

308923



UNIVERSIDAD PANAMERICANA 12

ESCUELA DE PEDAGOGÍA 20

El Papel del Educador en la Adaptación
Social de los Niños Sobredotados del
Primer Año de Primaria

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A N:

MARIA LUISA DEL PILAR LOZANO MOLINA

MARIA ALEJANDRA TINAJERO FONTAN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MEXICO. D. F.

1986



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.

EL PAPEL DEL EDUCADOR EN LA ADAPTACION SOCIAL DEL

Niño Sobredotado del Primer Año de Primaria

Introducción.	1
I. LA INTELIGENCIA HUMANA.	4
A. Concepto de Inteligencia.	5
B. Diferencias Individuales y el Desarrollo Intelectual.	22
C. Enseñanza Individualizada.	35
D. Los Superdotados.	40
E. La Educación de la Inteligencia en General.	45
II EL HOMBRE COMO SER SOCIAL.	49
A. Naturaleza Social en el Hombre.	50
B. Necesidad Social en el Hombre.	52
C. Socialización y Educación	57
D. Adaptación Social.	63
III LA ADAPTACION SOCIAL DEL NIÑO DE 6 A 8 AÑOS.	71
A. Características Generales del Niño de 6 a 8 Años.	72
B. Erikson y el Sentido de Industria.	76
C. Influencia de la Familia.	80
D. Relación con los Amigos.	98
E. Relación con la Escuela.	119
F. Empleo del Tiempo Libre e Influencia de los Medios de Comunicación Social.	124

IV	IDENTIFICACION DEL NIÑO SOBREDOTADO.	139
A.	Quien es el Niño Sobredotado.	140
B.	Medios para Detectarlo.	146
C.	Problemas del Niño Sobredotado.	158
V.	EL PAPEL DEL EDUCADOR.	163
	Introducción.	164
A.	El Educador como Persona.	170
B.	Como Profesionista de la Educación.	174
C.	Su Relación con los Padres.	193
VI	RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACION DE CAMPO.	200
A.	Test de Paven.	
B.	WISC.	
C.	Sociograma.	
D.	Escala Estimativa.	
E.	Ficha Escolar.	
VII	APORTACIONES PEDAGOGICAS BASADAS EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACION DE CAMPO.	223
	Conclusiones.	239
	Bibliografía.	242

INDICE DE FIGURAS Y GRAFICAS:

1)	Modelo del Intelecto de Guilford	22
2)	Curva de Distribución normal teórica de la inteligencia gráficamente representada.	35
3)	Gráfica de la distribución total de la población del Test de Raven.	203
4)	Escala de la distribución total de la población del Test Wisc.	203
5)	Distribución de los sujetos del Rango I del Test de Raven, en el Test Wisc.	204
6)	Distribución del resultado de la escala estimativa del rango Inquisitivo.	219
7)	Distribución del resultado de la escala estimativa del rango creativo.	219
8)	Distribución del resultado de la escala estimativa del rango participativo.	219
9)	Distribución del resultado de la escala estimativa del rango de escuchar.	220
10)	Distribución del resultado de la escala estimativa del rango deportivo.	220
11)	Distribución del resultado de la escala estimativa del rango sobre la resolución de tareas.	220
12)	Distribución del resultado de la escala estimativa del rango de conducta.	221
13)	Distribución del resultado de la escala estimativa del rango respectivo a las calificaciones.	221
14)	Distribución del resultado de la escala estimativa del rango sobre la inquietud.	221

INTRODUCCION

Hace tiempo que los educadores son conscientes de las diferentes necesidades, capacidades e intereses de los niños en las escuelas, por lo que se han buscado planes de estudio, materiales y métodos adecuados para satisfacer la variedad de capacidades que se hallan en una clase.

A pesar de esto, las escuelas a veces no saben satisfacer las necesidades particulares de los individuos y grupos a los cuales sirven, específicamente las necesidades sociales, siendo los niños sobredotados uno de estos grupos desatendidos. Ultimamente, además de atender al grupo de inteligencia normal, se ha buscado ayudar a los débiles mentales a valerse por sí mismos, lo cual se considera muy humano y acertado. Sin embargo, se debería prestar también igual o mayor atención a los sobredotados, dado que ellos, gracias a su capacidad excepcional, podrían contribuir grandemente al desarrollo y bien común, siempre y cuando se encuentren socialmente bien adaptados.

El educador que sabe que tiene un alumno sobredotado y conoce sus características específicas, puede contribuir a su mejor adaptación social. Es por ello que se considera tan importante conscientizar a los educadores de que pueden tener este tipo de niños en sus aulas, ya que el descuidarlos puede ser peligroso si canalizan toda su capacidad en forma negativa y no positiva, lo cual los puede llevar a destruirse no sólo a sí mismos sino a su prójimo inclusive.

La siguiente investigación comienza definiendo la inteligencia humana, partiendo de una existencia de diferencias individuales que va de los débiles mentales a los sobredotados, en los cuales se basa la misma.

El segundo capítulo habla de la naturaleza y necesidad social del hombre, ya que lo que se pretende es una mejor adaptación social del sobredotado por medio de la educación.

Ya que esta investigación comprende al niño de primero de Primaria, cuya edad varía entre los 6 y los 8 años, se mencionan las características generales del niño de esta edad. También las influencias a las que se ve expuesto, tales como la familia, los amigos, la escuela, el tiempo libre y los medios de comunicación social.

Se pasa luego a exponer quien es el niño sobredotado y los medios para detectarlo, al igual que su problemática.

Debido a la importancia del educador en la mejor adaptación social del sobredotado, se dedica un capítulo a su descripción, como persona, como profesionista y su relación con los padres.

Con base en los resultados de la investigación de campo en la que se aplicó el test de Raven, el "Wechsler Intelligence Scale for Children" (más conocido como WISC), sociogramas y escalas estimativas, se sugieren ciertas

3

medidas educativas en las que se puede basar el educador que busca una mejor adaptación social del niño sobredotado de primero de Primaria.

CAPITULO I**LA INTELIGENCIA HUMANA**

- A) Concepto de Inteligencia**
- B) Diferencias Individuales y Desarrollo Intelectual**
- C) La Enseñanza Individualizada**
- D) Los Sobredotados**
- E) La Educación de la Inteligencia en General.**

PRIMER CAPITULO

LA INTELIGENCIA HUMANA

A) Concepto de Inteligencia:

A través de los años, muchos filósofos y psicólogos han tratado de definir la inteligencia y de medirla de diferentes maneras, sin llegar a una conclusión universal.

Etimológicamente el término intelecto se deriva de la palabra latina intelligere (intus: dentro, legere: leer), que significa comprender, discernir. (1) El intelecto es la facultad que distingue o reconoce la naturaleza interna de las cosas o la esencia de éstas. El intelecto es la facultad por la que se adquiere el conocimiento humano. (2)

La inteligencia es una facultad psíquica que rige todas las funciones mentales del individuo. Es de naturaleza espiritual e inmaterial y necesita de un órgano material para manifestarse: el cerebro. Es innata, en cuanto que se hereda la capacidad para ser inteligente, pero depende del medio el que esta capacidad se llegue a desarrollar o no. (3)

(1) CORRIPIO FERNANDO, Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana, Ed. Bruguera, México 1980.

(2) KELLY. W. A., Psicología de la Educación, Tomo I, Psicopedagogía Fundamental y Didáctica, Segunda Edición, Ed. Morata, Madrid 1967, P. 131.

(3) Ibidem, P. 131.

La inteligencia es una facultad específicamente humana y autónoma, pues no depende de ningún órgano del cuerpo, aunque sí lo necesita para poder existir. El hombre requiere de los sentidos para poder conocer el mundo externo, pero puede conocerse también a sí mismo gracias a su capacidad de reflexión, cosa que ningún órgano puede realizar, y ésta es una prueba de que la inteligencia es espiritual e inmaterial.

Cabe también distinguir entre lo intelectual y lo inteligente, ya que lo intelectual se hereda, es una capacidad que existe en el hombre, y lo inteligente se desarrolla, es la actualización de esa capacidad. Por medio de la inteligencia se puede conocer la naturaleza y esencia de las cosas.

La función del intelecto es la intelección o inteligencia, que consta de tres procesos mentales: la idea o concepto, el juicio y el raciocinio o razonamiento. (4)

La concepción consiste en la abstracción de representaciones de objetos y cualidades concretas, esenciales del objeto, pero sólo aquellas características comunes a todos los objetos de la misma clase, dejando a un

(4) M. MAHER, S. J., Psychology. Novena Edición, New York, Longmans Green & Co., 1930, P. 306 a 311.

lado las características particulares e individuales del objeto. (5)

El producto de la concepción es la idea o concepto. Para que haya un concepto se necesita del intelecto, tanto activo (elabora los datos de los sentidos), como pasivo (forma el concepto que se expresará mediante la palabra). El objeto formal del sentido es la cosa en sí, y del intelecto es la esencia, por lo que el activo pasa al pasivo la esencia. Se pueden tener conceptos no sólo de cosas materiales sino también de inmateriales como justicia y deber.

La dependencia del intelecto respecto a los sentidos se hace evidente en trabajos de Psicología Experimental (6) y Psiquiatría (7). El estado del organismo, particularmente el cerebro, influye en la función del intelecto y, en muchos casos, los estados mentales pueden emplearse para descubrir su origen en lesiones y enfermedades cerebrales. Cualquier lesión en las zonas conexas del cerebro ejerce su influencia proporcionalmente dañina sobre las funciones

(5) Op. Cit., KELLY W. A., P. 132.

(6) HARMON, F. L., Principles of Psychology, The Bruce Publishing Co., Milwaukee, 1951, P. 356 a 378.

(7) Op. Cit., MAHER, S. J.. P. 307

del intelecto. La influencia de drogas y tóxicos de varias clases es muy conocida. Evidentemente estas sustancias no pueden afectar directamente al intelecto, pero ayudan u obstaculizan la acción de la imaginación. De la misma manera, cuando se carece de algún sentido, no es posible formar conceptos de las cosas que se refieren al mismo. El individuo que nace ciego no puede poseer ideas del color como tal, mientras que el que nace sordo no puede poseer el concepto del sonido.

El juicio es el acto mental por medio del cual se discierne el acuerdo o desacuerdo entre dos conceptos. Es el segundo acto de la inteligencia y consiste en la afirmación de la relación existente entre cosas u objetos, la cual puede ser de acuerdo o desacuerdo. El juicio es un acto de relación.

Hay distintos tipos de juicios:

a) Concreto o Abstracto:

Depende de si el material del juicio es un individuo o una clase. Ej: Toni es alto es un juicio concreto; los animales poseen instintos es un juicio abstracto, ya que se refiere a una clase y su predicado se atribuye a todos los miembros de la misma.

b) Inmediato o Mediato:

El primero es auto-evidente, ya que al hacer la relación se encuentra el acuerdo o desacuerdo

inmediatamente. En cambio, cuando el acuerdo o desacuerdo es conocido a partir de un estudio o reflexión se trata de un juicio mediato.

c) Analítico o Sintético:

En el analítico el predicado está comprendido en la comparación del sujeto o viceversa, mientras que en el sintético el acuerdo o desacuerdo entre el sujeto y el predicado es conocido únicamente por la experiencia. Se añade algo al sujeto y, por lo tanto, se incrementa el conocimiento.

d) Universal o Particular:

El primero se refiere a todos los individuos concretos de una clase. Ej: Todos los hombres son mortales. El segundo se refiere a una porción del conjunto. Ej: Algunos hombres son instruidos. (B)

El raciocinio o razonamiento es la tercera operación del intelecto. Por medio de éste se establece el acuerdo o desacuerdo de dos conceptos, por medio de una tercera idea.

El razonamiento se basa en dos leyes que son:

Identidad:

Dos cosas iguales a una tercera son iguales entre sí.

Diferencia:

Dos cosas, de las cuales una es igual a una tercera y otra diferente, son diferentes entre sí.

En el razonamiento por identidad se obtienen conclusiones positivas y en el de diferencia conclusiones negativas.

Los elementos del proceso del razonamiento son cuatro: (9)

- a) Tres conceptos.
- b) Comparación de dos de ellos con el tercero.
- c) Reconocimiento del acuerdo o desacuerdo entre estos dos conceptos.
- d) Formación de dos juicios y discernimiento entre el acuerdo o desacuerdo mutuo de los dos conceptos así comparados con el tercero.

El silogismo es un método que se emplea para expresar el razonamiento y consiste en: Premisa menor y mayor, términos y conclusiones.

Los psicólogos han dado varias definiciones de la inteligencia, entre las que están:

"Capacidad cognoscitiva innata y general." Tomada del Psicólogo inglés Burt.

"Capacidad para adquirir la capacidad" Según Woodrow.

(9) Op. Cit. KELLY, W.A. P.136

"Es el poder para construir buenas respuestas desde el punto de vista de la verdad y los hechos." Dice Thorndike (10).

"Habilidad para llevar a cabo un pensamiento abstracto". Asegura Terman.

"Capacidad global del individuo para actuar con propósito, pensar racionalmente y tratar efectivamente con su ambiente." Tomada de Weschler. (11)

"Es la habilidad para relacionarse con personas, manejar objetos concretos y símbolos."

"Constructo teórico creado para explicar el hecho de que algunas personas parecen aprender más rápido que otras." (12)

Como podemos apreciar, todas estas definiciones se refieren a algo inobservable, a una habilidad o capacidad en la persona y no a lo que ella hace. Por ello Spiker y McCandless (1954) afirman que el concepto de inteligencia para tener significación científica debe ser definido en base a objetos y acontecimientos observables, como los demás

(10) BUTCHER, H.J., La Inteligencia Humana, Ediciones Marova, Madrid 1979, P.25-53.

(11) SANCHEZ HIDALGO, EFRAIN, Psicología Educativa, Séptima Edición Revisada, Ed Universidad de Puerto Rico, 1972, P. 245-252.

(12) Op. Cit. KELLY, W.A., P. 117-140.

conceptos científicos. (13)

Antes de 1900 se intentaba, por el contrario, definir la inteligencia humana en términos sensoriomotores. (14) Algunas definiciones que lo demuestran son las siguientes:

Aristóteles (384-322 A. C.):

"No hay nada en la razón que no haya pasado por los sentidos". El conocimiento intelectual se obtiene a partir del conocimiento sensible. Y no es que éste sólo sirva como ocasión para que surja la idea, sino que el dato sensible trae consigo los datos inteligibles, los cuales son inadvertidos por los sentidos pero luego iluminados y captados por la inteligencia. (15)

San Agustín (354-430 D. C.):

La verdad no debe buscarse en el exterior del hombre sino en el interior. No son los sentidos quienes la promueven sino la actividad del espíritu racional. La verdad es eterna e inmutable, luego no proviene de las cosas que son mutables. Para que el intelecto humano pueda conocer la verdad, es necesaria una iluminación especial

(13) HAYNE. W. REESE, Psicología Experimental Infantil, Ed Trillas, México 1974, P. 220

(14) Op. Cit. SANCHEZ HIDALGO, EFRAIN. P. 245-252.

(15) GUTIERREZ SAENZ, RAUL, Historia de las Doctrinas Filosóficas, Tercera Edición, Ed. Esfinge, México 1970, P.54

proveniente del mismo Dios. (16)

Santo Tomás de Aquino (1225-1274 D. C.):

Si bien es cierto que lo inteligible siempre se capta por intermedio de lo sensible, no menos verdaderamente es que la facultad inteligible (entendimiento agente) tiene una cierta actividad: la de iluminar y abrir el horizonte intelectual, que es captado en lo real. Así pues, la verdad debe obtenerse a partir de los sentidos y con el uso de los dos niveles de las facultades cognitivas, el sensible y el intelectual. (17)

Descartes (1596-1650 D. C.):

Su primer principio fundamental es "si dudo es que pienso, y si pienso es que existo". Para evitar el error no basta la inteligencia, sino que es necesario saberla aplicar adecuadamente, es decir, se requiere un método racional si se quiere un resultado eficaz en su funcionamiento. La inteligencia es una función de la que el hombre puede aprender a servirse. (18)

Kant (1724-1804 D. C.):

El objeto es el que gira alrededor del sujeto, lo cual

(16) Ibidem. P. 75

(17) Ibidem. P. 84

(18) Ibidem P. 100-101

significa que el sujeto es el que impone sus normas al objeto. (19) "Es el mundo exterior el que se guía por la mente y recibe sus leyes de ella." La mente nunca llega a conocer la "cosa en sí", esencia o noúmeno, debiendo contentarse con la s6la apariencia o fen6meno de las cosas. (20)

Schopenhauer (1788-1860 D. C.):

Asegura que la voluntad es la realidad 6ltima del universo a cuyo lado la inteligencia es cosa muy secundaria. (21)

Binet, reconocido como el padre de la medici6n mental, presenta una serie de descripciones, subrayando principalmente tres aspectos de la inteligencia:

- capacidad para adoptar y sostener una actitud mental o atenci6n.
- capacidad para la adaptaci6n pronta y adecuada a fin de lograr un prop6sito.
- el poder de auto-critica para juzgar la exactitud de lo que se dice o se hace. (22)

(19) Ibidem P. 138

(20) VARGAS MONTOYA, SAMUEL, Historia de las Doctrinas Filos6ficas, Tercera Edici6n, Ed. Porr6a, M6xico, 1972, P.285-290

(21) Ibidem P.312

(22) Op. Cit., SANCHEZ HIDALGO, EFRAIN, P. 245.

Spearman considera que la inteligencia puede expresarse mediante tres principios y todas sus posibles combinaciones; estos principios son:

- una persona es inteligente en la medida en que puede observar su vida mental. Aquí es muy importante la conciencia del individuo de lo que hace, piensa y siente.
- el individuo es inteligente en la medida en que advierte las relaciones que existen entre dos o más ideas en su mente.
- la persona es inteligente en la medida en que puede extraer la idea correlativa cuando tiene una idea conjuntamente con una relación. (23)

Thorndike especifica los aspectos más sobresalientes de la inteligencia, que son:

- Altura:

Se determina por la dificultad de las tareas que el individuo puede realizar. Mientras más ardua es la tarea, más inteligente es la persona que la puede realizar.

- Latitud o Extensión:

Es el número de tareas de igual dificultad que el individuo puede realizar en cierto tiempo.

- Velocidad o Rapidez:

Con que se da respuesta a los problemas.

- Área:

Se determina mediante la altura y la latitud de las tareas realizadas. "Una persona con un area amplia de capacidad intelectual es aquella que puede resolver muchos problemas de un elevado nivel de dificultad." (24)

Pintner, Stern y Colvin, tienen el factor adaptación en común en sus definiciones de la inteligencia. Para Pintner, la inteligencia es la capacidad del individuo para adaptarse adecuadamente a nuevas relaciones en la vida. Stern piensa que la inteligencia es la capacidad general del individuo para ajustar conscientemente su pensamiento a nuevas demandas, problemas y condiciones en la vida. Según Colvin, la inteligencia es la capacidad para ajustarse al ambiente. Luego diferencia entre inteligencia y mentalidad. Dice que la inteligencia no es innata, ya que el individuo sólo viene provisto de cierta potencialidad de ser inteligente. Esta capacidad innata es la mentalidad y la inteligencia es el grado hasta el cual se ha desarrollado la mentalidad. (25)

Witherington, al igual que Colvin, dice que la persona no es inteligente por nacimiento o herencia, sino que lo que se hereda es la capacidad para serlo; a la educación, que

(24) Ibidem, P. 246

(25) Ibidem, P.246

incluye el ambiente, le toca desarrollarla. (26)

Wolff dice que la inteligencia es la agudeza mental que nos permite resolver un problema para conseguir un fin. (27)

Para la corriente gestaltista la inteligencia es una acción integrada del organismo. Un acto inteligente es aquel en que los elementos de la situación se unen o integran para formar una configuración significativa. Por lo tanto, la inteligencia es el resultado del funcionamiento total del individuo en su ambiente. (28)

Para Jean Piaget la inteligencia es un continuo proceso de adaptación al medio, y en esencia, el desarrollo intelectual consiste en transformaciones en la forma de lograr esa adaptación. Dice, en su libro Seis Estudios de Psicología, que el desarrollo psíquico es comparable al crecimiento orgánico, ya que consiste en una marcha hacia el equilibrio. Pero el crecimiento orgánico es inestable, ya que en cuanto ha concluido la evolución ascendente, comienza automáticamente una evolución regresiva que

(26) WITHERINGTON, H. CARL, Educational Psychology, Ed revisada, Ginn and Co, Boston, 1952, P.150

(27) Op. Cit. SANCHEZ HIDALGO, EFRAIN, P. 247

(28) Ibidem, P.247.

que conduce a la vejez, mientras que las funciones superiores de la inteligencia y afectividad tienden a un equilibrio móvil y más estable en cuanto más móvil es.

Considera que las sucesivas etapas de desarrollo - el periodo sensoriomotriz, el periodo preoperacional, el periodo de las operaciones concretas y el periodo de las operaciones formales - van surgiendo gradualmente a partir de la infancia, como resultado de la interacción del organismo en maduración con su ambiente, siendo jerárquicas por naturaleza: cada una de ellas se basa en la anterior y a su vez se incorpora a ella. En función de la riqueza de sus ambientes, los niños varían en la edad por la que atraviesa cada etapa, pero el orden de presentación es siempre el mismo. En cada etapa existe una forma característica de cognición, que determina como se adaptará el niño a su ambiente. En general, el avance del niño por las distintas etapas está subrayado por una dependencia decreciente en las interpretaciones subjetivas del ambiente inmediatamente percibido y una capacidad creciente para manejar de modo lógico proposiciones abstractas respecto al mundo de lo posible. (29)

Existen dos procesos que son centrales en la teoría de Piaget: asimilación y acomodación. La asimilación es el

(29) Op. Cit. HAYNE, W.REESE, P. 597

proceso por el cual el niño trata con su ambiente en términos de estructuras cognoscitivas que él ya posee. La acomodación ocurre cuando el niño modifica sus estructuras cognoscitivas para poder adaptarse a las nuevas demandas del ambiente. La asimilación y acomodación ocurren juntas a medida que el niño se enfrenta a su ambiente y proveen el ímpetu para el desarrollo del pensamiento. Nótese que para Piaget el niño es un participante activo y no pasivo en el desarrollo cognoscitivo. (30)

D.O. Hebb da una teoría fisiológica sobre la inteligencia trazando una distinción entre "inteligencia A" e "inteligencia B". La primera es un potencial innato que significa "poseer un buen cerebro y un buen metabolismo nervioso"; la segunda se refiere "al funcionamiento del cerebro que ha seguido desarrollándose, hasta determinar un nivel promedio de ejecución o comprensión en la persona parcialmente crecida o madura". La inteligencia A no garantiza el desarrollo de la inteligencia B, pues ésta depende de la experiencia, aunque A pueda establecer para B límites superiores. (31)

G.A. Ferguson estuvo muy influido por Hebb, pero en su

(30) PIAGET, JEAN, Seis Estudios de Psicología.

Ed. Seix Barral, Barcelona, España, 1973

(31) Op. Cit. HAYNE, W. REESE, P. 598-599

enfoque intentó integrar dos campos tradicionalmente separados: el de las diferencias individuales (descripción de habilidades) y el de aprendizaje. Afirmaba que el único significado útil del término inteligencia es el de un conjunto de habilidades aprendidas y distinguibles; se refería a habilidades totalmente adquiridas mediante reforzamiento intermitente, y que, por ello, tienen una estabilidad relativa.

El individuo adquiere sus habilidades mediante sus experiencias con el ambiente. Los factores biológicos tienen importancia para determinar el nivel óptimo, pero que habilidades especiales se aprendan dependerá del medio cultural. Para ejemplificar este principio, Ferguson se refiere al hallazgo de Burnett (1955) de que los niños criados en aisladas comunidades de Terranova desarrollan en sumo grado habilidades perceptivas y motoras, mientras que las verbales y de razonamiento, menos esenciales para la sobrevivencia, están mucho menos desarrolladas. Ferguson está por completo de acuerdo con Hebb en que es crucial la edad a que ocurren las experiencias ambientales. A menos que los niños reciban estimulación que permita adquirir, por ejemplo, habilidades verbales al principio de la vida, probablemente nunca lograrán un elevado nivel de aprovechamiento en esa habilidad. La transferencia es importante en la adquisición de esas habilidades y en los

posteriores efectos que éstas ejerzan. (32)

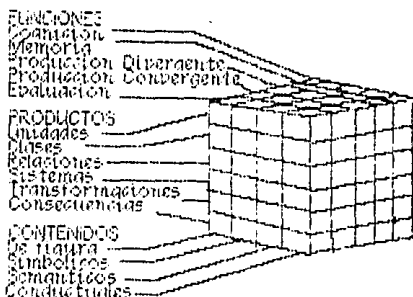
J.P. Guilford creó la teoría conocida como Estructura del Intelecto o EI. A partir de un meditado exámen de 37 factores que ya habían sido identificados, Guilford concibió la idea de describir las actividades intelectuales humanas en base a subdivisiones de tres importantes dimensiones: funciones, productos y contenidos. La teoría ejemplifica la tendencia actual de llevar la definición de la inteligencia más allá de los límites de las pruebas tradicionales. Según lo expresan Sarason y Gladwin "la descripción y exámen de esos factores que hizo Guilford representa un intento sistemático por observar, en situaciones de prueba, procesos intelectuales que hasta el momento habían sido considerados importantes en la conducta que despliegan las personas para resolver problemas en situaciones de no prueba".(33)

En la figura que sigue se muestra el modelo del intelecto de Guilford.

(32) Ibidem P.599.

(33) Ibidem P. 603.

Fig. 1



Este modelo tridimensional es un modo de clasificar según el tipo fundamental de proceso o función ejecutado. Ese tipo de clasificación produce cinco grupos principales de capacidades intelectuales: factores cognoscitivos, memoria, pensamiento convergente, pensamiento divergente, y valuación.

Cognición significa descubrimiento, redescubrimiento o reconocimiento. Memoria significa retención de lo que se sabe. Dos tipos de funciones de pensamiento productivo generan nueva información a partir de la información conocida y de la recordada. En las funciones de pensamiento divergente se piensa en direcciones diferentes, a veces investigando y otras buscando variedad. En el pensamiento

convergente la información produce una respuesta correcta o una respuesta convencional o aceptada como la mejor. En la evaluación se llega a decisiones respecto a la bondad, la corrección, la adecuación de lo que se sabe, lo que se recuerda y lo que se produce en el pensamiento productivo.

Es posible clasificar los factores intelectuales en base al tipo de material o contenido incluido. Los factores incluyen cuatro tipos de material o contenidos; éste puede ser de figura: es aquel material concreto percibido mediante los sentidos; simbólico: está compuesto de letras, números y otros signos convencionales; semántico: tiene como forma significados o ideas verbales de los que no es necesario dar ejemplos; conductual: es una categoría puramente teórica, que representa el área general llamada "inteligencia social".

Quando se aplica determinada función a cierto tipo de contenido, se incluirán hasta seis tipos generales de resultados que pueden ser: unidades, clase, relaciones, sistemas, transformaciones y consecuencias. (34)

B) Diferencias Individuales y el Desarrollo Intelectual:

Desde los tiempos de Aristóteles, la Psicología se ha

(34) *Ibidem*, P. 603-605

ocupado de los aspectos ordinarios de la vida y la conducta mental. La Psicología Pedagógica ha hecho una contribución especial a este interés general: el estudio de las variaciones humanas en los aspectos ordinarios. Estas variaciones se han denominado diferencias individuales. La Psicología Pedagógica reconoce que, aunque todos los seres humanos, por el mismo hecho de serlo, poseen las mismas facultades mentales generales, existen entre los individuos diferencias cuantitativas y cualitativas de dichas facultades. Este hecho de la existencia de diferencias individuales es evidente y obvio, particularmente en el aula. (35)

Aunque las diferencias sociales, físicas y raciales son significativas, para las finalidades didácticas deben observarse más bien las variaciones que afectan las facultades mentales y la capacidad de aprender. Cada función y capacidad mental supone la facultad de hacer algo: pensar, formar imágenes, recordar y razonar. Todos los niños poseen estas facultades. Sin embargo, sea cual fuere la capacidad del intelecto, del carácter o de la voluntad, pueden expresarse diferencias entre los individuos. Es función de la Psicología Pedagógica percatarse de las diferencias

(35) CARMICHAEL, L., Manual of Child Psychology.

Segunda Edición, John Wiley & Sons Inc., Nueva York,

individuales, de las exigencias específicas del trabajo escolar respecto a ciertas facultades. Debe esforzarse por dirigir a los individuos de acuerdo con éstas, con sus potencias e intereses, para que puedan desarrollarse hasta el máximo.

La diversidad de facultades y capacidades existentes entre los niños, particularmente en lo que respecta a su capacidad mental y realizaciones, constituye uno de los más importantes y constantes problemas escolares. Sin embargo, la afirmación de que existen diferencias individuales no debe entenderse en el sentido de que los seres humanos difieren profundamente entre sí. Es evidente que los hombres se asemejan más entre sí que difieren, que poseen más rasgos comunes que distintos. Los individuos difieren entre sí cuantitativamente; es decir, no en la clase de las características sino en el grado. También se diferencian cualitativamente, es decir, en el modo en que las facultades y potencias o capacidades individuales se organizan, o estructuran. Todos los niños que acuden a la escuela poseen las mismas clases de facultades y potencias, pero algunos están más o menos dotados que los demás. Por tanto, puede decirse que difieren en grado más que en calidad. Poseen más o menos facultad de memoria o atención, de dominio volitivo, de juicio y razonamiento. Todos los niños tienen el mismo equipo mental básico por su misma naturaleza, ya que están compuestos por la unión substancial de cuerpo y espíritu, dotados con facultades mentales, con un mismo

sistema nervioso y con órganos sensibles. Sin embargo, los poseen en diversos grados de perfección y, en consecuencia, sus logros escolares muestran las más amplias variaciones.

(36)

Como los niños acuden a la escuela equipados muy diversamente, tanto física como mentalmente, diferirán, una vez en ella, en el grado de capacidad y en cuanto a los resultados.

El alumno que posee una capacidad que rebasa el nivel medio, relativa a una de las facultades mentales, raramente se encontrará bajo la zona media en las demás. Las capacidades mentales satisfactorias se agrupan habitualmente, y también las deficiencias. El alumno que muestra brillo en algunas de sus facultades, probablemente brillará también en muchas otras, mientras que la deficiencia en una, tiende a ser acompañada por deficiencia en las demás. Ocasionalmente, sin embargo, es posible encontrar lo que parece ser una excepción a esta regla. Es posible, pero no habitual, que un alumno que realiza un trabajo brillante en matemáticas o idiomas obtenga resultados mediocres en otras materias. Esto puede

(36) TYLER, L. E., The Psychology of Human Differences, Segunda edición, Appleton-Century Crafts Inc., Nueva York, 1936.

explicarse, probablemente, más bien sobre la base del interés que basándose en la capacidad mental.

Algunas de las diferencias individuales que deben tenerse en cuenta al enseñar, son las que se manifiestan en:

a) El crecimiento y desarrollo físicos, que incluye el funcionamiento sensorial, la estatura, el peso, la capacidad motora y la aparición de la pubertad.

b) El desarrollo mental, que incluye la percepción, la imaginación, la memoria, el pensamiento, el juicio y el razonamiento.

c) La madurez social, que abarca intereses, actitudes, juegos y actividades en el tiempo libre.

d) Logros y realizaciones escolares.

e) Personalidad y carácter, incluyendo la madurez emocional y el dominio volitivo.

f) Medio ambiente hogareño y estado social-económico.

g) Aptitud.

Causas de las Diferencias Individuales:

Los psicólogos consideran que éstas radican en la

herencia, el medio ambiente y la educación. La importancia exacta de cada una de estas causas y sus efectos no ha sido jamás determinada con exactitud. Al estudiar el problema de las diferencias individuales es imposible investigar el papel de la herencia desgajado del medio ambiente. En realidad, una de las cuestiones más discutibles y discutidas en Psicología Pedagógica tiene conexión con la importancia relativa de la herencia y el medio ambiente como causa de las diferencias individuales. Además, la dificultad para encontrar una solución al problema se incrementa por el hecho de que ambos factores son esenciales en la vida y no pueden existir separadamente. Sin embargo, en lo que concierne a la escuela, el problema real es proporcionar un medio ambiente y una enseñanza adecuados y motivar la voluntad para aprender.

Muchos psicólogos consideran que el factor básico en la determinación de la inteligencia es la herencia del individuo. Entre ellos se destaca Lewis M. Terman, quien, a pesar de que admite la influencia del ambiente, cree que las diferencias individuales observables en la distribución de la inteligencia se deben principalmente a factores hereditarios. (37)

Otros reconocen la importancia de los factores

(37) Op.Cit. SANCHEZ HIDALGO, EFRAIN, P.252

ambientales, como Binet, quien dice: "Con la práctica, la ambición y especialmente el método se puede tener éxito en aumentar la atención, la memoria y el juicio y, literalmente llegar a ser más inteligente que antes". (38)

Entre los factores ambientales que influyen en el desarrollo intelectual están: salud, dieta, oportunidades educativas, instrucción de los padres, que estimulan el desarrollo de la facultad mental.

A pesar de toda esta controversia en torno a la herencia y el ambiente, en la Psicología moderna se perfila la tendencia a considerar que ambos factores influyen en el desarrollo mental del individuo. (39)

La herencia y el ambiente están en constante interacción desde antes del nacimiento del individuo. Tanto un factor como el otro, desempeñan funciones fundamentales en la determinación del desarrollo humano. Sólo mediante el ambiente alcanzan su desarrollo las potencialidades heredadas. El individuo viene provisto de cierta capacidad

(38) Ibidem, citando a BINET, ALFRED, Les idées modernes sur Les Enfants. 1909.

(39) Ibidem, citando a VERNON, PHILIP E., Ability factors and Environmental Influences. The American Psychologist, P.723.

mental pero el grado hasta el cual la desarrolla, depende de las influencias del ambiente. De esto se infiere que hay muchos individuos provistos de una potencia mental más rica que la que han podido revelar. Así también se explica porque cuando se mejoran las condiciones del ambiente se consigue un aumento en la inteligencia manifiesta del individuo. Naturalmente, el ambiente, por propicio y estimulante que sea, no podrá ir más allá de las limitaciones fijadas por la herencia. (40)

Ciertamente algunos están tan convencidos de la influencia del grupo en el desarrollo intelectual como Meredith, quien escribe: "en una situación corriente, la conducta de un individuo depende tanto de la conducta de los otros como su efectividad de la inteligencia integrada de todo el grupo. Así, hasta el punto que podamos mejorar las condiciones de trabajo del grupo, podremos elevar su inteligencia efectiva."(41)

Se ha afirmado también, frecuentemente, que las diferencias individuales pueden ser atribuidas, en parte al menos, al sexo o a la raza. Sin embargo, las relativas al

(40) *Ibidem*, P, 254.

(41) *Op. Cit.*, BUTCHER, H.J., P.33.

sexo (42) no son ni tan grandes ni tan importantes como se mantuvo en otros tiempos. No obstante, algunas investigaciones han revelado que en todos los rasgos psicológicos existe una gama muy variable, y también que las diferencias entre uno y otro sexo no aparecen regular ni uniformemente. (43) Los resultados de estos estudios indican que:

a) Los niños tienden a ser más activos y agresivos, menos limpios y cumplidores que las niñas.

b) Parecen ser superiores en materias matemáticas y científicas, mientras que las niñas los superan en capacidad lingüística, ortografía, arte y redacción.

c) Los niños sobrepasan a las niñas en las pruebas de naturaleza espacial, de aptitud mecánica y de información general, mientras que éstas son más brillantes en las pruebas de destreza manual, velocidad y precisión.

En lo intelectual, los psicólogos han descubierto que las facultades mentales de los hombres y las mujeres, medidas por los tests de inteligencia, conducen a una curva de distribución semejante.

(42) FREEMAN, F.S., Sex Differences, Encyclopædia of Educational Research, W.S. Monroe, Editor, Edición Revisada, Nueva York, The Macmillan Co.,

(43) Mc GEOCH, The Psychology of Human Learning, Segunda Edición, Nueva York, Longmans Green and Co, 1952.

No existe diferencia substancial entre las diversas razas con respecto a las facultades mentales. El equipo innato de los seres humanos es universal. Todo hombre, por el hecho de serlo, prescindiendo del lugar de su nacimiento y color, posee un cuerpo y un espíritu y está dotado de la misma clase de facultades mentales, con un sistema nervioso y órganos sensibles. Cualquier diferencia en la capacidad mental de las diversas razas parece deberse a las condiciones ambientales, a las influencias de la cultura y educación, no siendo, por tanto, innata. Parece existir acuerdo entre los investigadores que han hecho estudios de las diferencias raciales, sobre el hecho de que las variaciones dentro de una misma raza son mucho más significativas que las diferencias entre razas distintas. (44).

Alcance y Distribución de las Diferencias Individuales:

La Psicología Pedagógica se ocupa de las diferencias individuales y las facultades mentales entre los escolares. La cantidad y la calidad de los resultados obtenidos por los alumnos en el trabajo escolar, demuestran que existe una notable variación de dichas facultades. La capacidad mental no puede medirse directamente; se intenta medirla indirectamente determinando el grado hasta el cual el

(44) Op. Cit. FREEMAN, F.S.

individuo la ha desarrollado, según lo revela su aprovechamiento del ambiente.

En una clase ordinaria la mayoría de los alumnos estarán agrupados entre la zona media, disminuyendo el número hacia los extremos. Los que están en el extremo superior son los excepcionalmente capaces, mientras que los situados en el inferior son los retrasados o lentos. Los primeros son descritos como superdotados o brillantes, mientras que los segundos se consideran torpes o mediocres y algunos incluso, como retrasados mentales.

Debe recalcar que las variaciones entre los individuos, en lo que concierne a la inteligencia general, son diferencias de grado y no de clase. En otras palabras, la inteligencia del imbécil no es de un tipo diferente a la del niño bien dotado. (45)

Los psicólogos han clasificado las diferencias individuales de la capacidad mental del modo siguiente:

Genio
Superior
Brillante
Medio

(45) Op. Cit., SANCHEZ HIDALGO, EFRAIN, P.273

Torpe

Fronterizo

Débil mental, incluyendo en este último al retrasado, imbecil y el idiota. (46)

Cuando se han realizado mediciones respecto a cualquier actitud o rasgo, para cuya precisión existen normas relativamente exactas, las distribuciones resultantes tienden a ser simétricas y pueden ser gráficamente representadas por medio de una curva en forma de campana, en la que, según se progresa de un extremo hacia el otro, la frecuencia aumenta hasta llegar al centro, y luego declina gradualmente. Sean cuales fueran los rasgos típicos o facultades mentales que se miden siempre tienden a aproximarse a la forma de esa curva. Esta distribución simétrica o en forma de campana es tan aproximadamente universal, que ha llegado a ser conocida como curva normal de distribución, o curva de probabilidad normal. (47)

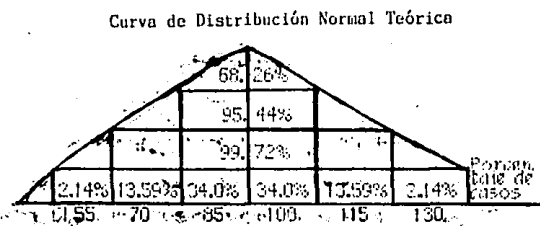
Cuanto mayor es el número de casos, la distribución se aproximará más íntimamente a la curva normal. La curva

(46) BARTON, ALAIN, La Inteligencia Eficaz. Ed. Mensajero, Bilbao, España, 1972.

(47) ANASTASI, A., Differential Psychology. Ed. Revisada Nueva York, The Macmillan Co, 1949.

de distribución normal ideal teóricamente determinada se ilustra a continuación:

Fig. 2



C.I.	RANGO
129 o más	Muy Superior
120 a 128	Superior
110 a 119	Superior al Término Medio
90 a 109	Término Medio
80 a 89	Inferior al Término Medio
71 a 79	Inferior
70 ó menos	Deficiente.

C) EMBARRAZA INDIVIDUALIZADA:

La extensión y el grado de las diferencias individuales existentes en la capacidad de aprendizaje, ha indicado a los educadores la necesidad de ajustar los métodos de enseñanza y las tareas escolares a las condiciones particulares de cada uno de los alumnos. Los educadores consideran, generalmente, que para estimular con éxito y orientar debidamente al alumno, las situaciones de la clase deben adaptarse a su capacidad para aprender.

Existen muchos métodos para ajustar el trabajo escolar a las diferencias individuales. Billet ha clasificado estas formas en siete categorías: (48)

- 1) Agrupación homogénea o por capacidad.
- 2) Clases especiales.
- 3) Planes caracterizados por la asignación unitaria o "Unidades Didácticas".
- 4) Estudio científico de los casos que constituyen un problema.
- 5) Disminución en el número de alumnos.
- 6) Estudios y proyectos extraescolares.
- 7) Programas de consejo y orientación,

También ha afirmado que los tres primeros son, según se desprende de los estudios realizados, los elementos que

(48) BILLET, R.O., Provision for individual differences.

U.S. Office of Education, Bulletin, 1932, N.17, P.11

constituyen el núcleo de un programa satisfactorio que se preocupe de las diferencias individuales.

Los principales sistemas utilizados con el fin de adaptar la enseñanza a las diferencias individuales son: grupos homogéneos, por capacidades y aptitudes; método de laboratorio, unidades didácticas. Entre ellos se incluyen los de Morrison, Winetka y Dalton. (49)

El "Niño Especial":

Aunque cada niño posee sus propias características sociales, mentales y físicas distintivas, así como cualidades que constituyen su individualidad, hay algunos niños que son totalmente distintos o que poseen tales características y cualidades en un grado mayor o menor, con el resultado de que presentan problemas muy especiales. Estos niños requieren una educación específica, instalaciones adecuadas y cierta previsión en el plan escolar, si sus potencias y facultades han de ser desarrolladas hasta el máximo. Estos niños se denominan

(49) Para mayores informes sobre estos métodos ver:

Op. Cit., KELLY, W.A.,

NERICI, G. IMIDEO, Hacia una Didáctica General Dinámica. Novena Edición, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1973.

especiales porque presentan una desviación notable de los niños de tipo medio. Las diferencias pueden ser debidas a defectos físicos, a un grado mayor o menor de capacidad mental y a tendencias sociales y antisociales. En consecuencia, cualquier niño que se encuentre tan apartado de la zona media como para precisar un tipo de enseñanza específica que suponga tanto un diagnóstico como medidas para remediar sus males puede ser denominado niño especial.

Dado que la escuela se ocupa fundamentalmente del desarrollo mental del niño, el propósito del tema es exponer el caso de los niños que se desvian del tipo medio a causa de una capacidad mental mayor. Estos niños se llaman superdotados. Los que se desvian del tipo medio a causa de un grado de capacidad mental menor se llaman lentos o retrasados mentales.

El término excepcional, usado en Norteamérica, se presta a confusiones, ya que es considerado excepcional un infradotado. Ahora se utiliza, por los educadores españoles, el de especial, más lógico: tan especial es un superdotado como un infradotado; ambos requieren un trato y educación especial.

La educación especial es la parte de la educación que se ocupa específicamente del niño especial. Muchas veces se confunde el papel que la educación especial desempeña, en la educación de los niños especiales, con la filosofía de

las clases especiales. La educación especial tiene por finalidad identificar a los niños que sobrepasan el término medio y proporcionarles educación adecuada, ya sea en el aula común, en la clase especial o en una combinación de ambas. Este es un concepto más amplio del que se sostenía en otra época, el cual limitaba la educación especial a la enseñanza de los niños excepcionales, que se destinaban a clases especiales.

El programa para niños especiales no se considera como algo que los separa de todos los demás, sino como algo destinado a contribuir a que el niño especial funcione con eficacia en un mundo término medio. El programa para los niños especiales se acepta como una parte de la responsabilidad total de la escuela, destinado no a un grupo específico en particular, sino al desarrollo de todos los niños hasta los límites de sus posibilidades.

El niño con una mentalidad especial es aquel que está por encima o debajo del término medio. Ofrece un buen ejemplo de la complejidad del programa el aspecto del niño que aprende con lentitud, cuya capacidad mental es menor de lo común, pero que no llega a ser un retrasado. Para la mayoría de las personas, el niño "lento" es el que tiene un CI de 75 a 90, pero en algunas partes el niño lento es el que se conoce más comúnmente como retrasado y que presenta un CI de 50 a 75.

En el otro extremo están los niños brillantes, dotados y "superdotados", quienes están recibiendo mucha más atención en la actualidad. (50)

D) Los Superdotados:

Los niños bien dotados son superiores a los de inteligencia normal en el número y la calidad de sus aficiones e intereses. Sus aspiraciones vocacionales tienden a ser más elevadas y hay indicios de que son superiores en rasgos personales tales como: perseverancia, desinterés, generosidad y altruismo. (51)

De acuerdo a Terman y Burke, hay dos clases de niños bien dotados: (52)

- 1) Aquellos que son intelectualmente superiores.
- 2) Aquellos con habilidades excepcionales en áreas específicas, como la música, el arte, el cálculo, la mecánica y otros.

(50) BARBE, W.B. La Educación del Niño Excepcional.
Biblioteca de la Nueva Edición, Segunda Edición,
Ed. Troquel, Buenos Aires, 1948

(51) Op. cit. SANCHEZ HIDALGO, EFRAIN, P.287-290

(52) TERMAN, L.M., El Niño Bien Dotado, Journal of
Educational Research, 1920, P.33

Terman, en su libro "Estudios Genéticos del Genio", siguió el desarrollo de un grupo de más de 1,300 niños con cocientes intelectuales entre 135 y 200, con promedio de 151. Algunas de sus conclusiones, junto con otras de Hollingworth, que son los que han realizado estudios más amplios sobre niños bien dotados, son:

1) Aventajan a sus condiscípulos de iguales edades cronológicas en talla, fuerza, capacidad vital, control neuro-muscular y salud física; generalmente aprenden a caminar y hablar antes que el niño típico; también son muy precoces en la dentición y el desarrollo sexual.

2) No sólo son superiores como grupo en los aspectos mentales y físicos, sino también en rasgos de carácter, estabilidad emocional y en ajustes sociales como: curiosidad intelectual, información, actividad escolar, en el campo de los intereses y el conocimiento de las ideas morales.

3) En aprovechamiento escolar, casi todos se distinguen en las actividades académicas, pocos en los deportes; los que no se distinguen académicamente es debido a factores tales como: falta de interés, desaplicación, desajustes de diversas clases o el descuido deliberado de los estudios en favor de actividades particulares o ajenas al plan de estudios.

4) La posesión de un cociente intelectual de 140 o

más contribuye poco en su actuación al comienzo de la vida adulta, posteriormente el éxito de adulto depende principalmente de la adaptación social, la estabilidad emocional o afectiva, la persistencia y el impulso del individuo para actuar.

Hollingworth hace notar que, como grupo, estos niños se mantienen en forma superior en sus tareas escolares posteriores y en sus adaptaciones adultas, pero hay individuos que no actúan tan bien en la madurez, lo que señala la importancia de otros factores además de la inteligencia, que sola no basta para triunfar; una persona con inteligencia superior puede realizar hazañas espectaculares, pero, por falta de cualidades personales bien equilibradas, sus actividades como individuo o su contribución a la sociedad pueden ser muy mediocres.

5) El niño bien dotado necesita un ambiente que estimule el desarrollo pleno de sus potencialidades; Terman y Oden concluyeron que la sociedad no sabe aún cómo lograr que estos individuos produzcan de acuerdo con su capacidad total, pues en la escuela típica pierden mucho tiempo y constituyen un motivo de tensión para el maestro, que resiente su rivalidad en conocimiento.

6) En el aspecto social, estos niños son como cualquier niño normal, un producto de su medio ambiente; si se le ha considerado un prodigio o el centro de interés en el hogar o la escuela, es posible que haya desarrollado rasgos

personales desagradables; si se han concentrado exclusivamente en sus tareas académicas, tienden a ser introvertidos.

7) La aceleración en los grados escolares elementales puede perjudicar a su desarrollo social, ya que sus condiscipulos tenderán a ser mayores de edad y a tener intereses distintos.

8) Los bien dotados, al igual que los individuos de menos inteligencia, pueden sufrir desórdenes mentales cuando ignoran los principios de la higiene mental; sin el debido control de las emociones, la inteligencia superior puede acrecentar la probabilidad de los desajustes emocionales, ya que aumenta la conciencia de los individuos respecto a sus problemas; esto no quiere decir que las enfermedades y los desajustes mentales sean más frecuentes entre los individuos bien dotados que entre los de menor capacidad.

La educación del Superdotado:

No existe mucho acuerdo en cuanto esto, ya que algunos psicólogos creen que los bien dotados deben permanecer en la misma clase que los menos inteligentes y otros opinan que las tareas normales en la escuela deben complementarse con proyectos adicionales. Pero, ya que el programa típico de la escuela no satisface adecuadamente sus necesidades

educativas, necesitan de un medio especial en donde desarrollen al máximo todas sus potencialidades.

Hollingworth hizo un estudio y concluyó que en las escuelas típicas los niños con un cociente intelectual entre 140 y 170 pierden mucho el tiempo, ya que los programas escolares normales se les hacen muy fáciles. No se les debe poner con niños de mayor edad cronológica, porque no tienen las mismas experiencias. Cita cinco problemas especiales del comportamiento general de los niños bien dotados:

- 1) Encontrar en la escuela un trabajo lo suficientemente difícil e interesante.
- 2) Aprender a aceptar y a tolerar de buen modo a los niños menos capaces.
- 3) Procurar no hacerse negador sistemático.
- 4) Procurar no hacerse ermitaño.
- 5) Evitar la formación de hábitos de trapacería (travesuras) extremada.

Parece creerse con frecuencia que el mejor modo de educar a los niños bien dotados consiste en darles más de la misma cosa en lugar de hacerles meditar en lo que se les enseña. Estos niños poseen ya la capacidad de sacar lo que necesitan de las enseñanzas escolares, si se les dan materiales e instrucciones.

Probablemente sería conveniente para ellos elegirles maestros bondadosos, y no precisamente maestros que sean muy inteligentes.

Pero es igualmente probable que al crear un programa educativo que ayude a los niños superdotados a desarrollar mejor sus potencialidades y mejorar sus relaciones con los demás y ayudar al niño común o torpe a poner en práctica sus recursos, se tendrá como resultado que la importancia no radica en la cantidad de lo que se enseña, sino en su finalidad y enfoque esencial, y, sobre todo, en que se adecúe al educando al que se va a aplicar.

E) La Educación de la Inteligencia en General:

La inteligencia es una capacidad de actuar con previsión digna de confianza, es el producto de la interacción de una persona y su ambiente psicológico. La inteligencia funcional es capaz de una mejora constante por medio de la educación, que consiste en estimular, guiar y dirigir el desarrollo del intelecto hasta su máxima realización. Adiestrar el intelecto significa desarrollar la capacidad mental por medio de la acción mental para pensar clara, exacta y constructivamente. (53) La educación es un medio para fortalecer las facultades mentales,

(53) Op. Cit. KELLY, W.A. P.150

especialmente la voluntad y la razón, mediante apropiadas clases de ejercicios.

La inteligencia permite actividades de adaptación, comprensión, modificación del medio y creatividad. La educación puede proporcionar oportunidades para solucionar problemas y estudiar el proceso en la solución de los mismos; así, cuando se presenta otra situación o problema parecido, el individuo puede actuar inteligentemente. Por lo tanto, se deduce que a más experiencias, se tendrá una conducta más inteligente. Hay factores que pueden obstaculizar o entorpecer el desarrollo de la inteligencia como:

- el egocentrismo
- la limitación de ambiente
- fatiga o deficiencias fisiológicas
- emociones, falta de control, sentimientos intensos
- tendencia neurótica

También hay factores que ayudan al desarrollo de la inteligencia, como:

- fomentar un amplio criterio hasta formar las propias convicciones.
- inducir a que los estudiantes piensen reflexivamente poniéndoles problemas para que los solucionen analizándolos.

- cuidar que haya una situación equilibrada en aspectos emocionales.

El sistema tradicional de enseñanza dice que por medio de las normas sociales impuestas se desarrolla la mente. Esto es llegar al condicionamiento de la persona.

El sistema activo dice que la inteligencia es una habilidad innata que se desenvuelve naturalmente, a medida que una persona se desarrolla en sucesivas etapas, que tenga expresión y confianza en su auto-control.

Dewey dice que no hay que tomar actitudes extremas sino que lo importante es hacer que los estudiantes tengan participación activa desarrollando así un pensamiento reflexivo. (54) Para desarrollar un pensamiento reflexivo hay varios factores a tomar en cuenta:

- 1) Mejorar las condiciones físicas de los estudiantes y así mejorar la calidad de la percepción.

- 2) Máxima oportunidad para logros nuevos de percepciones de alta calidad. Que las situaciones de aprendizaje tengan sentido para que el estudiante les de un significado, que los conceptos tengan un significado para

(54) GREIGER, GEORGE R., John Dewey in Perspective. Delacorte Press, 1958.

el.

3) La mejoría de las percepciones de un individuo se pueden incrementar si se realizan sus metas e intereses predominantes en las diferentes etapas.

4) Percepciones útiles no facilitadas en bandejas de plata, es decir, presentarles problemas y hacerles sentir, para que tengan que pensar.

5) Hacer lo posible para que los niños tengan conceptos adecuados de ellos mismos. Los logros de una persona dependen de lo que ella piensa que puede lograr. Un ejemplo de esto es la sub-estimación.

6) No amenazar cuando se tiene sospecha de que un niño tiene dificultad en su percepción. Es decir, no poner en peligro su dignidad del Área inter-personal.

El reconocimiento de las diferencias individuales en capacidad o aptitud tiene gran significación en todos los niveles del sistema educativo. Los maestros deben recordar que los niños excepcionalmente dotados deben ser juzgados de acuerdo con su posición en el grupo. El niño de capacidad superior a la media puede estar situado bien en relación con su grupo y, no obstante, su actuación estar muy por debajo de su capacidad. Es por ello que es tan importante el conocer el funcionamiento y distinta distribución de la inteligencia, para así impulsar la enseñanza individualizada y ayudar a los educandos a un mejor desarrollo de su capacidad excepcional.

CAPITULO II: EL HOMBRE COMO SER SOCIAL

- A) Naturaleza Social en el Hombre
- B) Necesidad Social en el Hombre
- C) Socialización y Educación
- D) Adaptación Social

A) Naturaleza Social en el Hombre:

Que el hombre es un ser social, es un hecho cotidiano al que todos estamos acostumbrados. Si el hombre reflexiona como transcurre su vida, se da cuenta, de que la mayoría del tiempo la pasa en contacto con otros hombres, con los que forma grupos.

Tambièn constata que hay momentos en que necesita de la soledad, pero aun en ese tiempo, lleva presentes a sus semejantes en sus pensamientos."¿Está alguna vez la gente realmente sola? ¿No es cierto que aún en nuestros momentos de mayor intimidad, permanece la presencia de los demás? Claro está que hay momentos en que necesitamos aislarnos de los demás....y cuando estamos solos pensamos en las expectativas de los otros, en nuestras obligaciones hacia ellos....."(55).

Es el caso de hombres, que por razones de índole voluntaria, como la del trabajo, o causas involuntarias, como un naufragio, que han experimentado angustia al sentirse privados de la compañía de otros hombres y han anhelado encontrarse con otros, para intercambiar con ellos algún tipo de relación.

(55) RAVEN Y RUBIN. Psicología Social. Las personas en grupos. Ceez. México 1981. P.59.

Todos los hombres viven en sociedad, aunque se encuentren siempre en contacto físico con los demás. Robinson Crusoe se encontró influenciado por la sociedad, en el tipo de vida que llevó, aunque se encontraba a miles de kilómetros de otros hombres. "La vida social se da en todos los casos en que haya hombres que se influyan y condicionen mutuamente, aunque puedan hallarse separados por grandes distancias. Convivir.. no es simple hecho físico, sino la realidad.... de que cada cual haga su vida teniendo que contar de alguna manera con la vida de los demás."(56)

Así debe haber algo en su naturaleza, que lo impulse a vivir en sociedad. "El por qué sea el hombre un animal político, más aún que....todo otro animal gregario es evidente...el que sea incapaz de entrar en esta participación común, o que a causa de su propia suficiencia no necesite de ella, no es más parte de la ciudad, sino que es un bestia o un dios."(57)

Entre numerosos autores contemporáneos, encontramos mención a la sociabilidad en el hombre. Henz al hablar de la naturaleza del hombre, encuentra que hay determinados

(56) PUELLES ANTONIO MILLAN. Desarrollo del hombre y Justicia Social, Rialp. Barcelona, 1978. P.23

(57) ARISTOTELES. Politica. Libro I. Porrúa. México 1973, P. 159.

principios antropológicos que la pedagogía debe tener en cuenta y entre ellos afirma que el hombre es un ser social. (58) También Gilson Etienne, afirma que la sociabilidad en el hombre forma parte de su esencia. "Por su propia esencia el hombre es un animal racional, que necesita de la vida social para desarrollar plenamente su racionalidad... no hay pues una diferencia real entre decir que el hombre es un animal racional y decir que es un animal social." (59) ¿Por qué el hombre es un ser social? Porque sin la sociedad, el hombre no podría vivir, ni alcanzar el grado de desarrollo que ha logrado

B) Necesidad Social en el Hombre:

En efecto, es innegable que el hombre necesita de los demás por muchas razones. En primer lugar, las personas ayudan al individuo a satisfacer sus necesidades básicas de supervivencia, tales como hambre, sed... Todas las creaturas al nacer son indefensas, pero para ninguna otra, como para el hombre, es tan fuerte y prolongado el tiempo de dependencia. Formas inferiores de vida, pueden funcionar prontamente siguiendo sólo la dirección de sus instintos, que perduran sin relativa modificación durante largos años.

(58) HENZ. Pedagogía Sistemática. Herder. Barcelona 1968.

P.159

(59) ETIENNE GILSON. Elementos de Filosofía Cristiana.

Rialp. Madrid 1977. P.339

En cambio, el hombre en la sociedad debe aprenderlo todo.

Si se compara a un animal recién nacido y a un bebé, es evidente, que éste transcurre mucho más tiempo en un estado de total dependencia en cuanto a sus necesidades fisiológicas. Sin la sociedad, se moriría.

Personas que sufrieron carencias extremas en su infancia, se encuentra, que no desarrollaron sus características humanas debido a la falta de contacto con otros hombres. Como las niñas lobos, encontradas en la India, quienes no tenían nada de humano y su comportamiento era semejante al de los lobos.(60) Niñas como Isabelle y Anna, quienes casi privadas de contacto humano tuvieron un desarrollo muy deficiente.(61)

De la misma manera que las necesidades fisiológicas se satisfacen a través de la sociedad, las de seguridad requieren de otras personas para satisfacerse. Cuando una persona se encuentra angustiada, el simple hecho de ver a otra, le sirve para disminuir su miedo. En un experimento que se realizó en Estados Unidos, se explicó a un grupo de

(60) REYMOND RIVIER. El Desarrollo Social del Niño y el Adolescente Herder. Barcelona 1970. P.16

(61) ELKIN FREDERICK. El Niño y la Sociedad. Paidós. Buenos Aires. 1964. P.21

voluntarios, que iban a sufrir choques eléctricos que serían muy dolorosos. Al otro grupo, se le dijo que los choques a los que se verían sometidos, no lo eran. Los miembros del primer grupo, tuvieron una tendencia mucho mayor a reunirse con los demás, que los miembros del segundo grupo. (62) Basta constatar en la experiencia personal de cada uno, este hecho.

También las necesidades sociales, sólo las satisfacen los demás. En el caso de hospitalismo citado por René Spitz, niños en orfanatorios que a pesar de tener excelentes condiciones materiales como comida, murieron casi en un cien por ciento, por falta de contacto humano. (63) "El hombre por su íntima naturaleza es un ser social. No puede vivir ni desplegar sus cualidades, sin relacionarse con los demás... cualquier palabra que pronunciamos, hagamos o deseemos, sólo adquiere sentido dentro de la sociedad. Negar a Dios o creer en El, defender la pintura informal o burlarse de ella.... son peripecias significativas cuando se les analiza insertas en su medio social." (64)

De igual forma acontece con la necesidad de amar que el

(62) Op. Cit. RAVIN Y RUBIN, P. 64

(63) Ibidem. P.57

(64) OCTAVI FULLAT. Filosofías de la Educación Ceac.

. Barcelona 1970. P.16

hombre tiene, sólo la puede llenar a través de otros hombres. Todo hombre desea amar y ser amado. "Si el amor y el conocimiento son las actividades que hacen humana la vida, son los demás el punto de referencia para el amor y la comprensión, a través de los cuales el hombre descubre el valor último de su propia vida." (65) Así la sociedad también se puede considerar también como fruto del amor. (66). El hombre tiene la capacidad de trascender su propia realidad para encontrarse con el otro. "El hombre tiene la posibilidad de salir del conocimiento de su personalidad y penetrar en la posibilidad ajena; es decir conoce su propio yo y puede saber de la existencia y esencia de otro semejante al suyo. El hombre es capaz de descubrir el tú" (67).

Pero no sólo por la indigencia del hombre, es que éste es social, ya que "no es únicamente el mendigo... es el que se dá, el que brinda lo suyo, el que entrega a los otros su propio ser." (68) El hombre necesita salir de sí mismo al encuentro con el otro, para poder ser feliz.

(65) GARCIA HOZ VICTOR. Principios de Pedagogía Sistemática. Rialp. Madrid 1960. P.137.

(66) GUZMAN VALDIVIA ISAAC. El Conocimiento de lo Social. Jus. México 1970. P.156.

(67) Ibidem P.117.

(68) Ibidem P.155 citando a Jacques Maritain.

La auto-estima, necesidad que todo ser humano experimenta, encuentra su realización en la sociedad. A través de los intercambios con el otro, el hombre es consciente de su propio valer, sabe que es mejor que alguien en algún aspecto, peor en otro, ya que hay hombres mejores que él. Así a través de la convivencia, descubre su valor.

Percibe en las reacciones de los demás, su propia imagen, por el tono de voz, por los apodos. "Si las demás personas le quieren, él se quiere a sí mismo." (69) Así por medio de los demás, el individuo recibe información de sí mismo.

Igualmente sucede con la necesidad que experimenta de conocer el mundo que le rodea. Las personas le brindan información sobre éste. "Si cada hombre hubiera de volver a inventar por sí mismo la totalidad de los conocimientos humanos, ¿hasta dónde llegaría? (70). Así todos los conocimientos que el hombre actual, tiene, se apoyan en todo un bagaje cultural de siglos.

Todas estas necesidades, las fisiológicas, de

(69) HURLOCK. Desarrollo Psicológico del Niño. Mc Graw Hill. México 1978 P.356

(70) Op. Cit. ETIENNE GILSON. P. 339.

seguridad, sociales, de auto-estima, de conocimientos son las que Maslow llama de deficiencia. Son necesidades que el hombre debe satisfacer, para poder llegar al auto-crecimiento o auto-realización. Si el individuo no ha satisfecho las de deficiencia, no puede alcanzar las necesidades superiores. Por esto, es innegable, que el hombre se encuentra en un estado de dependencia muy grande respecto a los demás. "Todo esto pone en evidencia que las facultades humanas, ya sean de orden intelectual, afectivo o espiritual, no están presentes en el nacimiento más que a título de virtualidades. Para desarrollarse y abrirse, no requieren sólo de la maduración de los procesos orgánicos, sino también y sobre todo, del intercambio con el otro. Cuando faltan estos intercambios el desarrollo se para y retrocede después, el espíritu zozobra irremediabilmente en la noche. A través de estas relaciones con los otros, el ser se descubre y su personalidad se construye." (71)

Para que el hombre pueda desarrollar este aspecto, que es de suyo esencial a su naturaleza, necesita socializarse.

C) Socialización y Educación:

Existen distintos conceptos de lo que es la

(71) Op. Cit. REYMOND-RIVIER. P.16

socialización aunque todos tienen en común ciertos aspectos. Para Frederick Elkin, socialización es un "proceso mediante el cual alguien aprende los modos de una sociedad o grupo dado, en tal forma que pueda funcionar en ellos." (72) Otra definición es la siguiente: "Proceso mediante el cual adquieren los individuos hábitos socialmente deseables y quedan capacitados para vivir como miembros de un grupo social." (73) Es decir, que toda sociedad tiene ciertas normas y valores que transmite a cada miembro con el fin, de que pueda funcionar en ella.

Para que el proceso de socialización se lleve a cabo, se necesitan tres factores:

a) Una sociedad en funcionamiento:

Al nacer el individuo se encuentra en una sociedad que existe con anterioridad a él, que le transmitirá sus normas para que el individuo se ajuste a ella.

b) Herencia biológica:

"Es evidente que aquellos que tienen deficiencias hereditarias serias no pueden ser socializados, o en cualquier caso tendrán problemas en el proceso."(74) Un

(72) Op. Cit. ELKIN FREDERICK. P.10

(73) Diccionario de Psicología, F.C.E. México 1984. P. 338.

(74) Op. Cit. ELKIN FREDERICK. P.19

individuo cuyo desarrollo se encuentra afectado por serias deficiencias, no puede alcanzar una socialización verdadera, quizá alcance una, adecuada a su desarrollo.

La herencia no es sólo la que permite la socialización, sino que también la necesita. Herencia y medio ambiente se encuentran estrechamente vinculados. Ya se vio con anterioridad, como para desarrollar las potencialidades transmitidas por la herencia, se necesita del intercambio con el otro. "En apariencia ciertos requisitos biológicos son necesarios para una socialización adecuada. Espero, en las situaciones reales, estos factores biológicos llegan a estar estrechamente vinculados con los elementos del mundo social, con lo que es imposible aislar empíricamente la herencia del medio ambiente y evaluar la importancia de ambos."(75)

Además el hombre satisface sus necesidades biológicas en una forma cultural. "La cultura y no la simple sociedad separa al hombre del bruto. La cultura está conectada con la biología, pero es diferente.... el hombre satisface sus necesidades biológicas, no sólo biológicamente más también culturalmente."(76)

(75) Ibidem. P.19

(76) Op. Cit. FULLAT OCTAVI. P.149

Igualmente el desarrollo intelectual del individuo, se ve grandemente influenciado por el medio que lo rodea. Si es apropiado, puede desarrollarlo plenamente, si no, será deficiente. "Que las potencialidades se desarrollen o no y la dirección que tomen, depende de las posibilidades con las que se cuenta, la ayuda que brinden los demás y el crecimiento de la estructura de la personalidad." (77)

c) Empatía:

Capacidad que tiene el hombre de situarse en el lugar del otro, de compartir sus sentimientos a base de la percepción de su expresión. Esto lo han experimentado los misioneros, antropólogos y viajeros, quienes al principio tienen dificultad de comprender una sociedad determinada, pero con el paso del tiempo lo logran.

La socialización comprende una conducta, una representación de papeles sociales y un desarrollo de actitudes sociales adecuadas, con referencia al grupo al que el individuo pertenece. Implica una participación, que se modifica en función del desarrollo. Hablar del desarrollo social del individuo, es volver a trazar las etapas de una larga evolución que empieza en los primeros meses de la vida.

(77) Op. Cit. ELKIN FREDERICK. P.19

La socialización se logra por medio de la educación. Educar es socializar. "La educación es el agente principal de esta socialización progresiva." (78) La educación será la que nos distinga de los animales. "O ingresamos en la sociedad a través de la educación o no traspasamos las posibilidades del bruto." (79) Así por medio de la educación, se va enseñando al individuo lo que la sociedad espera de él.

La educación aunque es un fenómeno personal, se da en grupo, a través de la acción educativa que los demás ejercen sobre el individuo. La educación busca la perfección del propio individuo, que la sociedad debe proteger. "Aunque la educación se considere como un fenómeno radicalmente personal en cuanto busca la perfección del bien del individuo, se ve obligada a tener en cuenta a la sociedad, porque es en el seno de un bien común donde en definitiva se salvaguardan los bienes particulares." (80)

El individuo, a través de la educación, se adapta a los distintos grupos sociales, a los que pertenecerá a lo largo de la vida. Logrará esto colocando el individuo en

(78) Op. Cit. REYMOND-RIVIER. P. 17

(79) Op. Cit. FULLAT OCTAVI. P. 135

(80) Op. Cit. GARCIA HOZ VICTOR. P. 137.

contacto con los demás. "El hábito de la vida social no puede adquirirse sino viviendo socialmente" (81)

La educación debe ayudar al individuo a salir de sí mismo al encuentro con los demás, a construir una sociedad mejor mediante su aportación personal. "El hombre que no tiene más que a sí mismo como punto de referencia necesariamente ha de caminar hacia su destrucción. El ser humano necesita de la extraversión, ofrenda, amor, fe y esperanza." (82)

Para que el individuo logre su propio fin, necesita lograr el bien común. "De suerte que la educación para procurar la perfección del educando, ha de hacer que éste salga de sí mismo..... la mejor manera de alcanzar su bien los individuos, no es aislarse celosamente en su pequeña esfera de acción, sino buscar dentro de la sociedad, superar la realización de un bien común que en definitiva constituye la mejor salvaguardia de los bienes particulares." (83)

Socializarse será lograr que el individuo se adapte al grupo social con el que se quiere identificar. Así la socialización implica la adaptación social.

(81) Op. Cit. ARISTOTELES. P.159

(82) Op. Cit. HENZ. P.127

(83) GARCIA HOZ VÍCTOR. Cuestiones de Filosofía Individual y Social. Rialp. Barcelona 1970. P. 384.

D) ADAPTACION SOCIAL:

"Significa el éxito con que una persona se adapte a la gente en general y al grupo con el que está identificado en particular. Una persona bien adaptada ha aprendido habilidades sociales, tales como la de tratar diplomáticamente con la gente, tanto amigos como extraños... ha desarrollado buenas actitudes sociales tales como la inclinación a ayudar a los otros, incluso si a él le molestan." (84)

Así la adaptación social no es simple conformidad con el grupo social, sino una interacción activa, entre el medio social y el individuo, en la cual ambas partes contribuyen. La adaptación social, es de suma importancia para la educación. "... es la puerta de toda acción educadora". (85) El individuo adaptado socialmente desarrolla aquellas actitudes que le permiten ocupar un puesto en la sociedad en busca de su propio bien a través del de los otros.

Hoy en día se da un gran valor a la adaptación social, por lo que todos los educadores tratan de

(84) Op. Cit. MURLOCK. P. 413

(85) CHICO, PEDRO, Estilo Personalizado en Educación. Ed. Bruño. Madrid, 1972, P.192

desarrollaría en sus educandos. La razón radica en que se encuentra estrechamente vinculada con la felicidad del individuo. "Todos los padres se dan cuenta de que existe una íntima relación entre la adaptación social del niño y su felicidad... el tipo de adaptaciones sociales que haga el niño deja su marca en el concepto que tiene de sí mismo... un niño que llega a buenas adaptaciones sociales desarrolla un concepto de sí mismo favorable." (86) Por ello, es imprescindible en la educación, tener en cuenta la adaptación social, ya que la felicidad del individuo se halla de por medio. Es sumamente importante que el niño tenga un concepto favorable de sí mismo, el cual le ayudará a tener un concepto favorable de los otros. Si se acepta, aceptará a los demás. De aquí que toda buena educación subraye este aspecto de la adaptación social.

El proceso de la adaptación social comienza en el hogar. El niño pequeño irá aplicando el tipo de adaptaciones sociales que realice en su hogar, a las demás sociedades con las que entra en contacto, como la escuela, y los amigos, a medida que el interés por la familia se vaya desplazando hacia otras personas. El proceso de socialización, se verá con mayor detalle en otro capítulo.

(86) Op. Cit. HURLOCK, P. 414

Criterios de adaptación social:

- 1) Realización externa del niño, juzgada según norma del grupo con el que está identificado.
- 2) Éxito con el que puede adaptarse a cualquier grupo con el que entra en contacto.
- 3) Actitud del niño hacia la gente, hacia la participación social y su papel en el grupo social.
- 4) Satisfacción personal que obtiene de los contactos sociales, ya que si son agradables, tenderá a repetirlos.

Los tres primeros criterios son más fáciles de evaluar. El último, más difícil, ya que se tiene que inferir de preguntas que se hagan al niño.

Dificultades para lograr una buena adaptación social:

- deficiencias serias en el hogar: autoritarismo, liberalismo.
- mal modelo que imitar en casa.
- malas experiencias en los primeros contactos sociales, que puedan contribuir a crear actitudes desfavorables, teniendo como consecuencia malas adaptaciones sociales.

Exigencias Sociales:

Cada grupo social espera ciertas formas de conducta y papeles sociales que desarrolle cada uno de sus miembros. "El que un niño se considere bien adaptado es algo que depende del grupo con el que se está identificado y con

cuyas normas será juzgado." (87)

Existen dentro de cada grupo social, ciertas exigencias respecto a algún aspecto en particular como:

a) Exigencias Culturales:

"Cada grupo cultural tiene sus propios valores basados en lo que contribuye a una adaptación con éxito a la forma de vida establecida por el grupo. El grupo entonces espera que todos sus miembros se adapten a dichos valores." (88) Aunque las culturas sean semejantes en sus aspectos principales, difieren en la importancia que se les da a los valores comunes. Ej: los alemanes valoran más la disciplina que los americanos. Las diferencias de valor son lógicamente mayores entre culturas dominadas por políticas y filosofías diferentes. Ej. Los israelitas valoran el servicio al Estado más que los franceses.

Cuando un niño vive en un grupo cultural compuesto por personas de origen cultural diverso, la confusión respecto a que valor adoptar se incrementa.

b) Exigencias de Sub-sociedades:

Por ejemplo, urbana y rural: es diferente lo que se espera de un individuo que vive en el campo, debido a su trabajo, su medio ambiente, gentes con quien tiene

(87) Ibidem, P.417

(88) Ibidem, P.417

relación, actividades, diversiones, tipo de vida, que al que vive en una gran ciudad, cuyo ritmo de vida corre más aprisa y se enfrenta a situaciones diferentes en su trabajo, en sus contactos sociales.

O si es un niño miembro de un grupo minoritario, aprenderá valores diversos a los que se enfrenta un niño que pertenece a un grupo mayoritario.

Igualmente influye el que un niño nazca en una familia numerosa, o en una familia pequeña, aunque pertenezcan al mismo grupo cultural desarrollarán distintos valores.

c) Exigencias de clase social:

Cada una tiene sus propias normas de conducta socialmente aceptable y determinadas actitudes de los distintos miembros que la integran. Restringe el aprendizaje a una forma social de conducta y valores culturales y religiosos. Los padres y maestros, procuran que el niño se adapte a dichos valores, con lo que se espera su felicidad y buen ajuste.

Por ejemplo: la clase media le da más valor al dinero y a la posición dentro de la comunidad, mientras que la clase trabajadora, favorece la acción colectiva.

d) Exigencias de cada sexo:

Desde que el niño nace, se le educa de forma que corresponda a las expectativas del grupo en el que se desarrolla con relación a su sexo. Por ejemplo, si es hombre, se espera que sea fuerte, atlético y si es mujer,

que sea dulce.

Las actitudes frente a la niña son más tolerantes en la edad pre-escolar aunque sea poco femenina, mientras que ante el niño son más exigentes si es poco varonil. Los mismos niños perciben esto, y se muestran duros ante el niño afeminado.

Conformidad con las Exigencias Sociales:

Aunque la adaptación social no se reduce a una simple conformidad, hay grupos que la exigen en mayor grado que otros. Por ejemplo: puede ser más "cerrada" socialmente hablando, la vida en provincia, que en una gran ciudad donde los contactos sociales son más diversos. Además dentro del mismo grupo cultural, las exigencias de conformidad varían respecto a los diversos modos de conducta; es decir pueden ejercer una mayor presión en un aspecto como por ejemplo, en el rendimiento escolar y menor ante la forma de pasar el tiempo libre.

Dificultades en la conformidad:

- Cierta tendencia inherente para conformarse:

Ej: un niño débil en una sociedad que espera que el varón sea atlético. O bien una niña con poca capacidad artística, dentro de una familia muy dotada en esta área.

- El que el individuo en un determinado momento no aprueba los ideales del grupo:

Ej: un niño de un pequeño pueblo que sale a estudiar a una gran ciudad y se enfrenta a una serie de formas e

ideales de vida diferentes, y al regresar a su pueblo no se conforma con los antiguos valores.

También una persona que no está de acuerdo con la discriminación racial que predomina en su grupo.

- Pocas oportunidades para aprender una conducta adecuada al grupo:

Ej: un niño educado dentro de una familia autoritaria aprende más rápido las conductas socialmente aceptadas que un niño educado en un ambiente democrático.

- Poca motivación para conformarse:

Ej: Existen niños inteligentes que por falta de motivación y oportunidades, no se conducen de acuerdo al grupo, por ello no logran aprovechar y canalizar sus energías, en la manera como el grupo lo espera.

O bien, una niña cuyas relaciones con su madre son desfavorables, puede generar una falta de motivación para aprender la conducta adecuada a su sexo.

La consecuencia que trae consigo la conformidad, es la aceptación social. Si el individuo tiene un determinado grado de conformidad, el grupo le acepta. Aunque siempre tenga un determinado margen de actuación, ya que "el verdadero proceso de adaptación debe llegar a lo profundo de la persona, tomando como punto de partida, sus ideas, sus sentimientos.... para que llegue por la auto-determinación a alcanzar ideales elevados." (89)

Debe así partir de las características propias del individuo, para que la persona alcance su destino. Sin embargo la acción educativa, toma en cuenta los criterios de adaptación social propios del grupo al que se pertenece.

CAPITULO III**LA ADAPTACION SOCIAL DEL NIÑO DE 6 A 8 AÑOS**

- A) Características Generales del Niño de 6 a 8 Años.**
- B) Erikson y el Sentido de Industria.**
- C) Influencia de la Familia.**
- D) Influencia de los Amigos.**
- E) Relación con la Escuela.**
- F) Empleo del Tiempo Libre e Influencia de los Medios de Comunicación Social.**

CAPITULO III

LA ADAPTACION SOCIAL DEL NIÑO DE 6 A 8 AÑOS;

A) Características Generales del niño de 6 a 8 años:

1) Aspecto Físico:

Siendo esta una edad muy importante en la vida del niño, es una etapa relativamente calmada. Ya pasó el rápido desarrollo físico y motor de la edad pasada. Físicamente, su crecimiento es relativamente lento. Su ganancia en peso, consiste más en músculo que en grasa, de aquí que su fuerza física se incrementa considerablemente. El desarrollo muscular es en parte responsable de la desaparición del estómago abultado que caracteriza al pre-escolar.

2) Aspecto Mental y Social:

Se produce una especie de aquietamiento, en el que tienen lugar prolongados periodos de calma y concentración, "en los cuales elabora internamente sus impresiones abstraídas del mundo exterior. Es una edad de asimilación."(90)

(90) GESELL, ARNOLD, Psicología Evolutiva de 1 a 16 años.

Ed. Paidós, Buenos Aires, 1972, P.131

Edad tranquila en la cual necesita que se le dé tiempo para reorganizar sus experiencias. Así, es importante la actividad mental. Sin embargo, cambios cruciales ocurren durante esta edad. Suceden importantes avances en el aspecto cognoscitivo. Por ello coinciden propiamente con la entrada a la educación formal que es el inicio a la primaria. "No es coincidencia que equivaiga a la entrada de su educación formal. Desde hace generaciones, los educadores han encontrado que es una buena edad para iniciar la escuela." (91).

Existe un incremento en su capacidad mental, con el advenimiento del pensamiento lógico, que va a liberar al niño de su egocentrismo dándole cierto poder sobre la realidad, liberándolo de las ilusiones a las que se hallaba sujeto. Es capaz también ahora de analizar distintos aspectos de una situación. "Sumiso hasta entonces a todas las ilusiones de su percepción, se mueve capaz de rectificarlas por el razonamiento y de introducir en el mundo movedido y engañoso de las apariencias, orden, estabilidad y coherencia. Gracias a la nueva movilidad de su pensamiento, puede entrever de ahora en adelante simultáneamente, los distintos aspectos de una situación o de un problema y relacionar las causas con el efecto." (92)

(91) LIEBERT, HARRIS, The Child, Prentice Hall, New Jersey 1984, P.360

(92) Op. Cit. REYMOND-RIVIER, P.118

Pero los progresos de su inteligencia desborden en el dominio del razonamiento, para influenciar también su comportamiento social. Así hay sobre todo, un cambio en el niño en cuanto a sus relaciones con los demás. En el inicio de esta edad, necesita a sus padres y adultos en mayor grado, que al término de la misma, en la que sus necesidades emocionales y sociales, se llenarán con sus compañeros, aunque claro, no enteramente.

3) Pensamiento Socializado:

Su pensamiento se socializa. Por medio de la confrontación con los otros, por la puesta en común de las ideas y experiencias, el niño llega a una representación más objetiva de la realidad. Así se da cuenta de que los demás pueden tener visiones diferentes. Esto se debe a que adquiere experiencias y ha interactuado con bastante gente, para darse cuenta de que los demás tienen distintas visiones y que es inteligente averiguar que piensan los otros, y escucharlos. Esto contribuye a que el niño interactue de forme eficiente y lo hace más consciente de los otros, por ejemplo, le da pena caerse delante de la gente. Así el ser humano, pasa de ser menos inmune a las reacciones y sentimientos de los demás, hasta llegar al colmen en la adolescencia.

En la etapa anterior de desarrollo no es posible distinguir entre una actividad privada y una de

colaboración, hablan entre sí los niños, pero no se sabe si escuchan, emprenden un trabajo en conjunto, pero no se sabe si se ayudan. En esta etapa, se observa un doble progreso, son capaces de concentrarse al trabajar individualmente y de colaborar efectivamente cuando hay una actividad en común. "Todo esto contribuye a que el niño interactúe de forma eficiente y sea capaz de cooperar con los demás, realizando una colaboración eficiente." (93)

Lo anterior se observa en el lenguaje, ya que las discusiones son ahora posibles, por lo que buscan justificaciones. Muchas clases de aprendizaje se facilitan por la habilidad de verbalizar. Las palabras sirven como mediadores verbales. Esto se ha observado en ciertos tests, en los que los niños que podían usar una determinada palabra, sabían resolver la respuesta. (94) Así la reflexión, es una conducta social de discusión, pero interiorizada. Cuando las experiencias del niño pueden ser resumidas o clasificadas por medio de palabras, el aprendizaje puede ocurrir con una mayor rapidez. Por ello, se ve al niño hablando consigo mismo, ya que mueve los labios al hacerlo.

También es capaz de jugar, de forma reglamentada por

(93) Op. Cit. PIAGET JEAN, P.64

(94) Op. Cit. LIEBERT HARRIS, P. 367

los mismos niños, a diferencia de la etapa anterior, en la que las reglas eran impuestas por los adultos. Así lo importante es que ha llegado a un principio de reflexión. "Piensa antes de actuar y comienza a conquistar es difícil conducta de la reflexión." (95)

Comienza a liberarse de su egocentrismo social e intelectual. El juego y la conversación son para él, medios para comprender el mundo físico y social. Sus contactos con el medio ambiente son más productivos. Por ello, tiene una percepción más exacta y consciente del proceso de la percepción, que amplía su conocimiento y comprensión del medio, dándose cuenta de que no es él, el centro del mundo. "El niño puede ahora utilizar un patrón de medida real que no sea auto-referencial." (96)

B) Erikson y el sentido de Industria:

Su teoría es una extensión y modificación de la de Freud; igual que él, describe el desarrollo en etapas. Pero difiere en el contenido de las mismas. Erikson hace énfasis en las interacciones sociales del niño con la familia y la sociedad en general. Freud termina este desarrollo en la adolescencia y Erikson en cambio, cree que el desarrollo

(95) Op. Cit. PIAGET JEAN, P. 64

(96) Ibidem.

continúa durante toda la vida y tiene tres etapas durante la vida adulta. Pone menor énfasis en la niñez que Freud, y no cree que un trauma acaecido en esta edad, necesariamente lleve a problemas insolubles en las etapas siguientes. Piensa que hay poco que no sea remediable, es decir, que las malas experiencias pueden solucionarse a través de buenas. Tiene una visión más optimista.

Sus etapas de desarrollo son las siguientes:

I: Adquisición de un sentido de confianza básica, al mismo tiempo que se supera un sentido de desconfianza. Realización de la esperanza. Va de 0 a 1 1/2 años.

II Adquisición de un sentido de autonomía, al mismo tiempo que se combate un sentido de duda y vergüenza. Realización de la voluntad. Va de 1 1/2 a 3 años.

III: Adquisición de un sentido de la iniciativa y superación de un sentido de culpa. Realización de la finalidad. Va de 3 a 5 1/2 años.

IV: Adquisición de un sentido de industria y rechazo de un sentido de inferioridad. Realización de la competencia. Va de 5 1/2 a 12 años.

V: Adquisición de un sentido de identidad al mismo tiempo que se supere un sentido de difusión de la identidad. Realización de la fidelidad.

VI: Adquisición de un sentido de intimidad y supresión del aislamiento. Realización del amor. Etapa del

adulto joven.

VII: Realización de la generatividad y rechazo del estancamiento. Realización del cuidado. Adultez.

VIII: Realización de la integridad del ego, al tiempo que se combate la desesperanza. Realización de la sabiduría. Edad madura. (97)

2) Adquisición de un sentido de industria y rechazo de un sentido de inferioridad. Realización de la competencia:

El niño acepta a esta edad, que su futuro no se encuentra sólo en la familia, sino en un mundo más grande, que se halla fuera de su hogar. Comprende que necesita hallar un lugar entre los individuos de su misma edad, ya que no puede en ésta ocupar un sitio de igualdad de condiciones entre los adultos, ni se le invita a ello.

El tema fundamental de esta fase, refleja su determinación de dominar las tareas que afronta. Por ello se vuelve a aprender las faenas y habilidades necesarias que lo equiparán para el futuro. Se aplica a trabajar más que a jugar. En el colegio se enfrenta a situaciones críticas, como son las tareas, que van más allá del mero juego.

(97) Op. Cit. LIEBERT, HARRIS, P. 92 y MAIER, HENRY

W. Tres Estudios sobre el Desarrollo del Niño.

Amarrotu Editores, Buenos Aires, 1976, P. 39-81.

Se convierte en crucial llevarse con gente de fuera de su familia, por ello dirige sus abundantes energías hacia los problemas sociales que puede dominar con éxito. "Esta es socialmente una etapa decisiva, ya que el sentido de industria implica hacer cosas solo y con los demás". (98) Erikson reconoce que los padres no son los únicos comprometidos en la adaptación del niño en la sociedad. A mediados de la tercera infancia, varias fuerzas han ejercido su influencia, como compañeros, otros niños, adultos y maestros, quienes hacen sentir su influjo. Estas personas pueden reforzar o castigar ciertos comportamientos, de forma tan concreta como puede ser un dulce o un grito, o de manera abstracta, como un asentimiento o un ceño. También contribuyen a socializarlo sirviendo como modelos de conducta.

La polaridad en esta etapa, versa entre un sentido de industria y un sentido de inferioridad, Por un lado se esfuerza por producir. Aprende la necesidad del trabajo, de ganar reconocimiento al producir cosas. Al tener éxito en ello, adquiere el sentido de industria, ya que es un periodo de crecimiento para el ego, al sentirse cada vez más seguro de sus habilidades. Pero es también un periodo en el que experimenta un sentimiento de inferioridad, ya que es una persona incompleta todavía, y el precio del fracaso

(98) Op. Cit., LIEBERT, HARRIS, P.424

es muy alto. Cualquiera forma de mediocridad, lo lleva a sentirse menos. Por ello consagra todas sus energías al mejoramiento de sí mismo. Su impulso hacia el éxito incluye la conciencia de la amenaza del fracaso. Este temor lo incita a trabajar duramente para evitarlo. El sentimiento de inferioridad es una sensación que debe combatir para avanzar seguro de sí mismo hacia la edad adulta.

El mundo de los iguales, llega a ser tan importante como el de los adultos. Los compañeros son necesarios en relación con la auto-estima y sirven como criterios para medir el éxito o el fracaso del niño.

"Erikson destaca que el origen de muchas de las actitudes ulteriores del individuo hacia el trabajo y los hábitos de trabajo, puede hallarse en el grado de eficaz sentido de la industria, promovido durante esta fase". (99) Por ello quiere desarrollar un buen papel en el colegio y lograr un status adecuado ante sus compañeros.

C) Influencia de la familia:

1) Introducción:

La familia es la primera patria del niño. Constituye la

(99) Op. Cit. MAIER, HENRY, W. P.64

sociedad primordial, en donde la formación del hombre se lleva a cabo. Se encuentra formada por los padres e hijos, con toda la gama de interrelación que surge entre ellos.

" Es la más antigua, más intensiva y extensiva sociedad educadora". (100) Desde el momento en que el niño se encuentra en el seno de la familia, empieza a recibir educación, a veces los estímulos educativos son muy sutiles, "ya que desde el nacimiento, la madre por empatía le comunica al niño sentimientos tales como amor, odio, confianza, ansiedad y miedo." (101).

La familia es responsable de preparar al niño para que viva en sociedad. Para ello es importante el tema de la adaptación, que es una de las responsabilidades de la familia. "La adaptación es el imperativo de los primeros años de vida". (102)

Cuanto más haga la familia y el niño por adaptarse a su situación y por ser más sociable, mejor capacitado estará para ocupar su puesto en la sociedad. Para ello, la familia, a través de sus relaciones, le transmite el

(100) Op. Cit. HENZ, P.215

(101) Op. Cit. ELKIN, FREDERICK, P.61

(102) Op. Cit. GARCIA HOZ, VICTOR, Pedagogía Sistemática, P.354

lenguaje, que es una adquisición netamente familiar junto con valores, creencias, costumbres, pautas, sentimientos, primeras nociones básicas de la inteligencia, actitudes, normas de conducta social....., ya que son los primeros estímulos educativos y contribuyen al desarrollo moral, social e intelectual del individuo. Son las herramientas básicas, con las que lo equipa para que pueda vivir y contribuir en la sociedad.

Pero la función más importante de la familia no es enseñar, ni siquiera es proveer al niño de casa y comida. Lo más importante es el amor, ya que es en donde se vive con más intensidad la afectividad. Es en donde los lazos afectivos hacen más honda la acción familiar.

Hay muchos casos que comprueban que en hospicios, los niños sufrían una alta mortalidad y los que sobrevivían padecían estigmas, que se reflejaban en retardo en muchos aspectos, tales como CI menor, desarrollo motor, social, verbal y emocional inferiores. De lo que carecían esos niños era de amor, de una persona que cuidara de ellos. (103)

La falta de amor, se refleja en conducta antisocial.

"Se han hecho investigaciones en poblaciones extremas (anormales y delincuentes) y en todos ellos, se apunta la conclusión de que la familia es el elemento más importante en la formación de una persona." (104)

Desde el nacimiento, el bebé va recibiendo información sobre lo que él es y vale, a través de las relaciones con los demás. El amor se refleja en abrazos, besos, calor, comprensión.... "Si un niño recibe abundancia de afecto.... sentirá... soy digno de ser amado. Sin embargo, si sus padres son incapaces o no quieren expresarle afecto... el infante absorberá a su manera estos hechos... la comunicación no verbal de irritación, enojo,... se grabará...causándole duda, inseguridad..."(105) El problema del niño es que no se siente estimado. Porque no le quieren, no vale. Su origen se encuentra en una frustración afectiva, la falta de amor de los padres le causa inseguridad. "Toda falta de amor acarrea una desvalorización. El niño empieza a sentirse bien, normalmente, en la medida en que se siente amado, por lo tanto en seguridad." (106) Así el auto-concepto tiene una importancia vital, ya que acarrea en gran parte la felicidad

(104) Op. Cit. GARCIA HOZ, VICTOR P.365

(105) POWELL JOHN, The Secret of Staying in Love. Argus Communications, Texas 1974, P.20

(106) Op. Cit. REYMOND-RIVIER, P.135

del propio individuo. "Es esencial para la felicidad personal y para el funcionamiento eficaz, lo mismo en el niño, que en el adulto." (107) El auto-concepto se forma a través de las relaciones con los demás, como se vio con anterioridad; como lo tratan y como responden a él, contribuye a formar su propio concepto. Sobre todo, tienen una influencia capital los padres. "La manera en que los papás lo tratan tiene la importancia mayor respecto a la determinación de la imagen que de sí mismo se hacen." (108) La auto-estima es un juicio personal de valor, que se expresa en las actitudes del individuo respecto a sí mismo. Infiuye en ello también, el grado de aprecio que de sí mismo tienen los padres.

2) Cambios en la Familia.-

La familia hoy en día se ve afectada por grandes cambios, por un ritmo más rápido de vida y por una disgregación familiar. Entre los cambios que podemos constatar se encuentran los siguientes:

a) La unión de los parientes se ha debilitado:

Por la vida en las grandes urbes, las distancias son

(107) HURLOCK, Desarrollo Psicológico del Niño, Mc Graw Hill, México, 1978, P.546.

(108) *Ibidem* P.547

más grandes, el tráfico intenso, y el ritmo de vida mayor; por ello, la familia pierde contacto con los parientes.

b) La familia es más pequeña:

El número de hijos se ha reducido considerablemente

c) La mujer trabaja fuera de casa:

Le da una visión más amplia al rol femenino, el cual le proporciona mayor satisfacción. Pero puede traer conductas nocivas en el hijo, cuando se le descuida por el trabajo y por el cansancio. Es conveniente que la mujer que trabaja, lo haga sin detrimento de su hogar, ya que la convivencia con los padres, especialmente con la madre, es lo que proporciona la formación de los hijos.

d) Divorcio y separaciones corrientes:

Hoy en día los matrimonios no son estables como antaño. Esto afecta grandemente al hijo, causándole problemas de conducta, haciéndolo antisocial. Se sabe que los hijos de divorciados, tienen porcentajes más altos en en esta áreas más común en los varones, que en las mujeres. El hijo no suele comprender los sentimientos y emociones de los padres. En general reacciona con dolor y sentimientos de culpa. Vive un momento de tensión antes de efectuarse el divorcio, por los pleitos y discusiones. Al llevarse los padres pobremente entre sí, suelen ser menos cariñosos. Pero el divorcio no suele representar ningún alivio, ya que existen los problemas económicos, que

generalmente lo acompañan. El cónyuge que se queda a cargo del hijo, suele multiplicar sus roles, teniendo menos tiempo para él. El divorcio repercute en el rendimiento escolar y en la conducta antisocial que desarrolla en la escuela.

El hijo que tiene ambos padres es más obediente, que el que tiene un solo padre. Cuando falta el padre, el hijo no tiene un modelo masculino que imitar y cuando la mujer critica al padre, causa conflictos en el hijo, tales como no desarrollar bien su masculinidad o exagerarla en modos inmaduros. Si la actitud de la madre es positiva y el padre mantiene contacto estrecho con los hijos, evita mayores problemas. La hija, también se ve afectada por la ausencia del padre, ya que puede tener problemas en la adolescencia para relacionarse con el sexo opuesto, por falta de la imagen paterna. Así la presencia del padre del mismo sexo, tiene un valor especial, ya que le ayuda a formar la imagen del rol de masculinidad o feminidad.

e) Debido a los cambios actuales en la familia, el padre que antes desempeñaba un rol menor en la educación del hijo, se encuentra ahora desarrollando una función mayor.

f) Los métodos educativos son más democráticos.

Antiguamente no lo eran. Hoy en día, por lo general, los hijos cuestionan y expresan su opinión sobre su propia educación. Un equilibrio entre autoridad y libertad, sigue siendo lo mejor. "Los estudios parecen indicar que el equilibrio más eficaz entre la conducta cooperativa,

responsable y disciplinada, por una parte y la confianza en sí mismo, la autonomía, la dependencia respecto a sí mismo, y la libertad emocional por otra, se producen cuando la disciplina es flexible, pero firme y constante. La disciplina es también benéfica, cuando se aplica sólo en interés exclusivo del niño, por bien de su desarrollo y sólo en la medida necesaria para alcanzar este fin, en vez de ser expresión de hostilidad de los padres o de su necesidad de controlar o de dominar al niño. Además parece que la disciplina excesiva o la falta de disciplina... tiende a contribuir al desajuste, al conflicto o a la agresión en el niño." (109)

g) Pasan mayor tiempo los niños en la escuela.-

Debido al ritmo de vida en las ciudades, el niño se encuentra más tiempo en el colegio. Por ello, la escuela debe procurar formar y no sólo enseñar. Sin embargo, la escuela no puede, ni debe, substituir a la familia.

h) Diversiones fuera de casa.-

Los niños salen a casa de sus amigos, van al cine..., pasando menos tiempo en su casa.

i) Confusión entre los métodos educativos.

Muchos padres hoy en día, oyen hablar de numerosos y

distintos métodos educativos, de la educación tradicional, la abierta,.. y se encuentran confundidos. Es necesario que los padres busquen una buena orientación al respecto, para seleccionar aquellos que vayan de acuerdo a sus criterios.

3) Importancia de la Familia:

La familia sigue siendo la parte más importante de la estructura social en que el niño se desenvuelve, a pesar de las influencias extra-familiares que sufre, como son el colegio con las relaciones que implica: maestros, amigos, miembros del personal administrativo y también las familias de sus amigos... Así sus horizontes se amplían, se ve sujeto a las fuerzas de los medios de comunicación masiva. "No obstante, la clase de padres que tenga y las clases de relación que tenga con ellos, siguen siendo para el niño común y corriente, los factores ambientales más importantes por lo que respecta a la determinada clase de persona que llegará a ser, de los problemas que enfrentará en su búsqueda de la madurez y de la manera en que tratará de resolver estos problemas." (110)

La familia transmite los valores y modelos culturales de la sociedad en que se encuentra, y estos tendrán una importancia grande en la personalidad del niño. "Aunque el

(110) Ibidem P.539

ambiente extra-familiar ejerce una poderosa influencia en las motivaciones y conductas de los niños de edad escolar, las actitudes y las prácticas de la familia siguen teniendo una importancia capital. Los modelos que los padres presentan al niño y las normas de recompensa y castigo que establecen, están determinados, en gran medida por dos conjuntos de factores: las personalidades propias de los padres y los valores de la clase social a que pertenece la familia." (111)

A pesar de los cambios que ha sufrido la familia y lo que se ha querido destruir este valor, ésta es para el niño el lugar de cobijo, el lugar al que regresa cuando sufre heridas de la vida, o a donde lleva, para vanagloriarse, los éxitos que ha tenido. Es también el lugar en que valora y sopesa las influencias sufridas en el exterior. Es en fin, donde se le halaga, se le anima, se le ignora, se le riñe, todo ello, influyendo grandemente en su personalidad.

a) Areas de Influencia:

a.1) Personalidad del Niño:

Las relaciones familiares favorables llevan a una buena adaptación y a un concepto positivo en el niño; en tanto que los hogares divididos, llevan a una adaptación

(111) Ibidem P.553

inadecuada.

a.2) Adaptación fuera de casa:

La manera como lo traten los padres y los miembros de la familia influirá considerablemente en las relaciones que mantenga con las demás personas. "Las imágenes parentales el niño las va interiorizando, son estas primeras relaciones las que darán su tonalidad emocional a las actitudes sociales ulteriores, ya que modelarán en gran parte las conductas del niño y el adolescente y finalmente del adulto, respecto a su medio y a la sociedad." (112) Infiuye en su adaptación si el niño se siente aceptado o rechazado por su familia, lo que se refleja en las relaciones que mantiene con la demás personas o instituciones. "El comportamiento social del escolar se guía aun por las experiencias que ha tenido y continúa teniendo en el seno de su familia... aquellos niños que son aceptados con el amor de sus padres se diferencian claramente en cuanto al comportamiento social de aquellos otros que se ven rechazados.... los niños aceptados son más estables... colaboran y se adaptan más desde el punto de vista social." (113)

Así, cuando la atmósfera es democrática en el hogar

(112) Op. Cit. REYMOND-RIVIER, P.8

(113) HORST NICKEL, Psicología del Desarrollo de la Infancia y de la Adolescencia, Ed Herder, Tomo II, Barcelona, España, 1978, P. 131

y existe una buena relación familiar, se fomenta en el niño una buena y aceptada vida social.

a.3) Exito Escolar:

El rendimiento escolar se ve afectado negativamente por pobres relaciones familiares. "Los trastornos familiares tienen especialmente un grave efecto en el trabajo escolar que requiere pensar." (114) También si es sobreprotegido o rechazado influye de forma contraproducente en su adaptación al grupo escolar.

a.4) Exitos en la vida adulta:

La relación de los miembros familiares y la posición que ocupa dentro de la familia, tiene mucho que ver con su éxito posterior, al igual que el tipo de actitudes que se fomentaron en su hogar. En ello, influirá la actitud hacia el trabajo y el matrimonio; de aquí la importancia que tenga en su éxito como adulto.

4) Responsabilidades en el hogar.-

A esta edad, se es capaz de asumir determinadas responsabilidades en el hogar como: limpiar algo, alzar juguetes, ayudar a la madre. "Comienza a ser un verdadero miembro de grupo familiar, listo para aceptar algunas

(114) Op. Cit. HURLOCK, P. 698

responsabilidades domésticas." (115)

Las relaciones del niño con sus padres evolucionan hacia un nivel más realista de dependencia en las áreas en que ésta es aún deseable; en otras, el niño propende a relacionarse sobre una base más igualitaria. Dado que el niño ve a sus progenitores como representantes de la sociedad en que vive y debe actuar, empieza ahora a compararlos con otras personas. Los amigos de sus padres adquieren una nueva importancia para él. Busca la compañía de otros adultos, ya que los padres no pueden satisfacer totalmente los requerimientos del niño en el aspecto social. En general, sus relaciones con los padres son satisfactorias; su padre cobra un nuevo interés para él.

En la manera como asume sus nuevas responsabilidades, los padres influyen considerablemente. Es igualmente importante que éstos le inculquen la responsabilidad de decidir sobre su propia vida, asumiendo así la responsabilidad sobre sus éxitos y fracasos. Hay niños que sienten que ellos, a base de esfuerzo y lucha, han logrado determinadas metas y, de igual manera, ha sido su culpa el que hayan fracasado. En cambio, hay niños que le atribuyen a la suerte sus éxitos, y los fracasos a los desés. Así, es importante que los padres inculquen la responsabilidad sobre

las propias acciones.

5) Influencia de los hermanos.-

Influye primordialmente el lugar que ocupa el hijo dentro de la familia.

a) El Primogénito: Tiene normas más elevadas en lo que respecta a las capacidades y atributos que son apreciados por los padres y la sociedad adulta. Esto se debe a que, con el mayor los padres son, por regla general, más estrictos y exigentes. Con los siguientes, demuestran más tolerancia, puesto que se establece un punto de referencia con los hermanos, siendo así sus expectativas más realistas.

b) El mayor tiene más modelos adultos, por lo que se identifica más con ellos, en tanto que los siguientes, al recibir influencia de los hermanos, se identifican menos con el mundo adulto.

c) El primero tiene, según datos estadísticos, un CI ligeramente mayor que los hermanos menores, debido quizás a un trato más exclusivo e íntimo con sus padres, quienes responden a sus preguntas con mayor atención.

d) Lo anterior genera, sin embargo, ansiedad, al sentir compartida la atención de sus progenitores cuando nacen los

hermanos menores.

e) No pudiendo racionalizar la hostilidad que siente hacia los hermanos que nacen después, experimenta sentimientos de culpa.

f) El mayor es menos agresivo, tiene miedo al daño físico por lo que elude deportes peligrosos; los últimos son más esforzados, más desafiantes; los intermedios tienden a ser más gregarios.

g) El mayor tiene un aprendizaje social diferente, debido a la inexperiencia de sus padres. Con los siguientes, los padres se encuentran más relajados, por lo que éstos son más sociables.

Influye también la diferencia de sexo del hermano mayor:

- Hombres que tienen hermanos mayores generan rasgos más masculinos.
- Mujeres con hermanos mayores resultan más agresivas.
- Hombres con hermanas mayores menos atrevidos que hombres con hermanos mayores.
- Mujeres con hermanas mayores tienden a ser más femeninas.

Todo ello resulta del proceso de identificación e imitación de los hermanos. El efecto de la posición

ordinal depende del sexo del hermano y los años de separación que existan entre ellos. En general, el niño tiende a hacerse un lugar dentro del grupo familiar, sobre todo cuando tiene más hermanos. Con ellos aprende muchas cosas en el aspecto social, a cooperar, a jugar, a establecer reglas, que repercutirán más tarde en su trato con los demás.

6) Socialización y Moral.-

La socialización se encuentra estrechamente relacionada con el desarrollo moral, con lo que la sociedad considera bueno y malo, ya que un niño que se considera plenamente socializado obedece por lo general las normas morales vigentes. No se espera la perfección en el niño, pero sí al menos, sentimiento de culpabilidad al romper una de las reglas morales.

El desarrollo moral se inicia desde el nacimiento del niño, en base a las normas de comportamiento que establecen los padres. Estos tienden a alentar y regular las necesidades, asociándolas con lo bueno y lo malo.

Piaget dice que el sentido de justicia se desarrolla en el transcurso del periodo escolar en tres estadios, desde una moral heterónoma marcada desde fuera, por lo que se refiere a lo que se considera bueno o malo, pasando por una intermedia, cuya moral es todavía muy formalista, hasta los

juicios de valor autónomo, que permiten una generosa aplicación al tener en cuenta las situaciones particulares.

En el primer periodo, el niño recibe de los adultos las concepciones sobre lo verdadero y lo falso; en el segundo, que es el de esta edad, el niño toma las reglas al pie de la letra, siendo esta moral todavía muy formalista, se aplica a todos por igual, sin importar las diferentes condiciones. "Esta moral autónoma se relaciona todavía con una justicia muy formalista, que ha de ser, sin paliativos, igual para todos, que no conoce excepciones, ni desviaciones, que se aferra a una rígida aplicación de los principios reconocidos como inaccesibles." (116)

Sin embargo, en esta edad ya es capaz de establecer reglas sin la asistencia de un adulto. "Esta evolución...obedece al hecho que el niño se va haciendo cada vez más crítico, respecto a sus educadores...por otra parte el grupo de los coetáneos va adquiriendo una creciente influencia sobre el comportamiento del niño." (117)

En el último periodo, logra aplicar las reglas a la situación particular. Aquí ya es factible el romper una

(116) Op. Cit. NICKEL HORST P. 142

(117) Ibidem P.143

regla, si la circunstancia así lo exige.

Piaget estudia el desarrollo moral en base a historias, sobre las cuales el niño tiene que emitir un juicio moral, decir si el niño en cuestión obró bien o mal, o quién obró peor. Kohlberg igualmente estudia el desarrollo de los juicios morales; sin embargo, se ha encontrado que no existe relación o coherencia entre lo que el niño puede emitir como juicio moral y su actuación en la misma situación. "Fuera de ello, entre la ética y los juicios morales por una parte y la actuación moral, existe una enorme discrepancia." (118)

Los padres tienen, sin embargo, gran influencia en el desarrollo moral de los hijos, en base a las normas que establecen en su hogar. También influye el ejemplo, es decir, la actuación de los padres.

7) Relación de los padres con la escuela.-

Es deber de los padres elegir una escuela que vaya de acuerdo a su estilo personal de educación, para que no haya una divergencia de autoridad entre el hogar y la familia. Los padres deben "acompañar la vida...escolar de los

(118) *Ibidem* P.146

hijos".(119) Los padres deben comprender y animar al hijo ante sus fracasos escolares. Conocer a los hijos para poder exigirles de acuerdo a sus capacidades.

Conocer a fondo la escuela y mantenerse en contacto estrecho con ella, para saber cual es el desenvolvimiento del hijo. Preguntar al hijo como se siente en el colegio; asimismo saber quienes son sus compañeros, ya que influirán considerablemente en él.

D) Relación con los Amigos:

El papel que desempeñan las sociedades infantiles en la formación moral y, sobre todo, en el desarrollo social, es un hecho primordial. La influencia de los adultos no es suficiente, necesita el influjo de los demás niños para tener una relación de igual a igual. Con los adultos el niño se encuentra en una situación de dependencia y la educación debe ir haciendo al niño independiente.

Los niños en edad escolar pasan gran parte del tiempo con otros niños que se encuentran en el mismo nivel de desarrollo. Lo que hace importante las interacciones entre los niños, es que son más o menos del mismo status. Dentro de estas relaciones de igualdad, el niño aprende los

(119) Op. Cit. NERJCI, INIDEO G., P. 93

distintos roles, como líder un día y seguidor otro.

"La educación adulta no basta para socializar al niño; ella sola no formaría más que seres dependientes y sumisos, incapaces de juzgar y actuar por sí mismos. Debe ser completada por esta educación que se realiza entre iguales, para que el niño y luego el adolescente conquisten su autonomía espiritual y se hagan más tarde completamente miembros del grupo de la colectividad." (120) En esta edad, los adultos empiezan a perder categoría desde el punto de vista de los contactos sociales, ya que se ven desplazados, en este sentido, por los compañeros del niño. Estos asumen funciones decisivas en el ulterior proceso de socialización, que hasta entonces habían correspondido casi exclusivamente a los padres y en parte a los maestros.

La convivencia con los coetáneos y la experiencia que de ella surge, afecta a cuatro sectores de la personalidad del niño, en cuanto aprendizaje dentro del grupo:

1) Aprendizaje social junto con sus roles tales como liderazgo y otros:

El niño aprende a su edad la esencia de las intuiciones sociales de trascendental importancia, como la adaptación,

(120) Op. Cit. REYMOND-RIVIER, P 133

cooperación, enfrentamiento a las agresiones y afán de predominio ajeno; así como las experiencias en el comportamiento de líder o en la aceptación de una dirección, conviviendo socialmente dentro de su grupo.

Al empezar a interactuar el niño con otros compañeros, se da cuenta de que unos lo hacen con éxito y otros no, que unos son mejores en algún aspecto que otros, es decir, se da cuenta de que empiezan a surgir diferentes roles, tales como: el intelectual, el deportista, el payaso y otros. Esto es posible a través del pensamiento socializado, que implica la capacidad de comprender los pensamientos de otros. A la vez, es consciente de que su comportamiento afecta a otros, y que el comportamiento de los demás influye en él. Al finalizar los años de primaria, el niño se encuentra mucho más preocupado del que dirán.

Existen niños que son aceptados y otros que no lo son. Niños que son populares y niños que son rechazados:

a) Rasgos que llevan a la Popularidad:

- Persona orientada hacia el éxito: quiere lograr rango y avance, generalmente es más popular.

- Persona orientada hacia la bondad: concede gran valor a la amistad, amor, simpatía y fe.

Los rasgos específicos de la popularidad son: asistoso, cooperativo, asume responsabilidades, centrado en torno al grupo y no al ego, encauza energías en formas

socialmente aceptadas, flexible, maduro socialmente por lo que acepta a las personas como son, realiza un buen papel en las labores del colegio y otros.

b) Factores que influyen en la aceptación social:

b.1) Primera impresión:

Tiene gran importancia. El niño que tiene una primera impresión favorable gozará más fácilmente de una buena aceptación social y viceversa.

b.2) Aspecto físico adecuado:

El niño limpio y presentable tiene una mejor aceptación que el niño desaliñado.

b.3) Estado físico:

El niño que goza de buena salud tiene una mejor aceptación que el niño enfermo.

b.4) Inteligencia:

El niño inteligente y que tiene éxito escolar, goza de una mejor aceptación social que el niño menos inteligente y que fracasa en el colegio. "Los niños brillantes y los que tienen éxito en su trabajo escolar gustan más que los menos brillantes. Los niños muy brillante, en cambio, tienden a desconocer los derechos de los demás o a ser tan indiferentes frente a ellos que no intentan siquiera adaptarse; esta conducta no lleva a la aceptación social, por más que pueda causar admiración" (121) Si en las

(121) Op. Cit. HURLOCK, P.440

escuelas hay muchos niños brillantes, éstos gozan de una mayor popularidad, en tanto que si el número de éstos es reducido, al sentirse diferentes del grupo se aíslan.

b.5) Comprensión social:

En algunas ocasiones el niño brillante puede ocultar su capacidad para ganarse la aceptación dentro del grupo, "este tipo de conductas muchas veces se convierte en el comienzo del subrendimiento tan característico de los niños brillantes". (122) Esto se produce porque el niño brillante tiene una mayor comprensión social y de sí mismo, es decir, es capaz de saber lo que el grupo espera de él, las metas y valores importantes dentro del grupo y de comprender que si demuestra todas sus capacidades, éste lo rechazará. La comprensión social influye grandemente en la popularidad, ya que si se conocen las expectativas del grupo, con mayor facilidad se podrá adecuar el comportamiento propio a éste, siendo así más popular. El problema de la falta de comprensión social, es que hay niños que desconocen como hacer amigos. Centran la atención sobre sí mismos en vez de centrarla sobre las actividades en común con el grupo.

"La capacidad de reconocer el propio rango en el grupo, la capacidad socio-empática, es esencial para una buena adaptación social... cuanto más exactamente puede un niño determinar cual es su rango en el grupo, tanto mejor sabrá

(122) Op. Cit. *Ibidem*

como comportarse." (123)

Es más fácil analizar el rango de los demás que el propio. Los niños inteligentes tienen una mayor capacidad para ponerse en el lugar de los demás y captar los sentimientos de ellos, que el niño menos brillante. "Existe una íntima relación entre la inteligencia y la capacidad socio-empática, mostrando los niños inteligentes una mayor exactitud que los que tienen menos brillantez. Las niñas a igualdad de inteligencia, generalmente son superiores a los niños en este capítulo." (124)

b.6) Sexo:

Las niñas son más sociables que los niños, como resultado se adaptan mejor socialmente. Las niñas con hermanos varones mayores son más aceptadas generalmente que las que tienen hermanas mayores y no tienen hermanos. (125)

Los niños con hermanos mayores varones gozan también de mayor aceptación que los que tienen hermanas mayores.

b.7) Proximidad del grupo:

Tendrá más posibilidad de ser aceptado socialmente en tanto tenga más contacto con otros grupos, ya que se vio que el hábito de la vida social, se adquiere conviviendo con la gente.

b.8) Relaciones Familiares:

(123) *Ibidem* P.434

(124) *Ibidem*

(125) *Op. Cit.* LIEBERT HARRIS, P.424

Las relaciones armónicas en la familia influyen favorablemente en la aceptación del niño. "El niño de un hogar feliz será más popular que el de un hogar caracterizado por la fricción y la tensión." (126)

Los hogares autoritarios fomentan una mala adaptación social, ya que crean en los hijos una situación de dependencia que impide el desarrollo social adecuado; se refiere a una sobreprotección que bloquea en el niño el aprendizaje social.

Pero lo más relevante en cuanto a la adaptación social en el niño, en relación con su familia, es la forma característica de relación entre el niño y ésta. "Los niños con sentimientos cálidos, amistosos, hacia sus padres y familiares, que disfrutan en participar en las actividades con distintos miembros de la familia y que son animados por ésta a participar en actividades sociales fuera de casa, son los que mejor se adaptan en el grupo." (127) El niño necesita tener relaciones amistosas tanto con su familia como con sus compañeros, para desarrollar una buena adaptación social.

b.9) Nivel socio-económico:

Influye favorablemente en la popularidad del niño un nivel superior, por lo que hay una conexión íntima entre la ocupación del padre y la aceptación social del niño.

(126) Op. Cit. HURLOCK, P.441

(127) Ibídem, P. 443

Esto no quiere decir que un niño de nivel socio-económico bajo no pueda ser popular, pero para ello necesita adoptar los valores del grupo. Los valores y normas de conducta de las clases superiores se ajustan más íntimamente a las exigencias y normas culturales de las clases inferiores; por ejemplo, en la clase baja, agresividad y malos modales.

b.10) Grado de adaptación:

Es el actuar de acuerdo al grupo y a las expectativas de éste. Un niño cuyos valores son diferentes a los del grupo, tendrá mayor dificultad de adaptación. Una buena adaptación se realiza cuando el niño se muestra deseoso de pertenecer al grupo y se acepta a sí mismo. Mientras esté insatisfecho, no podrá tener una buena adaptación social.

b.11) Efecto del halo:

Se refiere a la popularidad. "El halo psicológico es una extensión de la reputación de la persona que proporciona a los demás la base para que hagan juicios sobre la persona." (128) Alguien con una buena reputación predispone a una aceptación favorable. Por ejemplo, en un pleito el niño con fama de peleonero será juzgado de anteaño desfavorablemente, mientras el que tiene fama de amistoso será juzgado favorablemente.

2) Formación del auto-concepto y repercusión en sentimientos de seguridad o inseguridad:

(128) *Ibidem*, 445

Los éxitos y fracasos del grupo, así como el grado de aceptación o rechazo de los compañeros, constituyen una condición indispensable para el afianzamiento de la seguridad en sí mismo o, por el contrario, para la aparición de sentimientos de inferioridad; supone así variables decisivas en cuanto al ulterior desarrollo de la imagen de sí mismo.

Sin puntos de comparación, cómo puede saber el niño si es más alto o más bajo que la mayoría, si es más o menos listo, que cosas hace bien y cuáles no, no podría desarrollar un concepto realista de sí mismo.

El conocimiento propio se inicia desde pequeño al mirarse en el espejo y pensar que es él mismo. Más tarde, el pre-escolar se concibe a sí mismo en términos de características físicas y posesiones; ejemplo: yo soy diferente a....porque soy rubio. Un poco mayor piensa en sí mismo en términos de actividad; ejemplo: yo juego foot-ball....

A los 7 u 8 años, el niño se describe en relación con los demás. Las actividades son importantes, pero ahora no es una cuestión de lo que pueda hacer, sino qué tan bien lo puede hacer comparado con los demás. Ejemplo: puedo andar en bicicleta mejor que mi hermano...

Según estudios de Harter, se encontró que el niño

escolar es capaz de evaluarse en cuatro aspectos: cognoscitivo (que tan bien se desempeña en el trabajo escolar), social (si tiene muchos amigos), físico (deporte), y como se valora a sí mismo (qué tan contento está consigo mismo) y que sus respuestas son confiables y consistentes, es más, coinciden bastante con la de otros niños y profesores. (129) Parece que en la primaria, el niño desarrolla una imagen de sí mismo que corresponde bastante a la realidad. Esto se realiza a través del pensamiento socializado, ya que puede tomar en cuenta la opinión de los demás y ver las cosas desde la perspectiva de los que le rodean.

3) El comportamiento del Sexo correspondiente:

En ninguna otra etapa de la vida del niño se encuentran más distanciados los niños y las niñas. El escolar se segrega rigidamente por el sexo. Tiene lugar una creciente separación de éstos, con arreglo a los intereses y actividades preferidas.

Desde la temprana edad son los padres los que abren las mayores diferencias entre los sexos. Los padres enfatizan el logro, la competencia, la independencia y control de sentimientos en los varones. En cambio, en las mujeres,

(129) Op. Cit. LIEBERT HARRIS, P. 434

fomentan el calor, propician un mayor contacto físico, juegos no agresivos, las invitan a hablar de sus sentimientos y demostrarlos, y les duele castigarlas.

Según Kohlberg (130) desde los 5 años el niño es consciente de la diferencia de comportamiento entre hombres y mujeres por el influjo de la familia; así, el niño recibe los estereotipos sobre los roles de su sexo.

En el periodo escolar, hay una importante tendencia que consiste en que las formas de comportamiento relacionadas con el sexo, que quedaron esbozadas en las etapas anteriores, van diferenciándose y estabilizándose cada vez más. El niño de 7 años ya está plenamente convencido de que un chico no debe asumir el comportamiento de una chica y viceversa. El niño que se conduce como niña produce una gran animadversión, mayor que la de la niña que se comporta como niño. "Esta identificación con el rol del sexo correspondiente, se refuerza en el periodo de la edad escolar; a finales de dicho periodo, han echado raíces de tal modo los debidos estereotipos que ya quedaron incluidos en mayor o menor grado dentro del repertorio de actitudes y gestos de los niños." (131)

El grupo de los coetáneos ayuda a formar el estereotipo

(130) Ibidem, P. 411

(131) Op. Cit. NICKEL HORST, P. 110

adecuado del sexo correspondiente. Los escolares van recibiendo influencia creciente y directa sobre los rasgos de su propio sexo. "Finalmente se convierten en mediadores decisivos de los estereotipos sociales del sexo... al organizar y configurar actividades y empresas comunes... al repudiar o reforzar el correspondiente comportamiento, los miembros del grupo contribuyen... a la afirmación de los estereotipos y con ello a la separación de los sexos." (132)

En investigaciones realizadas (133) para conocer las carreras que escogerían niños y niñas de esta edad, se obtuvieron los siguientes resultados:

- varones: atleta, corredor de coches, mecánico, chofer, entre otros.
- mujeres: maestra, enfermera, bailarina y otros.

Esto muestra la diferencia que perciben en los roles de cada sexo.

Ahora bien, existen ciertas diferencias entre ambos sexos:

- niños: mejores resolviendo problemas de perspicacia, más

(132) Op. Cit. LIEBERTE HARRIS, P. 427

(133) BIEHLER, ROBERT, Child Development an Introduction.

Houghton Muffin, Second Edition, Boston, 1981, P. 414

dominantes, tienen un auto-concepto más fuerte y potente, más curiosos, activos e impulsivos, excelentes en habilidades espaciales y matemáticas.

- niñas: mayor habilidad verbal, más susceptibles a la ansiedad y el miedo, buscan más ayuda y seguridad, a esta edad es más complaciente con el adulto, trata de hacer la vida agradable a la familia, se encarga de ciertas responsabilidades en el hogar.

4) El grupo de coetáneos dicta normas y reglas:

El grupo de compañeros dicta normas y ofrece juicios de valor que pueden influir seriamente sobre el posterior comportamiento. Dichas normas y evaluaciones no han de coincidir necesariamente con la gratificación de las personas encargadas de la educación. En caso de conflicto la aceptación y el reconocimiento de los compañeros resulta más apreciado que el premio de los padres y profesores. La tendencia a tomar más en consideración la opinión de los amigos, sobre la de los adultos, se incrementa en esta edad. Los niños que se comportan en tal forma que llaman la atención de los otros niños hallan reforzado este comportamiento por ellos. También existen niños que sirven como modelos de conducta, por lo que a mediados de la edad primaria, ejercen una influencia muy poderosa, mayor que la de los padres.

Antes, los sentimientos morales, eran de respeto

unilateral del niño al adulto, siendo una moral de obediencia y de heteronomía. Ahora existe la cooperación entre los niños, de lo que surge un respeto mutuo a las reglas modificadas por ellos mismos, que se convierten en verdaderas, si cada uno las adopta, ya que son una expresión de la voluntad común. La regla se respeta por un acuerdo tácito, por lo que se respeta de verdad: moral de honradez y juego limpio.

Es más grave engañar a los compañeros que a los adultos. La justicia anterior era lo mandado. Un poco mayores, la justicia es distributiva, basada en una estricta igualdad de condiciones. Más grandes comienza a ser retributiva, tomando en cuenta las intenciones y características de cada uno. Así, el respeto mutuo, consiste en una organización de valores morales. Su carácter principal implica una autonomía relativa de la conciencia moral de los individuos. Es una cooperación superior a la de sumisión.

D.1) Líder

Se impone. Desempeña un papel esencial entre los 7 y 8 años. Distribuye papeles a cada uno, regula conflictos, mantiene la cohesión y la unidad del grupo. Este forma una estructura fuertemente centralizada en el líder. A los 5 ó 6 años el líder es más tirano, a los 10, más democrático. En esta edad es un término medio, todavía se

imponer por la fuerza, es el mejor jugador, el que tiene más ideas... pero varía bastante entre autoritarismo y democracia, dependiendo de la madurez que tenga el grupo respecto a sus sentimientos. "Liderazgo, influencia ejercida voluntariamente por un individuo o algunos individuos sobre los miembros de su grupo, influencia que depende en parte de condiciones colectivas, en parte de factores personales."

(134)

El líder se puede imponer por:

- prestigio: el liderazgo es poco duradero, ya que puede ser fuente de autoritarismo.
- popularidad: fuente de liderazgo, pero sin conformarse.
- ascendente: es indisociable al líder, porque implica una fuerza que se ejerce sobre los demás. Acentúa cualidades personales de orden moral, ya que hay personas que nacen jefes.

D.2) Aceptación Social:

Rasgos que llevan a la aceptación o rechazo:

La aceptación se deriva de la personalidad total del niño; así, los rasgos dominantes son los que determinarán el que se aceptado o rechazado. "Los niños populares por lo general son niños bien adaptados, porque sus rasgos

dominantes son los que se ajustan a las necesidades sociales." (135) El exceso en cualquier rasgo lleva al rechazo, aunque el rasgo en sí pueda ser admirable.

Rasgos que se oponen a la aceptación social:

- el niño diferente, raro para el grupo.
- indiferencia, poca locuacidad, tendencia a retraerse de la actividad del grupo. Los compañeros suelen considerarlos bien, pero suelen decir que no son sus amigos. No dan problema a los maestros.
- desinterés social: más egoísta, pasa inadvertido.
- ineficacia social: enérgico, pero lo canaliza de forma desagradable para los demás, se pelea, es sarcástico y rechazado.

Mejoramiento de la aceptación social:

Como el rango sociométrico tiende a persistir, se debe intentar todo lo posible por mejorar la aceptación social del niño, antes de que el grupo adquiriera el hábito de rechazarlo o mostrarse indiferente con él.

A todo intento de mejorar el rango social del niño, existen dos obstáculos: el que los padres y maestros no se den cuenta del problema hasta que sea ya un solitario y, la reputación de los compañeros.

(135) Op. Cit. HURLOCK, P. 436

Por ello necesita de un guía que lo motive a adquirir conductas deseables. Los adultos no deben dejar solos a los niños en sus actividades sociales, sino estar atentos para prestar la ayuda necesaria y fomentar una adecuada aceptación social en ellos. El maestro debe alabarlos frente al grupo, pero que sea respecto a una contribución que haya hecho a éste. Es muy importante cambiar la actitud del niño hacia sí mismo, porque se cree inferior y se siente inadecuado, fomentando así la confianza en sí mismo.

El guía sólo puede crear situaciones que permitan al grupo ver al niño desde un punto de vista favorable, ya que no puede dictar como debe ser el comportamiento y la aceptación del niño, porque ello es sólo una prerrogativa del grupo.

Importancia de la Aceptación:

El tipo de aceptación social, depende en gran medida en que los compañeros lo encuentren aceptable. El niño popular es un niño feliz, que desarrolla un concepto favorable de sí, con conductas socialmente aceptadas y habilidades sociales. Por ello se siente libre y es capaz de volcar su atención en los demás, ya que tiene confianza en sí mismo. El impopular es rechazado, infeliz, inseguro, diferente. Se hace egoísta porque piensa todo el tiempo en sí mismo y no en los otros.

Una aceptación social persistente no garantiza una adaptación social sana por parte del niño, ni un desarrollo social adecuado, ya que puede, con tal de ganar aceptación,

sacrificarse a un conformismo ciego. "Sólo cuando la aceptación social y un desarrollo social y personal van paralelos, resulta la aceptación social un ideal al que debe aspirar el niño." (136)

D.3) Compañeros y Amigos:

El grupo de amigos desempeña un papel importante en la socialización. Todo niño quiere la compañía de otros y necesita de ella para convertirse en un individuo personal y socialmente adaptado. Esta necesidad de compañía se manifiesta desde el nacimiento, cuando el bebé llora porque quiere compañía. Al crecer, esta necesidad se acentúa. Al principio, el niño quiere hacer cosas con otros, pero más tarde quiere amigos con los que pueda comunicarse.

Tipos de amigos:

Cuando es pequeño busca la compañía de los adultos y niños mayores que lo satisfacen; hasta los tres años se relaciona con sus hermanos y uno o dos amigos sin importar el sexo; a los cuatro años generalmente empieza a hacer amistad con niños del mismo sexo. Cuando es mayor busca relacionarse con gente de un grupo cultural semejante.

Desarrollo de la amistad:

(136) Ibidem, P. 451

En los niños pequeños es breve; a los cinco años la tienen con niños del mismo sexo; a los seis sufre cambios frecuentes y peleas constantes; al llegar a los siete, al acontecer el pensamiento socializado, las amistades son más estables, ya que hace una selección más cuidadosa porque tiene una mayor comprensión social.

Influencia socializadora de los amigos:

Estos satisfacen sus necesidades de compañía y contribuyen a la socialización iniciada en casa. Si los amigos satisfacen los criterios de la buena socialización, logrará conductas socialmente aprobadas, y dará la medida a las exigencias sociales.

Barclay ha llamado la atención sobre el grado en que los amigos contribuyen a la felicidad y socialización del niño. "Ofrecen placer, compañía en el dolor, amplían o agudizan intereses mutuos, proporcionan diversión, comentan ideas que no pueden hacer con los adultos, representan normas de comparación, actúan como aliados, ofrecen pautas para juzgar nuevas actitudes...". (137)

Lo importante respecto a una buena adaptación social no es cuantos amigos necesite el niño sino que sean del tipo correcto con lo que respecta a la socialización. Tener amigos, jugar con ellos, estar con ellos, son uno de los más grandes gozos de niño.

Teorías de la amistad:

Selman ha realizado un estudio sobre esto; según él la amistad se desarrolla de acuerdo a las distintas edades como sigue: (138)

1) Pre-escolar:

El niño se relaciona con quien vive cerca y juega con él.

2) Escolar:

La asistencia es en un sentido. El amigo es importante porque realiza actividades que al niño le gustan, es decir, "¿qué puede hacer por mí?".

3) A los nueve años:

La relación es de ambas partes, ya que desarrolló plenamente el pensamiento socializado y se puede poner bajo la perspectiva del otro, es decir, ya existe la cooperación y acción recíprocas. Pero la relación todavía es cambiante, ya que un pleito puede terminarla.

4) Adolescencia:

Es la etapa de la intimidad. La amistad no se apoya sólo en la necesidad de compañía, sino en el desarrollo mutuo, ayuda y soporte. Comparten problemas personales. Los conflictos no terminan con la relación.

Teniendo un compañero:

Cuando empieza el niño a querer a sus amigos desde un

(138) Op. Cit. LIEBERT, HARRIS, P.435

punto de vista no egoísta, es cuando los sentimientos del otro empiezan a contar.

Según Sullivan (139) entre los cuatro y ocho años las relaciones se encuentran centradas en el yo. En cambio, a partir de los ocho a los once años, surge el compañerismo, que implica una relación no egoísta. Esto se da cuando el niño desarrolla una nueva sensibilidad hacia lo que le importa al otro, desde el ángulo de éste, "¿qué puedo hacer para contribuir a tu felicidad?".

Sullivan, como Piaget, cree que la compañía de otros niños libera al niño de su egocentrismo.

El compañerismo es más característico de la niña, los niños juegan más en grupos y las niñas tienden a formar parejas, y la cercanía se da más en pares que en grupos mayores. Las niñas tienden a revelarse más fácilmente que los hombres; además las niñas son más celosas, por lo que excluyen a un tercero. Los niños compiten más y comparten menos; las niñas, en cambio, realizan actos prosociales, tales como: ayudar, compartir y otros.

D.4: Altruismo y Moralidad:

Piaget afirma que antes de presentarse el pensamiento socializado el niño no es un egoísta deliberado sino que únicamente es incapaz de ponerse bajo la perspectiva de la

(139) *Ibidem*, P. 437

otra persona. Para que este tipo de pensamiento se de se requiere de empatía, que es la capacidad de imaginarse y sentir lo que el otro siente y piensa, alegrarse junto con el otro. La empatía requiere de "ponerse en el lugar del otro", ya que si no se sabe lo que el otro experimenta es imposible compartirlo.

El Relación con la escuela:

Hasta tiempos recientes, en la historia humana, al niño de siete y ocho años se le confiaban trabajos y responsabilidades equivalentes a los de un adulto. Hoy, inclusive, en muchas partes del mundo, el niño de esta edad tiene que trabajar para ganar su sustento y la niña cuidar a sus hermanos pequeños.

En la actualidad, en cambio, en otra sociedades, no se espera que el niño realice un trabajo como tal, pero no hay que engañarse; aunque no se le mande a trabajar, se espera mucho de él por ejemplo: sentarse durante largas horas en un salón de clases, escribir, realizar operaciones matemáticas, responder preguntas. Debe también saber comportarse ante una gran variedad de situaciones: dentro y fuera del salón de clase, en la cafetería, en el patio de recreo y la calle, ante las visitas, los familiares, lo cual hace de él un miembro sofisticado de la sociedad. "El hecho de que el niño escolar pueda encarar con éxito sus responsabilidades, muestra que tan lejos ha llegado, que

tanto ha absorbido del conocimiento de las habilidades y actitudes de la sociedad, lo cual es socialización." (140)

¿Qué es la escuela? De acuerdo a su significado etimológico, en Grecia, "gozo con que el hombre, despreocupado de las necesidades materiales, se dedica al esparcimiento del espíritu". (141) En la época Romana, "la institución pública de enseñanza". (142)

La escuela es la primera sociedad organizada, por lo que es una etapa intermedia entre la infancia y las sociedades a las que pertenecerá después el individuo. Debe fomentar los valores de la sociedad e inculcar el que luche por el bien común en su actuación posterior en la sociedad. "Así la escuela debe afinar la sensibilidad social en el niño y el adolescente, para que pueda darse cuenta de los múltiples problemas con los que se enfrenta la humanidad...debe desarrollar... el amor a la libertad y al bien colectivo, así como la disposición a trabajar por tales finalidades." (143)

(140) Ibidem, P.422

(141) Op. Cit. GARCIA HOZ, VICTOR, Pedagogía Sistemática
E.R. P.383

(142) Ibidem, P. 382

(143) Op. Cit. HENZ. P. 111

La educación institucional se apoya en el trabajo intelectual y en la convivencia social. Esta última debido a la desintegración familiar y a la transformación de la sociedad, hace que el individuo se encuentre solo ante la sociedad y por ello se exige de la escuela una "preocupación que desborda lo puramente intelectual". (144) Así se exige cada vez más participación del individuo en tareas comunes a la sociedad. La escuela debe preparar al niño para que pueda ocupar su puesto en la sociedad eficazmente. "La educación social tiene como fin inmediato hacer posible la entrada victoriosa... del muchacho en la sociedad." (145)

La educación es un doble proceso: de asimilación por un lado y de separación por el otro; en esto la escuela encuentra su razón de ser. "En el hecho de que el muchacho se desligue de su familia originaria y se incorpore a nuevas comunidades". (146) Es así la escuela como un puente entre la familia y la sociedad; por ello, la escuela debe estar formada por ciertas características familiares y ciertas cualidades sociales. Algo que distingue al ámbito familiar es la afectividad, y algo que caracteriza a la sociedad es la dureza; la escuela debe poseer ambas características.

(144) Op. Cit. GARCIA HOZ, VICTOR, Cuestiones de Filología Individual y Social, P. 383

(145) Ibidem, P. 386

(146) Ibidem, P. 383

En esta etapa puede adquirir ciertos conocimientos y valores culturales, continuando con la socialización iniciada en el jardín de infantes. La finalidad principal es la de ensanchar el círculo de relaciones del niño. Introducirle en su comunidad, su país, descubrirle otros pueblos, es decir, abrirle sus horizontes. Todo ello contribuirá a la "adaptación del educando al medio físico y ajuste al medio social". (147)

Claro que no todas las cualidades que llevan al éxito en la vida son adquiridas en el medio escolar. Sin embargo, es igualmente cierto, que muchas habilidades aprendidas en la escuela son de importancia para lograr un desarrollo ulterior adecuado, como pueden ser, entre otras, concentración en la faena, motivación al logro y desarrollo intelectual.

Algunas escuelas resultan más eficaces que otras, lo cual depende de un gran número de variables, entre las que se pueden tomar en cuenta:

- Semejanza con la vida social: "La escuela más eficiente es la que en mayor grado se asemeja a la vida social auténtica; la más eficiente es la que se aleja de esa realidad para encerrarse en una atmósfera artificial."

(148)

- Balance académico: Por la composición intelectual de los alumnos.

- Personalidad del maestro: Se verá en otro capítulo con mayor profundidad.

- Logros que persigue la escuela como institución educativa.

- Ejemplo del personal administrativo en cuanto a su trato con los alumnos y actitud ante el trabajo.

El niño transfiere sus relaciones familiares al ámbito escolar, ya que generalmente las relaciones sociales se establecen de acuerdo a las experiencias adquiridas. En los primeros años escolares la esfera central la ocupa el trato con el maestro y, en segundo plano, el trato con los compañeros. "El niño transfiere al profesor las vivencias relativas a las personas mayores... no es raro que desempeñe un papel dominante con respecto a las vivencias del niño y que sus órdenes, deseos y opiniones lleguen a tener más importancia que las de los padres... lo cual le proporciona la posibilidad de promover el ulterior desarrollo de la personalidad del niño, respecto a una mayor estabilidad, autonomía e independencia del comportamiento." (149)

Así, la escuela contribuye notablemente a la

(148) Ibidem, P. 69

(149) Op. Cit. NICKEL, HORST, P. 130

socialización del niño a través de las experiencias que le proporciona; por ello, es de suma importancia que los padres escojan cuidadosamente el colegio al que ingresarán sus hijos, para que corresponda a sus ideas acerca de la educación y juntos, escuela y familia, proporcionen una educación adecuada para la felicidad del niño.

F) Empleo del Tiempo Libre e Influencia de los medios de comunicación social:

El tiempo libre del niño se distribuye entre actividades escolares, vida familiar y tiempo libre. En éste puede, entre otras cosas:

- 1) Ir al cine o ver televisión.
- 2) Practicar algún deporte.
- 3) Leer.
- 4) Jugar, ya sea en actividades al aire libre o juegos de mesa.
- 5) Contacto con la naturaleza, a través de excursiones, días de campo y otros.
- 6) Iniciarse en una actividad artística, como tocar un instrumento musical, pintar y otros.
- 7) Fomentarse un interés por la cultura, como asistir a museos.

Se tocarán sólo algunos puntos que tienen una mayor relación con el aspecto de la socialización del niño, aunque todos de una forma u otra, van logrando que el niño

forme parte cada vez más de la sociedad a la que pertenece.

F.1) Introducción:

Antes de iniciar el tema de los medios de comunicación social como tal, es preciso hacer un análisis previo sobre un fenómeno muy característico, al que se le puede llamar "cultura de la imagen". Durante siglos, los hombres han vivido culturalmente de la palabra hablada y del signo escrito. "La escritura ha sido el gran vehículo, hasta el presente, en todas las civilizaciones. Libros y documentos han transportado el saber de los hombre." (150) Sin embargo, hoy en día, en los libros se rechazan las frases largas y complejas, se sugiere más de lo que se dice. Basta echar una mirada a cualquier libro escolar para ver una multitud de ilustraciones. "La cultura de la imagen equivale a la necesidad generalizada de ver las cosas directamente para valorarlas, seleccionarlas y apreciarlas y no contentarse con su descripción." (151)

Todo esto tiene una gran repercusión en el individuo. Los niños viven hoy día en un mundo lleno de imágenes, escaparates, destellos luminosos y ruidosos. Por ello, se

(150) CHICO, PEDRO, Educación Personalizada. Ed. Bruño, Madrid, 1972, P.38

(151) Ibidem, P. 39

acostumbran a todo lo nuevo, todo lo que atrae, a ver las cosas cuando suceden en el momento en que tienen lugar. Esto vuelve al individuo "más rápido que reflexivo", (152) elimina el esfuerzo de razonar, pero también puede despertar la interrogación mental sobre muchos temas. La memoria se vincula a los datos sensoriales, tiende la mente hacia la versatilidad. El despertar de la inteligencia se adelanta, pero existe un retraso en la madurez, ya que se vive más de imágenes que de ideas; se necesita, por lo tanto, infundir una base racional a la cultura actual.

F.2) Medios de comunicación social:

Son medios a los que tienen acceso una multitud de personas, como son: la televisión, el cine, radio, prensa. Así, su alcance es casi ilimitado. Son impersonales en su transmisión.

Sus efectos, en términos generales, varían de persona a persona, ya que entra en juego la personalidad del sujeto; hay personas más influenciables que otras ya que algunas cuestionan y analizan lo que ven, lo que oyen. Influyen también las predisposiciones psíquicas de las personas, ya que hay algunas a las que un mensaje determinado puede tocar en forma especial. "El mensaje afecta a las actitudes más

(152) Ibidem, P. 39

profundas de nuestro yo". (153) El mensaje pasa por el tamiz de los valores del grupo, es decir, hay personas que rechazan algo que es contrario a sus ideas. Sin embargo, no siempre ocurre esto; los medios de comunicación masiva pueden cambiar las opiniones del individuo.

1) Cine y Televisión:

A esta edad el niño puede captar el desarrollo de una historia, por ello, son medios que lo entretienen. Hoy en día son dos medios de comunicación social que tienen una importancia enorme en la formación de niños y jóvenes debido a la fuerza de la imagen antes mencionada. "La imagen tiene un valor comunicativo innegable, por supuesto mayor que el de la palabra, a la que aventaja en penetración." (154) La imagen queda grabada con mayor facilidad, por lo que sus efectos, dejan una marca mayor en la persona. "Dejan una huella duradera y mantienen en la persona un eco prolongado que a veces queda impreso para siempre." (155)

1.1) Cine:

(153) AROSTEGUI, ANTONIO, Persona, Sexo y Sociedad, Ed PPC Madrid, 1971, P. 335

(154) VAREA, JOSE LUIS, El Tiempo Libre de los Niños, Ed. Universidad de Navarra, Pamplona, España, 1974, P. 90

(155) Ibidem.

profundas de nuestro yo". (153) El mensaje pasa por el tamiz de los valores del grupo, es decir, hay personas que rechazan algo que es contrario a sus ideas. Sin embargo, no siempre ocurre esto; los medios de comunicación masiva pueden cambiar las opiniones del individuo.

1) Cine y Televisión:

A esta edad el niño puede captar el desarrollo de una historia, por ello, son medios que lo entretienen. Hoy en día son dos medios de comunicación social que tienen una importancia enorme en la formación de niños y jóvenes debido a la fuerza de la imagen antes mencionada. "La imagen tiene un valor comunicativo innegable, por supuesto mayor que el de la palabra, a la que aventaja en penetración." (154) La imagen queda grabada con mayor facilidad, por lo que sus efectos, dejan una marca mayor en la persona. "Dejan una huella duradera y mantienen en la persona un eco prolongado que a veces queda impreso para siempre." (155)

1.1) Cine:

(153) AROSTEGUI, ANTONIO, Persona. Sexo y Sociedad, Ed PPC
Madrid, 1971, P. 335

(154) VAREA, JOSE LUIS, El Tiempo Libre de los Niños, Ed.
Universidad de Navarra, Pamplona, España, 1976, P. 90

(155) Ibidem.

Es un lugar a oscuras, en el cual el único estímulo es la pantalla. Las personas se encuentran en silencio, de frente, a la expectativa de lo que va a acontecer. Por ello, las personas dejan atrás todos sus recuerdos, ideas y pensamientos.

Capta la vista, oído y, sobre todo imaginación. Además, con las técnicas actuales es mucho más vivo y real.

La actitud de la mayoría de los espectadores del cine es totalmente pasiva, porque "deja un marco muy escaso a la reflexión, al diálogo... se trata de una comunicación en una sola dirección... se impone porque impresiona y capta los sentidos y la voluntad." (156)

Tiene, por todo esto, un gran poder educativo o deseducativo; puede acercar a valores culturales, o desviar conductas adecuadas. Muchas veces despierta las tendencias del hombre, por ello puede resaltar tan sólo un aspecto del individuo. "Puede captar algún aspecto del hombre en forma total y reductiva". (157) Es necesaria, por lo tanto, una gran labor por parte de los educadores.

(156) Ibidem

(157) Ibidem

1.2) Televisión:

La educación actual no puede dejar de tomar en cuenta este medio de comunicación tan popular en esta edad. Algunos autores piensan que todo es dañino o todo es benéfico, en cuanto a la televisión. Una posición intermedia, que toma en cuenta ambos aspectos, es la más acertada. Este medio tiene algunas ventajas y riesgos, entre los que están:

Ventajas:

- Amplia conocimientos.
- Proporciona entretenimiento.
- Despierta la curiosidad intelectual.
- Ayuda a tomar en cuenta otros puntos de vista.
- Transmite valores culturales.
- Puede sugerir temas de juego; por ejemplo: indios y vaqueros.
- Transmite formas de vida y criterios, contribuyendo a la socialización.

Riesgos:

- Tiene un ritmo emotivo que substituye la reflexión, ya que no da tiempo para ella, porque pretende decir mucho en un mínimo de tiempo.
- Tiene un estilo propio que influye en los hábitos

sociales de los televidentes, ya que los niños pueden influenciarse por los personajes que ven en la televisión. Es cierto que estos no proporcionan ni recompensas ni castigos, pero esto se compensa con la vividez de la transmisión, por la cantidad de tiempo a que se ve expuesto a ella. La televisión es un potente socializador, y esto quiere decir, tanto adquisición de conductas positivas como negativas.

- Puede volver a los niños tele-adictos; sobre todo cuando los padres la utilizan como niñera que los cuida y entretiene. "El efecto más grave es que muchos papás la usan para tranquilizar a los hijos, en vez de disciplinarlos." (158) Puede llegar así a hacer que el niño adopte actitudes ante la vida, ya que todo lo que ve lo cree verdad y lo transfiere a situaciones reales de la vida.

- El niño, al ver mucho tiempo la televisión, deja de jugar, lo cual es necesario para su sano desarrollo.

- Se han hecho estudios que demuestran que la televisión juega un papel decisivo en la vida del niño. "La televisión es la actividad que más tiempo del niño consume." (159)

- Así interfiere en la regularidad de la comida y el sueño; además, en la noche, la mente del niño tiende a repetir lo visto y lo oído.

(158) Op. Cit. HULLOCK, P. 508

(159) Op. Cit. NICKEL HORST, P. 163

- Priva al niño de contactos sociales, que son tan benéficos para su aprendizaje social.

- Puede perjudicar su rendimiento escolar, ya que deja de hacer la tarea y estudiar por verla.

- Impide la convivencia y diálogo en la familia, ya que, aunque la familia esté junta alrededor de la televisión, todos están en silencio, sin tener actividades y comunicación en común.

- La violencia afecta creando conductas antisociales. Algunos niegan esto, diciendo que el malo siempre es castigado, pero el tiempo que transcurre entre el crimen y el castigo, con la trama y los comerciales de por medio, impide que esto sea verdad.

¿Qué se puede hacer?

- Limitar programas de televisión, al igual que películas.

- Limitar tiempo dedicado a la televisión.

- Diálogo de los padres sobre los programas y películas, para que aprendan a verlos activamente, reflexionando y cuestionando.

2) Practicar algún deporte:

En esta edad el niño se encuentra en posibilidad de aprender cualquier deporte fácilmente. Es la mejor edad para iniciarlo en ello, logrando que sea un buen atleta. Por

su desarrollo físico, con el incremento de la fuerza física y la destreza psicomotora, es capaz de hacerlo.

Además, es conveniente la disciplina que requiere la práctica de un deporte. Todo esto es muy educativo, ya que implica competencia contra uno mismo y contra los demás; requiere colaboración y ayuda mutua, en aras de la meta, que es ganar; sirve, además, como catarsis de la energía acumulada, así que tiene un valor terapéutico.

3) Lectura:

En general, le gusta que le lean cuentos y se los repitan una, dos y tres veces, ya que necesita interiorizar lo que capta del mundo exterior. Los cuentos le emocionan porque es capaz de incorporar a sí mismo la experiencia de otra persona. A los siete años, le gustan los cuentos sobre la naturaleza. A los ocho, los cuentos de hadas en donde intervienen elementos de fantasía e imaginación.

Es necesario que se inculque el gusto por la lectura, ya que es mucho más fácil ver televisión. La lectura requiere esfuerzo, es un medio altamente educativo, ya que fomenta la reflexión.

Se necesita tener cuidado con la selección de las lecturas, ya que así como pueden influir positivamente, también pueden ser nocivas. A pesar de no ser tan real, ya

que no es captado por el oído, sino sólo por la vista, tiene una gran influencia, ya que un libro puede hacer vividas las historias que relata, despertando la imaginación. Exige de los padres una labor educativa que invita a reflexionar y cuestionar lo leído.

4) Juegos y juguetes:

Su objetivo es estimular y sostener el juego, entretener, dar pie a que el niño ejerza sus facultades, tales como la fantasía, creatividad y otras, ayudando a la socialización.

El juego es cualquier actividad que se emprende por el placer que proporciona. Se emprende voluntariamente. Es una parte de la vida infantil tan aceptada, que pocas personas consideran lo importante que es, a veces piensan que es perder el tiempo. No se dan cuenta de que es vital para el niño. "La falta de juego priva al niño de muchas de las oportunidades de aprendizaje esenciales para un desarrollo sano." (160)

Juegos y juguetes atractivos para esta edad:

- los que requieren movimiento: aviones, coches...

(160) Op. Cit. NICKEL HORST, P. 170

- sedentarios, como: damas, lotería..., que contribuyen a desarrollar la capacidad de razonamiento en el niño. Con el progreso de la capacidad cognoscitiva, se acrecienta la afición a los juegos en que predomina la reflexión, la táctica y la elaboración de planes.

- materiales sencillos no estructurados que ayudan a desarrollar la espontaneidad. Los juguetes muy sofisticados, corren el riesgo de que se pierda pronto el interés en ellos, ya que ciegan la espontaneidad porque no se les puede agregar ni quitar nada.

- juegos de marioneta o guiñol, que permiten expresar lo que el niño siente en el momento.

4.1) Características del Juego:

Se necesita un equilibrio entre el trabajo y el juego. El tiempo del juego disminuye con la edad; en la infancia es informal, poco a poco se va haciendo más formal. El juego es físicamente menos activo conforme a la edad, se ajusta a pautas de desarrollo. Existen ciertas actividades que son populares a una edad y a otra no, con independencia del medio ambiente. Otros juegos se ven influenciados por las costumbres de la sociedad a la que pertenece el niño.

Existen dos tipos de juegos:

a) El que se va aproximando más a la realidad:

Aquí el niño trata de conocer mejor su mundo. "La

progresiva referencia del juego a la realidad, se relaciona íntimamente con el desenvolvimiento de una imagen realista del mundo y con la actividad fundamental del escolar, orientada hacia la captación y comprensión del entorno." (161)

En el juego de roles se manifiesta esta referencia a la realidad, sobre todo en el afán de imitar lo más fielmente al personaje en cuestión.

Con los juegos de construcción se aspira a la reproducción lo más exacta del entorno.

b) En el que la persona se esfuerza por lograr ciertos resultados:

Aquí, en la orientación al triunfo, en los juegos dinámicos, no basta con la realización de una actividad, se persigue también un cierto resultado; por ejemplo: recorrer una distancia, saltar una cierta altura... así se va adquiriendo el espíritu de competencia.

4.2) Valores del juego:

Valor terapéutico:

- Ayuda a expresar sus emociones en una forma socialmente aceptada.
- Proporciona una salida a las necesidades y deseos que

no pueden satisfacerse de otra manera, como por ejemplo, actuar como líder.

Valor educativo:

- Al jugar con juguetes conoce formas, colores y tamaños.

- Aprende sobre sí mismo y sobre su relación con los demás.

- Aprende sus capacidades y descubre como están en relación con los demás.

Valor social:

- Aprende a establecer relaciones y resolver problemas que con ello trae.

- Aprende a comportarse en forma social.

- Colaboración y ayuda mutua.

- Aceptar las reglas del juego.

- A tener en cuenta a los demás.

- Obligación de hacer pasar a segundo término las propias necesidades en aras del bien colectivo.

- Saber perder sin enojarse.

- Los juegos en equipo, a través del conocimiento de las aptitudes personales y de los demás, no se escogen al azar; así la distribución de roles se supedita a las cualidades de los miembros.

- Las relaciones de reciprocidad que se establecen entre los niños, son ellas mismas fuente de valores nuevos, elaboradas por los compañeros y con independencia del

exterior.

Valor Moral:

- Al hacerse el juego social, el deseo de ganar es el principal motor y las reglas revisten toda su importancia.

- En juegos tradicionales, recibidos de adultos, las reglas se pueden modificar de acuerdo al entendimiento mutuo y las posibilidades de los jugadores.

- A esta se condena la trampa cuando es descubierta, y un poco mayor, se considera una deslealtad a los compañeros. La mentira es más grave cuando se dirige a los compañeros que cuando a los adultos.

- Así, es una moral autónoma. "El sistema de los adultos es repensado y revaluado a la luz de la experiencia." (162)

- El niño sabe que tiene que ser justo y veraz, ya que los compañeros son menos tolerantes con sus faltas que los adultos, por lo que aprende rápidamente a ajustarse a las reglas del juego.

Para una mejor adaptación social del niño de seis a ocho años, en la educación se deben tomar en cuenta todos los factores que pueden influir en su desarrollo como son: la familia, como primer grupo social al que pertenece, la escuela y los amigos y el modo en que emplea su tiempo

libre, por lo que se deben considerar también los medios de comunicación masiva a los que se ve expuesto a lo largo de su vida.

CAPITULO IV

IDENTIFICACION DEL NIÑO SOBREDOTADO

- A) Quien es el niño sobredotado.**
- B) Medios para detectarlo.**
- C) Problemas del niño sobredotado.**

CAPITULO IV:

IDENTIFICACION DEL NIÑO SOBREDOTADO

A) Quien es el niño sobredotado:

Un niño sobredotado es un niño anormal en sentido positivo, ya que por sus condiciones superiores requiere de atención y cuidados especiales en su educación para alcanzar un rendimiento proporcionado a su capacidad. Tanto en el caso del deficiente mental, como en el del caso que tiene una dotación superior, el sujeto se caracteriza porque en el proceso ordinario de la educación no alcanza un rendimiento adecuado a sus posibilidades.

El niño mentalmente superior, se define como aquél que posee un nivel mental que supera significativamente al del niño promedio de la misma edad cronológica. Los términos sobredotado y genio se utilizan frecuentemente en la literatura pedagógica para designar a estos niños. Sin embargo, no hay acuerdo en lo que se refiere a la identificación de los niños mentalmente superiores. Los estudios mejor conocidos y más profundos sobre los niños mentalmente superiores han empleado los "baremos" obtenidos de los "tests" de inteligencia como base de comparación y clasificación. Terman consideró un CI de 140 obtenido mediante la revisión Stanford de la Escala Binet-Simon, indicando el nivel más bajo del grupo, que designó como los superdotados.

Tanto Terman, de la universidad de Stanford, como Leta S. Hollingworth, del colegio de maestros de la universidad de Columbia, han utilizado la superioridad mental como el criterio decisivo para la selección de sujetos de sus clases experimentales. La norma para la inclusión en el grupo de Terman era un CI de 140 medido según el test de Stanford-Binet de inteligencia. Los requisitos mínimos exigidos para la admisión en las clases de la profesora Hollingworth para superdotados, incluye un CI de 130, junto con madurez emocional, adaptabilidad social y aptitudes físicas.

En cada caso, la definición de límite inferior de la sobredotación (giftedness) intelectual era arbitraria, como sucede con toda situación en que se establece una línea demarcatoria.

Surge inmediatamente el problema de determinar si un niño con un CI de 139 no es sobredotado, cuando uno de 140, si lo es. El problema de establecer donde comienza esa superioridad (giftedness) en una escala de test es sumamente discutible, ya que primero está la limitación del único instrumento de medición en sí, que no sólo restringe nuestra perspectiva de un fenómeno más general, sino que coloca bajo un concepto un contenido teórico y predictivamente mayor que el que se ha intentado comprender. Para todos los propósitos prácticos el término "niño sobredotado" ha llegado a ser sinónimo de la expresión

"niño con un CI alto", y así no se impide considerar otras formas de superioridad. (163) Así, diversos términos han sido utilizados en los círculos profesionales y entre los legos para designar al niño sobredotado: genio, superior, brillante, y otros semejantes. Todos ellos implican una capacidad sobresaliente, acentuándose la superioridad intelectual.

En ciertos medios, como Quincy, Illinois, y Portland, Oregon, se ha dado una definición mucho más amplia del niño excepcionalmente dotado. Estas comunidades se interesan por los niños que demuestran tener talento y habilidades sobresalientes para determinadas cosas, y por los niños de capacidad intelectual elevada. (164) Toman en cuenta en este punto a los niños que tienen talento musical, condiciones artísticas, predisposición al liderazgo social y muchas otras capacidades particulares y creatividad, no sólo considerada como inventiva, sino también como originalidad y perfeccionamiento.

(163) BUTCHER, H.J., La Inteligencia Humana. Biblioteca Marova de Estudios del Hombre, Madrid, España, 1979
P. 122

(164) OJEMANN, R., La Educación de los Alumnos Excepcionales, Librería del Colegio, Nueva Pedagogía, Buenos Aires, Argentina, 1971, P. 64

La Asociación Americana para Niños Sobredotados, hace tiempo que postula que deben incluirse en la consideración de la superdotación otras características además del CI y define al sujeto superdotado como "una persona cuyas realizaciones en cualquier tipo de empresa socialmente útil consistentemente superiores." Esta definición incluye a las personas con dotes para el arte, la música, el teatro y las matemáticas, tanto como aquéllas que poseen destrezas mecánicas y sociales, y aquéllas con elevada inteligencia, abstracta y verbal. (165)

Sobre la base de estos hallazgos, la superioridad en cuestión puede definirse como "la capacidad creativa sobresaliente en uno o más campos de las realizaciones humanas." (166)

Pero, se debe aclarar que algunas veces poseyendo una elevada inteligencia y un especial talento muchos no han creado nada. Esto se debe a que, para que produzca un trabajo creativo, el individuo debe ser estimulado, debe fomentarse su impulso a crear y desarrollarse sus dotes. Y también debe hacer esfuerzos, puesto que su obligación a

(165) Op. Cit. BUTCHER, H.J., P. 123

(166) Report of Workshop on Education of Gifted Children.
San Francisco State College Book Store, San Francisco
California, 1951, P. 57

contribuir al bienestar de la sociedad es mayor que la de aquellos individuos cuyas capacidades son más reducidas. (167).

En lo que respecta a los aspectos mentales el sobredotado se distingue por las siguientes características:

a) Capacidad para la generalización y las abstracciones, para razonar y pensar lógicamente, así como para la comprensión profunda de los problemas que se presenten.

b) Facultades superiores de observación, concentración y atención sostenida, juntamente con la capacidad para percibir relaciones significativas y para relacionar rápidamente las materias.

c) Memoria lógica y exacta e imaginación activa y controlada.

d) Motivación fácil, capacidad para emprender proyectos de considerable complejidad y llevar a cabo unidades de trabajo más amplias que otros.

e) Amplia variedad de intereses, manifestada habitualmente en las preferencias hacia la lectura y en las aficiones.

(167) PRITCHARD MIRIAM, A Total School Planning for the Gifted Child, Part I, Exceptional Children, 1952, P.

f) Tendencia a asumir responsabilidades con presteza.

g) Ejercicio del control emocional por medio del uso efectivo de la deliberación y el juicio.

En lo que respecta a las características sociales reveladas por los niños sobredotados, particularmente en cuanto a los juegos y actividades diversas, muchas investigaciones han demostrado que estos niños manifiestan tendencias a mostrar:

a) Menos interés en los juegos de competición.

b) Mayor interés en las actividades y juegos que requieren el uso del pensamiento y que suponen la aplicación de reglas y sistemas.

c) Preferencia por los juegos sosegados, sedentarios y solitarios.

d) Preferencia por los compañeros de juego mayores que ellos, es decir, niños de su misma edad mental. (168)

En cuanto al medio familiar, tiende a ser superior al término medio. Sus familias tienden a tener antecedentes socio-económicos favorables, educación superior al promedio, menos divorcios e ingresos superiores al término medio.

(168) Op. Cit. KELLY, W.A., P. 234

Sus amistades, como las del niño común, dependen muchas veces no sólo de la capacidad intelectual, sino también, de muchos otros factores como la cercanía de sus hogares, por lo que pueden frecuentarse más. Sin embargo, tienden a juntarse con niños de edad mayor, ya que sus intereses son distintos a los de los niños de su misma edad, pues su ritmo de crecimiento mental, es de 1.4 ó 1.5 años (E.M.) por cada uno cronológico. La inteligencia superior puede acrecentar la posibilidad de los desajustes emocionales, ya que con esto aumenta la conciencia del individuo frente a sus problemas. Según estadísticas, la inteligencia superior tiende a facilitar los ajustes pero esto no significa un éxito en la adaptación.

B) Medios para detectarlo:

En vista de la amplitud del concepto corriente de superioridad, es evidente que el niño sobredotado no puede ser identificado únicamente por su elevada inteligencia. La madurez social y emocional, la salud física y la capacidad intelectual, se hallan involucradas en el logro del desarrollo óptimo de cada niño. En el caso del niño sobredotado el desarrollo de estos factores combinados no es menos importantes.

Es necesario, pues, estudiar al niño en su totalidad y utilizar numerosos recursos si el programa de identificación ha de ser sólido desde el punto de vista

educacional.

Los ítems enumerados abajo indican los tipos de información requeridos. Estos datos deben recogerse de tests, escalas e inventarios administrados por especialistas y maestros en la escuela; de observaciones e informaciones de maestros, padres y otros adultos que hayan estado en contacto con el niño y de entrevistas con el niño:

- Datos personales (nacimiento, edad, y otros).
- Salud física.
- Capacidad intelectual.
- Desarrollo sociopersonal (necesidades como habilidades ya desarrolladas.)
- Madurez social (hogar y comunidad).
- Crecimiento y desarrollo escolar.
- Rendimiento en las materias principales y campos especiales.
- Intereses y entendimientos.
- Capacidades especiales (talentos).
- Actividades extra-escolares.

Tanto la información subjetiva como la objetiva son necesarias, pero el debate sobre la cuestión si deben administrarse primero unos tests y complementarse los resultados con otros datos, o si se deben evaluar primero las capacidades y realizaciones del niño y verificar las conclusiones mediante mediciones objetivas, está aún

abierto.

Como medios para la evaluación objetiva están los tests psicológicos, pero cabe aclarar que no hay absolutamente ningún test que mida todos los tipos de superioridad y las muchas clases de comportamiento mental que representan; por lo tanto, no todos los niños sobredotados de un grupo serán identificados mediante cualquiera de los tests corrientes de inteligencia general. (169). Sin embargo, son objetivos por naturaleza y el mejor instrumento de que se dispone en la actualidad para identificar a los niños que poseen una capacidad mental superior.

El "Southern Regional Education Board", con su proyecto para la educación de los sobredotados encabezado por Virgil Ward en 1962, encontró como indicadores de las dotes superiores los siguientes tipos de datos:

- 1) El test colectivo de inteligencia.
- 2) El juicio del maestro.
- 3) Ficha escolar, incluyendo puntaje de los tests y calificaciones del sujeto.

(169) American Association for Gifted Children: The Gifted Child, Editado por Paul Witty, Boston, Heath and Co., 1951, P. 338

- 4) Test de inteligencia individual aplicado por una persona calificada.
- 5) Apreciación de la madurez y adaptación social y emocional.
- 6) Entrevista con los padres.
- 7) La ambición y las tendencias de los alumnos.

Deben sopesarse en todo programa de aplicación los tests grupales frente a los individuales. El test grupal es más útil como instrumento de selección, por lo que en esta investigación se aplicó primero a todos los sujetos evaluados el Test de Matrices Progresivas de Raven y, una vez hecha la selección (individuos con Rango I), se aplicó en forma individual la Escala de Wechsler (más conocida como WISC) para corroborar si efectivamente los sujetos tenían una capacidad intelectual muy superior con respecto a la de sus compañeros.

A continuación se da una breve explicación de las características de ambos tests:

Test de Matrices Progresivas de J. C. Raven:

Su objetivo es medir la capacidad de actividad intelectual: observación, comparación, pensamiento racional.

Su administración y evaluación es singularmente

simple, breve e inequívoca. Es aplicable a todo sujeto, cualquiera que sea su educación, idioma, aptitud verbal y estado o aptitudes motrices. Es un test agradable, ya que suscita vivo interés en los sujetos de prueba, y toda la tarea del examinador se desarrolla de un modo simple y grato.

En este trabajo se aplicó la escala especial, hecha para sujetos de 4 a 11 años, a niños y niñas de nivel socio-económico medio-alto de Primer año de Primaria (de seis a ocho años de edad).

La escala especial está constituida por 36 problemas que se presentan en 36 láminas de dibujos coloreados incompletos. A pie de cada una se hallan seis dibujos pequeños, de los cuales sólo uno sirve para terminar correctamente el dibujo incompleto. Las 36 láminas están distribuidas en tres series de doce dibujos cada una, designadas serie A, Ab y B, respectivamente. Los colores no forman parte del problema ni están destinados a orientar en la solución; sirven meramente para facilitar la comprensión de la tarea y hacerla más atractiva a sujetos que por su edad o por su baja inteligencia son incapaces de sentirse atraídos por esos problemas con la intensidad del individuo normal y del de más edad, como ocurre en la Escala General, impresa en blanco y negro.

Los problemas están ordenados en complejidad

creciente: el A-1 es el más fácil y el B-12 el más difícil. Los problemas de las series A, Ab y B, constituyen una prueba de percepción estructurada, y una prueba de deducción de relaciones. Las funciones que principalmente se examinan son: percepción de tamaño, percepción de orientación en el espacio en una dirección y en dos direcciones simultáneamente, aprehensión de figuras discretas especialmente relacionadas con un todo en sus componentes, capacidad de concebir figuras correlativas, deducción de correlaciones.

Para evaluar el test deben seguirse los siguientes pasos:

- 1) Corregir la prueba (aciertos y errores).
- 2) Obtener los puntajes (número de soluciones acertadas).
- 3) Verificar la consistencia del puntaje.
- 4) Convertir el puntaje obtenido por el sujeto (puntaje bruto) en el puntaje medio o típico (normal).
- 5) Convertir el puntaje medio en percentil.
- 6) Convertir el percentil en rango.

Escala de Inteligencia para Nivel Escolar de David Wechsler:

El "WISC" difiere de otras escalas de inteligencia infantil en varios aspectos. Uno de ellos es la renuncia completa al concepto de edad mental (EM) como una medida básica de la inteligencia. Este concepto, introducido originalmente por Binet en 1908, ha tenido una gran

influencia, especialmente en Estados Unidos y ha permanecido sin modificarse como base fundamental para apreciar la capacidad intelectual. Definida operacionalmente, la Edad Mental es, primero un recurso aritmético para calificar las sub-escalas en términos de años y meses, y segundo un método para igualar y comparar las puntuaciones del instrumento de tal manera que cuando la puntuación obtenida del niño promedio sea transformada en una anotación numérica en años y meses, ésta sea igual a la edad cronológica.

Un CI que no va acompañado por la edad en que ese CI fue obtenido, se presta a diferentes interpretaciones. Al adjudicar a un sujeto un CI basado en su EM se debe consignar la edad cuando se hizo la aplicación del instrumento, para que ese CI sea significativo.

Por lo anterior, en la estandarización de la escala los CI se obtuvieron comparando la ejecución en cada subescala de cada sujeto, no con grupos de edades mixtas, sino exclusivamente con las puntuaciones obtenidas por niños de su misma edad, por lo que, el CI obtenido por un niño no varía, a menos que su rendimiento comparado con el de otros niños de su edad varíe. Así, a cada persona examinada se le asigna un CI, el cual a su edad representa su clasificación relativa de inteligencia. Este CI es un CI por desviación, dado que indica el grado mediante el cual el sujeto se desvía por arriba o por abajo del rendimiento

promedio de los individuos del grupo de su misma edad. El CI de 100 en el WISC es equivalente a la puntuación total promedio para cada edad y la desviación estándar equivale a 15 puntos de CI. En términos de límites percentilares, el primer percentil superior corresponde a un CI de 135 ó mayor y el último percentil inferior a un CI de 65 ó menor. Cincuenta por ciento de los niños de cada edad obtendrán un CI de 90 a 110.

El WISC consta de doce sub-escalas que están divididas en dos sub-grupos, identificados como Verbal y de Ejecución, que a su vez se sub-dividen como se describe a continuación:

Verbal:

1) Información:

Consta de 30 preguntas que se califican 1 los aciertos y 0 los errores. Se descontinúa después de 5 fracasos consecutivos.

2) Comprensión:

Consta de 14 preguntas que se califican con 2, 1 ó 0, dependiendo de la responsabilidad que toma el sujeto en determinada situación ó de la cantidad de razones que da para su respuesta. Se descontinúa después de 3 fracasos consecutivos.

3) Aritmética:

Consta de 16 preguntas con tiempo límite y cada una se califica con 1 ó 0, interrumpiendo después de 3 fracasos

consecutivos.

4) Semejanza:

Consta de 4 reactivos de analogías con una única respuesta aceptable calificada con un punto y 12 reactivos de semejanzas que se califican con 2, 1 ó 0 puntos, dependiendo del grado y la calidad de las generalizaciones. Se descontinúa después de 3 fracasos consecutivos.

5) Vocabulario:

Su objetivo es saber si el sujeto conoce o no 40 palabras, que se califican con 2, 1 ó 0, excepto las palabras 1 a 5, las cuales se califican con 2 ó 0. Se descontinúa después de 5 fracasos consecutivos.

6) Retención de Dígitos:

La aplicación de esta subescala es opcional o para substituir otro de los subtests que haya resultado inválido o que no se haya podido aplicar. Tiene dos partes: dígitos en orden progresivo y dígitos en orden inverso. El número más alto de dígitos correctamente reproducido en cada parte de la subescala, se suma para obtener una puntuación total: El sujeto tiene dos intentos en cada serie dada y se descontinúa si falla ambos.

Ejecución:

1) Figuras Incompletas:

Se muestran 20 figuras a las que les falta una parte esencial; si el sujeto nombra correctamente dicha parte o la señala se le da 1 punto, si falla 0. Se descontinúa después de 4 errores consecutivos.

2) Ordenación de Dígitos:

Consiste en grupos de tarjetas que deben ser ordenados para formar figuras o una historia consecutiva, con tiempo límite. Se califica con 2, 1 ó 0 y se descontinúa después de 2 errores.

3) Diseño con cubos:

El sujeto debe formar figuras con unos cubos, iguales a las que están impresas en unas tarjetas que tienen el tiempo límite en una esquina. Se dan 2 puntos por aprobar en el primer intento y 1 punto por hacerlo en el segundo, descontinuando al fallar en ambos.

4) Composición de Objetos:

Son 4 ropecabezas con los que se deben formar ciertas figuras, con tiempo límite. Hay bonificación por tiempo y se restan puntos si una pieza está invertida.

5) Claves:

El sujeto debe fijarse un modelo y hacer lo mismo con una serie de 45 figuras, con tiempo límite. Se da 1 punto por cada respuesta correcta, concediendo puntos adicionales dependiendo del número de segundos que tardaron en terminar.

6) Laberintos:

El sujeto debe salir de un laberinto marcando el camino con un lápiz, desde el punto de partida. Es muy importante que no levante el lápiz de la hoja y es posible regresar al equivocarse. Cada laberinto tiene tiempo límite y un número máximo de errores permitidos, que les restan puntuación.

En todas estas subescalas se obtiene una puntuación natural que debe ser convertida a puntuación normalizada de acuerdo con la edad del sujeto, en años y meses, ya que esta edad determina que cuadro de puntuaciones normalizadas es adecuado para él. Una vez anotadas las puntuaciones normalizadas en el protocolo ya no se debe prestar ninguna atención a las naturales, ya que las primeras son más significativas y pueden ser tratadas aritméticamente. Las puntuaciones verbal y de ejecución se obtienen sumando las cinco puntuaciones normalizadas de sus subescalas, pero si se aplicaron seis, como en este caso, se debe prorratear para reducirla a su equivalente para cinco subescalas. La puntuación de la Escala Total se obtiene sumando las puntuaciones ya prorrateadas de la Escala Verbal y de Ejecución, las cuales pueden ser transformadas a cocientes de Inteligencia inmediatamente.

Sociograma:

Entre las técnicas subjetivas empleadas en esta investigación, está el test sociométrico denominado Sociograma, el cual destaca el factor emocional de las relaciones mutuas entre los miembros del grupo. La sociometria como su nombre lo indica, trata de medir las relaciones interindividuales, así como las de los grupos mismos.

Los individuos, quienes son considerados como átomos por el psiquiatra Jacob L. Moreno, tienen dos fuerzas: la atracción y la repulsión, habiendo en las relaciones humanas también sistemas de preferencias: la simpatía y la antipatía.

El sociograma ayuda a descubrir los sentimientos de atracción o de oposición que experimentan los individuos entre sí, invitando a cada miembro a escoger 1 ó varios de sus vecinos que prefiere o rechaza como compañero de juego o trabajo, permitiendo al investigador penetrar en la raíz de las afinidades o conflictos que se producen en un grupo. El sociograma es pues el esquema gráfico de las relaciones sociales del grupo, hecho a base de líneas y símbolos. Con su uso se pueden encontrar:

- a) Los marginados o rechazados individuos que escogen a uno ó más sujetos, pero que no son escogidos por nadie.
- b) Parejas univocas y reciprocas.
- c) Líderes efectivos y afectivos.

Escala Estimativa:

La escala estimativa es una técnica de medida y evaluación del rendimiento escolar. Es en primer término un instrumento de observación dirigida a efecto de estimar convenientemente el rendimiento escolar en lo que se refiere

a los procesos, productos o realización. Es un instrumento psicotécnico para apreciar algunos rasgos de conducta de los individuos sujetos a observación.

En el campo educativo resulta indispensable el uso de este instrumento, que se elabora a base de rasgos, cualidades o aspectos que el sujeto observado puede reunir en mayor o menor grado en relación con el proceso o producto del aprendizaje.

- Supone una descripción cualitativa de un número limitado de aspectos de una cosa o de rasgos de una persona.

- Permite la exposición en términos descriptivos de la conducta o situación. Esas designaciones pueden ser mucho más específicas y permitir a quien juzga identificar más claramente las características que deben ser evaluadas.

C) Problemas del Niño Sobredotado:

Como se mencionó anteriormente, la inteligencia superior puede acrecentar los desajustes emocionales, ya que con ésto aumenta la conciencia del individuo frente a sus problemas y la tendencia a asumir responsabilidades con presteza. Cabe también señalar que en México, no se le ha dado la importancia necesaria a la educación especial que estos sujetos requieren, por lo que muchas veces tienen

tambièn serios problemas académicos por falta de motivación e interés.

Además de las tareas de desarrollo que en diversos grados deben encarar todos los niños, el sobredotado a menudo se encuentra con la desfavorable reacción de algunos compañeros y adultos hacia su superioridad y la discrepancia que existe entre su avanzado nivel intelectual y su menos acelerado desarrollo físico, social y emocional.

Entre otros problemas de ajuste de los niños sobredotados se encuentran:

1) Tendencia del maestro a acentuar y recompensar los éxitos en tareas intelectuales y su fracaso para reconocer el valor de la capacidad en actividades manuales, musicales, artísticas y de relaciones.

2) Falta de sensibilidad del maestro hacia la reacción de los niños ante los logros del sobredotado y su fracaso para construir una actitud de comprensión de las diferencias de capacidades.

3) Desmedida estructuración de tiempo libre, no brindando oportunidades suficientes para una actividad libre ni para relaciones sociales.

4) Desmedida estructuración de una madurez social equivalente a la madurez intelectual, antes que cronológica.

5) Un plan de estudios que no estimula la curiosidad intelectual del niño sobredotado, que no exige a sus capacidades ni proporciona las oportunidades para la autoexpresión y el desarrollo de intereses específicos.

6) Indiferencia en el hogar, hacia la superioridad y, por lo tanto, ausencia de estímulos.

Otros niños suelen presentar estas otras características:

- a) Dócil aceptación de un trabajo escolar no exigente.
- b) Rebelión contra el trabajo escolar y las autoridades de la escuela.
- c) Intolerancia con los que no son capaces de desempeñarse como él.

A menudo la capacidad excepcional motiva en sí misma un desempeño sobresaliente. (170)

Pero cualquiera que sea su naturaleza, el impulso es suficientemente fuerte en algunos casos, para permitir al individuo salvar los más difíciles obstáculos. Si se le niega la oportunidad de desarrollar su capacidad y satisfacer así su impulso a realizarse, se presenta así la

(170) Ibidem

frustración.

Un sentimiento de soledad asalta al niño sobredotado a causa de las diferencias de los intereses de actividades de los niños de su edad y las propias. (171) Cuanta más elevada sea su edad mental, tanto mayor será el abismo y su soledad. El niño de un elevado cociente intelectual es el que a menudo se aparta hacia actividades solitarias. Según Terman, los problemas sociales de este grupo son en general más agudos que los problemas de los niños medianamente dotados.

También un sentimiento de inferioridad acosa frecuentemente al sobredotado. Este es incapaz de participar en juegos como cualquiera de los demás niños, ya sea porque se ha interesado más en las actividades intelectuales y no ha dominado la técnica necesaria, o porque sus compañeros (mayores que él), son más maduros en desarrollo físico y coordinación motora. Desde el punto de vista social, sus intereses no son los mismos que los de aquellos, si son mayores. Tampoco puede sentirse cómodo entre niños de su misma edad si no ha tenido las experiencias sociales que los niños normales.

Otro sentimiento que el niño sobredotado es propenso a

(171) Ibidem

experimentar intensamente es el que resulta de su preocupación por el sentido del mundo y su destino en él. Estos problemas pueden surgir desde la temprana niñez y convertirse en la adolescencia en fuente de un considerable estado de tensión. A menudo su madurez emocional no es igual a la madurez intelectual que intensifica esta preocupación acerca del nacimiento y la muerte, y no es capaz de resolver su ansiedad sin la guía intuitiva y la comprensión propia de los adultos.

La orientación en el ajuste sociopersonal del niño sobredotado no se confía únicamente a aquellos casos en que sus problemas se han vuelto agudos. El apoyo emocional y una sensata dirección destinados a que el niño logre un óptimo desarrollo en todos los aspectos de su personalidad, deben brindarse desde los años escolares hasta su madurez.

Los mentalmente sobredotados no necesariamente son desadaptados sociales, sino que su personalidad antisocial sólo se desarrolla en caso de que el hogar, la escuela y la comunidad sean incapaces de proporcionar oportunidades a todos los niños en términos de sus capacidades, intereses y necesidades individuales.

CAPITULO V

EL PAPEL DEL EDUCADOR

Introducción

A) Como Persona

B) Como profesionista de la Educación

C) Su relación con los Padres.

CAPITULO V

EL PAPEL DEL EDUCADOR

Introducción

La escuela tiene una función fundamental en lo que respecta al desarrollo apropiado de las potencialidades del alumno. El logro de una personalidad íntegra y feliz es el objetivo primario, tanto de la educación como de la higiene mental.

Generalmente, en el aula hay por lo menos un niño desajustado, el cual es excesivamente tímido, retraído y envuelto en sus propios miedos y fantasías. Puede ser también el niño con más talento del normal que se siente solo e incomprendido, no pudiendo aprovechar al máximo las oportunidades que la escuela le ofrece. Puede ser el niño inseguro, profundamente preocupado por sus pensamientos en un padre que nunca vino a casa. Puede ser el niño que pasa por una ansiedad temporal debida a un problema familiar, o aquél que es lento para aprender y cada vez se encuentra más atrasado en clase. En fin, se pueden seguir mencionando muchos más casos de desajustes en clase, siendo uno de los más conocidos el del niño rebelde, que constantemente es reprendido por los mayores.

Por lo anterior, el programa de higiene mental es imprescindible en la escuela y jamás puede limitarse a

ciertas fases especiales de la situación escolar, sino que debe cubrir todos sus aspectos de actividades. "Abarca todas las condiciones, físicas y humanas, tales como los edificios y sus alrededores, la comunidad, el hogar, el alumnado, los maestros, los administradores, etc..." (172)

La escuela no es sólo responsable del desarrollo mental del alumno, sino que debe prestar atención a todos los aspectos significativos que intervienen en su personalidad y desarrollo integral. La escuela no sólo debe transmitir conocimientos a sus alumnos, sino que también debe cuidar el desarrollo emocional de éstos, a fin de que la enseñanza sea de mayor utilidad, tanto para la comunidad como para el propio alumno.

La escuela no sólo tiene una gran fuerza en el sentido general educativo del niño. Es también, y acaso primordialmente, un valioso medio para determinar la capacidad del educando, para ayudarlo a aprovecharla al máximo y vivir armoniosa y fructíferamente. Asimismo, el alumno, al ajustarse a la escuela, se ajusta a tres aspectos fundamentales de su vida. En primer lugar, se adapta socialmente a la convivencia con sus compañeros. Cabe aclarar que la familia es el primer grupo social con el que el niño tiene contacto y en donde tiene sus primeras

(172) FENTON, NORMAN, Mental Hygiene in School Practice.

experiencias de convivencia, sus primeros deberes y derechos dentro del grupo. Pero en la escuela se abre su grupo a uno mucho mayor, pues en ésta el niño confronta a treinta o cuarenta condiscípulos, todos los cuales tienen derechos e idéntica solicitud de reconocimiento que él. El niño, pues, entra a vivir en un mundo social de iguales que él, pero que pertenecen a un grupo mucho más grande y diferente al del hogar.

En segundo lugar, en la escuela se conforma un patrón de autoridad distinto al familiar. El niño tiene oportunidad de formar ahí un concepto de autoridad más amplio, ya que ésta no consiste en una fuerza a la que se debe obedecer sumisamente, sino en un influjo justo y amistoso, que busca orientar y dirigir para poder lograr una mejor convivencia con el grupo al que se pertenece y a la comunidad en general.

En tercer lugar, el niño en la escuela debe aprender a ajustarse a sus propias limitaciones. Consciente o inconscientemente, él quiere ser el primero, el más inteligente, el más estimado en toda situación, pero muchas veces descubre que tiene limitaciones u obstáculos que le impiden lograr dicha aspiración. Por ello, la escuela debe ayudarlo a encontrar compensaciones sanas, basándose en sus puntos fuertes y haciendo un mejor uso de sus habilidades o capacidades, para incitarlo a que desenvuelva su personalidad y su potencia, dentro del marco

de su naturaleza psíquica y física. De esta manera, se desarrollará la confianza en sí mismo, admitiendo el reconocimiento de la distinta capacidad de los otros, pero sin sentirse por ello como inferior o superior que ellos, sino únicamente distinto.

"En síntesis, la escuela ha llegado hoy a un punto en el que está dispuesta a aceptar la ampliación de su responsabilidad en la transformación del niño en un adulto de madurez mental y estabilidad emocional, capaz de compartir las obligaciones de la vida democrática." (173)

La enseñanza efectiva depende grandemente del conocimiento que el maestro tenga de las características personales del alumno, incluso de sus capacidades, intereses y aspiraciones, pues su labor es la de ayudarlo a lograr un desarrollo integral, basándose en sus puntos fuertes para contrarrestar así sus limitaciones. El aprendizaje eficaz depende mucho de los ajustes y desarrollo del alumno, ya que pretende su bienestar y felicidad.

El maestro es, por tanto, de suma importancia para el reconocimiento y desarrollo de la sobredotación de los niños. Asume una responsabilidad de especial importancia

(173) VILLARONGA MARIANO, La Salud Mental en el Proceso de la Enseñanza. Revista de la Asociación de Maestros, San Juan de Puerto Rico, Vol IX, No. 6, 1950, P. 206 y 207, Vol I, 1951, P. 4 y 5.

debido a su contacto diario con los niños y su conducción de actividades destinadas a ellos. A través de su relación personal con el niño y las experiencias proporcionadas en su clase, la escuela cumple con su obligación de desarrollar al máximo las superiores capacidades de los niños sobredotados. El maestro no sólo lleva a cabo el programa escolar, sino que coordina en clase todos los recursos humanos y materiales del hogar, la escuela y la comunidad que se están utilizando para satisfacer las especiales necesidades e intereses del sobredotado. Es por ello que es tan importante que la familia esté en constante contacto con la escuela, pues ellas dos unidas son las principales responsables de brindarle al niño sobredotado las experiencias diarias y la ayuda, para el mejor desarrollo de su excepcionalidad mental.

A) El Educador como Persona:

Educador es el que estimula y orienta. Prepara para la investigación, despierta curiosidad, desenvuelve el espíritu crítico, invita a la superación y muestra los valores de la cultura.

Educador es el que se hace amigo de sus alumnos, a fin de ayudarlos en sus deficiencias y flaquezas. Es el que orienta por la convicción, por la persuasión, por el ejemplo, y nunca por la amenaza, por la distancia, por la indiferencia o por los caprichos. En pocas palabras, educador es el que ayuda al alumno a desenvolverse en situaciones nuevas, a llegar a ser mejor, a ser feliz.

El esfuerzo inicial de adaptación entre el maestro y el alumno debe partir siempre del primero, ya que está en mejores condiciones para hacerlo, y nunca del segundo. El educador debe tener como lema el descender hasta el alumno para elevarlo hasta la altura que sea capaz de alcanzar y no a aquella que el educador desea que alcance. Si se permanece esperando a que el alumno llegue hasta el profesor se estará siempre solo en la acción educativa, ya que es el profesor el que debe dirigir y poner al alcance del alumno.

El profesor no debe dejarse cristalizar por la rutina. Debe observar, indagar, experimentar, con el fin de mejorar su acción didáctica, pensando que lucha con la materia prima humana, la cual es la más difícil de manejar debido a su complejidad. Debe convencerse de que le son confiadas personas inmaduras que persiguen alcanzar un destino cuyas claves se encuentran en sus manos; personas que necesitan dedicación, atención, respeto, amor, y sobre todo, orientación, para realizarse plenamente.

La responsabilidad educacional del profesor es muy grande, pues él mantiene el contacto más prolongado con el educando en la escuela. Tiene un peso fundamental e insustituible en la acción educativa, por lo que no hay organización didáctica que pueda sustituirlo. Es posible educar sólo con el maestro en la escuela, pero es imposible hacerlo únicamente con material didáctico, organización didáctica o con los mejores métodos. Todos esos recursos

son insuficientes sin un profesor que anima, resuelve dudas, y da vida y sentido a toda la organización escolar.

Por lo anterior cabe aclarar que el profesor, a pesar de todas las concepciones pedagógicas, continúa siendo indispensable y fundamental en el proceso educativo, en la operación continua de cambio de las generaciones, en la conducción técnica, social y cultural. De él depende, casi siempre, el éxito o el fracaso del alumno. De nada valen instalaciones magníficas, edificios modernos y abundancia de material didáctico, si no está, por detrás de todo esto, el espíritu del profesor para animar, para dar vida y sentido a lo que sin él sería materia muerta.

Las relaciones entre profesor y alumno son de suma importancia en el proceso educativo, pues son determinantes en el aprovechamiento del niño. Muchos alumnos - y esto debería de ser lo corriente - han alcanzado la plenitud de sus posibilidades intelectuales, sociales y afectivas gracias a la ayuda prestada por el profesor, por las buenas relaciones establecidas entre ambos, por su comprensión y ayuda recibida de éste, traducidas en tolerancia, simpatía y orientación.

Conviene destacar que no se debe querer ver al profesor como un ser perfecto y acabado, sino como una criatura humana con sus ideas profesionales, pero también sujeta, como cualquier persona, a las deficiencias y

limitaciones y a periodos difíciles en su carrera profesional y en su vida privada.

El profesor debe tener presente, como su disciplina puede cooperar en la formación del educando. Ser profesor es algo más que ser conocedor de una disciplina y dar clases sobre la misma. Lo contrario supondría reducir la educación solamente al proceso de instrucción. Para educar es preciso más, es preciso, fundamentalmente, comprensión, simpatía y justicia.

Imideo G. Nerici señala, en su libro titulado "Hacia una Didáctica General Dinámica", varias cualidades necesarias para el ejercicio del magisterio, y éstas son:

- Capacidad de adaptación.
- Equilibrio emotivo.
- Capacidad intuitiva.
- Sentido del deber.
- Capacidad de conducción.
- Amor al prójimo.
- Sinceridad.
- Interés científico, humanístico y estético (el educando es susceptible a todos los valores de la cultura.)
- Espíritu de justicia, disposición y mensaje.

El profesor es el continuador directo de los padres en la acción educativa de sus hijos. Tiene, por ello, compromisos morales para con la familia, en el sentido de educarlos, convirtiéndolos en colaboradores conscientes y

eficientes en el plano de la vida hogareña. Debido a lo anterior, el profesor no puede desconocer a la familia del alumno en sus aspectos afectivo, social y cultural, ya que sus fuerzas deben unirse a las de los padres para lograr un mejor resultado en la educación de los hijos.

Es el representante de la sociedad en la educación de las nuevas generaciones, ya que ésta le confía seres muy jóvenes a fin de que los prepare técnica e ideológicamente para que atiendan a las necesidades y aspiraciones de la comunidad. En lo que antaño a su comportamiento social, éste debe caracterizarse por la sobriedad, prudencia y equilibrio en todos los ámbitos.

Tiene, así mismo, mucha importancia su presentación personal, que no debe llegar al refinamiento de la "coquetería", pero tampoco caer en un descuido tal que lo lleve a presentarse impropiamente. El profesor debe comportarse en su vida profesional, pública y privada de tal manera que inspire el máximo de confianza, tanto en el seno de la familia como en la sociedad.

La salud mental del maestro es un factor de vital importancia en la salud mental del alumno. El maestro puede transmitir al alumno sus inquietudes, intereses y hasta traumas, por lo que debe gozar de un estado de bienestar psicológico que le permita estimular en el alumno actitudes positivas hacia la vida y sus problemas. Un maestro incapaz de evitar que sus conflictos y frustraciones se reflejen en

la situación escolar, ejerce un efecto destructivo sobre la formación personal del educando.

La cuestión no se refiere únicamente a la preparación profesional del maestro, ya que no basta con que éste entienda los principios básicos del desarrollo del niño y se esfuerce en aplicarlos, sino que debe ser persona segura de sí misma, emocionalmente integrada, que viva una vida plena y con aplomo. Como todo ser humano, tendrá sus preocupaciones y problemas de índole material y espiritual, pero no debe permitir que éstos le afecten hasta el extremo de dañar su eficacia en la tarea educativa.

Es vital contar con los servicios de personas que no se sientan deprimidas y frustradas en el ejercicio de su labor educativa, ya que la función de higiene mental más importante en la escuela se efectúa a través del diario contacto de maestros y alumnos. El maestro es, de una parte, la personificación de la autoridad escolar, y de otra, la sustitución temporal de la autoridad paternal o maternal. El bien o mal que pueda hacer al niño en su relación escolar, depende en gran medida del grado en que logre integrar esa doble función. Un exceso de autoridad puede destruir la ocasión que el maestro tiene de guiar adecuadamente al educando (autoritarismo); un exagerado paternalismo podría

obstaculizar el proceso de madurez emocional del niño. (174)

Bernard señala la necesidad de que el maestro adopte una actitud más optimista respecto a su profesión. (175) A veces el maestro no alienta un punto de vista positivo sobre el trabajo al que dedica la mayor parte de su tiempo. Con frecuencia se hacen comentarios desfavorables sobre el magisterio, a base de aspectos tales como: bajos salarios, demandas irrazonables de algunos grupos de la sociedad, excesivo trabajo después de las horas de clase, falta de interés en los alumnos y otros. En lugar de exagerar las desventajas, el maestro debe pensar más en los puntos positivos de su labor.

B) Como Profesionista de la Educación:

Valores positivos de la labor docente, entre otros pueden mencionarse los siguientes:

- Enseñar ofrece oportunidades para el logro y la satisfacción personal:

Una de las satisfacciones más deseadas por el ser humano es la de saberse útil para la vida ajena. El maestro tiene oportunidades extraordinarias para lograr tal

(174) Ibidem.

(175) HAROLD, W. BERNARD, A Positive View of the Teaching Profession, Mental Hygiene for Classroom Teachers, Mc Graw Hill Book Co, New York, 1932, P. 20

satisfacción.

- Enseñar estimula al individuo a adoptar una actitud vigilante hacia lo que ocurre en el mundo:

Estar bien informado acerca de los acontecimientos más importantes en la sociedad contemporánea y apreciarlos desde una correcta perspectiva histórica es cosa que constituye un requisito básico en la preparación del maestro moderno.

- Enseñar es una labor limpia:

Pocos son los trabajos que pueden compararse con la enseñanza, en cuanto se refiere a su pureza física y psicológica. El maestro tiene ante sí la gran oportunidad de ponerse con seres en etapas de desarrollo en que generalmente no hay todavía decadencia física ni psíquica.

Corresponde en parte al maestro corregir y depurar pero, por encima de esta función curativa, está la de prevenir los desajustes del alumno y la de mejorar sus disposiciones y recursos, a fin de aumentar las probabilidades de que su desarrollo se traduzca en eficacia y felicidad. La función del maestro es esencialmente la de un higienista mental.

- La enseñanza pone al maestro en contacto con el entusiasmo de la niñez y la juventud.

- Enseñar implica una vida activa y variada:

Encargado como está de orientar el desarrollo de la personalidad del alumno, el maestro tiene ante sí múltiples ocasiones para variar la naturaleza y el método de su esfuerzo educativo, pese a la identidad de propósitos que rigen en todas sus gestiones docentes,

- La enseñanza constituye una magnífica oportunidad para la asociación asistosa:

Es muy recomendable que el maestro destaque los méritos y las ventajas que conlleva la labor de enseñar a otros. Ayudar a formar personas íntegras y maduras, con paciencia, comprensión y esmero, es una de las actividades más trascendentales del hombre. (176)

Los desajustes de los educadores:

La frecuencia de enfermedades y desajustes mentales entre los educadores no es más elevada que la que existe en otras profesiones, sin embargo debe admitirse que a menudo se observan en ellos algunos síntomas de desajustes que perjudican la eficacia en el trabajo docente. Un educador irritable, intolerante y sarcástico es una influencia perjudicial en el aula.

Como causas de desajustes en los educadores,

(176) DUDLEY PAULINE, I'm glad I'm a Teacher, National Education Association Journal, 1949.

generalmente se señalan condiciones tales como: dificultades financieras serias, enfermedades personales o familiares, progreso insatisfactorio del educando, falta de relaciones familiares normales, problemas de disciplina en el aula, evaluación injusta de los supervisores, miedo a perder el empleo, matrimonio infeliz y otros.

Muchos trastornos de la personalidad están profundamente ligados a experiencias previas del individuo, por lo cual exigen un programa de higiene mental prolongado y bien dirigido para eliminarlos, o, por lo menos, aliviarlos.

A continuación se presenta un compendio de la clasificación que hace Fenton de las causas de desajustes del maestro:(177)

- Trastornos relacionados con enfermedades físicas serias.
- Síntomas indicativos de conflictos y frustraciones que se vinculan con desajustes vocacionales, tales como inseguridad respecto al empleo, falta de habilidad para establecer una relación cordial con los alumnos, o para enseñar cierta materia y otros.
- Indicios de desajustes cuyas causas pueden hallarse en la vida temprana del maestro, tales como inmadurez emocional, desajuste sexual, sentimientos de inferioridad y

(177) Op. Cit. FENTON, NORMAN, P. 292-293

compulsiones. Las frustraciones que experimenta el educador pueden asumir distintos medios de expresión, como los siguientes:

a) La agresión adopta formas, tales como pérdida de dominio emocional, irritabilidad, sarcasmo, castigo corporal, demandas irrazonables y otras.

b) La compensación a menudo se expresa mediante una acentuada locuacidad, murmuraciones, nitidez exagerada, afecto excesivo hacia animales favoritos, prejuicios, pedantería y minuciosidad extrema.

c) Las tendencias de escape para evadir las situaciones difíciles pueden revelarse en formas tales como: hipocondría o preocupación excesiva por la salud, ansiedad, intensa sensibilidad, celos, calumnias, ensoñación, antagonismo hacia los superiores y otros.

- Síntomas de nerviosidad, tales como movimientos espasmódicos en varias partes del cuerpo, muecas faciales, amaneramientos y otros.

- Enfermedades mentales serias o psicosis, las cuales son poco frecuentes entre los educadores.

No basta conocer los orígenes de los desajustes, sino que es necesario adoptar medidas constructivas tendientes a mejorar el estado psicológico del educador. El modo de ataque más eficaz consiste en analizar toda la información que pueda conseguirse sobre el desarrollo de la personalidad del individuo. Igual que en el caso del niño y

del adolescente, los desajustes deben enfocarse desde el punto de vista de sus necesidades insatisfechas.

Debe desecharse la creencia de que cuando un individuo acude a un especialista en higiene mental es porque sufre un estado psicótico. Así como por regla general la persona no oculta sus trastornos físicos, tampoco debe mantener secreto sobre sus desajustes psicológicos, de los que nadie está exento. (178)

En relación con el superdotado, el educador que ha de cumplir con este rol con eficacia debe ante todo llenar ciertos requisitos de personalidad. (179)

Debe ser activo, amistoso y comprensivo; un individuo bien integrado que sea realmente sensible en las relaciones sociales. Debe sostener la opinión de que todo individuo ha de ser ayudado a desarrollar sus potencialidades como persona y como ciudadano. (180) Debe también tener cualidades personales que los educandos aprecien y deseen.

Aunque es deseable para el educador de niños intelectualmente sobredotados que se halle por encima del término medio en capacidades intelectual, no necesita ser sobredotado para guiar el aprendizaje y desarrollo de los

(178) *Ibidem*, P. 321-326

(179) *Op. Cit.* American Association for Gifted Children.

(180) *Ibidem*

educandos. Su mayor necesidad es comprender a los niños sobredotados, apreciar sus dotes y saber como proveer su mejor desarrollo, para bien propio como de los demás. Por supuesto, el educador se haya más capacitado para brindar una guía y un estímulo al desarrollo intelectual del niño si es "más despierto mentalmente" y algo más "instruido que el educador del niño de nivel medio". (181) Su capacidad para formular preguntas estimulantes, sugerir fuentes para una ulterior investigación y guiar al niño a hacer sólidas generalizaciones y a pensar críticamente es de mayor valor que proporcionar respuestas de su propio caudal de conocimientos.

Educando y educador necesitan encontrarse. El educando necesita hablar al educador con libertad y franqueza sobre las aspiraciones, dudas y dificultades que vaya encontrando en los estudios. De ahí la necesidad de propiciar encuentros entre educando y educador fuera de la situación artificial del aula.

Por eso, el profesor debe permanecer a disposición de los alumnos, fuera de clase, para atenderlos cuando éstos procuren ayuda. Puede promover encuentros con los alumnos que presenten alguna dificultad de comportamiento o de estudio. Esta práctica evita muchos resentimientos futuros y una serie de problemas, que al ausentar se transforman en

(182) Op. Cit. NER/CI, INIDEO G., P. 183

casos problemáticos.

El educador tiene dos funciones de vital importancia: (102)

Función Didáctica:

El educador debe estar preparado para orientar correctamente el aprendizaje de sus alumnos, utilizando para ello métodos y técnicas que exijan la participación activa de los mismos en la adquisición de los conocimientos, habilidades, actitudes e ideales. Así pues, esta función consiste en orientar la enseñanza de modo tal que favorezca la reflexión, la creatividad y la disposición para la investigación.

Función Orientadora:

Esta es una función cuya importancia en la vida profesional del docente - que es esencialmente un orientador de sus alumnos- se acrecienta cada vez más. En la acción del educador está implícita la preocupación por comprender a los alumnos y a su problemática existencial, a fin de ayudarlos a encontrar salida para sus dificultades, a realizarse lo más plenamente posible, a incorporarse a la sociedad de una manera activa y responsable. Es esta función la que procura establecer el nexo entre educando y educador, para conocerlos mejor en sus virtudes y limitaciones, con miras a su adecuada orientación.

(101) Ibidem

Además de estas dos funciones, el profesor tiene una técnica, pues él debe poseer suficientes conocimientos relativos al ejercicio de la docencia. La preparación se refiere específicamente a su disciplina o especialización y, como complemento, a todas las áreas de conocimiento afines a su especialidad. Además atañe a la cultura general que debe coronar la suma de conocimientos indispensables en todo educador. Cuanto más amplio es el conocimiento del área que integra su especialización, mayores son las probabilidades de articulación y ensamble con las materias afines, lo que facilita el logro de una enseñanza integrada.

Según Sánchez Hidalgo, existen diez principios que pueden ayudar al maestro en su función de higienista mental. Estos principios se hallan expresados en forma ideal, y ningún maestro, por más que se afane, logrará alcanzar la perfección en todos ellos. Sin embargo, todos los maestros pueden aproximarse en distintos grados a ese ideal, que tiene como función ofrecer un rumbo al esfuerzo por orientar al educando hacia el desarrollo de una personalidad saludable.

1) Respetaré al alumno en todo momento:

El respeto que los demás demuestran hacia una persona es básico para su seguridad emocional. Faltar al respeto a la personalidad ajena, es atentar contra esa seguridad.

2) Reconoceré en el alumno sus limitaciones, sin asumir una actitud perfeccionista hacia su personalidad y su conducta:

El maestro verdadero acepta con fe y regocijo la tarea de ayudarlo a desarrollar esas capacidades latentes y positivas.

3) Enfocaré la conducta del alumno desde un punto de vista dinámico, procurando descubrir inicialmente las causas que la impulsan:

Alerta al hecho de que los resortes dinámicos que provocan la conducta aceptable son idénticos a los que impulsan la conducta indeseable, el maestro debe considerar la última como una revelación de que el alumno ignora como satisfacer sus motivos fundamentales de una manera socialmente adecuada. Se debe ayudar al sobredotado a usar toda esa fuerza y capacidad que posee de una manera positiva y no destructiva.

4) Crearé en la escuela un clima emocional de alegría y optimismo:

El esfuerzo por aprender no debe confundirse con un estado de depresión o ansiedad, de tal naturaleza que surta un efecto desintegrante sobre la personalidad en desarrollo del alumno. Es necesario hacer sentir al niño dotado en un ambiente agradable en el que es comprendido y no tratado como un ser extraño.

5) Veré en cada alumno un organismo en desarrollo y me afanaré porque éste se logre en las mejores condiciones posibles:

El maestro genuino considera a cada discípulo como único, en el sentido de que su organización dinámica, en

la lucha por ajustarse al ambiente, no admite iguales ni en el pasado ni en el presente, ni en el porvenir.

6) Conservaré la flexibilidad del alumno, descartando, hasta donde sea posible, todo procedimiento o metodología que estimule la rigidez y la uniformidad:

Debe favorecer la manifestación de las diferencias individuales, creando para cada alumno las oportunidades necesarias para el desenvolvimiento gradual de sus aptitudes particulares.

7) Alentaré al alumno a señalar objetivos que correspondan a sus talentos, capacidades e intereses:

El maestro debe velar porque los objetivos que el discípulo persiga, no sólo resulten en su propio bienestar, sino que también redunden en el mejoramiento colectivo.

8) Me esforzaré constantemente por mejorar las relaciones humanas del alumno, consciente de que la calidad de éstas es el mejor índice de salud mental:

El maestro debe estar atento al discípulo retraído y aislado, para ayudarlo a adaptarse socialmente y a lograr la satisfacción espiritual de que otros lo acepten con gusto como amigo y compañero de labor, a pesar de sus diferencias individuales.

9) Alentaré en el alumno la actividad:

El movimiento es para el niño una manera saludable de restaura el equilibrio físico y psíquico.

10) En mi relación con el alumno, mantendré una actitud serena y tranquila, sin perder mi dominio emocional:

Es muy recomendable que el maestro esté alerta a sus propios desajustes y áreas sensitivas, a fin de evitar que se reflejen en sus actitudes hacia el educando. Debe recordarse en todo momento que la función primordial del maestro es ayudar a sus discípulos a adaptarse a la vida eficaz y felizmente.

El conocimiento de técnicas de grupo apropiadas para una clase informal es una ventaja, ya que contribuye a fomentar los intereses intelectuales del niño sobredotado, sin sacrificar las necesarias relaciones con sus compañeros. La comprensión del desarrollo del niño, capacita al maestro para reconocer sus superiores capacidades en campos especiales. (183)

Conociendo las características del arte infantil, en cada etapa de desarrollo, por ejemplo, el maestro se halla más capacitado para identificar el talento creativo que se evidencia en las pinturas de un niño de ocho años. Del mismo modo, el conocimiento de las condiciones que afectan el aprendizaje, aumentan su comprensión del proceso del niño en progresar como se esperaba, en función de su reconocida capacidad.

Otro requisito para la eficaz enseñanza del sobredotado

(183) Op. Cit. American Association for Gifted Children.

es una completa familiarización con las tareas de desarrollo que habrán de ser llevadas a cabo por los niños. Estos necesitan el sostén del maestro para enfrentarse con estas tareas, que son parte de un crecimiento normal. Así mismo, es necesario que el maestro sea consciente de las barreras que impiden que el niño satisfaga sus necesidades y crean conflictos internos. Compete a su responsabilidad impedir la acumulación de demasiadas tensiones en el medio social del niño y proporcionar salida a las propias. Por consiguiente, entre las realizaciones del maestro se encuentra procurar una atmósfera que elimine las tensiones y satisfaga las necesidades.

Además de las aptitudes antes mencionadas, el maestro debe ser capaz de impartir instrucción en una diversidad de técnicas a medida que se hagan necesarias. En la expresión creativa debe tenerse cuidado de que la originalidad y la iniciativa no sean suprimidas. En las actividades intelectuales, las técnicas para hallar nuevas fuentes de información, reunir datos y registrarlos de manera que puedan ser fácilmente utilizados, permiten al niño obtener una mayor satisfacción de su labor, pero, por otra parte, la técnica debe servir a su propósito, no dominarlo.

Otro requisito es ser capaz de ampliar o enriquecer las experiencias del programa en conformidad con los intereses y capacidades del niño. Una cualidad íntimamente relacionada

con este requisito es la de utilizar los recursos de la comunidad que sean apropiados. (184)

Al proporcionar una diversidad de oportunidades y experiencias, en un ambiente que sea estimulante, rico en relaciones y actividades, el maestro aplica su conocimiento, su comprensión y capacidad. El programa que lleve a cabo es la verdadera medida de su capacidad para "dar al niño lugar para su crecimiento, libertad para su desarrollo, incentivos para hacer uso constructivo de su poder creador". (185)

Existen otras muchas cualidades deseables en los maestros de todos los niños en las escuelas, pero, a causa de las capacidades del niño sobredotado y de sus necesidades sociales y emocionales, son deseables ciertas actitudes, capacidades y una comprensión adicionales. Un ejemplo de éstas es la ayuda que se brinda al niño para que comprenda sus dotes especiales y valore los talentos e intereses de los demás. Comprender la desigualdad entre las zonas de desarrollo y proporcionar experiencias que promuevan su crecimiento equilibrado es otro ejemplo.

(184) Report of Workshop on Education of Gifted Children.

San Francisco State College Book Store, 1951, P. 57

(185) SCHEIFFELLE, M., El Niño Sobredotado en la Escuela

Común. Biblioteca del Educador Contemporáneo, Ed.

Paidós, Buenos Aires, 1964

Una cualidad especialmente necesaria en los maestros para sobredotados es hallarse libres de celos de la particular capacidad del niño. A menudo los intereses intelectuales del niño, y aún su capacidad mental, sobrepasan a la de su maestro. Unicamente si éste ha logrado un sentimiento de seguridad y aceptación de sí mismo, podrá liberarse de la envidia y el resentimiento y estar dispuesto a aprender con el niño. Ya que los intereses de muchos niños sobredotados los conducen a niveles intelectuales que se hallan por encima de la comprensión del maestro, éste debe ser capaz de admitir que no sabe y de demostrar su buena disposición a "descubrir" junto con el niño. Esta manifestación de un interés y de una aceptación genuinos, estimula al niño y fortalece la relación maestro-alumno. La actitud de aceptación debe prevalecer también entre los demás niños de la clase, y es responsabilidad del maestro fomentarla y desarrollarla.

La enunciación de las responsabilidades del maestro de niños sobredotados, en términos de las cosas que pueden hacer en el aula día a día, señala los aspectos prácticos y accesibles del rol. Las siguientes sugerencias se ofrecen como hitos en la tarea de educador, y son:

- Conócete a ti mismo:

Tener seguridad respecto de la propia salud mental, conocer las propias fuerzas y necesidades. Sentirse feliz y confiado en las relaciones con los niños. Mantenerse libre de resentimiento por la superioridad del sobredotado, si su

mente es más aguda que la propia. Cuidar de no disminuir sus capacidades y de no explotárlas.

- Conocer al niño:

Conocer sus necesidades, sentimientos y actitudes. Si bien sus problemas son fundamentalmente iguales a los de los otros niños de su misma edad cronológica, pueden tener características particulares y necesitar una especial atención a causa de la reacción de los demás ante su superioridad.

- Guiar al niño:

Ayudarlo a aceptar la desigualdad de sus capacidades superiores, a ver su relación con los otros y su responsabilidad ante la sociedad, y a apreciar el valor de las contribuciones realizadas por otros niños que poseen capacidades distintas de las propias. Respetar su opinión, responder con inteligencia a sus preguntas, estudiar con él cualquier problema que busque resolver, estimularlo, discutir asuntos con él en su propio nivel mental (no cronológico) y respetar sus ideas. (186) Igualmente

(186) Teachers Problems with Exceptional Children Gifted

Children, Washington, U.S. Government Printing Office, 1940, P.44

The Education of Superior Children. Bureau of Reference, research and statistics, Division of Curricula Research, Board of Education, Nueva York, N.Y., P. 39

esperar de él un rendimiento que se halle en proporción con su capacidad conocida.

- Proporcionar un ambiente que brinde al niño oportunidades para que los diferentes intereses y capacidades sean exigidos y desarrollados. Hallar materiales y recursos adecuados y experiencias que puedan enriquecer sus actividades diarias.

- Permitirle trabajar independientemente en los campos de su particular interés. Ayudarlo así, a usar su iniciativa y la originalidad con que fué dotado.

- Integrar sus proyectos individuales con actividades de grupo (información, demostración y otros) de manera que permanezca como miembro del grupo y goce de un status deseable entre sus iguales.

- Promover su interés y participación en las actividades físicas y en los juegos, mediante experiencias con niños que poseen su propia madurez física, como así también con aquellos que posean una madurez mental similar.

- Proveer a su desarrollo social mediante experiencias equilibradas que promuevan felices asociaciones con otros niños -algunas con niños de su edad cronológica y otras con niños de su edad mental-. Recordar que su desarrollo intelectual pudo haber sido más rápido que su crecimiento físico y emocional. Ajustar sus actividades escolares en conformidad con esto.

- Evitar las exigencias de idénticos niveles de rendimiento en todas las materias, teniendo en cuenta que el niño sobredotado no siempre tiene interés en ellas ni es superior para todas. Por supuesto, ha de estimularse el desarrollo en los campos deficientes, pero no necesariamente por encima del rendimiento que se espera en términos de su edad cronológica. Examinar sus hábitos de trabajo y actitudes como posibles causas de las deficiencias, ya que algunos niños sobredotados hallan tan fáciles las tareas intelectuales que tienden a descuidar detalles mecánicos.

- Adoptar el trabajo de ejercitación a las necesidades individuales del niño (reduciendo su monto, pero no eliminándolo). Los niños sobredotados aprenden más rápidamente que los otros, y a menudo adquieren algunos conocimientos, como puntuación y ortografía, casi inconscientemente, mediante intensivas lecturas.

- Brindar oportunidades para el desarrollo de la capacidad de liderazgo, pero recordar que éste no siempre implica una posición de "luzinaria" y que también es importante la capacidad de seguir a los demás.

- Reconocer los especiales talentos creativos en música o en arte, y crear en el niño la responsabilidad de desarrollarlos al máximo. A veces el uso de estos talentos puede proporcionar la motivación para el automejoramiento en el desarrollo de la personalidad y en la integración en la escuela.

- Utilizar inteligentes métodos disciplinarios:

Recordar que, a causa de su madurez intelectual, el niño sobredotado responde más prontamente que otros a una rápida apelación a la razón, a la presentación de puntos de vista ajenos, a una consistente recompensa del mérito, y a veneración de héroe. En general, el niño sobredotado es razonable y cooperador si los adultos son honestos, buenos e inteligentes en su trato con él. (187)

Entre otras normas que Imideo G. Merici considera fundamentales entre la orientación docente, están:

Respetar al alumno.

Reconocer los esfuerzos e interesarse por la participación.

Propiciar una mejor relación entre docentes y educandos.

Estar atento al estado de salud del alumno.

Prestar atención a las diferencias individuales.

Aproximación al alumno.

Dar tareas según las posibilidades de cada uno.

Inculcar sentimientos de colectividad.

Eliminar el miedo como fuerza motivadora.

Usar lentes de aumento para los aspectos positivos

Procurar adaptarse al alumno.

Averiguar las causas del comportamiento anómalo.

Individualizar la enseñanza.

No matar la imaginación del alumno.

(187) HOLLINGSWORTH, LETA S.; *Gifted Children: Their Nature & Nurture*. The MacMillan Co, Nueva York, 1926, P.374

Orientar la enseñanza hacia la actividad positiva.

C) Su relación con los Padres;

El profesor debe tener entre sus puntos de mira, y en toda su acción didáctica, una clara conciencia de que la escuela y comunidad deben constituir un todo, una unidad. De ahí, él debe de hacer todo lo posible para que la escuela vaya hacia la comunidad y la comunidad hacia la escuela. La razón del estudio y de la aplicación debe de estar en la comunidad. Las actividades escolares no deben ser caricaturas de lo que se hace afuera de la escuela, sino actividades auténticas, tal como se hace allá afuera y para los que viven allá afuera. (188)

Otra cualidad esencial de los maestros de los niños sobredotados es su capacidad para trabajar con los padres. Deben estar preparados para ayudar a los padres que no brindan a sus hijos las oportunidades que necesitan o a aquellos que explotan a sus hijos talentosos. (189) Los maestros se beneficiarán logrando una comprensión de las actitudes más necesarias que motivan el descuido o una desmedida ambición por parte de los padres.

(188) Op. Cit. NERICI, INIDEO 8.

(189) Op. Cit. American Association for Gifted Children.

El rol del maestro se extiende más allá de su propia escuela, en su trabajo con miembros de otras escuelas y de la comunidad para el desarrollo de amplias medidas especiales para los sobredotados, y de ayudar al planteamiento para satisfacer sus necesidades. Su contribución puede tomar la forma de una participación en grupos de estudio, formados por los padres o ser miembros de los consejos comunales. La habilidad en el trabajo con individuos y grupos, en la escuela y en la comunidad, lo capacita para contribuir eficazmente a la total experiencia educacional del niño sobredotado.

En resumen, el rol del maestro de niños sobredotados es el de ser a la vez el adulto bien integrado, el instructor, el compañero de aprendizaje, el psicólogo, el higienista mental, el trabajador comunal, el especialista en metodología y el amigo comprensivo. Los efectos de su personalidad llegan a todas las zonas de la vida del niño y tocan todos los aspectos de su desarrollo.

Los padres presentan varias limitaciones en el tratamiento de los problemas de sus hijos. Su tendencia es la de seguir los mismos procedimientos que con ellos emplearon sus progenitores. Cuando parecen solicitar la ayuda del maestro, la mayoría de los padres sólo vienen en realidad a buscar corroboración y respaldo para sus

opiniones. Como predomina en ellos su propia interpretación de la conducta de hijo, es de esperar que resistan las sugerencias del maestro.

En este sentido, el maestro debe tener conciencia de que cuenta mucho la forma en que se hagan a los padres las sugerencias sobre como encarar los problemas de ajuste de sus hijos. Por correcto y bien intencionado que sea el consejo, si los padres consideran que el maestro los está reprendiendo por errores cometidos en la crianza, el efecto de lo que se sugiere será contraproducente. El ser humano se molesta cuando le echan en cara sus defectos y fallas. Añádase el hecho de que generalmente los padres actúan con la mejor intención al enfocar la conducta de sus hijos. Señalarles sus errores de manera brusca y acusadora, no sólo estimula en ellos una actitud defensiva y de resistencia, sino que puede provocar sentimientos de culpa que en forma alguna son beneficiosos.

Es conveniente que el maestro reconozca las grandes diferencias que existen entre los hogares de los distintos alumnos. Estos provienen de distintos ambientes, cada uno con sus características y condiciones propias. Por tal razón un requisito indispensable para que el maestro pueda orientar a los padres como a los alumnos, es conocer bien sus hogares.

A menudo los padres desconocen el proceso de desarrollo del niño, lo que explica no pocas de las fallas en que

incurren al criar a sus hijos. Cuando el maestro discute con los padres problemas del alumno, debe esforzarse por separar los hechos de lo que es mera interpretación. Es importante también el ser positivo, lo que significa enunciar primero lo bueno y luego lo malo en la conducta del educando.

Se requiere que el maestro sea capaz de reconocer e interpretar los síntomas de tensión y ansiedad en los padres a fin de poder ayudarles, tanto en su orientación como en la del alumno. Muchas veces son los padres y no los hijos, quienes necesitan ayuda y tratamiento.

Aunque la mayoría de los padres manifiestan una actitud favorable hacia la escuela, existe una minoría que la censura. Esta actitud hostil hacia la escuela puede ser reflejo de los problemas que los padres afrontan.

La escuela no puede prescindir de la cooperación de los padres para el logro de sus objetivos. Por tal razón, debe conseguir el interés y la ayuda del hogar en las actividades escolares. Los padres necesitan enterarse de los propósitos que la escuela persigue. Las discusiones con ellos en torno de los objetivos y procedimientos de la escuela pueden ser de gran beneficio. Los padres necesitan aprender de una manera clara y sencilla, qué busca la escuela, cuáles son las razones que justifican tales

objetivos y cómo se procura su realización. (190)

El maestro debe ayudar a los padres a comprender el progreso rápido que se ha producido en las prácticas docentes desde que ellos abandonaron la escuela. Muchas de las dudas de los adultos, en torno a la eficacia de la gestión escolar, se deben a que desconocen los adelantos de la Pedagogía. El maestro debe invitar a los adultos de la comunidad, y especialmente a los padres, a que asistan al aula para que vean que se hace allí. Tal acercamiento de la comunidad y la escuela es una condición básica en un programa de higiene mental bien orientado. (191)

Claro está que los maestros deben corresponder a las visitas de los padres a la escuela frecuentando ellos, de ser posible, los hogares de sus alumnos. Las primeras visitas deben ser de exploración, con el objeto de establecer nexos cordiales y amistosos con los padres. Jamás el maestro debe visitar por primera vez el hogar para plantear a los progenitores el problema de la conducta del hijo en la escuela. Si esto ocurre, los padres adoptarán una actitud de resentimiento y sospecha hacia el maestro. Es

(190) SANCHEZ HIDALGO, EFRAIN, Consulta realizada al asumir el cargo de Secretario de Instrucción Pública en 1957 en Puerto Rico, a más de 100,000 padres. El historial de esta consulta radica en las Oficinas Centrales del Depto de Instrucción Pública de Puerto Rico.

(191) Ibidem

mucho más eficaz y productivo discutir los problemas del hijo con los padres cuando se han establecido relaciones satisfactorias entre éstos y el educador.

Es decir: la cooperación entre el hogar y la escuela es un requisito ineludible en el programa de higiene mental de aquélla. Tal programa exige que haya un intercambio frecuente de impresiones entre padres y educadores, en un ambiente de mutua comprensión. La salud mental no es meramente una condición individual, sino que está relacionada con todas las circunstancias del ambiente social que rodea al individuo. Para poder realizar sus propósitos la escuela necesita estar en íntima relación con la comunidad en que actúa. Jamás debe ser una isla separada de la comunidad, ya que su fin es el bien de ella. (192)

El educador es el mediador entre el niño y el mundo que lo rodea, con sus valores, tanto naturales como sobrenaturales.

(192) HYNES, JAMES L., Effective Home-School Relations. -

Prentice Hall, New York, 1933

The Exchange, New Jersey State Department of Education, Vol. 4, No. 1, Dic. 1960, P. 3

BOWER, ELI M., High School Students who Later Became Schizophrenic, Bulletin of the California State Department of Education, Sacramento, Ca., Vol. XXIX, No. 8, Agosto, 1960.

Op. Cit. SANCHEZ HIDALGO, EFRAIN, P. 405-406

Council of Chief State School Officers, a Policy Statement, Responsibilities of State Department of Education for Pupil Personnel Services, Washington, D.C. April, 1960.

MARTENS, ELISE H., Curriculum Adjustment for Gifted Children, Washington, U.S. Government Printing Office 1946, P.82

CAPITULO VI

RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACION DE CAMPO

CAPITULO VI

RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACION DE CAMPO

La población total de la investigación fue de 163 sujetos, niños y niñas de seis grupos de primero de primaria de escuelas particulares de nivel socio-económico medio-alto. Como primer paso, se aplicó el Test de Matrices Progresivas de Raven, para hacer una primera clasificación de la distribución de la inteligencia en cada aula. Estos tests fueron aplicados en grupos de niños de cinco en cinco, para evitar que copiaran los resultados de sus compañeros.

A continuación se aplicó la Escala de Inteligencia para nivel Escolar de David Wechsler en forma individual, para obtener una nueva clasificación de la curva en el aula.

Los resultados de estos dos tests fueron los siguientes:

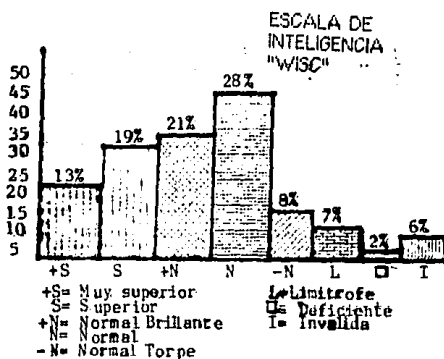
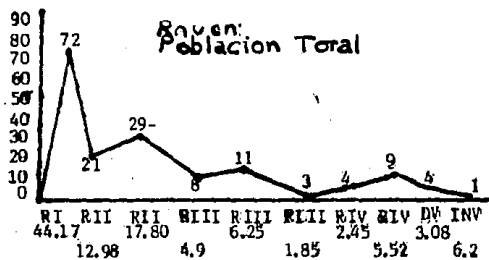
Test de Matrices Progresivas de Raven:

RANGO	No. SUJETOS	PORCENTAJE
I	72	44.17%
II+	21	12.68%
II	29	17.60%
III+	8	4.90%
III	11	6.73%
III-	3	1.85%
IV	4	2.45%
IV-	9	5.52%
V	5	3.04%
INVALIDA	1	0.62%
	*****	*****
TOTAL	163	100.00%

Escala de Inteligencia "WISC":

RANGO	No. SUJETOS	PORCENTAJE
Muy Superior	22	13.41%
Superior	31	19.01%
Normal Brillante	34	20.86%
Normal	46	28.25%
Normal Torpe	15	9.20%
Limítrofe	12	7.40%
Deficiente	2	1.25%
Inválida	1	0.62%
	*****	*****
TOTAL	163	100.00%

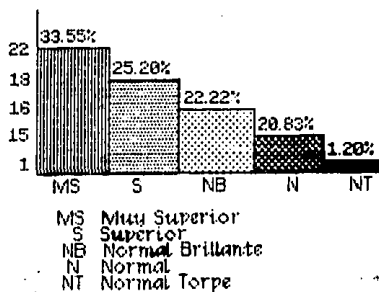
Gráficas 3 y 4



Los setenta y dos sujetos que obtuvieron Rango I en el Test de Raven, obtuvieron los siguientes resultados en el WISC:

RANGO	No. SUJETOS	PORCENTAJE
Muy Superior	22	30.55%
Superior	16	22.22%
Normal Brillante	15	20.83%
Normal	18	25.20%
Normal Torpe	1	1.20%
*****		*****
TOTAL	72	100.00%

Gráfica 5:



Una vez obtenidos estos resultados, se hizo una comparación, para ver que sujetos resultaron ser sobredotados en ambos tests. El Raven arrojó el 44.17% con Rango I y al aplicárseles el WISC, este porcentaje disminuyó al 13.41%.

Cabe hacer mención que ningún sujeto que salió con Rango II+ o menor en el test de Raven, salió como muy superior en el de WISC y, sin embargo, algunos de los que salieron como sobredotados en el de Raven, fueron descartados con la aplicación del segundo test. Esto se debe a que éste test es más completo, ya que consta de dos sub-escalas, la de ejecución y la verbal, y los resultados son comparados con niños de la misma edad a la del sujeto que se aplica, habiendo una máxima variación de tres meses.

Después de los test de inteligencia, se procedió a aplicar un sociograma grupal, para medir el liderazgo y aceptación de nuestros sobredotados. Se repartió a cada sujeto su hoja y, después de leer cada pregunta en voz alta, asegurándose de que la habían comprendido, la fueron respondiendo. Cuando se daba el caso de dos o más sujetos con el mismo nombre dentro del grupo, se les pedía que agregaran la inicial del apellido, para saber a quién se referían.

Las preguntas del sociograma fueron las siguientes:

1) ¿ A quién escogerías tú como jefe para un trabajo escolar en el que te quieras sacar muy buenas calificaciones?

2) ¿A quién escogerías tú para jefe de tu equipo de...?
(Se agregó a esta pregunta el nombre del deporte más popular en la escuela).

3) ¿Quién es el más simpático de tu clase?

4) ¿ Con quién te gusta "echar relajo"?

5) ¿ Quién es tu mejor amigo?

6) ¿ Con quién te gustaría llevarte de tu clase?
(se especificó que no podía ser el nombre de una persona con quien ya se llevaran).

7) ¿ Quién te cae más mal de tu clase?

8) Da los nombres de tus tres compañeros(as) con quienes más te llevas del salón.

Al analizar las respuestas dadas por el grupo, obtuvimos los nombres de los líderes, tanto efectivos (pregunta No.1), deportivos (pregunta No.2) y afectivos (preguntas Nos. 3, 4, 5, 6 y 8), así como los rechazados (pregunta No.7) y aislados (sujetos cuyo nombre no apareció en ninguna respuesta); como ya teníamos seleccionada nuestra muestra de alumnos excepcionales, centramos nuestra atención en ellos, para ver el grado de aceptación o rechazo que tenían dentro del grupo.

Los resultados obtenidos en el sociograma por estos 22 individuos sobredotados fueron:

- Sujeto No. 1: Tuvo 3 relaciones reciprocas y 9 relaciones unilaterales. En cuanto a elecciones como jefe de deporte no obtuvo ninguna elección. Como lider efectivo tuvo 6 elecciones y como lider afectivo 5 elecciones. Resultó la persona con más elecciones dentro de su grupo. No tuvo ninguna relación con las otras dos lideres y ningún sujeto que la eligió, escogió a alguna de las otras lideres del grupo.

- Sujeto No. 2: Obtuvo 2 relaciones reciprocas, una relación unilateral. Como amiga tuvo 2 elecciones de amistad y una como jefe de deportes.

- Sujeto No. 3: Tuvo dos relaciones reciprocas que son elecciones de amistad.

- Sujeto No. 4: Resultó aislada. Pero seleccionó a 3 individuos como amigos, de los cuales 2 son lideres intelectuales y afectivos y el otro tuvo también casi el mismo número de elecciones que los lideres. Eligió a un sobredotado.

- Sujeto No. 5: Líder afectivo y efectivo. Obtuvo 11 elecciones, de las cuales sólo dos son recíprocas. Líder del grupo. De las elecciones, 5 fueron afectivas y 6 efectivas. No es líder deportivo y su complexión física es menor que la de sus compañeros. Sus 3 elecciones fueron a líderes, entre las que están las sobredotadas del salón.

- Sujeto No. 6: Líder efectivo. Tuvo 5 elecciones, de las cuales fueron 4 efectivas y sólo una afectiva, de otra sobredotada del salón con quien tuvo una relación recíproca. Sus otras dos elecciones fueron hacia un líder afectivo y otra hacia una rechazada del grupo. No es líder deportivo.

- Sujeto No. 7: Líder efectivo. Obtuvo 6 elecciones efectivas y dos afectivas.

- Sujeto No. 8: Tiene una aceptación pobre dentro del grupo ya que sólo dos compañeros lo eligieron como amigos.

- Sujeto No. 9: Tuvo una aceptación media, obteniendo 5 elecciones afectivas.

- Sujeto No. 10: Tiene una buena aceptación dentro del grupo ya que tuvo 8 elecciones. Dos de éstas fueron recíprocas.

- Sujeto No. 11: Goza de una aceptación bastante buena en su grupo, sin llegar a ser líder. Tuvo 9 elecciones, 3 de las cuales fueron recíprocas.

- Sujeto No. 12: Tiene una aceptación pobre en el grupo. Tuvo dos relaciones recíprocas y una elección unívoca hecha por él. La maestra lo considera dependiente de su mamá.

- Sujeto No. 13: Líder efectivo y afectivo. Obtuvo 6 elecciones afectivas y 5 efectivas. En cuanto a deportes tan sólo obtuvo una elección. Tuvo 3 relaciones recíprocas, de las cuales una fue con otro líder efectivo. Su maestra lo considera un niño triste y serio, por lo que le acordó su gran aceptación obtenida en el sociograma. También lo considera cumplido con sus deberes.

- Sujeto No. 14: Aislado. Eligió a dos sujetos que gozan de una aceptación buena dentro del grupo.

- Sujeto No. 15: Resultó líder afectivo, efectivo y deportivo. En cuanto a lo primero obtuvo 5 elecciones, a lo segundo 4 elecciones y a lo último 5 elecciones. De estas relaciones dos fueron recíprocas.

- Sujeto No. 16: Goza de una aceptación media en su grupo. Obtuvo 4 elecciones afectivas de las cuales una fue recíproca.

- Sujeto No. 17: Tiene una aceptación pobre por parte de sus compañeros. Tan sólo dos elecciones afectivas tuvo. Relativo a los deportes obtuvo 3 elecciones.

- Sujeto No. 18: Obtuvo 4 elecciones afectivas, de las cuales una es recíproca.

- Sujeto No. 19: Tuvo 5 elecciones afectivas por parte de sus compañeros, de las cuales una es recíproca, por lo que goza de una aceptación media dentro de su grupo.

- Sujeto No. 20: Goza de aceptación media en su grupo, ya que lo eligieron 3 compañeros como amigo. El a su vez eligió a dos amigos, uno de los cuales es el líder del grupo.

- Sujeto No. 21: Obtuvo 4 elecciones afectivas, dos de las cuales fueron recíprocas.

- Sujeto No. 22: Tiene una aceptación pobre en su grupo, ya que tan solo tuvo una elección afectiva.

Los resultados obtenidos se encuentran en el siguiente cuadro:

No.	SEXO	L.EF.	L.AF.	L.D.	RCH.	AIS.	AC.1/2	AC.PBRE.
1	F	SI	SI	No	No	No	No	No
2	F	No	No	No	No	No	SI	No
3	F	No	No	No	No	No	No	No
4	F	No	No	No	No	SI	No	No
5	F	SI	SI	No	No	No	No	No
6	F	SI	SI	SI	No	No	No	No
7	M	SI	No	No	No	No	No	SI
8	M	No	No	No	No	No	No	SI
9	M	No	No	No	No	No	SI	No
10	M	No	No	No	No	No	SI	No
11	M	No	No	No	No	No	SI	No
12	M	No	No	No	No	No	No	SI
13	M	SI	SI	No	No	No	No	No
14	M	No	No	No	No	SI	No	No
15	M	SI	SI	SI	No	No	No	No
16	M	No	No	No	No	No	SI	No
17	M	No	No	SI	No	No	No	SI
18	M	No	No	No	No	No	SI	No
19	M	No	No	No	No	No	SI	No
20	M	No	No	No	No	No	SI	No
21	M	No	No	No	No	No	SI	No
22	M	No	No	No	No	No	No	SI

En conclusión, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

No. = Sujeto número = un total de 22 sujetos.

Sexo = F se refiere a Femenino y M a Masculino.

L.Ef. = Lider Efectivo = se obtuvieron 6 en total, que equivalen al 27.27%

L.Af. = Lider Afectivo = Se obtuvieron 5 en total, que equivalen al 22.72%

L.D. = Lider Deportivo = Se obtuvieron 3 en total, que equivalen al 13.63%

RCH. = Rechazado = No se obtuvo ningún caso.

AIS. = Aislada = Se obtuvieron 2 en total, que equivalen al 9.09%

AC.1/2 = Aceptación Media = Se obtuvieron 9 en total, que equivalen al 40.9% (3 o más elecciones).

AC.PBRE = Aceptación Pobre = Se obtuvieron 6 en total, que equivalen al 27.27% (una o más elecciones).

#	SEXO	ALTURA	ROB.	INQVO.	PART.	COND.	CALIS.	INQ.	CREAT.	TAR,	ESC.	DEP,	OBS.
1	F	=	-	5	5	5	4	5	3	5	3	3	Líder, Independiente. Gran aceptación.
2	F	=	=	5	5	3	3	5	4	4	5	5	Desordenada, -- gran aceptación.
3	F	=	=	5	5	5	5	1	5	5	5	5	Introversa, - cooperadora.
4	F	=	=	3	3	5	5	1	5	5	5	3	Creat: dibujo.
5	F	=	-	5	5	5	5	5	5	5	5	2	Impaciente al terminar trabajo.
6	F	=	-	5	5	5	5	4	2	5	1	2	Terca, problemas en casa.
7	M	-	-	4	2	4	2	3	1	1	1	1	No sociable, flojo y despreocupado.
8	M	+	=	2	3	5	4	1	5	5	5	2	Aceptado, tímido y tranquilo.
9	M	=	+	5	5	1	5	5	5	5	5	5	Extrovertido, -- activo.
10	M	=	-	3	4	4	5	3	4	5	4	5	Sociable y sensible. Capta todo.
11	M	+	+	5	3	2	4	4	2	3	3	1	Extrovertido, seguro de sí mismo.

Regalos

#	SEXO	ALTURA	ROB.	INQVO.	PART.	COND.	CALIS.	INQ.	CREAT.	TAR.	ESC.	DEP.	OBS.
12	M	+	+	3	3	4	4	3	4	5	4	3	Dependiente ma- má, no agresivo.
13	M	=	-	1	1	5	5	1	2	5	4	1	Callado, serio.
14	M	+	-	1	1	5	4	1	4	5	4	2	Introvertido, - serio.
									Comp. Lit.				
15	M	+	-	5	5	5	5	1	5	5	5	5	Ayuda compañeros y maestra, líder positivo, noble) tierno.
16	M	-	-	3	2	2	3	3	1	3	2	2	Aceptado, pocos amigos.
17	M	=	-	5	4	3	4	3	3	3	4	4	
18	M	=	-	4	3	4	5	2	4	5	4	3	Defiende ideas, seguro y respeta- do.
19	M	=	+	4	4	3	5	3	5	5	4	5	Adelantado res- pecto a edad. - Líder, inteligent- te.
									Dibujo				
20	M	=	=	3	2	2	4	4	2	4	3	4	Inquieto.
21	M	=	+	3	3	3	3	5	3	3	2	4	Desordenado, po- cos amigos.
22	M	=	-	4	3	5	4	1	4	5	4	5	Noble, fuerte.

Nota:

La creatividad de todos los casos fue en actividades manuales, excepto en lo que se especifica.

Clave de la Escala Estimativa:

NO = Sujeto Número = Un total de 22 sujetos.

SX = Sexo = F se refiere a Femenino y M a Masculino.

RB = Robustéz = +, = ó - que la de sus compañeros.

IND = Inquisitivo.

PAR = Participación.

CON = Conducta.

CAL = Calificaciones.

IN = Inquieto.

CRT = Creatividad.

TAR = Tareas.

ESC = Escucha a los demás.

DEP = Deportes.

OBS = Observaciones.

A continuación describimos el total de respuestas que se dieron en la escala estimativa para cada calificación de los rangos evaluados, así como los porcentajes, para mejor comprensión.

Ante las preguntas anteriores, se obtuvieron los siguientes resultados:

RASGO EVALUADO	CALI.	No. ALUMNOS	%
Inquisitivo	5	9	40.90%
	4	4	18.18%
	3	6	27.27%
	2	1	4.55%
	1	2	9.09%
Participación	5	7	31.81%
	4	3	13.64%
	3	7	31.82%
	2	3	13.64%
	1	2	9.09%
Conducta	5	10	45.45%
	4	4	18.18%
	3	4	18.18%
	2	3	13.64%
	1	1	4.55%
Calificaciones	5	10	45.45%
	4	8	36.36%
	3	3	13.64%
	2	1	4.55%
	1	0	0.00%

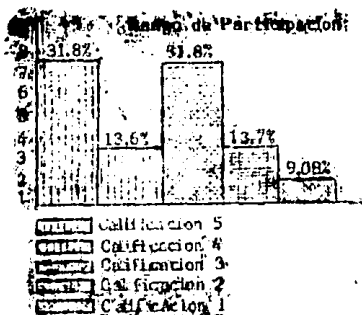
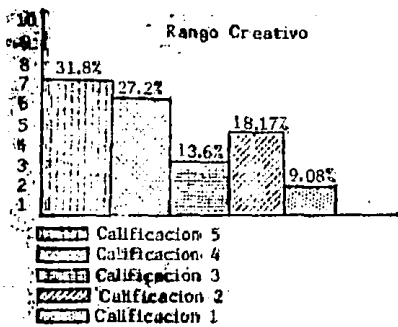
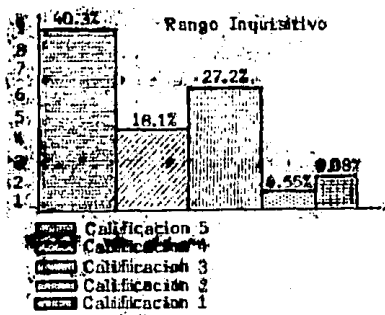
RASGO EVALUADO	CALI.	No. ALUMNOS.	%
Inquieto	5	5	22.70%
	4	3	13.64%
	3	6	27.27%
	2	1	4.55%
	1	7	31.82%
Creativo	5	7	31.82%
	4	6	27.27%
	3	3	13.64%
	2	4	18.17%
	1	2	9.09%
Tareas	5	15	68.17%
	4	2	9.09%
	3	4	18.18%
	2	0	0.00%
	1	1	4.55%
Escucha	5	7	31.82%
	4	8	36.36%
	3	3	13.64%
	2	2	9.09%
	1	2	9.09%

RASGO EVALUADO	CALI.	No.ALUMNOS.	%.
Deportes	5	7	31.81%
	4	3	13.68%
	3	4	18.17%
	2	5	22.72%
	1	3	13.62%

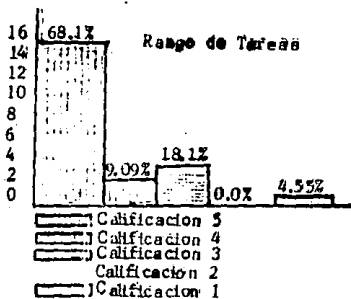
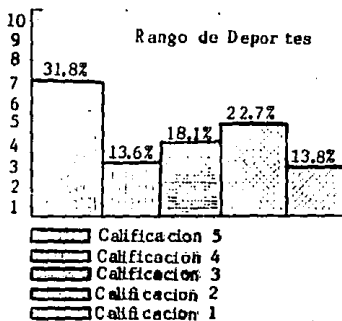
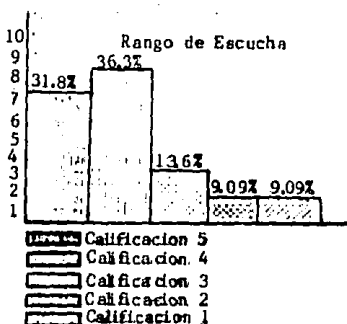
Con respecto al físico, nuestra población fué similar al resto del grupo.

Cabe señalar que los datos de ambos cuadros se encuentran en el mismo orden, tratándose del mismo sujeto número, tanto en el sociograma como en la escala estimativa.

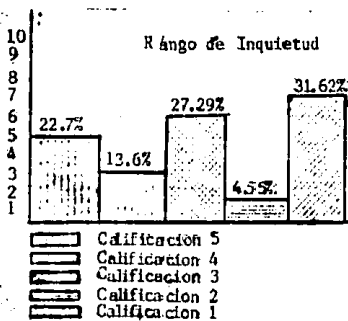
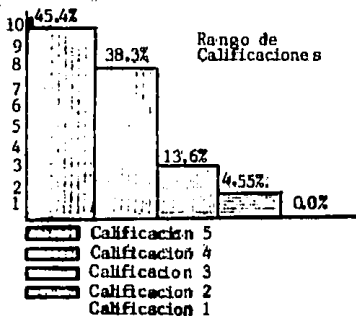
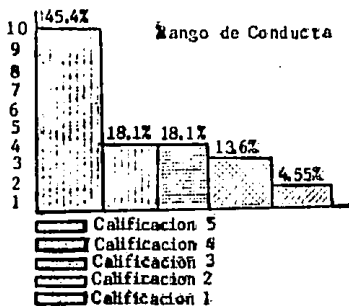
Gráficas 6, 7 y 8.



Gráficas 9, 10 y 11.



Gráficas 12, 13 y 14



Gracias al acceso que tuvimos a las fichas escolares de nuestra población excepcional, observamos que todos los padres de estos alumnos son profesionistas y de un nivel socio-cultural medio-alto. Las madres, en su mayoría, se dedican al hogar, aunque en su generalidad llegaron a los estudios profesionales o su equivalente.

Únicamente los padres de dos alumnos sobredotados están separados.

El lugar que ocupan los sujetos dentro de la familia varía desde hijos únicos, mayores, intermedios o menores, por lo que no consideramos este dato significativo.

CAPITULO VII

APORTACIONES PEDAGOGICAS BASADAS EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIBACION DE CAMPO

CAPITULO VII

APORTACIONES PEDAGOGICAS BASADAS EN LOS RESULTADOS DE LA
INVESTIGACION DE CAMPO

Como todos sabemos, el mundo en el que vivimos, es un mundo heterogéneo, en donde cada ser es distinto a los demás y tiene diferentes rasgos individuales; entre éstos entra la distinta distribución de la inteligencia, lo cual es un factor determinante en el rendimiento del educando, ya que un alumno con un alto coeficiente intelectual, no tiene las mismas necesidades que las de un niño con uno menor.

Por ello creemos que es de suma importancia el que en las escuelas se haga una correcta clasificación del alumno, para saber cuales son sus puntos fuertes, en los cuales nos podemos apoyar, y cuales sus limitaciones, que merecen nuestra especial atención.

Para poder llevar a cabo esta clasificación, la escuela debe considerar que medios son los adecuados, pero lo importante es que sea un estudio completo realizado profesionalmente y que abarque toda la personalidad del niño.

Así, el maestro conocerá cuales alumnos son de capacidad excepcional, y, ya detectados, podrá tomar las medidas adecuadas para lograr una educación eficiente. El alumno sobredotado es un alumno especial y como tal merece una atención diferente. Creemos que esta identificación debe ser temprana, para lograr el pleno desarrollo y utilización de su talento y una conducción de su

crecimiento personal, que lo ayudará a tener buenas relaciones con los demás y una adecuada aceptación. También es vital que el educador conozca quienes son sus alumnos sobredotados, para que pueda ayudarlos a canalizar esta capacidad en forma positiva y no negativa.

De las cualidades más valiosas que puede tener el educador es su capacidad para admitir errores y una amplia y rica experiencia vital. Ningún maestro podría durar mucho tiempo con un grupo de niños de inteligencia excepcional, si pretendiese ser la fuente de la sabiduría. La capacidad de decir "no sé", unida a la de remitir al niño a la bibliografía adecuada, es una de las características necesarias del maestro del niño sobredotado. Disponer de una gran experiencia es conveniente para dar vida al estudio y hacerlo más personal.

Como conclusiones generales del sociograma y la escala estimativa, obtuvimos de nuestra muestra de alumnos sobredotados el siguiente perfil de los rasgos evaluados:

Muy Inquisitivo	59.08%
Alta Participación	45.40%
Buena Conducta	63.63%
Buenas Calificaciones	81.81%
Creatividad Alta	59.08%
Cumplido con las Tareas	72.27%
Escucha a los Demás	68.17%
Deportista	45.44%
Lider Efectivo	27.27%
Lider Afectivo	22.72%
Lider Deportivo	13.63%
Rechazado	00.00%
Aislado	9.09%
Aceptación Media	27.27%
Aceptación Pobre	22.72%

De estos datos podemos observar que estos niños excepcionales no son rechazados por el grupo, únicamente el 9.09% de ellos resultó estar aislado del grupo. La mayoría tiene una buena aceptación, siendo algunos tanto líderes afectivos como efectivos. Su cooperación en clase es muy buena y son cumplidos con sus obligaciones. El porcentaje más alto, como podemos observar en la tabla anterior, se dio en las buenas calificaciones y cumplimiento de tareas, lo cual demuestra que no tratan de ocultar sus dotes superiores.

Cabe hacer notar que en estos grupos, se observó que la curva de distribución de la inteligencia se encuentra cargada hacia la inteligencia superior, ya que el 81.53% de la muestra tiene un coeficiente intelectual entre normal y muy superior, y de ellos el 53.28% están entre el normal brillante y el muy superior, en los resultados obtenidos en el test de WISC. Consideramos que esto puede ser un factor determinante en su gran aceptación por parte del grupo, ya que no son considerados como raros o "mataditos", sino que causan admiración en sus compañeros.

Es importante que el maestro tome nota de la gran capacidad que tienen sus alumnos, por lo que se le puede exigir bastante al grupo, ya que son pocos los sujetos con capacidad limitada.

Consideramos que otro factor determinante en la alta capacidad de nuestra población total es el nivel socio-económico medio-alto al que pertenecen, ya que si recordamos lo que dice Abraham Maslow con respecto a las necesidades del hombre, es necesario tener satisfechas las necesidades de deficiencia (fisiológicas, de seguridad...) para poder satisfacer las de crecimiento, como son las intelectuales y de auto-realización.

Si recordamos nuestro primer capítulo, lo intelectual se hereda, es una capacidad que existe en el hombre y lo inteligente se desarrolla, es la actualización de esa capacidad. Hacemos referencia de lo anterior, pues creemos que también esto influyó mucho en los resultados obtenidos en nuestra investigación, ya que la mayoría de estos niños pertenecen a un ambiente socio-cultural medio-alto, por lo que se les presentan mayor número de estímulos educativos, que propician el mejor desarrollo de esta capacidad. Influye en ello el que sus padres tienen una preparación profesional, una cultura amplia, y por ello están conscientes de la importancia que tiene el ambiente y la educación en el mejor desarrollo de las potencialidades de sus hijos, desde el nacimiento, como afirman Ferguson y Hebb. Un ejemplo de esto, fueron los resultados obtenidos en la sub-escala de laberintos del Test de WISC, ya que la mayoría de los sujetos respondieron éstos con una gran facilidad, pues estaban familiarizados con ellos.

La familia es el primer núcleo en el que se desarrolla el sujeto, por lo que un buen ambiente familiar es la base de su buena adaptación social. Ya que las relaciones familiares de nuestros sujetos son bastante estables, pues sólo dos de ellos provenían de hogares con padres

separados, esto influyó en que la mayoría de ellos son líderes o tienen una buena aceptación dentro del grupo.

También creemos que es muy importante integrar los proyectos individuales del sobredotado con los proyectos generales del grupo, de manera que permanezca como miembro de éste y goce de un status deseable. Debido a su capacidad superior, a este tipo de niño se le puede y de hecho se le debe, exigir más que al resto de sus compañeros, pero debemos tener mucho cuidado de no aislarlo del grupo, sino, como dijimos anteriormente, hacerle notar tanto a él como al grupo que sus aportaciones ayudarán al bien de todos. Sin embargo es necesario ser cautos y tratar de evitar el sobrecargar académicamente al niño, ya que lo importante no es la cantidad de trabajo que realice, sino la calidad con que lo efectúe. De esta manera se propicia un mejor desarrollo de la reflexión y se evita angustiario por trabajo excesivo.

Consideramos también que es de suma importancia que el educador no halague al alumno sobredotado más que al resto de los alumnos cuando de una respuesta acertada, ya que esto puede ocasionar el que sus compañeros lo "etiqueten" como el "sabiondo", y por ello tiendan a rechazarlo y éste, para ser aceptado, esconda su capacidad. Este dato lo obtuvimos en la investigación, ya que dos sujetos de nuestra muestra de sobredotados eran considerados, tanto por el profesor como por sus compañeros, como alumnos de lento rendimiento y capacidad. Al terminar nuestra investigación tuvimos una entrevista con los maestros de cada aula y al

informales a los respectivos maestros de estos dos alumnos con capacidad excepcional, quedaron muy sorprendidos pues, nos dijeron nunca lo hubieran esperado de ellos.

Es de suma importancia que el educador esté consciente de que el niño sobredotado tiende a relacionarse con personas de su misma edad mental y, por lo tanto, mayor edad cronológica, por lo que su desarrollo físico y emocional es menor que el intelectual; por ello se debe estar alerta pues en deportes y juegos que requieren habilidad psico-motora no desempeña un buen papel, por lo que no será seleccionado por sus compañeros para participar en este tipo de actividades.

Según los resultados de nuestra investigación, dos de los alumnos sobredotados resultaron aislados y el educador debe prestar mucha atención, ya que esto puede ocasionar que se vuelvan aislados durante toda su vida. Ambos resultaron con una gran aptitud creativa, uno para el dibujo y otro para la composición literaria, por lo que aconsejamos al maestro tratar de apoyarse en éste, su punto fuerte, para ayudarlos a adquirir cierta reputación ante el grupo. Esto se puede lograr, por ejemplo, a través de concursos, en donde se seleccionarán los mejores trabajos artísticos para representar a su grupo. Por ello, cada individuo debe realizar la mejor obra artística y ayudar así a su salón a ganar. Pensamos que este tipo de actividades pueden ayudar al niño aislado a integrarse al grupo, ya que se esforzará, no sólo por su bien personal sino por el del grupo. Así se le puede fomentar a no buscar

centrar la atención en sí mismo, sino en la actividad o el grupo que la está realizando. Aquí el educador tiene una función de guía, ya que debe orientar al niño mostrándole conductas favorables que lo ayuden a integrarse al grupo adecuadamente.

El educador debe estar también alerta, aunque parezca pueril, ante los apodosos que les son dados a los alumnos, ya que éstos nos pueden dar información del concepto que se tiene de ellos dentro del grupo. Los niños de esta edad son muy susceptibles, por lo que si se les llama constantemente de un modo, tal vez hiriente, pueden adoptar ese papel y esto puede determinar como serán cuando mayores.

El educador debe mostrar mucha sensibilidad ante el rol que desempeña cada alumno dentro de su grupo, para evitar así el que se "etiquete" a alguien en forma desfavorable, ya que esta edad es crucial porque las relaciones sociales tienden a ser consistentes.

Cabe aclarar que la labor del educador no se limita únicamente al salón de clases, sino que es importante que esté observando y disponible en los momentos de esparcimiento de los alumnos, ya que es entonces cuando se puede dar cuenta del desarrollo social de todos y cada uno de los integrantes del grupo. De este modo, es más probable detectar a tiempo los problemas de adaptación social y tomar las medidas que juzgue pertinentes, sin que sea demasiado tarde.

El niño sobredotado, por el hecho de serlo, está mucho más consciente que los otros niños de su edad cronológica sobre el sentido de la vida y su papel dentro de ella, lo cual lo puede llevar a angustiarse profundamente, por lo que es importante que el educador le demuestre siempre afecto y comprensión para que el niño acuda a él cuando necesite ayuda para resolver estas dudas, las cuales pueden afectar a su comportamiento ulterior.

Este punto también es decisivo en la formación del concepto que de sí mismo se forme el niño, ya que la aceptación y afecto que recibe de los demás le ayuda a formar su imagen propia. Esto es, que si el sujeto se siente aceptado y comprendido dentro de su grupo, esto lo llevará a aceptarse a sí mismo y a los demás.

En general, el niño sobredotado razona más rápidamente que sus compañeros, por lo que el educador debe explicarle claramente lo que se espera de él, adaptándose a su edad; de este modo logrará una mayor cooperación, lo cual ya es factible debido a que en esta edad logra tener un pensamiento socializado.

Los individuos que tuvieron una aceptación pobre dentro del grupo, no representan un problema, ya que tienen uno o dos amigos, y el resto del grupo no muestra rechazo ni indiferencia hacia ellos.

Sería también bueno recordar, que hay personas cuyas necesidades sociales son mayores que las de otros, por lo que no podemos esperar que todos tengan el mismo interés

social. Es por ello, que no todos los superdotados van a tener el mismo grado de aceptación o liderazgo dentro del grupo, ya que influyen otros factores de la personalidad, como es la simpatía.

No se debe olvidar que la labor del educador no tendrá validez alguna, si no se está en contacto con la familia y comunidad para que haya una continuidad en la educación. Por ello debe haber entrevistas periódicas con ambos padres, para marcar lineamientos a seguir e informarse de los logros y fracasos del niño.

Lamentablemente no pudimos obtener datos más precisos de la ficha escolar, como aquellos relacionados con la edad en que estos niños aprendieron a caminar y a hablar, ya que según Terman los niños brillantes son precoces en ello. Nos informaron en las escuelas que ya no se incluyen estos datos en las fichas, debido a que son muy pocos los padres que recuerdan con exactitud, la fecha de estos sucesos. Lo mismo sucede con la fecha de la dentición.

La adaptación social es decisiva en el éxito en la vida adulta, ya que como asegura Terman, un coeficiente intelectual de 140 ó más, no es suficiente para ello. Por esto el niño bien dotado necesita de un ambiente adecuado que estimule el pleno desarrollo de sus potencialidades para que produzca de acuerdo a su capacidad. Es muy importante tratarlo como cualquier niño normal, a pesar de que requiere de una atención especial, ya que vivirá y se verá altamente influenciado del medio que lo rodea. Este niño debe adaptarse al mundo "normal", sin sentirse superior o el

centro de atracción, sino un elemento más que puede aportar muchas cosas al bien común.

Como es lógico, los niños brillantes tienden a aburrirse en las escuelas típicas, ya que los programas escolares se les hacen muy fáciles; esto nos comentaron tres profesores en relación a sus alumnos brillantes, ya que nos dijeron que en cuanto terminan una actividad muestran mucha impaciencia para que se les de más trabajo a realizar. Pero es muy importante que no se exagere en la cantidad de trabajo, ya que es más importante la calidad que hace reflexionar, aplicar y meditar al alumno sobre lo aprendido. Un ejemplo de ello sería el darles situaciones o problemas semejantes a los ya resueltos, para que el individuo estudie una nueva forma de solucionarlos, lo que le proporcionará mayor experiencia y criterio amplio.

Pensamos que es importante que en las escuelas "normales", desarrollen programas para los sobredotados, con el fin de no descuidarlos. Estos deben tener como meta esencial, proporcionar oportunidades a los alumnos excepcionalmente capaces de satisfacer sus necesidades que no pueden ser satisfechas en el programa "normal", ya sea adecuándolo en contenido, procedimiento o enriquecimiento, al partir de las necesidades concretas de éstos. Así en general, se puede decir que dicho programa es distinto, sólo porque las necesidades de ellos son diferentes; por esto se deben tomar en cuenta los siguientes lineamientos:

- proveer de oportunidades y experiencias para que puedan continuar desarrollando su potencial.
- establecer un ambiente que valore tanto las habilidades intelectuales e intuitivas, talento y el desarrollo afectivo y social.
- permitir a cada alumno profundizar más en los campos de su especial interés y dar expresión a su talento particular. Darle más amplitud y profundidad de experiencia, no más de lo mismo, pues eso es exceso de trabajo.
- permitir la participación activa y cooperadora de los alumnos brillantes y sus padres.
- proporcionar oportunidades al niño sobredotado para descubrirse a sí mismo, incluyendo sus potencialidades y limitaciones, para llegar a su máximo desarrollo.
- dar oportunidad para que los niños brillantes puedan interactuar con otros niños y adultos que posean diversas o iguales habilidades, para que puedan ser tanto "retados" como mostrar una actitud humanitaria.

- motivar a los estudiantes para que encuentren su propio lugar en el mundo y descubran con que habilidades especificas pueden y quieren contribuir. Por ello, es muy importante que se le inculque al niño una visión positiva del futuro, para que desde la edad temprana se preocupe por contribuir a su mejor logro.

El saber conducirnos para con nosotros y para con terceros, el saber cuando y donde debemos amarnos, combatirlos, apoyarnos en ellos o alejarnos, es generalmente reconocido como una de los aprendizajes más importantes de la vida. Sabemos que la conducta social es una conducta aprendida y que en este aprendizaje la escuela tiene un papel importantísimo. Sin embargo, al centrar la atención en la inteligencia teórica, muchas veces se descuidan las relaciones sociales del niño creyendo que la participación en aprendizajes sociales, clubes, teatros infantiles, es tiempo perdido y perjudicial para las tareas escolares, pese a que en esas actividades tiene lugar el desarrollo y maduración social.

También es un error el querer enseñar a gustar a todos, a ganarse a todos y a influir sobre todos, discriminando al agresor hasta cuando la agresión es necesaria; combatir el retraimiento de las actividades del grupo hasta cuando el estar solo es esencial para llevar adelante el trabajo creador y recobrar el equilibrio del horario de trabajo de la escuela.

Estamos conscientes de que el crear una escuela especial para este tipo de niños implicaría costos muy altos, además de que esto traería como consecuencia el separar al niño del medio "normal" en el que vive y tiene que desarrollarse. Por ello, creemos que sería conveniente que reciban una educación en la que se relacionen tanto con niños de su misma edad cronológica, como con otros de su misma edad mental y capacidad extraordinaria. Para ello, sería necesario que en las escuelas existiera un educador encargado de proporcionar a estos niños algunas experiencias "extras" que no incluya el programa del grado escolar al que asisten. Un ejemplo de esto, sería su asistencia a seminarios, promoción de "hobbies" y otras actividades que despierten su iniciativa y creatividad, tanto manual como de investigación.

Cabe aclarar, que ésto no debe implicar una sobrecarga de trabajo para el niño, ya que como dijimos en el capítulo tercero, es importante el uso del tiempo libre para el sano desarrollo del niño.

Sería conveniente que este educador que tendrá a su cargo a los niños sobredotados, esté en contacto con los profesores titulares y los padres de estos niños, para que la labor sea completa gracias a la continuidad con que se llevará a cabo.

Este educador requiere la orientación y dirección más sensibles y alertas que sea posible, así como la manera más receptiva de escuchar, ver y sentir. Debe ser un individuo plétórico de vida, bien educado, curioso y afanoso de estudiar, libre de hostilidades y de la necesidad patológica de castigar. Tiene que estar dispuesto a permitir que una cosa conduzca a la otra y no tener miedo de tratar con individuos de características atípicas.

CONCLUSIONES:

1) A menudo el maestro siente que no se adecúa a los niños sobredotados, si es menos talentoso que ellos, pero debe superar esa actitud para comprender los dotes de sus niños y los problemas que a menudo encuentran a causa de sus potencialidades.

2) El hombre es un ser social y es justo alrededor de los 7 años cuando inicia su adaptación fuera del hogar, de la cual dependerá, en gran medida, su desarrollo social ulterior. Aquí se inicia el pensamiento socializado, con el cual se concientiza de que los demás piensan de distinta manera, tanto de las cosas como de él mismo, formándose así una imagen propia y de lo que le rodea.

3) El educador juega un papel muy importante en la educación del niño sobredotado, ya que su labor tanto en el desarrollo de las potencialidades como en la adaptación social de este niño es vital. Es muy importante que se de cuenta de que estos niños existen en el aula y requieren de una atención especial, tanto en la escuela como en el hogar, por lo que es imprescindible que se mantenga en estrecho contacto con la familia.

4) El niño sobredotado, gracias a su capacidad excepcional, si ser encauzado adecuadamente, puede contribuir en gran medida al bien común, mientras que si usa toda su capacidad en forma negativa puede llegar a destruirse a sí mismo y a su prójimo inclusive.

5) Es necesario que el educador recuerde que a lo largo de la vida todos somos, tanto educandos como educadores, lo cual implica que siempre habrá algo que enseñar y aprender de los demás.

6) Es muy importante que en las escuelas se lleve a cabo una medición de las capacidades de los alumnos, cuyos resultados se deben proporcionar a los educadores para que conozcan la distinta distribución en sus aulas y puedan, así, satisfacer las diferentes necesidades en ellos.

7) El punto anterior se puede complementar con aplicaciones periódicas de sociogramas, "role-playings" y otras técnicas que permiten conocer el grado de integración o rechazo de los alumnos en el aula.

8) Es imprescindible que la escuela capacite continuamente a sus educadores, para que conozcan las distintas técnicas y procedimientos con que pueden contar para una realización más eficaz de la labor educativa. Esto incluye un conocimiento de las características generales de la edad de los niños con quienes tienen contacto, para exigirles únicamente lo que pueden dar.

9) Partiendo de la investigación se comprobó que los niños superdotados existen realmente en el aula, y todavía no se presta la debida atención a sus necesidades especiales, debido a que el maestro ignora que existen estos niños con capacidad extraordinaria dentro del grupo. El educador que está consciente de la existencia de los niños sobredotados

dentro del aula y conoce sus características generales, puede contribuir a su mejor adaptación social.

10) Ya que se educa tanto con nuestras palabras, como con nuestras acciones y los niños superdotados son particularmente sensibles, sería conveniente que el educador tenga una actitud positiva y auténtica ante la vida, pues estamos en un continuo proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestras relaciones con los demás.

Bibliografía

- ADKINS WOOD DOROTHY, Elaboración de Tests, Ed. Trillas, México, 1976
- ADLER ALFRED, Superioridad e Interés Social, Fondo de Cultura Económico, México, 1964.
- ALLPORT, GORDON W., Psicología de la Personalidad, Biblioteca Psicológica de la Personalidad, Ed. Paidós. Cuarta Edición, Buenos Aires, Argentina, 1974.
- AMERICAN ASSOCIATION FOR GIFTED CHILDREN, The Gifted Child, Editado por Paul Witty, Boston, D.C., Heath & Co., 1951.
- ANASTASI A. Y FOLEY J.P., Differential Psychology, Edición Revisada, The McMillan Co, Nueva York, 1949.
- ANDERSON L. Y OTROS, El Maestro y la Conducta del Niño, Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- ARISTOTELES, Politica - Libro I, Ed. Porrúa, México, - 1973.
- AROSTEGUI, ANTONIO, Persona, Sexo y Sociedad, Ediciones PPC, Madrid, 1971.
- BALDWIN, ALFRED, Theories of Child Development, John Wiley & Sons Inc., Nueva York, 1971.
- BARBE B. WALTER, La Educación del Niño Excepcional, Biblioteca de la Nueva Edición, 2a. Edición, Ed. Troquel, Buenos Aires, Argentina.
- BARBE, WALTER B. AND RENZULLI, JOSEPH, Psychology and Education fo the Gifted, Invington Publishers, Nueva York, 1975.

- BARBE WALTER, Psychology an Education of the Gifted. Irvington Publishers, Second Edition, Nueva York, 1975.
- BECK S.J. Y OTROS, El Exámen de la Inteligencia y la Personalidad del Niño. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- BERNARD, HAROLD, W., A Positive View of the Teaching Profession. Mental Hygiene for Classroom Teachers, Mc. - Graw Hill Book and Co., New York, 1952.
- BEST, J.W., Como investigar en Educación. Ed. Morato, - 9a. Edición, Madrid, 1982.
- BIEHLER ROBERT F, Child Development and Introduction. - Houghton Muffin, Second Edition, Boston 1981.
- BIGGE M.L. Y HUNT M.P., Bases Psicológicas de la Educa-- ción. Ed. Trillas, México, 1975.
- BIGGE MORRIS I., Teorías de Aprendizaje para Maestros. - Ed. Trillas, México, 1975.
- BILLET, R.O., Provision for Individual Differences. Mar- king & Promotion, U.S. Office of Education Bulletin, - 1932.
- BOWER, ELI M., High School Students who later became -- Schizophrenic. Bulletin of the California State De-- partment of education, Sacramento, Ca., Vol XXIX, No. 8 Ago, 1960.
- BRANDEN, DR. NATHANIEL, Dealing with the Gifted Child. - Norton Publishers, Nueva York.
- BRIGGS, DOROTHY C., Your Child's Self Esteem. Garden City Nueva York, 1970.

- BRIGHT CHILD-POOR GRADES, The Psychology of Underachievement, Delacorte Press, 1967.
- BUTCHER, H.J., La Inteligencia Humana, Ediciones Marova Madrid, España.
- CANCRO, ROBERT, Intelligence, Genetic and Environment Influences, Grune & Stratton, New York, 1971.
- CARMICHAEL, L., Manual of Child Psychology, Second Edition, John Wiley & Sons, New York, 1971.
- CHICO GONZALEZ, PEDRO, Estilo Personalizado en Educación Ed. Bruño, Madrid, 1972.
- CLARK BARBARA, Growing up Gifted, Charles E. Merrill Publishing Co., Ohio, 1979.
- COLANGELO N. AND ZAFFRAN R.T., New Voices in Counseling -- the Gifted, Dubuque, Kendall/Hunt, Iowa, 1979.
- COLEMAN, DAVID, 1,528 Geniuses and how they Grew. --- Psychology today, February, 1980.
- COUNCIL OF CHIEF STATE SCHOOL OFFICERS, A POLICY STATE --- MENT, Responsibilities of State Department of Education for Pupil Personnel Services, Washington, D.C., April, 1960.
- DICCIONARIO DE PSICOLOGIA, Fondo de Cultura Económico, - México, 1948.
- DODSON FITZBUGH, How to Parent, Signet Books, Nueva York 1971.
- DONAHUE PHIL, Gifted Children and Suicide, N.B.C. 1981.
- DREIKURS R. AND SOLTZ, Hawthorne Books, N.Y., 1964.

- DROCKE GREGORY, Gifted Child Quarterly, Hot Springs, -
1984.
- DUDLEY PAULINE, I'm Glad I'm a Teacher, National Educa-
tion Association Journal, 1949.
- ELKIN, FREDERICK, El Niño y la Sociedad, Biblioteca del
Educador Contemporáneo, Ed. Paidós, Buenos Aires, Ar-
gentina, 1964.
- ERIC, J., Clearinghouse of Handicapped and Gifted Chil-
dren, Association Dr., Virginia.
- EYSENCK, Estudios sobre la Personalidad, Ediciones Mora-
ta, Madrid, 1963.
- FENTON NORMAN, Mental Hygiene in School Practice, Stan-
ford University Press, Stanford Univ, Ca., 1943.
- FOX LYNN H., Identification of the Academically Gifted,
American Psychologist, 1981.
- FREEHILL, MAURICE, Gifted Children their Psychology, Ed.
University of Washington, Ventura, Ca., 1982.
- FREEMAN F.S. & C.C. MILES, Sex Differences, Encyclopedia
of Educational Research, W.S. Monroe Editor, The McMil-
lan Co., New York.
- FULLAT OCTAVIO, Reflexiones en Torno a la Educación, Ed.
Nova Terra, Barcelona, 1968.
- GABAIN MARJORIE, The Language and Thought of the Child,
New American Library, Clinton, Mass., 1974.
- GALLAGHER, JAMES J., Gifted Children: Reaching their Po-
tential, Trillium Press, New York, 1978.

- GALLAGHER, JAMES J., Teaching the Gifted Child. Allyn & Bacon Inc., 3a Edición, Massachusetts, 1985.
- GARCIA HOZ, VICTOR, Cuestiones de Filosofía Individual y Social. Ed. Rialp, Barcelona, España.
- GARCIA HOZ, VICTOR, Principios de Pedagogía Sistemática Ed. Rialp, Madrid, España, 1960.
- GARCIA VILLEGAS, PILAR, Trastornos en el Comportamiento - de los Niños. Ed. Rialp, Madrid, España, 1960.
- GESELL, ARNOLD, Psicología Evolutiva. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- GILSON ETIENNE, Elementos de Filosofía Cristiana. Ed. - Rialp, Madrid, 1977.
- GROSST AUDREY, Genious in Residence. Prentice-Hall, New - Jersey, 1970.
- GUTIERREZ SAEN, RAUL, Historia de las Doctrinas Filosó- - ficas. Tercera edición, Ed. Esfinge, México.
- GUZMAN VALDIVIA, ISAAC, El Conocimiento de lo Social. Ed Jus, México, 1970.
- HARMON F.L., Principles of Psychology. Edición Revisada Milwaukee, The Bruce Publishing Co., 1951.
- HARRIS LIEBERT, The Child. Prentice-Hall, New Jersey, -- 1984.
- HAYNE W. REESE, Psicología Experimental Infantil. Ed. - Trillas, México 1974.
- HENZ, Pedagogía Sistemática. Ed. Herder, Barcelona, - 1968.
- HOLLINGSWORTH L.S., Children Above 180 I.Q.. Arno Press New York, 1973.

- HOLLINGSWORTH LETA, Gifted Children: their Nature and Nur-
ture, The Mc Millan Co. New York, 1962.
- HORST NICKEL, Psicología del Desarrollo de la Infancia y
de la Adolescencia, Tomo II, Edad escolar y adoles-
cencia, Herder, Barcelona, 1968.
- HUTCHINSON M. & YOUNG C., La Educación de Niños y Jó-
nes Inteligentes, Ed. Paidós, Buenos Aires, Argenti-
na.
- HURLOCK, Desarrollo Psicológico del Niño, McGraw Hill,
Mexico, 1978.
- HYNES JAMES L., Effective School-home Relations, Pren-
tice Hall, New York, 1953.
- JENSKINS JAMES J. & G. PETERSON DONALD, Studies of Indivi-
dual Differences, Appleton-Century Crofts, New York,
1961.
- JOURNAL Gifted / Creative / Talented.
- JOURNAL FOR EDUCATION OF THE GIFTED.
- JOURNAL OF CREATIVE BEHAVIOR.
- KELLY F.J., & CODY J.J., Psicología Educativa, Bi --
blioteca de Psicología y Sociología Aplicada, Ed. --
Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- KRAMER ALAN, K., Gifted Children: Challenging their Po-
tential. New Perspectives and Alternives, Trillium
Press, New York, 1981.
- KRUGER MARK., On Being Gifted, Walker & Co., New York,
1978.
- KURALT CHARLES, Gifted Children, New York, 1982.
- LARROYO FRANCISCO, La Ciencia de la Educación, Ed. -

- Porrúa, XVI Edición, México, 1978.
- LAUBENSFELS, JEAN, The Gifted Student. Greenwood Press, CT, 1977.
 - LEWIS DAVID, How to be a Gifted Parent. Norton, 1981.
 - MACCOBY, ELEANOR E., Social Development: Psychological growth in Parent-Child Relationship. Harcourt-Brace-Jovanovich, New York, 1981.
 - MACNAMARA JOHN THEODORE, The Nature of Human Intelligence. Mc Graw Hill, New York, 1967.
 - MAHER M., S.J., Psychology Ninth Edition, Longmans Green & Co., New York.
 - MAIER, Tres Teoría Sobre el Desarrollo del Niño. Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1976.
 - MARTENS ELISE H., Curriculum Adjustment for Gifted Children. Washington, U.S. Government Printing Office, - 1964.
 - McGECH J.A., & IRION, A.L., The Psychology of Human Learning. Segunda Edición, Longmans Green & Co., New York, 1952.
 - NIETZEL GERD, Psicología Pedagógica. Ed. Herder, Barcelona, 1976.
 - MILLER ALICE, Prisoners of Childhood. Basic Books Inc, New York, 1981.
 - MUGNY GABRIEL, La Construcción Social de la Inteligencia. Ed. Porrúa, México.
 - MURRAY P.W., Sociología de la Educación. Ed. Herder Barcelona, 1977.

- NATIONAL STATE LEADERSHIP TRAINING INSTITUTE ON THE GIFTED AND THE TALENTED, Bulletin.
- NERICI, INIDEO G., Hacia una Didáctica General Dinámica, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, Argentina.
- NEW JERSEY STATE DEPARTMENT OF EDUCATION. The Exchange, - Vol 6, No. 1, Dic, 1960.
- OJEMANN R.H. /GALLAGHER J.J., Y OTROS, La Educación de - Alumnos Excepcionales, Librería del Colegio, Buenos Aires.
- PATTERSON G. AND GUILLION E., Living with Children, Research Press, Chicago, 1968.
- PERIGO MOORE LINDA, Does this Mean my Kid is a Genius?, McGraw Hill, New York, 1982.
- PIAGET JEAN, El Desarrollo de la Comprensión en el Niño Pequeño, Ed. Contemporáneo.
- PIAGET JEAN Y OTROS, El Lenguaje y Pensamiento del Niño Pequeño, Ed. Paidós, Buenos Aires, 1965.
- PIAGET JEAN, Psicología de la Inteligencia, Ed. Psique Buenos Aires, 1973.
- PIAGET JEAN E INHELDER BARBEL, Psicología del Niño. - Cuarta Re-impresión, Buenos Aires, 19732.
- PIAGET JEAN Y OTROS, Los Años Postergados de la Primera Infancia, Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1975.
- PLANCHARD EMILE, La Pedagogía Contemporánea, Ed. Rialp Séptima Edición, Madrid, . 1978.
- POWELL JOHN, The Secret of Staying in Love, Argus Communications, Texas, 1974.

- PRITCHARD MIRIAM, A Total School Planning for the Gifted Child, Part I, Exceptional Children.
- PUELLES ANTONIO MILLAN, Persona Humana y Justicia y So -- cial. Ed. Rialp, Barcelona, 1978.
- RAVEN Y RUBIN, Psicología Social. Ed. Ceac, México, - 1981.
- REPORT OF WORKSHOP ON EDUCATION OF GIFTED CHILDREN, San - Francisco State College Book Store, 1951.
- REYES ROSALES, J. JERONIMO y otros, Dinámica de Grupos. Nueva Biblioteca Pedagógica, Ediciones Oasis, 5a Edi-- ción, México, 1978.
- REYMAN-RIVIER, El Desarrollo Social del Niño y el Adoles-- cente. Ed. Herder, Barcelona, 1970.
- RODRIGUEZ RIVERA, VICTOR MANAS, Psicotécnica Pedagó---- gica. Ed. Porrúa, 12a Edición, México, 1983.
- SANCHEZ HIDALGO, EFRAIN, Psicología Educativa. Séptima Edición Revisada, Ed. Universidad de Puerto Rico, 1972
- SANCHEZ HIDALGO, EFRAIN, Consulta realizada al asumir el - cargo de Secretario de Instrucción Pública en 1957 en el Estado Libre Asociado de Puerto Rico a más de 100,- 000 padres. El historial de esta consulta radica en las Oficinas Generales del Departartamento de Instrucción Pública de Puerto Rico.
- SCIENCE OF EDUCATION AND THE PSYCHOLOGY OF THE CHILD, -- Orion Press, New York, 1970.
- SCHEIFELE M., El Niño Sobredotado en la Escuela Común. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina.

- SELIGMAN, MILTON, Strategies for Helping Parents of Exceptional Children, Collier Macmillan Publishers, London, 1979.
- STRANG RUTH, Helping your Gifted Child, Dutton, New York 1960.
- TEACHERS PROBLEMS WITH EXCEPTIONAL CHILDREN, Gifted Children, Washington, U.S. Government Printing Office, 1940.
- TERMAN L.M., Y OTROS, La Inteligencia, el Interés y la Actitud, Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- THE EDUCATION OF SUPERIOR CHILDREN, Bureau of Reference, Research and Statistics, Division of Curriculum Board of Education, New York, 1945.
- TORRANCE E. PAUL, Cómo es el niño Sobredotado y Cómo Enseñarlo, Biblioteca del Educador Contemporáneo, Ed Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- TYLER L.E., The Psychology of Human Differences, Second Edition, Appleton Century Crofts Inc, New York, 1936.
- TYLER LEONA E., Individual Difference, Englewood Cliffs, Prentice Hall, New Jersey, 1974.
- VAIL PRISCILLA, L., The World of the Gifted Child, Walker and Co., New York, 1979.
- VAREA JOSE LUIS, El Tiempo Libre de los Niños, Ed. Universidad de Navarra, Pamplona, España, 1976.
- VARGAS MONTOYA, SAMUEL, Historia de las Doctrinas Filosóficas, Tercera Edición, Ed. Porrúa, México.
- VILLARONGO MARIANO, La Salud Mental en el Programa de la Enseñanza, Ex-secretario de Instrucción Pública de

Puerto Rico, revista de la Asociación de Maestros, San Juan de Puerto Rico, Vol IX, No. 6, Dic de 1950 y Vol I

- WEBB T. JAMES, Guiding the Gifted Children, Ohio Psychology Publishing Co, Ohio, 1982.
- WHITMORE, JOANNE RAND, Giftedness, Conflict and Under -- achievement, Allyn and Bacon Inc, New Jersey, 1980.
- WITTY PAUL, The Gifted Child, Heath and Co, 1951.
- WRIGHT LOGAN, Parent Power, A Guide to Responsible Child Rearing, William Morrow and Co., New York, 1980.