demuestra que no se forman de la misma manera en todos los niños, pues según se dan las condiciones en las que transcurre su desarrollo, los sistemas funcionales pueden a ve-

ces formarse de manera inadecuada o no formarse.

En una experiencia que refiere este autor, observó a uno niños que utilizaban sus dedos para resolver algunas operaciones matemáticas y cuando les pidió que respondieran poniendo las manos sobre la mesa la consecuencia fue que la mayoría de ellos no pudieron resolver la operación. Entonces, llevó a cabo un análisis más profundo con estos niños que le demostró que todavía permanecían en el estadio de las operaciones exteriores de "cálculo por unidades"; es decir, no podían progresar en aritmética más allá de la decena. Según Leontiev, era preciso que para que pudieran progresar en su desarrollo, se les llevara primero a la etapa inicial de las operaciones exteriores desarrolladas y no hacerles adelantar, pues era más importante desarrollar correctamente dichas operaciones y después, ya consolidada esta etapa, entonces sí llevarlos a la siguiente etapa que sería la facultad de "contar de memoria".⁽¹⁰⁾

Lo anterior corresponde necesariamente con las investigaciones del propio Vygotski en el sentido de demostrar que los pasos iniciales de la formación de las funciones psicológicas superiores dependen de la presencia de procesos más elementales que sirven de base a los anteriores.⁽¹¹⁾ En los niños con problemas de aprendizaje es preciso reafirmar los procesos que son base para etapas de aprendizaje más complejas, pues los niños con estas dificultades no pueden continuar con el aprendizaje debido a que el proceso aparece como truncado. No es posible hacer adelantar a un niño con problemas de aprendizaje forzándolo a que pase a niveles superiores de conocimiento, es más importante que las etapas anteriores sean reafirmadas

y modificadas para que entonces estas mismas bases permitan la continuidad de otras formas psicológicas más complejas. Por ejemplo, en un estudio acerca de cuáles deben ser los supuestos psicológicos para un mejor aprendizaje en la solución de problemas aritméticos, Kalmykova ⁽¹²⁾ demostró que la base psicológica fundamental en la capacidad para resolver problemas aritmético se halla en la formación de un sistema específico de conexiones temporales que deben ir volviéndose más estables de manera progresiva. Es necesario que el niño forme correctamente los conceptos que involucren determinados aprendizajes; su asimilación se logra creando condiciones adecuadas de relación entre los componentes abstractos y concretos del pensamiento. Para lograr esto, según Kalmykova, el educador debe recurrir al material visual como base para la formación de conceptos; sin embargo, la etapa de utilización de este tipo de material concreto no debe durar demasiado tiempo, pues se corre el riesgo de retrasar la generalización del aprendizaje.

Es así que, durante todo el proceso de enseñanza escolar, el educador debe asegurarse de que la transformación del proceso psicológico necesario en determinada etapa se hace en el momento oportuno, pues de otra forma puede verse afectado el desarrollo de las operaciones psicológicas. "Se ha averiguado que las etapas o niveles de asimilación del conocimiento y de los hábitos dependen no sólo de la edad y del nivel de desarrollo escolar, sino también de la etapa alcanzada en el perfeccionamiento de los métodos de aprendizaje y del contenido del material escolar aprendido."⁽¹³⁾

En este mismo sentido, Natadre⁽¹⁴⁾ afirma que las investigaciones

han demostrado que es más difícil asimilar las características esenciales de un concepto cuando las imágenes visuales no coinciden con el contenido del concepto, por lo que este proceso puede volverse más fácil y sencillo cuando los rasgos característicos del concepto se presentan desde el principio. con imágenes visuales que corresponden a los conceptos.

El educador juega un papel importantísimo en la intervención a los problemas de aprendizaje, puesto que es el educador quien convive directamente con el niño y es quien están en posibilidades de dirigir las actividades pedagógicas y psicológicas que permitan superar dichos trastornos. Sin embargo, para lograr una intervención exitosa se requiere que el educador posea una información psicológica particular acerca de algunos procesos psicológicos importantes en el desarrollo del niño. El educador tiene la posibilidad de organizar los contenidos y actividades escolares de tal forma que a través de esta sistematización puedan manifestarse los procesos de maduración funcional que ya se han desarrollado en el niño, y por supuesto los que aún se hallan en proceso de maduración.

Es evidente que lo anterior requeriría de un trabajo muy minucioso de evaluación psicológica, pero permitiría que los niños con problemas de aprendizaje puedan seguir su aprendizaje escolar dentro del grupo de aprendizaje común al que pue pertenecer, con lo que en gran medida de manera natural pueda superar los trastornos de aprendizaje que padece.

NOTAS AL CAPITULO

- 1) Geaheart, B.R. Incapacidad para el aprendizaje. Manual Moderno, México, 1987, pp. 105-120.
- 2) Bogoyavlensky, D.N. y Menchinskaya, N.A. "Relación entre aprendizaje y desarrollo intelectual del niño en edad escolar". En: Luria, A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S. Psicología y pedagogía. Akal, Madrid, 1973, pp. 59-80.
- 3) Azcoaga, J.E. "El aprendizaje normal y su aptología". Psicología, s/n, pp. 2-21, agosto-septiembre, 1991, p.14.
- 4) Luria, A.R. El cerebro humano y los procesos psíquicos. Fontanella, Barcelona, 1979, pp. 35-67 y 101-125.
- 5) Vygotski, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica, México, 1979.
- 6) Vygotski, L.S. Op. cit.
- 7) Op. cit.
- 8) Leontiev, A.N. El desarrollo del psiquismo. Akal, Madrid, 1983, pp. 231-271.
- 9) Leontiev, A.N. "Los principios del desarrollo mental y el problema del retraso mental". En: Luria, A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S. Op. cit. pp. 81-98.
- 10) Leontiev, A.N. Op. cit.
- 11) Vygotski, L.S. Op. cit.
- 12) Kalmykova, Z.I. "Supuestos psicológicos para un mejor aprendizaje en

la solución de problemas aritméticos". En: Luria, A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S. Op. cit. pp. 191-204.

13) Bogoyavlensky, D.N. y Menchinskaya, N.A. Op. cit.

14) Natadre, R.G. "El aprendizaje de los conceptos científicos en la escuela". En: Luria, A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S. Op. cit. pp. 205-212.

CONCLUSIONES

Resulta comprensible aceptar la idea de que el niño con problemas de aprendizaje puede ser detectado con mayor facilidad cuando ingresa al proceso de enseñanza formal; es aquí donde se le exigirá de manera más explícita demostrar los resultados de avance de su aprendizaje. Cada contenido o elemento de la enseñanza suele ser evaluado en términos de lo que el niño es capaz de realizar y que le permitirá pasar a niveles de conocimiento más complejos. Es evidente entonces que el fracaso escolar se presenta como una consecuencia indisoluble de los problemas de aprendizaje ya que este tipo de niño no logran desarrollar las habilidades básicas que les permitan entender o usar el lenguaje hablado o escrito.

El enfoque psicológico de la escuela histórico cultural, encabezada por las teorías de Vygotski y Luria, nos permite abordar el estudio de los problemas de aprendizaje desde una perspectiva teórica muy completa.

Este enfoque hace resaltar la importancia de demostrar que para poder entender cuál es la naturaleza de los diversos trastornos que pueden sufrir los procesos psicológicos que intervienen en el curso del desarrollo, es necesario conocer y entender primeramente el desarrollo de los procesos psicológicos normales. A través de esta tesis, se concluye entonces que los procesos psicológicos en los niños con problemas de aprendizaje son los mismos que los de los niños normales, sólo que se manifiestan de manera alterada.

En este sentido, la consideración de que el desarrollo de los procesos psicológicos posee una doble naturaleza: la biológica y la social, nos permite ampliar la comprensión de cómo se va conformando el curso del desarrollo psicológico. Es decir, se sabe que no basta el sustento biológico para que puedan desarrollarse por sí mismos los procesos psicológicos básicos que diferencian al hombre de los demás animales; es necesario para esto que se posea como base una estructura biológica sin lesiones, es cierto, pero además es necesario que el individuo se desarrolle en un medio social humano. La comunicación que se establece entre los individuos permite que entre sí mismos hagan posible que cada uno vaya apropiándose de los productos materiales y culturales de existencia. Esta relación social permite a su vez que puedan ponerse en marcha las funciones psicológicas necesarias para dicho proceso de apropiación. A su vez, el desarrollo de estas funciones psicológicas permitirá pasar a niveles más complejos de conocimiento. El aprendizaje, es el proceso psicológico básico que permite el desarrollo de las diferentes funciones psicológicas.

Siguiendo con la tesis de la doble naturaleza de los procesos psicológicos; en un principio estos procesos son de orden interpsicológico, es decir, se manifiestan entre personas; posteriormente pueden convertirse en procesos intrapsicológicos y ser regulados entonces por el propio individuo.

Esta teoría acerca del desarrollo de los procesos psicológicos, nos dota de los elementos conceptuales necesarios para poder afirmar que los problemas de aprendizaje, entendidos como manifestaciones de trastornos funcionales, pueden derivar de alguna alteración que se presente en el cur-

so mismo del desarrollo psicológico. Es decir, un niño puede nacer con la estructura biológica básica sin ningún tipo de lesión, en otras palabras, ser anatómicamente normal; sin embargo, si durante el curso de su desarrollo las condiciones de su existencia no son adecuadas o son desfavorables, este niño podrá llegar a sufrir algún tipo de alteración en el desarrollo de las funciones psicológicas pues estas se verán atrofiadas al no poder encontrar las condiciones concretas de actividad que le permitan ejercitarse.

Este enfoque del desarrollo psicológico podrá permitirnos intervenir psicológicamente con mayores elementos para abordar el problema, pues si aceptamos que las condiciones desfavorables pueden propiciar algunas dificultades para aprender, será necesario entonces, en primera instancia, incluir al niño en un ambiente donde las condiciones ahora le sean favorables y estimulantes a su aprendizaje.

En tanto que los procesos funcionales están organizados por distintos sistemas de relación, cualquier alteración en alguna de las funciones psicológicas podrá ser reestructurada si logran generarse nuevas conexiones funcionales que a su vez permitan el desarrollo de nuevas formas de aprendizaje; y por supuesto, esta reestructuración tendrá que estar basada en la posibilidad de que el niño se incluya en formas de actividad que le permitan la regulación de estas funciones.

Aceptar que el aprendizaje puede ser reestructurado bajo el apoyo de la plasticidad funcional, ampliará en gran modo las estrategias de intervención psicológica pues dejarán de verse los problemas de aprendizaje como

una consecuencia determinante de algún tipo de lesión física cerebral.

Resulta interesante reconocer que conforme se va uno adentrando en el estudio de los problemas de aprendizaje, el camino se va llenando de dudas resueltas que a su vez permiten surgir nuevos cuestionamientos e interrogantes en torno al conocimiento de los factores que pueden influir para que se desarrollen este tipo de alteraciones psicológicas. Es evidente que el área de educación especial en la psicología tiene aún mucho trabajo por hacer con respecto al estudio de los problemas de aprendizaje; sirva entonces lo anterior como estímulo para seguir trabajando.

BIBLIOGRAFIA

- Azcoaga, J.E. "El aprendizaje normal y su patología". Psicología. s/n , pp. 2-21, agosto-septiembre, 1991.
- Bogoyavlensky, D.N. y Menchinskaya, N.A. "Relación entre aprendizaje y desarrollo intelectual del niño en edad escolar". En: Luria, A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S. Psicología y Pedagogía. Akal, Madrid, 1973, pp. 59-80.
- Bricklin, B. y Bricklin, P. Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar. Pax-México, México, 1988, pp. 3-18.
- Clements, Sam. "Un nuevo enfoque de las dificultades para el aprendizaje". En: Tarnopol, Lester (comp.). Dificultades para el aprendizaje. Prensa Médica Mexicana, México, 1986, cap. 2.
- Elkonin, D.B. "Desarrollo psíquico en los niños". En: Smirnov, A.A., et.al. Psicología. Grijalbo, México, 1960, pp. 493-560.
- Erskine, R.G. "Niños con problemas de aprendizaje". Psicología. s/n . pp. 22-31. agosto-septiembre, 1991.
- Geaheart, B.R. Incapacidad para el aprendizaje. Manual Moderno, México, 1987, pp. 2-20 y 105-120.

- Gofman, Helen. "El papel del médico en el diagnóstico y tratamiento temprano de las dificultades para el aprendizaje". En: Tarnopol, Lester. Dificultades para el aprendizaje. Prensa Médica Mexicana, México, 1986, cap. 5.
- Kalmykova, Z.I. "Supuestos psicológicos para un mejor aprendizaje en la solución de problemas aritméticos". En: Luria, A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S. Psicología y pedagogía. Akal, Madrid, 1973, pp. 191-204.
- Kinsbourne, M. y Kaplan, P.J. Problemas de atención y aprendizaje en los niños. Prensa Médica Mexicana, México, 1990.
- Leontiev, A.N. El desarrollo del psiquismo. Akal, Madrid, 1983, pp. 231-271.
- Leontiev, A.N. "Los principios del desarrollo mental y el problema del retraso mental". En: Luria, A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S. Psicología y pedagogía. Akal, Madrid, 1973, pp. 81-98.
- Liublinskaya, A.A. Desarrollo psíquico del niño. Grijalbo, México, 1965.
- Luria, A.R. El cerebro humano y los procesos psíquicos. Fontanella, Barcelona, 1979, pp. 35-67 y 101-125.
- Luria, A.R. Los procesos cognitivos: Análisis socio-histórico. Fontanella, Barcelona, 1980.

- Luria, A.R. "El papel del lenguaje en la formación de conexiones temporales y la regulación del comportamiento en los niños normales y oligofrénicos". En: Luria, A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S. Psicología y pedagogía. Akal, Madrid, 1973, 99-116.
- Masland, R.L. "Niños con disfunción cerebral mínima: un problema nacional". En: Tarnopol, L. (comp.). Dificultades para el aprendizaje. Prensa Médica Mexicana, México, 1986, cap.4.
- Natadre, R.G. "El aprendizaje de los conceptos científicos en la escuela". En: Luria, A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S. Psicología y pedagogía. Akal, Madrid, 1973, pp. 205-212.
- Palacios, Jesús. "Reflexiones en torno a las implicaciones educativas de la obra de Vygotski". En: Siguán, Miguel (coord.). Actualidad de Lev S. Vygotski. Anthropos, España, 1987, pp. 176-188.
- Rubinstein, S.L. Principios de psicología general. Grijalbo, México, 1969.
- Siguán, Miguel (coord.). Actualidad de Lev. S. Vygotski. Anthropos, España, 1987, pp. 9-19.
- Tarnopol, Lester. Dificultades para el aprendizaje. Prensa Médica Mexicana, México, 1986.
- Vygotski, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.

Crítica, México, 1979.

Vygotski, L.S. Pensamiento y lenguaje. Quinto Sol, México, s/f , cap. VI.

Vygotski, L.S. "Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar".

En: Luria, A.R., Leontiev, A.N. y Vygotski, L.S. Psicología y pedagogía.

Akal, Madrid, 1973, pp. 23-39.

Wagner, R. La dislexia y su hijo. Diana, México, 1983.