

DISEÑO DE UN PROGRAMA DE EDUCACION COMPENSATORIA (*)

MARIO DE MIGUEL DIAZ

1. INTRODUCCION

El cuarto objetivo que nos hemos propuesto en este trabajo es *elaborar un conjunto de directrices técnico-pedagógicas* que orienten la toma de decisiones y las estrategias docentes, con el fin de establecer un programa compensatorio para los sujetos que presentan los rendimientos más bajos en el primer ciclo de EGB. Esta es la finalidad de toda estrategia compensatoria: introducir en el «sistema» ciertas medidas correctoras que permitan, en lo posible, disminuir la desigualdad de oportunidades ante la educación de determinados sectores sociales. En términos actuales romper el «aislamiento de clase».

Lógicamente el tipo de medidas/soluciones que cada programa compensatorio recomienda están en función del tipo de limitaciones y dificultades que los sujetos presentan, por lo que antes de efectuar cualquier diseño debemos previamente definir el «handicap», es decir, identificar los factores de desigualdad(1).

En realidad esto es lo que hemos hecho en los capítulos anteriores. Aunque es extremadamente difícil precisar cuáles son los marcos de referencia que definen los límites de la ventaja/desventaja social —ya que en cada caso y situación actúan de forma diferente— hemos tratado de identificar las circunstancias que concurren en los sujetos que presentan bajo rendimiento en primero y segundo de EGB, y explicar su situación —handicap— en función de diversas variables agrupadas en torno a tres grandes factores: *la preescolarización, la clase social y la inteligencia.*

(*) Este trabajo forma parte del Proyecto «Diseño de un programa de educación compensatoria en función de los determinantes del rendimiento en el primer ciclo de EGB», realizado en 1979 por el ICE de la Universidad de Oviedo dentro del VII Plan de la Red INCIE/ICES, bajo la dirección del Profesor D. Mario de Miguel Díaz.

(1) Actualmente se tiende a clasificar los niños con handicaps en cuatro grupos, a saber: niños que tienen una deficiencia congénita o adquirida de tipo perceptivo o motor; niños con deficiencias mentales o físicas; *niños de familias subprivilegiadas desde el punto de vista sociocultural y económico*; y niños con problemas de orden familiar (MIALARET, G.: *La educación preescolar en el mundo*. París, Unesco, 1976, pág. 35).

A través de los estadísticos que reflejan las tablas y los cuadros hemos analizado cómo actúan estos factores sobre el rendimiento, conscientes en todo momento de que nuestro planteamiento es una opción entre las posibles interpretaciones/explicaciones que definen el éxito o el fracaso en los primeros cursos.

Los resultados obtenidos a partir de nuestro diseño demuestran que, cuando la preparación/madurez cognoscitiva de un sujeto al acceder a EGB es evaluada por sus profesores como deficiente, las probabilidades de éxito, de ese sujeto durante el ciclo preparatorio son muy escasas, y que esta situación se da asociada a las variables que habitualmente se utilizan para caracterizar el handicap sociocultural (no preescolarización, clase social baja, residencia en medios rurales, ambiente cultural familiar bajo, etc.). En nuestra explicación de las relaciones entre factores determinantes y desarrollo humano se tiene claro el punto de partida —las desigualdades de cultura, clase social, inteligencia, etc.— y el punto de llegada —las desigualdades en el éxito escolar ante una enseñanza formalmente igual para todos— pero nos escapa el detalle de los procesos intermedios. Las dificultades para medir estas variables intermedias justifican esta laguna.

Por ello somos conscientes de que nuestra explicación del fracaso —caracterización del handicap— ha sido muy generalista y que necesitamos conocer más y mejor cuáles son los procesos que operan entre las variables utilizadas y los resultados académicos, ya que sólo a partir del análisis de los *procesos intermedios* podremos controlar las verdaderas causas del rendimiento y aplicar los remedios oportunos. Este es sin duda un camino abierto a la investigación que hoy ya cuenta con contribuciones importantes(2), y que indudablemente aportará en el futuro pautas enriquecedoras a la orientación escolar.

Sin embargo, a pesar de la urgente necesidad de investigar estas variables o procesos intermedios, la preocupación fundamental son las soluciones. Todos los esfuerzos se dirigen al mismo objetivo: contrarrestar la influencia del medio, especialmente en los primeros años de vida, antes de que sus efectos lleguen a ser irreversibles. Este es igualmente nuestro propósito: «contribuir a esta tarea ofreciendo un conjunto de medidas y directrices técnico-pedagógicas a partir de las cuales se puedan elaborar y poner en práctica estrategias compensatorias que posibiliten a los niños procedentes de sectores desfavorecidos una mejor adaptación al sistema escolar y un mayor rendimiento académico».

El programa que presentamos es simplemente un diseño, un proyecto sin experimentar. Necesitamos llevarlo a la práctica para evaluar su capacidad operativa, su poder real para contrarrestar la influencia de los otros factores determinantes de los handicaps socioculturales.

Ahora bien, a la hora de abordar el tema de las soluciones, necesariamente nos vemos obligados a distinguir entre aquellas medidas que específicamente consideramos deben arbitrarse en función de los niños con handicaps socioculturales y aquellas otras que con el fin de lograr un mejor servicio para todos

(2) Bregelmann (1957), Bernstein (1960), Bloom, Wolf y Dave (1962), Muller (1965), etc.

apuntan a una remodelación del sistema educativo. Estas últimas son de carácter general y no exigen ninguna matización ya que con las mismas o parecidas palabras son reclamadas desde diversos frentes. No obstante de ellas depende la viabilidad del programa.

Tanto en un caso como en otro, nos centramos principalmente en estrategias realistas, en aquellas que potenciando la igualdad de oportunidades ante la educación puedan arbitrarse directa o indirectamente desde la escuela. La transformación del orden social, verdadera causa de la desigualdad exigiría planteamientos que desbordan el marco de este trabajo.

2. ESTRATEGIAS GENERALES

Todas las medidas o pautas de acción que se formulan en este apartado tienen el mismo sentido: *prevenir el handicap actuando sobre los factores que intervienen precozmente en la historia del individuo*. Sugerimos un conjunto de estrategias encaminadas a velar el desarrollo del niño desde su nacimiento y a orientar la actuación de padres y profesores con el fin de que contribuyan eficazmente a la educación del niño durante los primeros años de vida. En torno a estos dos criterios o finalidades se agrupan las estrategias concretas que proponemos, que, por otra parte, al ser suficientemente conocidas no exigen mayores comentarios.

2.1. Prevención del Handicap

Desde nuestro punto de vista las principales estrategias que contribuyen de manera eficaz a lograr este objetivo son las siguientes: la formación de padres, el diagnóstico precoz de los handicaps y la estimulación adecuada del niño desfavorecido.

2.1.1 Formación de padres

La primera tarea que tiene que emprender todo programa compensatorio es formar a los padres, mejor aún a los futuros padres. Estos deben ser conscientes de todas las exigencias que entraña la paternidad, y asumir libremente y con responsabilidad los esfuerzos y desvelos que supone traer un nuevo ser a la vida. Deben darse cuenta que gran parte de lo que será su hijo en el futuro depende de su tarea como padres, especialmente durante los primeros años, y que este oficio no se adquiere instintivamente, sino que exige preparación, tiempo y cuidados especiales.

Como medidas concretas que consideramos necesario arbitrar para que esto sea posible señalamos las siguientes:

— *Intensificar la educación prematrimonial*. Todos los informes parecen coincidir que el momento más oportuno para realizar una tarea de formación de padres es el período prematrimonial. Esta es una etapa en la cual las personas son más sensibles a los problemas familiares, más receptivos a las necesidades de los niños y más críticos ante su propia actitud personal como educadores. Por ello es el momento idóneo para concienciar detenidamente a los

futuros padres de su responsabilidad y de su papel ante la educación y el futuro de sus hijos. Este tipo de educación de padres debe reglamentarse.

- *Establecer Servicios de Orientación familiar.* Lógicamente la educación de los padres no se resuelve con la formación prematrimonial. Las dificultades comienzan a medida que surgen los problemas de la vida real. Es entonces cuando necesitan una formación más específica que les permita interpretar y tomar la actitud más adecuada ante las múltiples situaciones y exigencias que les plantea cada día la educación de sus hijos. Es entonces cuando necesitan un servicio especializado que les oriente y ayude a preparar un entorno educativo y dar una respuesta adecuada en cada momento y situación. Esto no será posible si no se establecen Servicios de Orientación familiar, donde grupos pluridisciplinares especializados realicen unas tareas de *formación, asesoramiento y terapia familiar.*

2.1.2. Lograr un diagnóstico precoz del handicap

Hoy nadie pone en duda la necesidad de efectuar un diagnóstico precoz de las deficiencias y limitaciones que afectan a un sujeto, ya que cuando un niño es más pequeño es más fácil compensar los handicaps, remediar las carencias e impedir la aparición de handicaps secundarios.

Aproximadamente hacia los 18 meses ya es posible controlar si un sujeto presenta un desarrollo normal desde el punto de vista psicosocial, es decir si está afectado de handicaps socioculturales (Schaeffer, 1965) y consecuentemente se puede aplicar el tratamiento correctivo oportuno. En el caso de otras deficiencias (visión, audición, motóricas, etc.) el diagnóstico es posible mucho antes. Ahora bien para que este diagnóstico sea una realidad consideramos necesario introducir en el sistema educativo las siguientes medidas:

- *Establecer como obligatoria la Cartilla del niño.* Consideramos que la única forma de lograr un diagnóstico precoz de cualquier tipo de deficiencia (sensorial, psíquica, sociocultural,...) es sometiendo *obligatoriamente* a todos los niños a revisiones periódicas a través de las cuales se detecte el nivel de desarrollo/maduración que alcanza y las posibles deficiencias y limitaciones que padece. Entendemos que sólo así será posible detectar «a tiempo» las deficiencias, especialmente en el caso de los llamados ligeros y los afectados por handicaps socioculturales. Los datos de estos controles quedarán reflejados en un documento —*La Cartilla del Niño*— que garantizará su derecho a desarrollarse en condiciones de libertad y dignidad y a recibir el tratamiento, la educación y los cuidados especiales que requiere su caso.
- *Creación de un Servicio Provincial de Diagnóstico Infantil.* A efectos de poder garantizar los controles periódicos que proponemos, consideramos necesario constituir en cada provincia un Servicio Permanente de Diagnóstico, que a través de uno o varios equipos especializados y pluridisciplinares (pediatras, psicólogos, pedagogos, puericultores, asistentes sociales, etc.) efectúen las revisiones y controles periódicos de todos los niños, registrando las observaciones en sus Cartillas. La complejidad de las causas y de los síntomas aconseja no reducirse exclusivamente a la esfera del médico y exige un acerca-

miento multidimensional y pluridisciplinar. Esta es la única forma de detectar precozmente las deficiencias y mantener actualizado un registro/censo de sujetos afectados por handicaps que sirva de base para la planificación educativa.

2.1.3. Atender y estimular al niño desfavorecido

El diagnóstico precoz tiene sentido en tanto que se aplique igualmente un tratamiento precoz orientado a corregir o atenuar los handicaps. Por eso, cuando a través del Servicio de Diagnóstico se haya detectado en un sujeto algún tipo de deficiencia, debe aplicársele inmediatamente un programa compensatorio específico. Para que esto sea posible se hace necesario:

- *Elaborar programas de estimulación precoz.* Hoy nadie duda la importancia que tiene la educación temprana en el desarrollo del niño, especialmente si éste es deficiente. Por ello, debemos cuidar que todo niño se desarrolle en un entorno educativo estimulante y adecuado. En el caso de sujetos con handicaps se hace necesaria la elaboración de programas adecuados, que aplicados en el medio familiar estimulen positivamente el desarrollo. Los padres, en especial las madres, deben ser instruidos y orientados sobre las necesidades de sus hijos y las actividades a realizar en casa (planificación de la educación familiar, elección de libros y juguetes, normas educativas, etc.). Especialmente en el caso de niños con handicaps es necesario hacer que los padres comprendan cuanto antes la deficiencia de su hijo y cómo pueden ayudarle a desarrollar al máximo sus posibilidades.
- *Establecer los Servicios de Terapia de Apoyo.* Ahora bien no se podrá programar ni aplicar con éxito un plan de atención/estimulación precoz, si no existe un Servicio de Terapia de Apoyo, formado por diversos especialistas (pedagogos, psicólogos, orientadores familiares, reeducadores especializados, etc.), que trabajando en equipo realicen las siguientes tareas: a) elaborar los oportunos planes de atención/estimulación precoz para cada niño en función de los informes emitidos por el Servicio de Diagnóstico, b) explicar a los padres el tipo de deficiencia y limitaciones que padece su hijo, tratando de que no dramaticen la situación y desarrollen una actitud equilibrada y responsable, c) informar a los padres sobre el tipo de educación más aconsejable en cada caso así como de los medios e instrumentos que puede utilizar en esta tarea, d) orientar detalladamente a los padres sobre la importancia que cobran durante este período áreas como la psicomotricidad, el lenguaje y la afectividad, a efectos de que cuiden especialmente el desarrollo en estas áreas, que habitualmente infravaloran, e) practicar tareas de «entrenamiento periódico» y de terapias específicas, cuando los controles sobre el desarrollo del niño detectan algún tipo de anomalías no subsanables desde el medio familiar.

2.2. Intensificar la acción educativa preescolar

La psicología genética describe la existencia de períodos críticos durante los cuales el psiquismo es particularmente sensible a ciertas experiencias que tienen valor estructurante. De no producirse en el momento adecuado la estimulación oportuna, las posibilidades de organización/estructuración del psi-

quismo quedan limitadas e inevitablemente aparece una *privación que se hace irrecuperable* (las deficiencias adquieren base orgánica). Uno de estos períodos críticos, quizá el más importante, es el preescolar. Esta es la razón por la cual la acción educativa durante este período debe centrarse en velar por el desarrollo integral del niño, suministrándole los estímulos y medios necesarios que le permitan el máximo desarrollo de sus capacidades y una mejor adaptación a la realidad escolar.

Sin embargo, las condiciones de vida de algunos sectores de nuestra sociedad se alejan bastante de lo deseable. Desde el punto de vista de la educación y la cultura el «medio» es pobre. Sus limitaciones se hacen sentir muy pronto en el desarrollo del niño, originando deficiencias-handicaps socioculturales que han de repercutir a lo largo de todo su proceso educativo. Las principales estrategias que se han elaborado para atenuar/compensar, desde la escuela, estas diferencias en las condiciones de la existencia/vida social se pueden agrupar en tres bloques según pretendan: *enriquecer culturalmente el medio, potenciar la educación preescolar y abrir la escuela a la comunidad.*

2.2.1. Enriquecimiento cultural del medio

Se ha comprobado que entornos culturales ricos mejoran el desarrollo y actúan positivamente sobre el potencial intelectual del niño. Por el contrario, los hogares en que no hay interés por la cultura ni medios materiales ofrecen a los hijos una estimulación cualitativa muy pobre (horizontes cerrados, escasez de comunicación y diálogo, lenguajes reducidos, ausencia de consistencia normativa y modelos lingüísticos, poca atención individualizada, etc.). Se ha llegado incluso a tipificar el desarrollo del niño en función del nivel cultural de la madre.

Por esto, ante la deficiencia de estímulos y medios que padecen ciertos sectores sociales se hace necesario enriquecer culturalmente estos ambientes. Para lo cual, entre otras muchas estrategias, en nuestro país consideramos necesario:

Institucionalizar la educación permanente

Todos sabemos que la educación es una tarea para toda la vida, pero que, de hecho, para la mayoría de los hombres se acaba con el período de la enseñanza obligatoria. Hoy nadie pone en duda, sobre todo en un país como el nuestro en vías de desarrollo, que una de las tareas más apremiantes es institucionalizar y organizar cauces de educación permanente, a través de los cuales todos los ciudadanos, especialmente las clases trabajadoras, puedan acceder a los bienes de educación y de cultura. Esto exige un replanteamiento y una reorganización de la política cultural y educativa a todos los niveles: de Estado, regional, municipal, comunidades locales, etc.

Crear el Servicio de Animadores culturales

A efectos de planificar y coordinar los contenidos y actividades de esta educación permanente de adultos se hace necesario establecer un puente de unión

entre los diversos grupos e individuos (asociaciones, entidades ciudadanas, ateneos, etc.) y los organismos oficiales. Esta tarea corresponde al *animador cultural*, función que nadie discute y que en otros países presta estimables servicios, pero que en el nuestro aún no ha sido oficialmente creada. Su papel respecto a la educación permanente es de suma importancia, ya que a él le corresponde coordinar todas las fuerzas sociales y educativas que actúan sobre un área o zona, promoviendo la actividad en favor de los sectores más necesitados.

2.2.2. *Potenciar la Educación Preescolar*

Todos los programas de educación compensatoria señalan el período preescolar como la etapa más importante y definitiva para el desarrollo humano. De hecho, los que han conseguido un mayor éxito son los que, centrándose en esta etapa, tratan de adaptarse a los problemas y necesidades específicas de cada individuo a través de una metodología individualizada.

Aunque los objetivos concretos de cada uno de estos programas son diversos (aumentar el potencial intelectual, desarrollo de capacidades innatas, adquisición de habilidades —skills—, aumentar el éxito escolar, etc.) todos ellos concuerdan en que es precisamente durante este período cuando se debe facilitar la adquisición de los conocimientos, las actitudes y las destrezas que presentan mayor dificultad para los niños socialmente desaventajados, ya que es el momento oportuno para eliminar el origen de su retraso. Se considera el momento idóneo para facilitar una información que compense las limitaciones del medio y atenúe lagunas que condicionan el éxito escolar. Esta es la razón por la cual todos los programas compensatorios reclaman una potenciación de las medidas o estrategias propuestas con este fin en la educación preescolar.

No obstante no vamos a extendernos más sobre esta temática ya que sobre ella vamos a centrar nuestro plan de actuación que posteriormente esbozaremos.

2.2.3. *Abrir la escuela a la comunidad*

Para gran número de estrategias lo verdaderamente importantante es cambiar la relación entre la escuela y su medio social. Se considera que la eficacia de todo programa educativo está supeditada a la relación que el sujeto establece con otras instituciones que influyen en su desarrollo fuera del control escolar: la familia, el grupo de pares, la comunidad. El poder de la escuela es demasiado débil para contrarrestar el decisivo papel que juega el entorno en la formación del niño.

Ante esta situación algunos programas compensatorios se plantean como alternativa fundamental *cambiar las relaciones entre la escuela y la comunidad* con la esperanza de que esta apertura altere el orden de fuerzas y posibilite una acción más coordinada y eficaz, que favorezca la integración escolar y social de los alumnos.

El papel de la escuela en este sentido es doble. De una parte debe ser una institución abierta a los problemas y necesidades de la comunidad especialmente y ofrecer respuestas/soluciones orientadas hacia una transformación

cultural del entorno. De otro lado tienen que posibilitar cauces que constituyan el punto de partida para que la comunidad, especialmente la familia, colabore con la cuestión escolar de manera coordinada y eficaz, lo que sin duda influirá positivamente en el proceso educativo.

Ahora bien, para que la escuela pueda realizar estas tareas, y esta apertura y relación entre las familias y el centro se realice con éxito todos los programas consideran importante introducir las siguientes estrategias:

Escuelas de Padres

Una de las tareas fundamentales que debe cubrir la institución escolar es la formación de los padres. Es importante que las familias conozcan los objetivos de la escuela, que observen cómo se trabaja en ella y que perciban cómo pueden participar en esta labor y cooperar eficazmente en el proceso educativo de sus hijos. Cuando los padres llegan a darse cuenta del papel que deben realizar en relación a la educación de sus hijos es el momento oportuno de facilitarles un proceso de formación que potencie su tarea educadora a través de una auténtica escuela de padres.

Especialmente es muy importante la tarea que en este sentido se puede realizar respecto a la salud y alimentación de los hijos, los cuidados maternos, preparación para la paternidad, higiene mental, planificación y organización de la vida familiar, el trabajo/descanso de los niños, etc. Las experiencias realizadas en esta línea demuestran la eficacia que este tipo de actividades tienen para la consolidación de la comunidad educativa y el éxito de todo programa compensatorio.

Formar equipos educativos

La incorporación de la comunidad a las tareas de la escuela debe efectuarse a todos los niveles. Actualmente además de su participación en los órganos de gestión, se intenta potenciar su presencia a través de equipos educativos, ya que éstos deben constituir la célula básica de la organización de un centro escolar. Las exigencias del equipo educativo se fundamentan en la experiencia de la vida diaria: los niños están inmersos en ámbitos de vida diversos (familia, barrio, escuela, lugares de ocio) compartidos por adultos con status y comportamientos distintos, a menudo incluso incoherentes o contradictorios. Entendemos que el equipo educativo es la única manera de dar cierta coherencia y posibilidad, a pesar de las contradicciones, el reencuentro de todos aquellos que deben intervenir en el proceso escolar, con el fin de elaborar un proyecto educativo común. En este equipo o grupo educativo se integrarían representantes de todas las fuerzas sociales, especialmente la familia, y actuarían coordinadamente sobre el sector o ciclo educativo (preescolar, ciclo preparatorio, ciclo intermedio, segunda etapa).

Establecer Servicios Sociales vinculados a la Escuela

Muchas de las medidas y recomendaciones encaminadas hacia la transformación cultural del medio no llegan a ser eficaces debido a la falta de dotación y funcionamiento de Servicios Especializados que realicen, en unión con la

escuela, esta tarea de asesoramiento en información social. Todo plan de formación —dirigido al medio— exige la realización de tareas que trascienden los cometidos específicos de la escuela y reclama la colaboración de Servicios (de Psicología Escolar, Prevención e Higiene infantil, Asistencia Social a la Familia, Orientación Vocacional, Atención a Deficientes, Animadores Culturales, Orientación familiar, Salud Pública, etc.) que a pesar de estar muchos de ellos creados, carecen de un funcionamiento operativo.

Algunas estrategias compensatorias propugnan que la institución escolar sea el punto de encuentro y coordinación de todos estos Servicios Sociales y que desde ella se elaboren los planes de actuación para la transformación cultural del medio, lo que sin duda contribuiría decididamente a cambiar la relación escuela/medio.

Pero esto exige un plan y unos servicios especialmente preparados que se ocupen de asesorar e informar a los padres, sobre los diversos aspectos relacionados con la educación del hijo, servicios y áreas que trascienden los cometidos específicos de la escuela la cual reclama la instauración de organismos como: el Servicio de Psicología Escolar, el Servicio de Prevención e Higiene Infantil, el Servicio de Asistencia Social a la Familia, el Servicio de Animadores Culturales, el Servicio de Orientación Vocacional y Profesional, el Servicio de Atención a deficientes, etc.

Potenciar la colaboración de los Municipios y Entidades Locales

No debemos olvidar que, ante todo, la escuela es un Servicio público y como tal los Municipios y las Entidades Locales son los primeros que deben velar para que funcione adecuadamente. La realidad es diferente: no siempre se protegen y valoran los esfuerzos que desde la escuela se efectúan para transformar el orden social.

Por este motivo, gran número de estrategias se orientan a implicar a los responsables de la Administración territorial, el bienestar ciudadano, en los problemas de la institución escolar a efectos de que conozcan su funcionamiento y actúen en consecuencia atendiendo sus necesidades (dotaciones de personal y económicas, facilidades para estudiantes, servicios sociales para alumnos desfavorecidos, organizar actividades culturales y recreativas, etc.).

De estas estrategias depende, en gran parte, el éxito de todo programa compensatorio, ya que la escuela tiene poca fuerza para romper el círculo del grupo de iguales que rodea a los desfavorecidos y situar a los niños ante mejores perspectivas. Esta es la razón por la cual son necesarios una serie de Servicios que cooperen con mayor fuerza al cambio de la relación escuela-comunidad, integrando de manera más efectiva a la familia en la escuela. Ahora bien, debemos ser conscientes de que todo cambio en el desarrollo afectivo supone un progreso en el cognitivo (White), por tanto no se producirá ninguna modificación importante en las actitudes paternas, mientras que los sujetos no hayan experimentado igualmente la necesidad de modificar su conducta.

3. DISEÑO DEL PROGRAMA COMPENSATORIO

«Admitiendo que es cierto que la educación compensatoria no puede anular las diferencias entre las clases, continúa siendo cierto que determinados grupos presentan handicaps que el sistema educativo intenta —debe intentar— compensar de alguna manera...»(3).

En el caso que nos ocupa —los niños con handicaps socioculturales— la acción compensatoria que podamos realizar desde las instituciones escolares será tanto más eficaz en la medida que logre «eliminar» las diferencias en las condiciones de la «existencia extraescolar». Es preciso que los niños que no reciben casi nada fuera de la escuela se beneficien preferentemente de una rica estimulación escolar, ya que la verdadera democratización de la educación debe afrontar la compensación de los handicaps socioculturales y no los hereditarios. Debemos luchar para que todos los niños alcancen niveles de desarrollo similares —siempre que no existan limitaciones genéticas— cualesquiera que hayan sido sus experiencias extraescolares. Esto exige, inevitablemente, un proceso de individualización de la enseñanza.

Por otro lado, aunque deberíamos limitarnos a elaborar estrategias respecto a aquellos niños que al ingresar en el sistema educativo presentan una preparación deficiente —este es el tipo de handicap que hemos considerado en este estudio— necesariamente nos vemos obligados a replantearnos el proceso educativo anterior, ofreciendo soluciones a su problemática ya que de nada sirve luchar contra los efectos si no atajamos las causas. Esta es la razón por la que estructuramos el programa en tres fases o etapas, según las estrategias estén orientadas a niños antes de entrar en el sistema educativo, en edad preescolar o en los primeros cursos de EGB. Cada una de estas fases define unos objetivos y estrategias diferentes.

3.1 Primera Fase: Estrategias de Estimulación Precoz.

3.1.1 Objetivos

1. Prevenir el handicap sociocultural y detectar precozmente cualquier tipo de deficiencia.
2. Informar a los padres sobre los procesos en el desarrollo evolutivo de los hijos, mentalizándoles sobre la importancia que tienen algunos aspectos concretos (lenguaje, psicomotricidad, afectividad, etc.).
3. Orientar a las familias en el tratamiento educativo de los niños antes de su ingreso en el sistema escolar.
4. Acercar la familia a la escuela.

3.1.2 Plan de Actuación.

1. Delimitar el radio o la zona de acción de cada Centro escolar dentro del marco geográfico.

(3) Cf. ZIGUAN, M.: *Lenguaje y clase social en la infancia*. Madrid, Pablo del Río, 1979, pág. 66.

2. Seleccionar en cada Centro un equipo de docentes -Servicio Escolar de Apoyo— que se especialicen y realicen *únicamente* tareas de estimulación precoz y orientación de padres con niños en estas edades, antes de su ingreso en el sistema escolar. Necesitamos formar educadores especializados en técnicas de diagnóstico y tratamiento precoz, conocimientos sobre el desarrollo motor, intelectual, verbal (psicolingüística), afectivo, etc. que puedan cubrir con eficacia las siguientes tareas:

- 2.1 Controlar el censo de niños de 0 a 3-4 años que residen en la zona o circunscripción del Centro y que en los cursos próximos ingresarán en el mismo.
- 2.2 Reunir periódicamente a los padres de estos niños, según edades (de 0 a 6 meses, de 6 a 12, de 12 a 18, de 18 a...) e informarles del desarrollo de su hijo en cada etapa, así como el tipo de educación más aconsejable. Deben hacer hincapié en los niveles que deben alcanzar, fundamentalmente, en estas cuatro áreas: psicomotricidad, organización cognoscitiva, lenguaje y desarrollo afectivo.
- 2.3 Realizar visitas al medio familiar de cada niño con el fin de observar y controlar su desarrollo. Especialmente importante es el papel de estos educadores de detectar los handicaps poco aparentes, o relativos a esferas infravaloradas por la familia (lenguaje, sociabilidad, etc.). Caso de detectar algún tipo de anomalías deben entrenar a los padres ante el problema específico, o según el tipo y nivel del handicap, orientarles hacia un servicio especializado.
- 2.4 Realizar con periodicidad, individualmente o en pequeños grupos, prácticas de entrenamiento y estimulación precoz con niños que presentan handicaps que difícilmente se puedan paliar desde el medio familiar. En estos casos los datos sobre el historial y el desarrollo del niño se registrarán en un dossier especial.
- 2.5 . Crear un clima de acercamiento y comprensión entre la escuela y la familia, que facilite en lo sucesivo una cooperación permanente.

3. Con este equipo de docentes deben colaborar otros servicios locales o provinciales ya establecidos: Servicio de Orientación Escolar y Vocacional de las Delegaciones Provinciales del MEC, Servicios de la Jefatura Provincial de Sanidad, SEREM, Asociaciones de Padres de Familia, Organismos orientados a la Educación Popular y de Adultos, etc.

3.2 Segunda Fase: Estrategias orientadas hacia una educación preescolar especial.

Como hemos hecho en la etapa anterior, nos limitamos a aquellas medidas que pueden arbitrarse desde la escuela ya que este es el marco donde nos movemos y debemos actuar.

3.2.1 Objetivos

1. Extender la preescolarización (4-6 años) a los sectores sociales que más dificultades tienen para acceder al sistema educativo.

2. Orientar las actividades preescolares de forma que se dedique especial atención a las áreas o aspectos que originan el fracaso de los niños desfavorecidos socioculturalmente.

3. Preparar al alumno para que el paso entre la educación preescolar y la básica se efectúe de manera armónica.

3.2.2 Plan de Actuación

— Extender la escolarización preescolar.

Todos sabemos que son precisamente los niños con handicaps socioculturales los que tienen más dificultades para acceder a los centros preescolares. Por ello, la preocupación fundamental de todo programa compensatorio es buscar y ensayar fórmulas que posibiliten una influencia sobre el niño más educativa que la de su entorno habitual. Como estrategias concretas proponemos las siguientes:

1.ª Potenciar la creación de puestos preescolares dando preferencias a los medios suburbanos y los sectores sociales más desfavorecidos.

2.ª Organizar escuelas preparatorias con niños de 4 a 8 años en todos los núcleos rurales que tengan un censo mínimo de alumnos (entre 10 y 15) comprendidos en estas edades. Esto evitaría el desplazamiento diario de niños pequeños a las concentraciones escolares.

3.ª En el caso de niños residentes en zonas muy dispersas con insuficiente número para establecer una escuela preparatoria se pueden ensayar fórmulas de «*educación preescolar en casa*» (4) a través de las siguientes estrategias.

a) Vincularles al Colegio Nacional más próximo con el fin de que a través de su profesorado la familia reciba las orientaciones e instrumentos (materiales) necesarios para una mejor educación del hijo en el hogar durante esta etapa.

b) Establecer un servicio de Escuelas Itinerantes, por medio del cual los niños reciben periódicamente sesiones de entrenamiento y estimulación que les permita abrirse hacia realidades diferentes a las habituales en su medio.

c) Organizar programas educativos a través de los medios de comunicación social (radio, prensa, televisión) informando a los padres a través de personas especializadas cómo deben utilizar dicho programa y cuáles son las finalidades que persigue (5).

4.ª Cualquiera de estas medidas anteriores exige incrementar la dotación de profesores. Especialmente consideramos importante dotar

(4) Una experiencia de este tipo se está llevando a cabo actualmente en la provincia de Lugo donde ocho profesores de EGB se dedican a promocionar la educación preescolar en los ambientes rurales, con el fin de paliar las condiciones educativas del medio gallego.

(5) Sin duda el programa compensatorio más popular ha sido Sesame Street (Abrete Sésamo), emitido recientemente por televisión española y que próximamente será continuado en coproducción americana y española con finalidades parecidas y con el título «Barrio Sésamo». Sería necesario divulgar las ventajas de este tipo de programas, especificando las finalidades del mismo.

de personal al *Servicio de Apoyo*, en cada Centro escolar que sea necesario, que sería el encargado de llevar a la práctica —como ya señalamos en la fase anterior— programas de orientación de padres, de control y estimulación periódica del desarrollo de los niños no preescolarizados,*y de incorporación de la familia a las tareas educativas.

— Reorganizar el curriculum preescolar.

Ya hemos dicho que el entrenamiento demasiado precoz en los aprendizajes nocionales directos no facilita el desarrollo cognitivo, bloquea la creatividad y otros sistemas de representación y lejos de ser un medio de compensación de handicaps, aumenta las desigualdades.

Hoy se tiene claro que la escuela preescolar es algo más que una «plaza» y que los programas y actividades a desarrollar deben ser una respuesta a las diferentes experiencias que cada niño vive en el marco familiar, a partir de las cuales la escuela le suministra situaciones de descubrimiento y actividades constructivas.

En el caso de niños con handicaps socioculturales, la organización de los *currículos* preescolares no sólo exige una atención especial a ciertas áreas, sino también a la forma o modo de presentarlos, el grado de estructuración/diferenciación de la experiencia que se le ofrece y el tipo de refuerzos que se suministra. En estos factores radica fundamentalmente el origen de sus limitaciones.

Partiendo de estas premisas consideramos importante que, en el caso de que los niños con handicaps socioculturales estén preescolarizados, se introduzcan dentro del curriculum de la educación preescolar las siguientes estrategias:

1. Efectuar una *intervención planificada en el desarrollo del lenguaje del niño*. El docente partiendo de una cuidadosa observación del desarrollo lingüístico que cada niño tiene cuando llega al parvulario, debe planificar el proceso didáctico de forma que progresivamente adquiera/incluya en su «experiencia» todos los usos del lenguaje apropiados a su edad. Entre las diversas estrategias realizadas en esta línea (6), destaca la de Bereiter y Engelmann (7) que presenta su programa con un enfoque estrictamente didáctico.

2. *Trabajar intensamente los aspectos psicomotrices*, especialmente los conocidos como motricidad «fina» ya que la falta de dominio de sus aspectos fundamentales retrasa considerablemente el proceso de maduración (8).

(6) Entre ellos cabe destacar: el *Peabody Language Development Kit* —un programa americano estructurado con objetivos didácticos específicos y lecciones graduadas— y el *Preschool Language Project* de Tough, específicamente orientado hacia el desarrollo de la habilidad para la comunicación. Las referencias concretas de los programas que se mencionan se incluyen en la bibliografía.

(7) BEREITER Y ENGELMANN, S.: *Enseñanza Preescolar especial*. Barcelona, Fontanella, 1977.

(8) En esta línea están las experiencias de Frostig sobre el desarrollo perceptivo-motor. Una guía práctica del trabajo a realizar en este área se puede encontrar en VAYER, P.: *El Díblogo Corporal*. Madrid, Científico-Médica, 1972.

3. *Cuidar especialmente la estructuración y organización de los procesos cognoscitivos* ya que constituyen la base o soporte indispensable para la asimilación de nuevos conocimientos (9). Los programas centrados en esta línea consideran que todos los sujetos deben pasar por una misma sucesión de estados evolutivos, por lo cual toda acción compensatoria debe dirigirse a acelerar o favorecer este desarrollo.

4. *Atender al desarrollo de habilidades sociales* que permitan al sujeto adquirir una imagen de sí mismo realista y una mejor adaptación emocional al medio. Especialmente el medio preescolar debe facilitar al niño un ambiente agradable donde se sienta aceptado y capaz de expresar iniciativas (10).

5. *Utilizar programas de refuerzos* apropiados que colaboren eficazmente en la inserción del párvulo en el mundo escolar y en la creación y consolidación de actitudes positivas hacia el estudio (11).

— Armonizar la educación preescolar y la primaria.

Entre ambos ciclos no tiene que existir ruptura. Al contrario la armonía y flexibilidad debe ser tal que permita el paso de una a otra etapa sin que el sujeto experimente barreras, desorientación, cambio de normas, sistemas de trabajo diferentes, etc. Cualquier tipo de desajuste entre ambos ciclos repercute en los niños de forma negativa, en especial en los desfavorecidos, ya que son estos los más alejados del «habitus» de la clase (12).

Por estas razones actualmente se potencian las estrategias siguientes:

1. Organizar entre las dos etapas el *ciclo preparatorio* con el fin de que la planificación de los currículos, las actividades y la metodología guarden la máxima uniformidad durante todo este período (4-8 años). Esto supondría encarar con una perspectiva diferente el concepto de «nivel».

2. Establecer *currículos continuos* que permitan a cada sujeto atender y detenerse en aspectos/limitaciones específicas, avanzando de acuerdo con su ritmo propio. El plan de trabajo es común para todo el ciclo sólo que las actividades están dosificadas en cada aula en función de la edad, la madurez y la experiencia previa de los sujetos (13). Desde el punto de vista psicológico no existen razones para establecer las diferencias entre trabajo preescolar y primario, ya que el estado de las operaciones concretas no parece consolidarse hasta los 7-8 años.

(9) Los proyectos más interesantes realizados hasta ahora son el *Ypsilanti Perry Preschool Project* de WEIKART y el *LANDSHERE-THIRION*, los primeros elaboran todas las estrategias en base a la teoría de Piaget sobre el desarrollo cognitivo, mientras que el último pretende mejorar las condiciones del desarrollo intelectual en los primeros años, tratando de efectuar de manera continua una alternancia entre acción y evaluación.

(10) Cabe destacar el programa «Early education» de NIMNICH, cuyo objetivo fundamental es lograr que el niño desarrolle una «imagen de sí mismo» positiva.

(11) Sin duda el programa que ha tenido más en cuenta la utilización del refuerzo positivo en la aplicación de estrategias compensatorias ha sido el *Home Intervention Program* de KARNES.

(12) ZAZZO, B.: *Un grand passage: de l'école maternelle à l'école élémentaire*. París, P.U.F., 1978.

(13) Esta es una de las recomendaciones más importantes del Symposium sobre «*La liaison entre l'éducation préscolaire et l'enseignement élémentaire*». Strasbourg, Conseil de la Coopération culturelle, 1976.

3. Utilizar esquemas de *programación de actividades por núcleos de interés*, procurando evitar una polarización instructorista y no infravalorar ningún aspecto básico en el desarrollo de la personalidad. A título indicativo se ofrece el siguiente modelo: El juego y los ejercicios rítmicos y físicos. La música, el dibujo y la pintura. Las actividades de fabricación. Los cuentos. El desarrollo de las capacidades de observación. La educación del lenguaje. La formación del espíritu lógico. El aprendizaje de la autonomía y la responsabilidad. La iniciación a la lectura y a la escritura.

4. Ensayar sistemas de organización, e intercambio, entre el profesorado de preescolar y primaria que les permita conocer la problemática específica de ambos niveles y evaluar las ventajas e inconvenientes que cada solución o modelo encierra (14).

3.3. Tercera Fase: Estrategias orientadas a la preparación intensiva de los sujetos para la integración escolar.

Las estrategias que hemos sugerido en las fases anteriores, en sentido estricto, caen fuera del ámbito específico de nuestro programa, ya que solamente deberíamos limitarnos a ofrecer soluciones respecto a aquellos niños que al ingresar en EGB presentan una preparación deficiente debido al medio social de procedencia. Consideramos que respecto a estos chicos desfavorecidos socioculturalmente el sistema escolar debe responder de alguna forma. Desde nuestro punto de vista estas son las directrices fundamentales que debe tener presente todo programa compensatorio en estos niveles:

3.3.1 Objetivos.

1. Efectuar un sondeo entre los alumnos al comenzar la escolaridad que nos permita detectar precozmente handicaps específicos de los niños no preescolarizados.

2. Ensayar sistemas de organización escolar que permitan una mejor atención y adaptación de los niños con carencias específicas en los primeros cursos de la E.G.B.

3. Desarrollar un programa intensivo de educación compensatoria que permita paliar las limitaciones específicas que presentan los no preescolarizados.

4. Sensibilizar al profesorado hacia los problemas específicos que tienen los niños en desventaja sociocultural para que contribuyan decisivamente a atenuarlos.

5. Informar a la familia de la situación y características que presenta el desarrollo de su hijo con el fin de que tomen conciencia de ello y colaboren eficazmente en su educación.

(14) Experiencias realizadas en este sentido han tenido resultados positivos como la del Centro Piloto «El Palmeral» de Elche, dependiente del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia.

3.3.2 Plan de Actuación.

A - EXPLORACION INICIAL DEL ALUMNO

Ante todo debemos conocer al niño que llega a la EGB. Conocerle significa explorar y evaluar su nivel de desarrollo en todas las facetas de su personalidad. Con este fin consideramos importante:

a) Potenciar la observación científica en el docente. El profesor tiene a su alcance el instrumento más oportuno e interesante para efectuar un análisis funcional de la conducta del niño: la observación directa. Es necesario orientarle en esta tarea con el fin de que de su aplicación sistemática puedan extraerse conclusiones válidas.

b) Confeccionar guías de observación que recojan los aspectos a evaluar dentro de las diversas áreas de la personalidad, especialmente en el campo del lenguaje y la psicomotricidad.

c) Informar al docente del contenido de los principales instrumentos que existen en el mercado utilizables con este fin, a pesar de que el carácter de la mayoría de ellos restringe las posibilidades de su aplicación (15).

d) Lograr que el Servicio de Orientadores Escolares integrado en las Inspecciones Técnicas de cada Delegación seleccione y confeccione los instrumentos apropiados para llevar a cabo esta observación, orientando a los docentes para que puedan realizar adecuadamente esta tarea.

B - PAUTAS DE LA ORGANIZACION ESCOLAR

Para llevar a cabo medidas de discriminación positiva a favor de los niños que ingresan en la EGB sin la preparación adecuada necesitamos previamente determinar cuándo y cómo hacerlo. Sugerimos algunas fórmulas que se pueden introducir en el ámbito escolar. Su puesta en práctica nos indicará su viabilidad y efectos.

Curso de Espera o Integración

Esta medida supone aplazar el comienzo de la enseñanza formal durante un año, durante el cual los niños reciben una preparación especial e intensiva que les permita integrarse/adaptarse en mejores condiciones a las exigencias del sistema escolar.

(15) Entre las Escalas más apropiadas para nuestro objetivo destacan las siguientes: FOKES: *Developmental Scale of Language Acquisition*; PRATHER: *Sequence Inventory of Language Development*; FRANKENBURG y DODDS: *Denver developmental Survey*; FOKES: *Developmental Scale of motor Abilities*; HAEUSSERMAN: *Developmental Potential of Pre-School Children*. En nuestro país se utilizan preferentemente instrumentos orientados al diagnóstico de aspectos concretos como el WICS, BRUNET-LEZINE, ALEXANDER, BOEHM, las pruebas de FILHO e INIZAN, el BENDER, el REVERSAL TEST, APTITUDES GENERALES INFERIORES, CATTELL, PRIMARIA I y II, etc. Sin embargo escasean los instrumentos de observación sistemática tipo el INDICADOR TEAL (Alicante, 1978) y las Escalas de VAYER, GESELL, VINELAND, ZAZZO, etc. que desde nuestro punto de vista son más recomendables para su utilización por el docente.

Clases de Adaptación

Agrupar al comenzar la EGB en una misma unidad los niños procedentes de sectores desfavorecidos para trabajar de manera especial con ellos con el fin de que cuanto antes puedan integrarse en condiciones normales con los compañeros de las restantes unidades. La duración de esta segregación en clases especiales de adaptación durará solamente el tiempo que se considere necesario (un trimestre, un curso, dos, etc.).

Ciclos de entrenamiento

Con anterioridad al comienzo del curso académico se pueden realizar ciclos de preparación para aquellos alumnos que lo necesiten. Este entrenamiento puede efectuarse 15/30 días antes del comienzo del curso para los niños de una misma localidad o bien a través de cursos de verano para sectores más amplios (para su realización se pueden utilizar las Escuelas-Hogar).

Prolongación de Horario

Se trata de dedicar más tiempo a los niños que lo necesitan para lo cual se pueden utilizar diversas fórmulas: a) una hora diaria más (la correspondiente a la dedicación exclusiva del profesor); b) clases especiales los sábados a la mañana; etc.

Sesiones de Reeducación

Se puede igualmente establecer una organización normal de acuerdo con el criterio del centro (orden alfabético, edad, etc.) pero atender individualmente a cada alumno en su problema a través de sesiones de reeducación. Esto implicaría una dotación de profesorado especializado para atender estos casos.

Establecer clases no graduadas

Quizás la fórmula más alejada de la realidad actual de los centros es volver a la escuela no graduada, donde los chicos conviven con niños de otras edades, avanzando cada uno según su ritmo personal, sin tener demasiado en cuenta los niveles establecidos por cursos. Sería importante ensayar esta fórmula en los colegios nacionales al menos durante todo el ciclo preparatorio (de 4 a 8 años).

Disminución del número de alumnos por clase

Este tipo de estrategia está orientada a que los niños desfavorecidos se favorezcan en la escuela de un entorno menos masificado y posibilite una atención del docente más individualizada.

Permanencia del mismo profesor durante varios cursos

A efectos de dotar de cierta estabilidad las relaciones profesor-alumno, y de que esto repercuta satisfactoriamente en el progreso del niño desfavorecido, consideramos importante lograr la permanencia de un mismo profesor al frente

del grupo durante 2 ó 3 cursos, lo que supondría un proceso de ajuste de estos chicos a largo plazo y una estimación de su progreso en función del propio grupo y no de niveles establecidos.

Sea cual sea la fórmula a utilizar *lo que de verdad debe evitarse a toda costa es que la educación de estos niños se realice en un ambiente de segregación*. De lo contrario, lejos de obtener ventajas educativas situaríamos a los niños ante discriminaciones más serias.

Igualmente queremos hacer constar que, a pesar de que existen grupos de niños con problemas comunes que reclaman sistemas organizativos diferenciales, insistimos en que el éxito de todo programa compensatorio depende en buena parte del tipo de *individualización de la enseñanza* a que se llegue en cada caso. Este hecho debe tenerse muy en cuenta a la hora de elegir el tipo de organización escolar oportuno.

C - PROGRAMA COMPENSATORIO

El programa esquemático que presentamos se orienta preferentemente a potenciar en los sujetos el desarrollo personal antes que la preparación para el éxito escolar. Consideramos que, durante este ciclo especial de preparación, debemos efectuar una revisión del estado de desarrollo evolutivo del sujeto tratando de cubrir sus déficits, antes de introducirle directamente en la adquisición de los aprendizajes formalizados.

El plan que sugerimos es, a título indicativo, ya que, en cada situación será el diagnóstico previo quien nos marcará los aspectos específicos donde debemos insistir y trabajar. Nuestro programa se limita a señalar aquellas áreas donde suelen incidir —con mayor frecuencia— los déficits de los niños que acceden a la EGB con mala preparación, y los objetivos que sería necesario atender dentro de cada una de ellas. La preparación y el ingenio del docente se encargarán de la planificación y realización práctica de actividades adecuadas a cada caso, logrando así una mayor individualización de las estrategias compensatorias.

El conjunto de objetivos a revisar y/o desarrollar lo hemos agrupado en cuatro áreas: psicomotricidad, organización cognoscitiva, lenguaje y habilidades sociales.

C.1 Dominio de la Psicomotricidad fina

La no consolidación de la motricidad fina impide la estructuración de los conceptos básicos a todo proceso de aprendizaje y retrasa considerablemente el proceso de maduración. Especialmente afecta a las áreas —percepción, atención, discriminación, ritmo, organización espacio-temporal, etc.— que habitualmente se consideran fundamentales en el ciclo preparatorio para comenzar el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo.

Los aspectos más afectados por los condicionamientos socioculturales son los siguientes:

La Percepción, discriminación y coordinación sensomotriz

- Coordinación visomotriz (manual, verbal, corporal).
- Coordinación audiomotriz.
- Discriminación visual y táctil.

Las relaciones espacio-temporales

- Conocimiento y dinámica del esquema corporal.
- Organización perceptiva espacio-temporal (arriba-abajo, izquierda-derecha, atrás-adelante, antes-después, principio-fin, rápido-lento, etc.).
- Exploración y ajuste en el espacio.
- Desarrollo de la orientación en el tiempo.

Relaciones multimodales

- Desarrollo sensorial. Integración de las percepciones plurisensoriales (relaciones viso-acústicas).
- Control postural. Dominio de la atención.
- Expresión corporal (sobre todo en aspectos como el ritmo, la danza, la creatividad dinámica, etc.).

C.2 Organización de los procesos cognoscitivos

Muchos de los fracasos escolares se producen y acentúan no sólo a causa de una débil capacitación intelectual, sino también —en grado muy importante— porque la enseñanza académica se ha iniciado sin que los niños tuvieran suficientemente claros ciertos conceptos de base. Estos conceptos constituyen el soporte indispensable para la asimilación de nuevos conocimientos y cuando el niño no los tiene automatizados, lejos de formarle agudizan su retraso. Este es el caso de los niños con handicaps socioculturales.

Los principales aspectos a tener en cuenta son:

Desarrollo de los procesos perceptivos

- Percepción de formas y figuras. Relaciones figura/fondo.
- Percepción de tamaños y colores.
- Percepción de movimientos.
- Integración de la percepción sobre formas, colores y movimientos.

Dominio de los conceptos básicos

- Espaciales (arriba, a través, lejos, justo a, dentro, fuera, encima, sobre, en medio de, en el centro...).
- Temporales (después, antes, siempre, empezando, nunca, sucesivo, simultáneo, más rápido...).
- Cantidad (algunas pero pocas, más ancha, segundo, casi, igual...).
- Otros (diferente, distinta, saltarse, semejante, parejas...).

Desarrollo de los procesos lógicos

A través de ejercicios de seriación y clasificación de objetos, el niño debe:

- Ejercitarse en tareas como: reconocer, recordar, diferenciar, clasificar, separar, asociar...
- Adquirir conceptos como: simetría, correspondencia, orden, sucesión...
- Aplicar en cada situación propiedades como: igualdad/desigualdad, pertenencia/exclusión, transitivas, conservación...

Introducción a la Abstracción y Simbolización

- Estructuración de la experiencia. Símbolos e imágenes.
- Clasificación con imágenes, esquemas y símbolos.
- Conceptos de cantidad y número.
- Usos cognitivos del lenguaje.

C.3 Dominio de las destrezas del lenguaje

La mayoría de los programas compensatorios ponen acento especial sobre las aptitudes verbales dada su importancia en la adquisición y maduración de otros aspectos de la conducta. Todos sabemos que el lenguaje es el medio más eficaz para el desarrollo del pensamiento y la comunicación pero, cuando el sujeto no descubre sus signos y leyes, lejos de ser un instrumento en la formación constituye una «barrera» para su desarrollo.

Esto es lo que les sucede a los niños desfavorecidos socioculturalmente: la atmósfera lingüística de su entorno no les permite un nivel de desarrollo verbal adecuado a su edad y las exigencias del medio escolar. Y esta es la razón por la que consideramos prioritario trabajar intensamente el área del lenguaje cuando comienza la EGB con el fin de que el sujeto adquiera desde su primer momento unas destrezas que le permitan integrarse satisfactoriamente en el proceso escolar.

El plan de trabajo que ofrecemos se refiere única y exclusivamente a la *lengua oral*. Entendemos que se debe trabajar de acuerdo con el programa que proponemos y que el aprendizaje de los niños debe efectuarse exclusivamente a través de su uso —asimilación de la gramática de la comunicación/comprensión— sin que en ningún caso reciba nociones gramaticales. Los principales pasos a tener en cuenta en el proceso de adquisición del lenguaje oral son los siguientes:

- *Nivel semántico*. Trabajar los procesos de categorización con el fin de que el sujeto enriquezca su bagaje de conceptos —lenguaje interior— que le permita la comprensión del mundo perceptivo (lenguaje oral). Se puede proceder de acuerdo con el siguiente orden:
 - Aumento de vocablos.
 - Diferenciar aspectos de las palabras.
- Cualidades (perro *gordo*, hombre *alto*, etc.)
- Relaciones (*este* perro, *mi* perro, *aquel* perro, etc.).
- Diferencias (antónimos y sinónimos de palabras sencillas).
- Transformación de las palabras.

- Familias de palabras.
- Utilización de los morfemas (por, des, s, es, etc.).
- Formación de conceptos (pato, gallina, cisne — ave).
- Creación de cadenas verbales (asociación de palabras).
- *Nivel sintáctico*. Potenciar en el sujeto una actitud a comunicarse a través del lenguaje haciendo que cada vez se exprese con construcciones más complejas y correctas.
 - Partir de la frase simple apoyada en la acción.
 - Transformar la frase en otras similares con apoyo en imágenes.
 - Ampliar el esquema de la frase a través de un proceso de diferenciación progresiva donde se van introduciendo modificaciones: adjetivos, adverbios, pronombres, conjunciones y preposiciones.
 - Descubrir el contenido implícito en la frase según sea: interrogación, exclamación, duda, etc.
 - Expresión de oraciones complejas (coordinadas, causales, etc.) matizando bien el empleo de los nexos.
- *Nivel de experiencia*. Se trata de acercar el niño al mundo de la lengua a través de sus propias vivencias, de forma que descubra en ella su dimensión creativa y comunicativa.
 - El lenguaje y la acción: órdenes.
 - El lenguaje y los símbolos, identificación y recuerdo de imágenes y palabras. Narraciones sobre grabados.
 - El lenguaje y la experiencia personal. Descripción de observaciones y comentarios de noticias.
 - El lenguaje y el pensamiento. Uso cognitivo de la lengua (cuentos, adivinanzas, canciones, versos, refranes, juegos de preguntas para el discurso lógico, historias breves, analogías, títeres, etc.).
 - El lenguaje y la comprensión de la realidad. Al niño hay que hablarle y hablarle mucho para que aumente su caudal lingüístico receptivo que le ayude a conocer, interpretar y categorizar la realidad. Y hacerlo con claridad y corrección —matizando los sonidos y realizando ejercicios apropiados (trabalenguas sencillos, juegos de palabras, etc.)— si queremos que adquiera una adecuada dicción y pronunciación.
 - El lenguaje y el control de la conducta. Se trata de que el sujeto controle las acciones por medio de sus propias palabras, a través de un «diálogo interno» que es el paso necesario para el razonamiento dialéctico. Aprendizaje a través del lenguaje de normas de conducta.

C.4 Habilidades Sociales

Una de las limitaciones más específicas de los sujetos desfavorecidos es su falta de habilidad en la utilización de los procesos verbales y no verbales, en las relaciones sociales. Estos niños cuando salen fuera de su medio habitual mani-

fiestan una conducta insegura y retraída y ofrecen una imagen de sí mismos mucho más limitada que sus posibilidades reales.

Por ello debemos considerar la conducta social como una faceta más de la privación cultural, como otra forma de carencia que es necesario cubrir/compensar para obtener buenos resultados escolares. Esta es la razón por la cual consideramos importante realizar un diagnóstico precoz de los déficits básicos en estas áreas y potenciar el desarrollo de *conductas asertivas con el fin de lograr una mejor adaptación emocional al medio*. Con este fin debemos cuidar, desde el primer momento, el trabajo encaminado a lograr:

- Desarrollo de las habilidades sociales de tipo verbal.
 - Potenciar la expresión verbal como medio de relación social, haciendo hincapié en la claridad, en la exposición, la corrección fonética, la entonación, las pausas, el ritmo, etc.
 - Atender especialmente a que el sujeto no se sienta infravalorado por su lenguaje materno. Esto es muy importante en nuestra región donde el bable está presente en el hablar.
- Desarrollo de conductas no verbales adaptativas.
 - Pautas de ajuste al medio. Importancia del juego.
 - Dinámica gestual. Desarrollar la expresión corporal.
- Potenciar conductas asertivas grupales con el fin de lograr una mejor adaptación emocional al medio.
 - De interacción en grupo/cooperación. Normas de conducta social.
 - De autoafirmación del yo. Seguridad emocional.
 - Ajuste de expectativas. Percepción realista de sí mismo.

D - ESPECIALIZAR AL PROFESORADO

El éxito o el fracaso de todo programa educativo depende de la competencia e ilusión que el docente pone en la tarea. Esto es tan definitivo que, incluso, a partir de programas muy diferentes se llegan a obtener los mismos resultados cuando la actitud y el trabajo de los profesores es similar. Esta es la razón por la cual consideramos importante introducir las estrategias orientadas a:

1. Capacitar al docente para que a través de una atenta observación pueda llegar a detectar los handicaps específicos de cada niño en su compleja interacción con el medio familiar y social.
2. Entrenar al profesorado en materias y en técnicas que habitualmente no se tienen en cuenta durante el período de formación como el Análisis

NOTA: Las personas interesadas por aspectos relacionados con esta temática pueden obtener información básica a través de los textos siguientes: ARGYLE, M.: *Psicología del comportamiento interpersonal*. Madrid, Alianza, 1978; DAVIS, F.: *La comunicación no verbal*. Madrid, Alianza, 1976; HINDE, R.: *Non-verbal communication*. Cambridge, 1972.

funcional de la conducta, Terapias de modificación de conducta, Diagnóstico y Estimulación precoz, Psicolingüística, etc. y que son básicas para comprender y realizar la tarea docente en estos niveles (16).

3. Normalizar la problemática en torno al acceso y la adscripción de plazas entre el profesorado, evitando la provisionalidad a través de una mayor agilización de los concursos de traslados con el fin de que todos los docentes adquieran de inmediato un destino definitivo.
4. Arbitrar criterios racionales para la adscripción del profesorado a las distintas unidades y establecer normas sobre la permanencia ininterrumpida al frente del mismo nivel. De acuerdo con los resultados de esta investigación la permanencia en un mismo nivel influye positivamente en el rendimiento académico de los alumnos.
5. Potenciar medidas —incentivos— encaminadas a estimular el trabajo docente en zonas y con sujetos desfavorecidos, de forma que su actitud educadora no decaiga ante la hostilidad del medio (reducir el número de alumnos por profesor, establecer equipos docentes, compensar las situaciones de servicio difíciles, etc.).
6. Promover cauces que ayuden al docente a tomar conciencia de la importancia de su tarea en la transformación del orden social, con el fin de que individualmente y en grupo asuman el papel que socialmente debe jugar (17).
7. Finalmente nos parece importante orientar al docente para que organice la clase dentro de una atmósfera permisiva que facilite la libre expresión de todos los niños, sin que en ningún momento se reproche la conducta de un alumno por su inmadurez, hecho del que no tiene culpa alguna.

E - INCORPORAR A LOS PADRES A LA TAREA EDUCATIVA

La acción compensatoria que la escuela puede ejercer con los alumnos desfavorecidos depende en gran medida de las relaciones que establece con los padres. De nada sirve un programa compensatorio si no logramos modificar el ambiente familiar, es decir, el tipo de estimulación educativa que preside las relaciones padres-hijo-escuela. Esta es la razón fundamental por la cual debemos potenciar estrategias orientadas a:

- Ayudar a los padres a que comprendan el handicap de su hijo y a que descubran cómo ellos pueden ayudarlo a desarrollar al máximo sus posibilidades con el fin de evitar el fracaso escolar.

(16) Con este fin consideramos necesario implantar dentro de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB, la *Especialización en el Ciclo Preparatorio* a efectos de que los profesores encargados de este nivel adquieran una formación apropiada. Con ello evitaríamos la excesiva polarización del actual plan de segunda etapa de EGB, cuando en la realidad los nuevos maestros son los llamados a desempeñar los cursos inferiores. Esta remodelación del Plan de Estudios de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado es una de las tareas que consideramos más necesarias y urgentes.

(17) A este fin contribuyen especialmente: Encuentros entre profesionales, las Jornadas de Estudio, Sesiones de intercambios de Experiencias, Training-group, etc.

- Orientarles sobre las pautas de acción educativa a desarrollar en el hogar: organizar actividades comunes para toda la familia, aumento de la interacción verbal, mayor interés por los trabajos escolares de los hijos y por la cultura, tipo de disciplina familiar, etc.
- Facilitarle información e instrumentos adecuados que pueden utilizar en la educación familiar —libros, juegos y materiales de entretenimiento, actividades para el ocio, juguetes didácticos, etc.— que permitan al niño explorar el entorno y un mayor desarrollo.
- Adiestrarles en la utilización de una política de refuerzos positivos apropiada que permita consolidar en cada niño una actitud positiva hacia el estudio y una autoafirmación realista de sus posibilidades de éxito.
- Comprometer a los padres en las tareas de la escuela de forma que se integren y colaboren eficazmente en la planificación y gestión de las actividades escolares.
- De forma especial debemos potenciar en las familias que se preocupen y atiendan el área del lenguaje. Hablar al niño, dialogar con él y despertarle el gusto por la lectura tiene un valor inestimable para el desarrollo de la persona humana. Algunos programas sugieren que se utilicen fórmulas tan expresivas como «Si quiere a su hijo, báñele en lenguaje», con el fin de que los padres —la madre especialmente— asuma estas tareas.

Llevar a cabo las estrategias anteriores no será posible si en cada centro escolar no se organiza una *Escuela de Padres* como cauce permanente de formación y orientación familiar. Con este fin las instituciones escolares deben buscar la colaboración de otras entidades culturales y ciudadanas —Asociaciones de padres de alumnos y de vecinos, Servicios culturales del municipio, Clínicas pediátricas, Clubs culturales, etc.— que faciliten una actuación conjunta más eficaz y comprometida.

3.3.3. Estrategias de Refuerzo

La acción compensadora no acaba con el ciclo de preparación o formación previo al comienzo de la EGB. Es necesario continuar facilitando a los sujetos con déficits socioculturales oportunidades y medios que les permitan ir salvando las sucesivas barreras del sistema escolar. Con este fin consideramos necesario que desde la institución escolar se cuide especialmente la potenciación «estrategias de refuerzo» orientadas a suplir/compensar en los primeros años de la escolaridad los déficits de los sujetos procedentes de clases desfavorecidas situándoles en mejores condiciones para el aprendizaje.

Desde nuestro punto de vista estas son las principales estrategias en las que debemos insistir:

1. Cuidar durante los primeros cursos de la escolaridad que el sujeto adquiera una actitud positiva respecto a la escuela, el estudio y la cultura.
2. Atender especialmente al proceso lector. Desde el primer momento este aprendizaje debe ser comprensivo, para que el niño descubra en la lectura un medio inagotable de conocimientos.

3. Fomentar programas de lecturas, orientando a niños y padres sobre los libros más adecuados e interesantes de acuerdo con edades y características.
4. Facilitar, durante los primeros cursos, enseñanzas suplementarias en lenguaje y matemáticas como técnicas instrumentales básicas a todo proceso escolar posterior.
5. Adiestrar a los alumnos, desde los primeros momentos, en técnicas de estudio apropiadas a sus posibilidades (uso del diccionario, resúmenes, ejercicios de asociación, etc.). Esta es una de las estrategias más importantes y a la vez de las más olvidadas en nuestros centros escolares.
6. Potenciar cauces de enriquecimiento cultural a través de actividades (artísticas, deportivas, etc.) y experiencias (visitas a instituciones, trabajos específicos, etc.) apropiadas a las necesidades/carencias de los alumnos. No hay ninguna razón para que sean las mismas para todos los niños.
7. Suministrar una adecuada política de estímulos que supla la falta de motivaciones hacia los programas escolares y las deficiencias en la metodología didáctica.
8. Orientar las actividades en el tiempo libre, con el fin de que los niños desfavorecidos cuenten con iniciativas para su formación y entretenimiento.
9. Asesorar a los padres a lo largo de la escolaridad sobre las necesidades escolares de sus hijos y pautas para su acción educativa en la vida familiar. De manera especial se les hará ver la importancia de su colaboración con las actividades del centro.
10. Orientar a padres y alumnos para que utilicen servicios sociales existentes (becas, instituciones educativas, etc.) y demanden de la Administración atención específica a su problemática y necesidades.

4. BIBLIOGRAFIA ESPECIFICA

Independiente de la documentación utilizada en la realización de esta investigación, que incluimos al final del informe, introducimos en este capítulo una breve selección bibliográfica especializada con el fin de orientar a los estudiosos sobre el tema objeto de nuestro trabajo: estrategias compensatorias desde la escuela. Siguiendo el esquema de nuestro plan de actuación la selección se presenta en tres apartados:

Bibliografía sobre Estimulación Precoz

- ALLEN, K.E.: *Early intervention the team approach*. Baltimore, University Park Press, 1977.
- BRUNET, I. y LEZINE, O.: *El desarrollo psicológico de la primera infancia*. Madrid, Pablo del Río, 1978.
- CARLSSON, M.: *Estimulación temprana de niños problemáticos*. Hillerd-Denmark, A Kolen ved Skoram, 1969.

- GARCIA ETCHEGOYEN, E.: *Importancia de la estimulación precoz*. Montevideo, II Jornadas de educación del niño, 1967.
- GONZALEZ MAS, R.: *Estimulación sensoriomotriz precoz*. San Sebastián, S.I.I.S., 1977.
- OLIVEIRA, J.A.: *Programa de estimulación precoz en el área latinoamericana*. Venezuela, IV Jornadas de AVEPANE, 1976.
- Secretariado Nacional de Educación Especial: *Programas para un desarrollo precoz*. Madrid, 1977.
- S.E.R.E.M.: *Informe sobre estimulación precoz*. Madrid, 1978.
- VARIOS: *Desarrollo y estimulación precoz*. Pamplona EUNSA, 1979.

Bibliografía sobre Educación Preescolar Especial

- BEREITER, C. y ENGELMENN, S.: *La enseñanza preescolar especial*. Barcelona, Fontanella, 1979.
- BIANK, M. y SOLOMON, F.: *A Tutorial abstract thin King in socially disadvantaged preschool children*, Child Developm. n.º 39, 1968.
- BULLOCK, A.: *El lenguaje en los primeros años*. Rev. Infancia y aprendizaje 3 y 4. Madrid, 1978.
- COSTER, W.: *El papel compensatorio de la educación preescolar para los niños de familias cuyo nivel sociocultural y económico es bajo*. Strasbourg, Consejo de Europa, 1975.
- DELL'ACQUA, M.: «L'éducation preescolaire au service enfants handicaps». *Education y culture*, 3. Strasbourg, 1976.
- : *Le role compensatoire de l'éducation preescolaire pour les enfants de familles en difficulté sur le plan humain*. Strasbourg, Consejo de Europa, 1976.
- DESCOEUDRES, A.: *Le développement de l'enfant de 2 a 7 ans*. París, Delachaux, Neuchâtel, 1930, 4.ª ed. 1957.
- FROSTIG, M. y HORNE, D.: *The Frostig Program for the Development of visual perception*. Chicago, Follet Educational Co., 1964.
- GONZALEZ MAS, R.: *Actividades adiestradoras de las funciones mentales superiores*. Barcelona, Científico-Médica, 1978.
- GRAY, S. y KLAUS, R.: «An experimental preschool program for culturally deprived children». *Child Developm. n.º 36*, 1965.
- Método «Bon depart»: Información sobre el mismo en Centro Paideia, Panamá 9. Barcelona.
- PORTOIS, J.P. y OTROS: *Evaluation comparative de deux programmes d'entraînement à l'organisations spatiale pour les enfants âgés de cinq à six ans*. Mons, Faculté des Sciences Psycho-Pedagogiques, 1972.
- SEYDOUX, STAMBAK y VAZQUEZ: *Modalités d'integration des enfants de 4 a 6 ans à la pratique pedagogique de l'école maternelle en funtión de leur milieu d'origine*. París, Cresas, 1976.
- VEJLESKOV, H.: *Le rôle compensatoire de l'education preescolaire. Implications pratiques pour les maîtres*. Strasbourg, Consejo de Europa, 1977.

Bibliografía sobre Programas compensatorios en la escolaridad básica

- BURION, J.: *L'aide à l'enfance socialement défavorisée*. Mons, Faculté des Sciences Psycho-Pedagogiques, 1973.
- BUSH, W.J. y TAYLOR, M.: *Cómo desarrollar las aptitudes psicolingüísticas*. Barcelona, Fontanella, 1974.
- CEPE: *Cuadernos de Ejercicios de recuperación de Aptitudes*. Madrid, CEPE, 1978-79.

- DOMINGUEZ, M.J. y RODRIGUEZ, S.: *Programas de desarrollo escolar para alumnos lentos*. Madrid, Interduc/schroedel, 1979.
- GEARHEART, G.H.: *La enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje*. Buenos Aires, Panamericana, 1978.
- G.F.E.N.: *El poder de leer*. Barcelona, Gedisa, 1969.
- GORDON, E.W.: *Programs of compensatory Education*. New York, Yeshiva University, 1965.
- INIZAN, A.: *Cuándo enseñar a leer*. Madrid, Pablo del Río, 1977.
- KEPHART, N.C.: *El alumno retrasado*. Barcelona, Miracle, 1968.
- LITTLE, A. y SMITH, G.: *Strategies de compensation*. París, OCDE/CERI, 1971.
- MENU, J. y DRUART, N.: *Stimulation des interactions linguistiques parentes-enfants en milieu défavorisé*. Mors, Faculté des Sciences Psycho-Pédagogiques, 1972.
- MUNSTERBERG, E.: *Niños con dificultades de aprendizaje*. Méjico, Guadalupe, 1976.
- PASSON, A.H.: *Developing programs for the disadvantaged*. New York, Teachers College Press, 1968.
- STRASSER, W. y OTROS: *Proyecto de promoción intelectual de Selb*. München, Institut Max-Planck de Psicología, 1973.
- VEDELER, A.: «La liaison entre l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire». *Educacion et Culture*, Strabourg, 1976.
- ZAZZO, B.: *Un gran pasaje: De l'école maternelle a l'école élémentaire*. París, P.U.F., 1978.

