

## **El desarrollo intelectual: experiencia con alumnos de 3° de E.G.B.**

M<sup>a</sup> Isabel Costoya Hernández  
M<sup>a</sup> Elena Diéguez Pazos  
Consuelo García Álvarez  
M<sup>a</sup> Teresa Pulido Picouto  
**Dpto. de Orientación**  
**C. P. "Lamas de Abade" (Santiago)**

### **INTRODUCCIÓN**

La experiencia que pretendemos resumir fue llevada a cabo en el Colegio Público "Arquitecto Casas Novoa" de A Sionlla- Santiago, durante el curso 1.992-93 a través de un seminario permanente subvencionado por la Consellería de Educación y Ordenación Universitaria, titulado "ENSEÑAR A PENSAR".

Los integrantes del seminario fueron las dos profesoras-tutoras de 3° de EGB, tres orientadoras del Equipo Psicopedagógico de Apoyo de la zona de Santiago y, la coordinadora del seminario, profesora de dicho centro y coordinadora del Departamento de Orientación, que a su vez actuó de "mediadora" del programa.

R. Feuerstein, director del Hadassah-WIZO-Canadá Researd Institute, elaboró su Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI) con el fin de mejorar las destrezas de razonamiento en aquellos sujetos que sufrían carencias culturales y desventajas educativas, basándose en la idea de que el organismo humano es como un sistema abierto cuya estructura cognitiva puede ser modificada bajo condiciones específicas de intervención.

Para Feuerstein ese desarrollo cognitivo se produce mediante la exposición directa del organismo a la estimulación y a través de la experiencia de aprendizaje mediado.

En el aprendizaje por exposición directa el organismo humano se modifica, pero el sujeto no posee por sí sólo los suficientes recursos para extraer toda la riqueza que le puede aportar el contacto directo.

El aprendizaje mediado se produce en la interacción del sujeto con el adulto, éste media entre los estímulos ambientales y el sujeto, guiando, dándoles un sentido, finalidad, organización e interpretación y, por lo tanto, una visión más enriquecida y estructurada de esa experiencia. Así, la intencionalidad del mediador es tan importante como el lenguaje o el contenido de la actividad.

El PEI se basa en una serie de quince instrumentos a través de los cuales se practican cada una de las destrezas cognitivas específicas. Estos materiales no guardan relación con las tareas académicas ordinarias. Cada una de las láminas de los instrumentos siguen un formato estándar en el que el mediador ayuda, estimula a los alumnos a la realización de las tareas y a relacionar los ejercicios con las distintas materias escolares o situaciones de la vida real, a través del puenteo.

Analizando el contexto socioeconómico y cultural, observamos que muchos de los alumnos/as del centro carecen de la estimulación necesaria para un desarrollo cognitivo favorable, y esto se refleja en su bajo rendimiento y sobre todo en una falta de interés por todas las actividades escolares.

La observación anteriormente citada nos llevó a plantearnos como hipótesis de trabajo el comprobar si con la aplicación de los instrumentos de Feuerstein se producía un cambio de actitud de los alumnos/as frente a las tareas escolares y si repercutía positivamente en el rendimiento académico.

La experiencia se desarrolló con alumnado de 3° de E.G.B., con el que se formaron dos grupos: un grupo control y otro experimental, para cuya selección se tuvieron en cuenta las siguientes variables:

- edad,
- sexo,
- rendimiento académico,
- agrupamiento.

## DESCRIPCION Y DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

El convencimiento de que sólo puede existir una "igualdad de oportunidades" cuando se intentan disminuir las diferencias en el bagaje psicosocial y cultural con el que los alumnos/as llegan al centro escolar, es lo que nos animó a poner en marcha este programa.

Los **objetivos** que nos propusimos fueron:

a) Para los miembros del seminario:

- Lograr llevar a cabo un programa de enseñar a pensar en un Centro Público.

b) Para los alumnos/as de 3° de este centro:

- Objetivo general: "Aumentar la capacidad del niño para ser modificado a través de la exposición directa a los estímulos y a la experiencia proporcionada por los contactos con la vida y con las aportaciones de aprendizaje formal e informal". (R. Feuerstein, 1.980, p.115).

- **Objetivos operativos:**

1. Corregir las funciones deficientes de los alumnos/as.
2. Ayudar a adquirir conceptos básicos, vocabulario y operaciones.
3. Desarrollar la motivación intrínseca por medio de la creación de hábitos.
4. Crear un cierto nivel de pensamiento reflexivo.
5. Desarrollar y fomentar la autopercepción del individuo.
6. Pasar de una actitud pasiva-reproductora de información a la activa-generadora.

Como paso previo al desarrollo del programa se realizó una valoración de todo el alumnado, recabando información a través de pruebas y test que se contrastaron con las observaciones de las profesoras-tutoras y de la mediadora, detectándose así algunas de las funciones cognitivas deficientes.

Los **contenidos** que se trabajaron fueron los siguientes instrumentos del P.E.I.:

INSTRUMENTO N° 1.	Organización de puntos. Unidad I: Portada, pág.1 y E1.
INSTRUMENTO N° 2.	Orientación espacial I. Las cinco unidades completas.
INSTRUMENTO N° 3.	Comparaciones. Unidad I: Portada, págs.1,2,3 y 4.

El punto de partida con los alumnos/as fue el Instrumento N°1. Al observar en las primeras sesiones que encontraban grandes dificultades -a pesar de haber hecho modificaciones en la forma de presentación para facilitar su ejecución- optamos por realizar un entrenamiento previo con las láminas de Frosting. Intentamos de nuevo trabajar el mismo instrumento y al no conseguir que se adaptasen a la tarea que éste requiere, se decidió pasar al Instrumento N° 2 dejando el N°1 para el próximo curso, cuando ya hubiesen alcanzado suficientemente varias estrategias.

Se trabajó todo el Instrumento N°2, Orientación Espacial, y al terminar éste, el N°3, Comparaciones. Al mismo tiempo se llevaron a cabo otras actividades complementarias:

- Organización de puntos con las láminas de FROSTING, números 70,71,74,75 y 77.
- Láminas de errores, para habituarlos a desarrollar una mayor discriminación y percepción visual.
- Fichas de semejanzas.
- Actividades encaminadas a lograr una mayor comunicación no verbal entre el grupo. Estas actividades se realizaron fuera del aula.
- Organización de juegos cooperativos dentro y fuera del aula.
- Juegos de palabras encadenadas (de igual y diferente significado).
- Juegos de vocales y consonantes dichas al azar, y formación de frases dando un criterio determinado.
- Actividades creativas: inventa una máquina y explícala... Imagínate que eres... Inventa una historia... etc.
- Oficios mudos..., trabajar sin hablar...
- Adivinanzas y actividades del come-cocos.

Por otra parte, las profesoras-tutoras decidieron trabajar durante este curso, fundamentalmente, los aprendizajes básicos de lecto-escritura y cálculo. Paralelamente, y de forma coordinada se llevó a cabo un programa de LECTURA EFICAZ.

La decisión de compaginar los programas del PEI y el de LECTURA EFICAZ obedece a que, en general, los niños que tienen problemas de lectura tienen dificultades para pensar. Se sabe que si se mejora el modo de leer mejorará probablemente su manera de pensar. LIPMAN afirma que la lectura y el pensamiento son interdependientes. Cada una de ellas presta ayuda a la otra. En consecuencia, ayudar a los niños a pensar puede muy bien contribuir a ayudarles a leer.

En la **metodología** seguida se tuvo en cuenta que mediante la Experiencia del Aprendizaje Mediado (EAM) los alumnos/as llegan a tomar parte en el proceso de aprendizaje de forma ACTIVA. Así, la selección, organización, reordenación y agrupamiento de los estímulos debe ser función de la profesora que, únicamente, actuará como MEDIADORA en el proceso de aprendizaje, proporcionándoles herramientas cognitivas que pueden ser empleadas en otras experiencias de aprendizaje indirecto, lo que se suele llamar en el PEI, el punteo.

Al finalizar el curso se realizó una nueva valoración de los alumnos y una evaluación de todo el programa.

Por lo tanto, podemos hablar de cinco fases en cuanto a la ejecución del programa:

1ª FASE: CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS.

2ª FASE: RECOPIACION DE TODO EL MATERIAL E INFORMACION A LOS PADRES.

3ª FASE: APLICACION DEL PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO.

4ª FASE: EVALUACION FINAL.

5ª FASE: ESTUDIO Y ANALISIS DE TODOS LOS DATOS OBTENIDOS.

Una vez finalizada la aplicación del Programa, se realizó una **evaluación final** -en la que se incluyó la evaluación del proceso- y se pasaron de nuevo las pruebas psicométricas a todo el alumnado de 3º (grupo control y grupo experimental), para comprobar si "el entrenamiento produce una mejora en la ejecución de las tareas en los alumnos que siguieron el PEI".

En la evaluación nos centramos fundamentalmente en:

A) Con respecto al alumno:

- impulsividad
- grado de satisfacción
- autoconfianza
- si existe o no cambio de actitud
- si mejoró su rendimiento.

Se les pasó un cuestionario y el alumnado mostró un grado de satisfacción muy favorable hacia la experiencia. El 100 % contestó que estaría dispuesto a continuar para el próximo curso.

- B) Con respecto a las Profesoras-tutoras:
- cambio o no de actitud en el alumno/a
  - mayor flexibilidad
  - mayor rendimiento académico.

## CONCLUSIONES

La satisfacción personal de todos los miembros del Seminario al haber conseguido formar un Equipo de trabajo fue, sin lugar a dudas, el primer "logro" de esta experiencia. Por tanto, queda patente que es posible llevar a cabo programas de Enriquecimiento si se establece una adecuada coordinación entre todos, beneficiándose no sólo los alumnos/as a los que va dirigido el Programa, sino los propios profesionales implicados.

En cuanto a los alumnos/as se consiguió principalmente:

- **AUMENTAR EL GRADO DE SATISFACCION.** Objetivo no propuesto pero alcanzado plenamente.
- **REDUCIR LA IMPULSIVIDAD.** El lograr frenar la impulsividad fue una tarea diaria y lenta en la que es necesario seguir incidiendo ya que para ellos el hecho de tener una lámina delante era iniciar la tarea.
- **MAYOR PARTICIPACION** en las clases. Se percibió fundamentalmente un "saber estar en clase", más **ACTIVOS**, deseando participar y respetando las opiniones de los demás. Este cambio de actitud de los alumnos/as ante las tareas escolares repercutió positivamente en el rendimiento académico.
- **ELEVAR EL NIVEL DE AUTOESTIMA.**

Consideramos importante mencionar la decisión de las Profesoras-tutoras que a la hora de la calificación final de sus alumnos/as valoraron no tanto los conocimientos adquiridos sino ese cambio de actitud ante las tareas escolares.

Finalmente, podemos afirmar que todos los miembros del Seminario que participamos en esta experiencia, la hemos valorado muy positivamente y somos conscientes de que sólo fue posible gracias a la colaboración del alumnado, del propio Centro y sobre todo de las profesoras-tutoras Berta López Barreiro y M<sup>a</sup> Teresa Piferrer A-Pardiñas que facilitaron en todo momento la realización de esta experiencia.

**BIBLIOGRAFIA**

- ASHMAN, A. F. y CONWAY, R. N. F. (1990)** *Estrategias cognitivas en Educación Especial*. Aula XXI. Santillana. Madrid.
- BRUNET GUTIÉRREZ, J. J. y DÉFALQUE A. (1989)** *Técnicas de Lectura Eficaz*. Bruño. Madrid.
- BURÓN, J. (1993)** *Enseñar a Aprender*. ICE. Mensajero. Bilbao.
- BUSH, W. J. y TAYLOR GILES (1989)** *Cómo desarrollar las aptitudes psicolingüísticas*. Martínez Roca. Barcelona.
- CABALLO, V. E. (1991)** *Manual de Técnicas de Terapia y modificación de conducta*. Siglo XXI. Madrid.
- CAIRNEY, T. H. (1992)**. *Enseñanza de la comprensión lectora*. MEC. Morata. Madrid.
- CASANOVA, M. A. (1991)**. *La sociometría en el aula*. Muralla. Madrid.
- DEWEY, J. (1989)**. *Cómo pensamos*. Paidós. Barcelona.
- ENTWITLE, N. (1988)**. *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Paidós. MEC. Madrid.
- FEUERSTEIN, R. y HOFFAN, M. B. (1991)**. *Programa de Enriquecimiento Instrumental*. Bruño. Madrid.
- JOHNSTON, P. H. (1989)**. *La educación de la comprensión lectora*. Visor. Madrid.
- LIPMAN, M. (1992)**. *Investigación filosófica*. De la Torre. Madrid.
- LIPMAN, M. (1992)**. *La filosofía en el aula*. De la Torre. Madrid.
- MARÍN, M. A. (1987)**. *El potencial de aprendizaje*. P.P.U. Barcelona.
- MARTÍNEZ BELTRÁN, J. M.; BRUNET GUTIÉRREZ, J. J. y FARÉS VILARÓ, R. (1990)**. *Metodología de la Mediación en el PEI*. Bruño. Madrid.
- TORRE PUENTE, J. C. (1992)**. *Aprender a pensar y pensar para aprender*. MEC. Narcea. Madrid.
- VALLÉS ARANDIGA (1991)**. *Técnicas de velocidad y comprensión lectora*. Escuela Española. Madrid.
- WHIMBEY, A. J. y LOCHHEAD, J. (1993)**. *Comprender y resolver problemas*. Visor. Madrid.