

LA DINÁMICA HISTÓRICA DEL DESARROLLO DE LOS ESCOLARES CON PROBLEMAS EN EL APRENDIZAJE DESDE UNA COMPRENSIÓN SUBJETIVA.

Lic. Adriana Ruiz Estrada

*SEDE Universitaria: “Amelia Peláez Peláez” Cárdenas,
Matanzas, Cuba.*

Resumen.

El trabajo se sustenta en la concepción histórico-cultural del desarrollo, analizando la dialéctica entre lo social-individual, lo externo-interno y lo cognitivo-afectivo, como síntesis de la construcción holística de la personalidad en cada momento de su desarrollo. Se realiza un estudio descriptivo sobre el desarrollo psicológico del escolar con problemas en el aprendizaje, profundizando en los criterios de familiares-educadores y del propio escolar como eje central, determinando a partir del análisis de las vivencias del niño, el proceso de atención recibido por los adultos durante su vida, y la formación de sentidos y significados relacionados con el estudio y con su condición de niño con problema, contribuyendo así, hacia un estudio más explicativo sobre el conocimiento del menor desde sus propias vivencias; aspectos poco explorados hoy en el campo de la educación especial. El trabajo se preocupa por lo peculiar, lo subjetivo y lo idiosincrásico, en congruencia con el corte cualitativo.

Palabras claves: *Problemas en el aprendizaje; Vivencias; Sentidos; Significados.*

Introducción

La concepción histórico-cultural del desarrollo constituye una teoría integradora de todo el saber relacionado con la comprensión del hombre. Posee entre sus más notorios métodos el sentar las bases para el desarrollo de la pedagogía y la psicología, al constituir la construcción más acabada e integradora de la explicación y comprensión de la génesis de la psiquis humana. Dicha teoría resulta ser esencial e imprescindible para el análisis del desarrollo psicológico del niño con problemas en el aprendizaje y así poder profundizar y comprender la dinámica compleja que existe entre todos los componentes del proceso. Es base en la elaboración de mejores indicadores para el diagnóstico explicativo, específico e integrador y con ello diversas formas de intervención posibles, a partir de la reconstrucción de la dinámica histórica del desarrollo del cada menor.

La investigación pretende contribuir a los estudios que se vienen realizando en nuestro país sobre la atención a escolares con problemas en el aprendizaje, profundizando en la diversidad de errores que hoy existen en las aulas y diversos hogares, pues considero que cuanto mayor sean las explicaciones detalladas y descriptivas que esclarezcan las inadecuadas formas empleadas por los adultos en la aparición y posterior corrección y/o compensación de los problemas existentes en nuestros escolares, se podrá orientar de forma más adecuada a la familia y a la escuela, en general a la sociedad. Dicho conocimiento debe ser adquirido a partir del estudio profundo e interno del propio niño, pues creo que es la vía más idónea para realizar un trabajo pedagógico y psicológico más eficiente y por tanto, lograr alcanzar los resultados deseados en el campo educativo. Mientras más datos se obtengan sobre la dinámica del desarrollo del escolar se podrá llegar a una concepción más esclarecedora y rica en contenido y conocimiento sobre el desarrollo, a sabiendas que el conocimiento en el campo de las ciencias pedagógicas y psicológicas aún no está acabado.

Existen dificultades en las tareas fundamentales que orientan el trabajo de los Centros de Diagnósticos y Orientación (CDO), se evalúa al niño en un primer momento, sin embargo todavía no se evalúan las posibilidades y potencialidades presentes en el menor y mucho menos se realiza un análisis profundo sobre toda la dinámica compleja del desarrollo psicológico del niño, no lográndose que los maestros concienticen la necesidad de estimular

el desarrollo de los menores de conjunto con la familia, al no poseer una concepción adecuada del desarrollo psicológico. Los especialistas establecen de manera muy general la relación entre todos los procesos, no logrando explicar con profundidad la compleja dinámica del desarrollo, no se trabaja y se explica con rigurosidad y profundidad la *Situación Social del Desarrollo*, lo vivencial, la formación de sentidos y significados y con ello sus necesidades, motivos, emociones, sentimientos y los procesos cognoscitivos e intelectuales.

Se pretende con el presente trabajo, contribuir a la preparación del especialista del CDO, de la familia y de los educadores, permitiéndole alcanzar resultados más significativos, en la medida que posean mayor conocimiento sobre la dinámica causal de los problemas en el aprendizaje (Arias, 2006) y las vías para su estudio y solución. Esto lo coloca en mejores condiciones para producir las transformaciones esperadas: “...en el curso del desarrollo se modifica el significado, el valor, lo sintomático, lo indicativo y la importancia del indicio elegido. Un indicio puede ser importante para determinar el desarrollo de un niño en un período dado, pero no tener significado en el siguiente, ya que los aspectos que ocupaban antes el primer plano en el curso del desarrollo se desplazan al segundo” (Vigotsky, 1932, p. 195)...la verdadera tarea consiste en investigar lo que se oculta tras dichos indicios, aquellos que los condicionan, es decir, el propio proceso del desarrollo infantil con sus leyes internas.” (p. 193)

A partir del siguiente *problema científico*: ¿Cómo ocurre la dinámica histórica del desarrollo psicológico del escolar con problemas en el aprendizaje desde un análisis vivencial (sentidos y significados), a partir de la atención recibida de familiares y educadores?, nos propusimos como *objetivo general*: Describir la dinámica histórica del desarrollo psicológico de los escolares con problemas en el aprendizaje estudiados en el CDO, desde un análisis vivencial (sentidos y significados), a partir de la atención recibida de familiares y educadores.

Sobre la base de los principios que nos brinda la metodología Cualitativa, se realizó la investigación, el esquema es no experimental, transversal retrospectivo, utilizando el estudio de casos múltiples, como método fundamental para analizar y describir los hechos

que influyen y determinan los problemas en el aprendizaje de los niños. Concebimos la investigación desde una concepción teórica y metodológica dentro de la Psicología Materialista-Dialéctica e Histórica. Los métodos utilizados se determinaron y emplearon en función de los objetivos de la investigación, el objeto, campo y las tareas cognoscitivas empleadas. A nivel teórico se emplearon los métodos: *histórico-lógico, analítico-sintético y el enfoque sistemático*, con el objetivo de analizar el desarrollo histórico y lógico de los problemas en el aprendizaje escolar, así como las vías y procedimientos de diagnóstico para determinar las invariantes de dichos estudios y lograr una interpretación más detallada, profunda y dialéctica del desarrollo. Se analizan los resultados obtenidos en la investigación, en función de cada una de las concepciones teóricas que se asumen en el trabajo. A nivel empírico se utilizaron los métodos: *estudio de caso, la observación, entrevistas, cuestionarios, pruebas pedagógicas y variadas técnicas psicológicas*.

La muestra la conforman 6 escolares, de los consejos populares: Boca de Camarioca, Santa Marta y Varadero, pertenecientes al municipio Cárdenas, provincia de Matanzas. De estos escolares 5 han sido identificados con problemas en el aprendizaje (aproximadamente hace 3 cursos escolares) por La Comisión Psicopedagógica de la Escuela¹ y remitidos al CDO para ser evaluados y diagnosticados por el equipo. Además se trabajó con 15 familiares, 20 educadores, 1 repasadora y 1 cuidadora, 5 compañeritos del aula y 5 madre de compañeritos. La metodología aplicada es descriptiva con estudio de casos múltiples. Fueron seleccionados de manera que permitieran aprender lo más posible sobre el objeto de la investigación y sobre el fenómeno en cuestión. Primeramente se realiza el Análisis de Contenido y luego la integración de la información mediante el uso de La Triangulación, como proceso de análisis, utilizando las diversas informaciones obtenidas para construir una visión más global y detallada de cada caso en particular. Como resultado de este análisis de contenido y la realización de las generalizaciones e interpretaciones que este supone se elaboraron Categorías Diagnósticas o Unidades de Análisis en las que se organizó la información integrada en relación con las variables implicadas en el problema

¹ **Comisión Psicopedagógica de la Escuela:** está conformada por todos los especialistas del centro escolar que están involucrados en el caso que se estudia (Jefe de Ciclo, Sub-director, secretaria docente, maestro frente a aula, de computación, de E.F, Instructor de Arte, Trabajadora social, logopeda y psicopedagoga (en caso que existan en la escuela)), siendo rectorada por la Directora de la Escuela. Esta comisión es la encargada de evaluar el desempeño del menor desde que comenzó en el centro y enviar la propuesta de estudio al equipo del CDO.

de investigación. La operacionalización de dichas categorías tampoco se realizó predeterminadamente, siendo también resultado del análisis de los contenidos constatados en el estudio realizado.

Desarrollo:

Explicar el complejo proceso de formación y desarrollo de la personalidad pasa necesariamente por la comprensión e interpretación de la interrelación que se establece entre las diferentes ciencias que estudian al hombre y sus diferentes campos de actuación, constituyendo La Educación Especial uno de estos campos, es aquí donde la psicología y la pedagogía logran un vínculo, al estudiar las variabilidades significativas del desarrollo psíquico, haciendo énfasis en las características de los sujetos, indagando e interpretando las diversas causas que influyen en la formación y desarrollo de los mismos desde el análisis profundo de sus capacidades y posibilidades.

Los conocimientos de la psicología especial, así como los aportes brindados por otras ramas afines como: la psicología general y de las edades (ambas han estudiado los diversos fenómenos y regularidades del desarrollo psíquico en los diferentes períodos de las edades, haciendo énfasis en las diferentes condiciones en que transcurre el desarrollo) constituyen la base teórica y metodológica de la Pedagogía Especial, ciencia particular que ha venido estudiando el diagnóstico psicopedagógico del niño, no describiendo solamente cada uno de los procesos de manera aislada, sino analizando de manera más valorativa y explicativa el desarrollo, *“...pues resulta necesario conocer el proceso dinámico de la historia individual del sujeto que ha producido el proceso de formación que se está estudiando y es objeto de diagnóstico...no sólo descubrir los problemas o insuficiencias sino apreciar las posibilidades y reservas con que cuenta el individuo en su proceso de desarrollo ulterior al momento en que se realiza el estudio y diagnóstico”* (Arias, 2005, p. 62).

El diagnóstico debe penetrar profundamente en las condiciones que tiene el propio educando para el cambio, analizando el contexto en que vive y se desarrolla el niño, valorando las potencialidades, capacidades, necesidades, intereses, motivaciones, estados emocionales y de ánimo desde la propia valoración que hace el menor sobre el transcurso de su vida a partir de la atención que ha recibido y recibe de familiares y educadores. En

resumen, incorporarlo al proceso de diagnóstico, *lo que aún no se hace es la tarea de la reconstrucción de la dinámica histórica del desarrollo, que junto con el diagnóstico de las posibilidades o potencialidades y el desarrollo actual, nos permiten elaborar la explicación del diagnóstico y elaborar mejor los diferentes programas individuales de intervención.* (Arias, 2001)

En el análisis de la *ley del carácter cualitativamente superior de la psicología humana en comparación con la psicología animal*, Vigotsky aborda que el desarrollo psíquico se rige por leyes psicológicas y no unilateralmente por leyes biológicas y leyes sociales. Lo cual nos permite la posibilidad de comprender el estudio del desarrollo de los niños con problemas en el aprendizaje, a partir de la comprensión de la integración de factores biológicos y sociales en la formación de los procesos psicológicos y así lograr construir e integrar una explicación más acabada del desarrollo, que resuelva la polémica entre factores biológicos y sociales, ya que “...*el desarrollo de la psiquis humana no es posible sin concebir una indisoluble relación entre lo biológico, lo sociocultural y lo propiamente psicológico e individual*” (Arias, 2006, p. 137). Constatándose en la *ley de la genética fundamental del desarrollo*, la importancia del carácter social y cultural de las funciones psíquicas superiores en la formación y comprensión profunda de los procesos psicológicos de los escolares, cuando Vigotsky alega: “*cualquier función psicológica superior en el proceso de desarrollo infantil se manifiesta dos veces, en primer lugar como función de la conducta colectiva, como la organización de la colaboración del niño con las personas que lo rodean; luego, como una función individual de la conducta, como una capacidad interior de la actividad del proceso psicológico en el sentido estricto y exacto de la palabra* (Vigotsky, 1983, p. 109)

En el estudio de escolares con problemas en el aprendizaje, es fundamental abordar la *ley de la mediación de la psíquico*, en la cual Vigotsky plantea: “...*el desarrollo psicológico del ser humano es un producto de la mediación que ejercen las personas, los objetos, los signos y los significados en el sujeto en desarrollo*” (Vigotsky, 1934, p. 79 citado en Betancourt, 2010). Para el autor las funciones psíquicas naturales siguen un proceso natural común al hombre y los animales, incluyendo aspectos de maduración biológica y las culturales (específicamente humanas), son consecuencias de un proceso de mediación

cultural, por medio de instrumentos (especialmente el lenguaje y el trabajo) en condiciones de relaciones sociales y que dependen de leyes históricas sociales. Tal proceso no solamente se da a partir de la relación del niño con los objetos; sino que el adulto entra a jugar un papel primordial en la atención que le brinda al menor en todo el proceso de actividad y comunicación y así el niño se convierte no solamente en un asimilador, sino en un transformador de sus propias cualidades.

En el análisis de la *ley Fundamental de la Dinámica del Desarrollo o Situación Social del Desarrollo (SSD)* en todo su devenir, Vigotsky plantea: “...al principio de cada período etéreo se establece una relación peculiar, única e irrepetible, específica para esa etapa de la vida, entre el niño y su medio, ante todo lo social...” (Vigotsky, 1983, p. 51), “...esta relación significa...un nuevo carácter de la percepción de la vida interna del propio niño y de la activación interna de su vida psíquica...” (p. 259). “...la situación social del desarrollo es el momento de partida para todos los cambios dinámicos, que ocurren en el desarrollo durante un período dado. Ella determina de manera completa y global aquellas formas y aquel camino, a través de los cuales el niño adquiere nuevas propiedades de la personalidad...” (pp. 258-259). (Fariñas, 2005, p. 57)

La SSD permite por tanto, analizar las diversas y diferentes interpretaciones dadas por los niños ante la presencia de iguales o semejantes hechos sociales y culturales, por lo cual es necesario conocer a profundidad sus interpretaciones y criterios sobre situaciones vividas, para saber determinar las verdaderas causas no estandarizadas, que están provocando alteraciones en la asimilación de los contenidos docentes. Por tanto, no es posible lograr una comprensión de los diversos cambios dinámicos que ocurren en el desarrollo durante un período dado desde un análisis más completo y global (SSD), si no estudiamos y analizamos las *vivencias* del niño, para lograr así, una mejor interpretación del proceso de formación. Tal categoría ha sido discriminada en la atención a niños con necesidades educativas especiales, prevaleciendo en sus diagnósticos factores de la herencia y genéticos, antes que el conocimiento profundo de las individualidades afectivas y cognitivas de los sujetos. Vigotsky considera la vivencia, como el modo en que influye sobre el desarrollo del niño uno u otro aspecto del medio, lo cual se corrobora a partir de los siguientes criterios: “...lo esencial no es la situación por sí misma en sus índices

absolutos, sino el modo cómo vive dicha situación el niño...es en la vivencia dónde se articula el medio en su relación con la persona, la forma en que ella vive y además se manifiestan las particularidades del desarrollo de su propio yo...”(Vigotsky, 1983, p. 383).

Por todos estos motivos referidos, la categoría es abordada con mayor profundidad en la presente investigación, por ocupar un lugar esencial, imprescindible y poco explorado por los docentes que educan a niños con problemas en el aprendizaje. Es necesario comprender todo lo antes expuesto no de forma aislada sino en un espiral, interrelacionando todos los factores que influyen de una forma u otra en la formación y desarrollo del ser humano, pues: “...*la personalidad se desarrolla como un todo único...tiene leyes especiales y no como una suma o un haz de diferentes funciones, que cada una se desarrolla debido a una tendencia peculiar” (Vigotsky, 1983, p. 38)*

En todo este complejo análisis se incluyen otras categorías que se constituyen entre los aportes más significativos de la concepción abordada para el estudio de niños con problemas en el aprendizaje: los “*otros*”, incluida dentro de la *Ley de la Mediación Social* son los portadores de la cultura que promueven el desarrollo al interactuar con el sujeto, categoría que se encuentra vinculada a la *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)*, la cual constituye una de las explicaciones más originales e importantes del enfoque histórico-cultural, definiéndose como la diferencia que existe entre la zona de desarrollo actual y la potencial. La misma constituye un alto exponente en los estudios de los escolares con problemas en el aprendizaje, por la necesidad de ser parte de ese otro, capaz de transmitir contenidos culturales favorecedores en el desarrollo de estos niños.

La Educación Especial en Cuba está fundamentada en la incorporación de sus alumnos a la vida social y laboral activa, por lo que una de sus tareas es lograr la formación de la personalidad acorde con nuestros principios y valores, apoyándose en el trabajo con la familia para la formación de hombres útiles que respondan a los intereses de nuestra educación. Los menores con problemas en el aprendizaje están caracterizados por sus maestros como alumnos de bajo rendimiento, en los primeros grados de la primaria se clasifican como: mesetas bajas o inarmónicos y sin objetivos vencidos, pues no logran apoderarse de los contenidos que por su edad cronológica les corresponden, son rechazados

en el contexto educativo por los que lo rodean o se sienten ellos rechazados a partir de su baja autoestima o simplemente lo ayudan, colocando la lástima delante de la potenciación de sus capacidades.

Las primeras investigaciones sobre los problemas en el aprendizaje se remontan a inicios del siglo pasado, destacándose investigadores como: Strauss y Lehtinen (1947) y S. Kirk y W. Kirk (1971), los primeros señalan como aspectos característicos de estos escolares las dificultades estables en su aprendizaje, además de las posibilidades intelectuales conservadas y la conducta inadecuada, los otros destacan el papel de la lesión cerebral como conductora del proceso de desarrollo. (González, 2003, p. 17). Otros autores constataron la relación entre el desarrollo psicológico y los estados existentes debido a una lesión en el Sistema Nervioso Central (SNC), aquí se destacan diversos estudios (Pevzner, 1972; Sujareva, 1974; Reidiboim, 1977 & Vlasova, 1975), los cuales desde el punto de vista psicológico apuntaron el desarrollo insuficiente de su actividad cognoscitiva. Se precisó también por otros especialistas sobre las dificultades en la memoria, en el lenguaje y en el desarrollo del pensamiento (Kalmikova y Puskaeva 1980), destacando la deficiencia en el desarrollo de las operaciones del pensamiento, en especial en la generalización y en la abstracción, así como de los productos de la actividad pensante (formación de conceptos, juicios, solución de problemas). Hammill 1990) se refiere a la inteligencia por debajo del promedio, mientras que otros investigadores en el plano psicológico, han abordado factores como la inteligencia primaria conservada y algunas discrepancias entre la aptitud y el rendimiento en las actividades. (González, 2003, p. 19)

La bibliografía consultada permite comprender dentro de los *niños con problemas en el aprendizaje* aquellos que *no logran apoderarse de los conocimientos propios del grado que por su edad cronológica les corresponde, por lo que están caracterizados por sus profesores como alumnos de bajo rendimiento académico. Se caracterizan por un ritmo lento de la formación de las esferas cognoscitiva y emotivo-volitiva, las que, como regla general, se quedan temporalmente en etapas etáreas más tempranas. La base de esta dificultad se debe al insuficiente desarrollo de las formas más complejas de la actividad voluntaria (memoria, atención, pensamiento). Se evidencia una falta de preparación para afrontar el aprendizaje.* Es un rasgo esencial de estos escolares el carácter sistémico de sus

dificultades para el aprendizaje (Torres, 2006, p. 41), mientras que *las dificultades específicas en el aprendizaje* se definen como: “*un desorden en uno o más procesos psicológicos básicos, implicando la no comprensión o el uso del lenguaje, hablado o escrito, lo cual puede manifestarse en una imperfecta habilidad para escuchar, pensar, leer, escribir, deletrear o realizar cálculos matemáticos. El término incluye condiciones tales como deficiencias perceptuales, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia y afasia. El término no incluye niños que tienen problemas de aprendizaje por defectos visuales, auditivos o deficiencias motoras, de retraso mental o disturbios emocionales (tc), o de medio cultural o económico deficiente.* (Oficina de Educación de los E. U. A., Registro Federal 1977b, p. 65083 en Ysseldyke/Algozzine, 1982, p. 44)

Consideramos la utilización del término *problemas en el aprendizaje a lo más general*, aunque... *esto lleva consigo que se explique de una forma muy dicotómica, un proceso que se encuentra muy determinado, no solo por las causas, sino por el producto de su interdependencia...se tiende a definir que las dificultades en el aprendizaje tienen una causa o etiología neurofisiológica de base y los otros (problemas en el aprendizaje) solo son el producto de problemas sociales, familiares o de otro tipo.* (Arias, 2006, p 171).

A partir de estos análisis considero que la base principal que está incidiendo en los escolares con problemas en el aprendizaje, son dificultades o alteraciones en el desarrollo relacionadas con el modo en que vive el niño toda la atención que recibe o ha recibido del “otro” durante su vida y los significados y sentidos que el niño atribuye a dicha atención. Creo que el objetivo y el propósito de las investigaciones actuales (incluyendo la presente), no debe estar enfocado en tratar de delimitar un grupo de otro, a partir de características determinadas, alcanzadas o no según su edad, trabajando de manera aislada con los posibles “problemas” o las “dificultades específicas” en el aprendizaje o cualquier otra clasificación existente, en aras de buscar soluciones poco profundas e integradoras que traten de explicar las “posibles causas de tales alteraciones”. Solo se podrá intervenir de manera desarrolladora en la formación y educación del menor, si somos capaces de *reconstruir la dinámica histórica del desarrollo a partir de la comprensión de su subjetividad*, describiendo de manera dialéctica e integral todo el proceso de atención brindado por

familiares y educadores y las diversas maneras en que el niño siente y padece tal momento y/o acontecimiento.

En todo momento de desarrollo del menor la familia y la escuela juegan un papel primordial e imprescindible en *la formación integral y armónica del niño a lo largo de los distintos períodos del desarrollo humano y del proceso educativo* (Ibarra, 2007, p. 23). En nuestros días la familia adquiere la gran responsabilidad de la formación y desarrollo físico, cognitivo, afectivo y del comportamiento social de sus hijos, en todo su desarrollo evolutivo, pero especialmente en los primeros años de vida, tiene el deber de presentarle el contexto de aprendizaje inicial al niño en su diverso sistema de relaciones y así ser capaz de transmitir normas, valores y actitudes, por medio de modelos coherentes con los valores aceptados y el respeto a los derechos humanos de todas las personas. En el seno familiar se forma un contexto rico de experiencias y vivencias para el desarrollo cultural e integral del escolar. La familia debe mantener un estrecho vínculo con el resto de las instituciones escolares y comunitarias para lograr una formación más completa y potenciadora del desarrollo de la nueva generación, aunque en la familia se construye la primera configuración psicológica individual, los educadores la enriquecen y dan un aporte decisivo en ese intercambio en el que todos aprenden de todos.

Los profesionales de la educación están en el deber de orientar a la familia sobre los métodos, formas y estilos educativos más idóneos para educar a sus hijos. El docente en su desempeño debe poseer suficientes habilidades comunicativas, ya que estas constituyen y dan la posibilidad de realizar determinadas actividades, siendo el conocimiento su premisa fundamental. En dependencia de estas, los maestros sabrán dirigir la orientación a los padres, caracterizar, diseñar estrategias para el cumplimiento de sus funciones y cumplir con su rol protagónico, pues *“la lucha por la calidad se gana fundamentalmente en la escuela, en la capacidad del director y del maestro por movilizar a la familia y la comunidad en el cumplimiento de los objetivos de la educación...”* (Castro, 1981, p. 5). Para el logro de este empeño han de andar unidas la familia y la escuela, donde la sociedad ha depositado la responsabilidad, por tanto abordar en la investigación la atención que han recibido nuestros escolares con problemas en el aprendizaje de familiares y educadores, es fundamental e imprescindible hacia una mejor y más acabada comprensión sobre el

desarrollo psicológico de nuestros niños y sus heterogéneas alteraciones en todo el proceso complejo de formación de la personalidad.

Estudios cubanos han demostrado que en la base de todo este proceso de desarrollo del niño, se debe no solo transmitir a los padres la máxima información sobre los objetivos, métodos y contenidos del currículum escolar y sobre que es lo que ellos pueden hacer en casa para apoyar la marcha escolar del niño, sino profundizar en las características de las actividades cotidianas del escolar, cuáles son sus gustos, preferencias, intereses y necesidades. Hay que conocer al niño en su integridad para poder ayudarlo en su formación y desarrollo. *“Este modelo destaca la oportunidad que padres y maestros tienen de intercambiar información y aprender unos de otros, y define la relación entre familia y escuela como un fuerte compromiso a largo plazo que supone un respeto mutuo, una asunción conjunta de responsabilidades, y una amplia implicación de unos y otros en distintas actividades”* (Oliva y Palacios, 2000, p. 3)

En niños con problemas en el aprendizaje, el trabajo familia-escuela está necesitado de la existencia de una integridad dinámica, armónica y bien estructurada, dirigida a evitar que los problemas presentes afecten aún más su desarrollo, pues *“...frente a una situación de fracaso, el niño vivencia miedo y baja su autoestima ante el sentimiento de frustración de las expectativas de los padres. En momentos como estos es cuando más necesitan del apoyo de los padres de incitarlos a continuar, de la confianza en sus potencialidades y de un clima afectivo que neutralice sentimientos negativos asociados al fracaso de la escuela. La actividad de estudio es rectora en la edad escolar y los resultados en la misma mediatizan la relación de padres-hijos limitando las oportunidades de éxito en otras actividades que no cuentan con el reconocimiento social de los progenitores.”* (Ibarra, 2007, p.). Buscar explicaciones más detalladas del proceso de desarrollo, así como analizar al escolar desde lo más interno para poder comprender cómo surgen y se producen los contenidos psicológicos y la huella que ha quedado en lo más profundo del niño, es una tarea complejísima donde todos tenemos una máxima responsabilidad, pues lo que viven nuestros niños *...cualquier cosa y cualquier acontecimiento adquiere su significado en dependencia de la situación...ellos son parte inseparables de la situación* (p. 219), por tal motivo depende de nosotros, garantizarles mejores condiciones de vida y educación.

El ingreso del niño a la escuela, provoca un vuelco en su desarrollo con respecto a la edad preescolar, aparece primeramente una nueva actividad, poco conocida por él con anterioridad, como eje central en su desarrollo: *el estudio*. El estudiante a través de la actividad de estudio asimila de forma subjetiva los contenidos de la enseñanza, ya sea a través de conceptos, juicios, principios, etc; luego los puede aplicar en la realidad cuando las circunstancias objetivas así lo demanden. Para que el alumno realice una actividad, tiene que alcanzar determinados objetivos, esta siempre obedece a algún motivo, posee su objetivo final, general, que por supuesto es consciente, por lo que la actividad de estudio es voluntaria. Esta actividad trae consigo nuevas exigencia y por ende nuevos cambio en el desarrollo de los procesos cognitivos y afectivos en el niño.

En esta etapa se destaca la formación y *el surgimiento (cuando el proceso de la educación y el desarrollo se produce como es debido), del pensamiento conceptual, el carácter voluntario y consciente que adquieren los procesos cognoscitivos (percepción, memoria, atención, etc.), así como una mayor estabilidad de la esfera motivacional que se expresa en un control más efectivo del comportamiento. También en esta etapa el escolar comienza a participar en diferentes actividades extradocentes (científicas, políticas, culturales, deportivas, etc.), en el colectivo de pioneros, aspecto que contribuye al desarrollo de intereses variados... el juego de roles continúa desarrollándose y aparece el juego de reglas (p. 79)*. Se debe destacar que en esta etapa, lo general se expresa a través de lo individual, así como el carácter activo de la personalidad y el papel de las condiciones de vida y educación son determinantes de vital importancia para su desarrollo.

Los estudios que se han realizado sobre el tema, que responden al carácter materialista-dialéctico e histórico de la psicología, alegan que aunque no existe aún una definición acabada sobre la caracterización del pensamiento en estas edades, ni tampoco una delimitación de características por edades etárias, sí han coincidido en la estrecha relación entre el tipo de enseñanza y el desarrollo del pensamiento. Resulta interesante las ideas de investigadores como: Rubinstein, el cual clasifica *al pensamiento* abstracto por su forma y empírico por su contenido, Piaget lo califica de *operatorio concreto*, mientras que Davidov y Galperin, consideran estas características como regularidad natural no necesaria y

demuestran en el plano experimental que *al transformarse la enseñanza, dichas características varían.* (p.91). Resumiendo lo expuesto, a partir de las ideas de la Dra. L. Domínguez (1983) se considera que el pensamiento opera a través de conceptos científicos, por lo que puede adentrarse en el conocimiento de la esencia de diferentes objetos y fenómenos de la realidad, se apoya en procesos del pensamiento (comparación, análisis, síntesis, abstracción, generalización, etc.) que operan a nivel mental y favorecen la asimilación de los conceptos científicos, vincula la palabra, conformándose el plano del lenguaje interno. Para descubrir la esencia el niño debe partir de situaciones concretas presentándose un conjunto de limitaciones, tales como: el niño en ocasiones, aunque es capaz de aplicar el concepto no logra definirlo, tiene dificultades para diferenciar lo esencial de lo secundario, para establecer comparaciones y tiende a las situaciones estereotipadas. (p. 91)

La atención adquiere un carácter voluntario, mientras que a diferencia de la memoria la imaginación no es la simple reproducción de lo percibido, sino la creación de nuevas imágenes. No obstante constituye una forma de reflejo de la realidad que toma como punto de partida y en la cual puede materializarse. El lenguaje situacional del preescolar no desaparece, es superado por el lenguaje coherente, además de comenzar a desarrollarse el lenguaje escrito. En esta etapa se unen pensamiento y lenguaje (proceso que según Vigotsky venían desarrollándose paralelamente), en tanto el pensamiento opera a través de conceptos que se definen con palabras. De esta forma el lenguaje, además de su función comunicativa, comienza a poseer una función intelectual.

En la edad escolar, cuando el proceso educativo lo permite y produce las vivencias correspondientes en el sujeto en formación y desarrollo (Arias, 2005), disminuye la excitabilidad emocional, muchos niños son capaces de lograr un mayor control de sus reacciones físicas (por ejemplo el llanto disminuye) y éstas son sustituidas por reacciones verbales. Además aumenta la variedad y riqueza de sus emociones y éstas se hacen más objetivas (puede existir una disminución de los miedos). Muchos son los criterios que existen sobre el desarrollo del ser humano, concepciones que han enmarcado en edades establecidas todo el desarrollo del hombre. Al respecto Vigotsky plantea: *“el problema de la dinámica de la edad es una consecuencia directa de la estructura de la edad (Vigotsky,*

1932, p. 204)...las líneas accesorias de desarrollo de una edad pasan a ser principales en otra, ya que se modifica su significado y peso específico en la estructura general del desarrollo, cambia su relación con la nueva formación central. En el paso de una etapa de edad a otra se reconstruye toda su estructura (p. 203)...La nueva estructura de la conciencia adquirida en cada edad significa ineludiblemente que el niño percibe de distinta manera su vida anterior, así como el mecanismo interno de sus funciones psíquicas” (p. 205). Esto afirma lo que estamos desarrollando desde el inicio del trabajo, analizando la educación y el desarrollo no como contenidos fijos, sino como algo dinámico y bien complejo, expuesto a cambiar constantemente y en cualquier dirección.

Al principio y al final de toda su extensa obra, Vigotsky realiza una interpretación compleja en el estudio de la conciencia, siendo esto uno de sus grandes logros, definiendo a *la vivencia* como la verdadera unidad dinámica y plena que constituye la base de la conciencia (Vigotsky, 1933):” ...unidad en la que están representados, en un todo indivisible, por un lado el medio, es decir lo experimentado por el niño; por otro, lo que el propio niño aporta a esta vivencia y que a su vez, se determina por el nivel ya alcanzado por él anteriormente (Bozhovich, 1976, p. 99. Según criterio del autor (con el cual coincido), el niño cuando no logra generalizar las vivencias, no es capaz de comprender del todo el sentido y el significado de una situación, pues las vivencias agradables o desagradables que están presentes no dejaron huellas en la formación de su personalidad (Bozhovich, 1976, p. 101). *La vivencia debe ser entendida como la relación interior del niño como ser humano, con uno u otro momento de la realidad. Toda vivencia es una vivencia de algo. No hay vivencias sin motivos, como no hay acto consciente que no fuera acto de conciencia de algo...cada vivencia es personal...posee una orientación biosocial, es algo intermedio entre la personalidad y el medio...revela lo que significa el momento dado del medio para la personalidad....determina de qué modo influye sobre el desarrollo del niño uno u otro aspecto del medio ...en la vivencia se refleja, por una parte, el medio en su relación conmigo y el modo que lo vivo y, por otra, se ponen de manifiesto las peculiaridades del desarrollo de mi propio “yo”. (Vigotsky, 1933, p. 296)*

No podemos estudiar los *sentidos* y *significados* si no partimos del análisis de la *vivencia*, pues son los *significados* y los *sentidos* componentes que conforman su estructura interna,

son los encargados de transmitir y desglosar de manera más detallada el proceso vivencial del sujeto, estos se construyen y se reconstruyen a partir de las experiencias que vive el sujeto y viceversa, el sujeto es capaz de vivenciar un hecho de manera angustiosa o no en dependencia del nivel de elaboración de sentidos y significados. Por tal motivo no se puede hacer de otra manera un estudio profundo, detallado y bien explicativo sino partimos del análisis de la situación que experimenta, siente y padece el propio escolar y de la impronta que le deja tal situación o hecho, a partir de la generalización que el niño realiza del acontecimiento, de los sentidos y significados formados en él a partir de la experiencia vivida y de sus particularidades. Vigotsky decía que *si dos niños han de interpretar (comprender, tomar consciencia) de un mismo hecho de distinta forma, éste tendrá para ellos un sentido completamente distinto y por lo tanto, lo vivenciarán de diferente manera (Bozhovich, 1976, p. 99)*, dicho suceso lo explica a partir del ejemplo de los tres niños ante la situación de la enfermedad de la madre: *“la enfermedad...puede ser vivenciada débilmente por el niño pequeño y parecerle incluso como un suceso alegre, ya que él no puede todavía comprender profundamente esta situación...el citado suceso puede dejar una huella indeleble en el carácter de los niños mayores y sin embargo, resultar insignificante para la formación del carácter en el niño pequeño” (p. 99)*

En aras de comprender la importancia de este estudio para el desarrollo y educación de niños y con gran especificidad aquellos que necesitan una mayor atención por presentar problemas en el aprendizaje escolar y ser en muchas ocasiones discriminados por tal motivo, nos basamos en la obra de: Vigotsky, Leontiev, Bozhovich, entre otros que han realizado valiosísimos aportes a los estudios psicológicos tanto nacionales como internacionales. Realizar un análisis de la interacción de estas categorías como bases para la comprensión del desarrollo psicológico del niño desde el enfoque histórico-cultural, constituye un paso importante para futuras investigaciones en el campo de la psicología, la pedagogía y otras ciencias y ramas afín, siempre y cuando estén relacionadas e interesadas en el conocimiento del desarrollo humano (Arias, 2011).

Los *significados constituyen importantísimos “componentes” de la conciencia humana (Leontiev, 1981, p.114)*, aún poco estudiados debido a la complejidad de su comprensión. Reflejan en el plano de la conciencia el mundo que rodea al hombre (Leontiev, 1981), así

como sus propiedades y relaciones. Son los conceptos que definen los objetos y describen las acciones que el hombre realiza con estos objetos...*en el significado se da siempre una realidad generalizada... evoluciona en función del cambio de la conciencia. (Vigotsky, 1968, p 185)...por ser una generalización, es el producto de la actividad intelectual del niño... es la unidad indivisible del lenguaje y el pensamiento (Vigotsky, 1933, p 296)*". Desde la lingüística estos son abordados como el movimiento de la palabra, resaltando su carácter general y abstracto, desde la semiótica como *unidad cultural (Eco, 2005, p.71)*, sin embargo; desde la psicología se definen como *una generalización que constituye un acto del pensamiento, en el sentido estricto del término...al mismo tiempo que es parte integrante de la palabra, pertenece al dominio del lenguaje en igual medida que al del pensamiento. Sin significado, la palabra no es tal, sino sonido huero, y deja de pertenecer ya al dominio del lenguaje... es unidad de ambas funciones del lenguaje en la misma medida que es unidad del pensamiento...puede sufrir cambios cuantitativos y externos, pero no puede cambiar su naturaleza psicológica (Vigotsky, 1934, p. 29)*

La complejidad de muchas investigaciones radicó en conocer como estos significados descubiertos y generados en la práctica social, pasan a *formar parte de la conciencia individual como uno de sus componentes* al explicar la forma en que los conceptos son formados en los niños, constituyendo esto el resultado de la experiencia histórico-social que se realiza a partir de la interacción del menor con la actividad, con su educación, formación y desarrollo. Vigotsky alega sobre los estudios de Ach, que el autor *al identificar concepto con significado, impidió el desarrollo y los cambios en los conceptos (Vigotsky, 2006, p. 121)*, pues *el significado es más que una conceptualización, es todo un proceso de generalización que se va formando en la medida que el niño va interactuando o interrelacionándose con el medio y se va desarrollando.*

Vigotsky realiza y explica su teoría sobre la construcción de sentidos y significados como componentes y aspectos esenciales del lenguaje, complementados entre sí, en su dinámica y estructura más profunda. Refiere que el significado permite la reflexión abstracta, interviniendo en todas las actividades que implican pensamiento dirigido (razonamiento, resolución de problemas, formación de conceptos, etc.) y define al sentido como resultado y producto del significado: *"...es lo que forma parte del significado...es más amplio que el*

significado. (Vigotsky, 1968, p. 187). Categoría psicológica que fue tomada por Vigotsky del psicólogo alemán Paulhan, la cual adquiere formas diversas en un corto período de tiempo en la parte final de su trabajo,...el sentido de una palabra es la suma de todos los sucesos psicológicos que la palabra provoca en nuestra conciencia. Constituye un complejo dinámico y fluido que presenta varias zonas de estabilidad diferentes. El significado es una zona del sentido, la más estable. Una palabra adquiere un sentido del contexto que la contiene; cambia su sentido en diferentes contextos. El significado “de diccionario” de una palabra no es más que una piedra en el edificio del sentido, nada más que una potencialidad que encuentra su realización en el lenguaje...es un complejo y móvil fenómeno proteico que cambia en las diferentes mentes y situaciones... (Vigotsky, 2006, p. 142). Aunque Paulhan mantiene el sentido asociado a la palabra, lo define como una formación psicológica que aparece en el curso del habla, o sea, una formación psicológica en movimiento que está asociada al curso del habla y diferencia claramente el sentido del significado (González Rey, 2010, p. 241)

Con el objetivo de evitar “dualidades” de términos en los análisis, Leontiev introduce el término “*sentido personal*” en aras de diferenciar la significación objetiva concientizada, de la significación que esta tiene para el sujeto (sentido personal). Lo define como: “...*algo que expresa directamente las fuerzas internas que mueven al hombre, dadas a priori en la propia naturaleza humana...no tienen una existencia propia “supraindividual, “no psicológica”. Si la sensibilidad externa relaciona en la conciencia del sujeto las significaciones con la realidad del mundo objetivo, el sentido personal las relaciona con la realidad de su propia vida dentro de ese mundo, con sus motivaciones...es también lo que origina la parcialidad de la conciencia humana (Leontiev, 1981, p.125). Otros investigadores como Calviño (1987) definen el sentido personal como una de las unidades básicas de la conciencia individual, la cual se relaciona estrechamente con otros componentes, tales como, la significación y la trama sensorial, revelando las relaciones particulares de un sujeto concreto con el medio en el que se inscribe su actividad, un mecanismo de concientización, de comprensión, que caracteriza a una personalidad concreta...es aquello que hace a estos, no sólo procesos dirigidos, sino también parcializados... se caracteriza por su subjetividad, no tiene una existencia extra individual, no psicológica. (Calviño, 1987, Vol. 4), mientras que González Rey (2000), estudia la*

categoría como *sentidos subjetivos*, siendo definidos como la *unidad psicológica en desarrollo que integra de forma inseparable procesos simbólicos y emociones, de forma que la emergencia de uno evoca al otro, sin ser su causa, y sin que exista ninguna linealidad en los subsiguientes desdoblamientos de estos procesos, en cuyo curso van apareciendo nuevas funciones psicológicas y nuevos sentidos subjetivos... asociados a otras esferas de la vida y que aparecen como momentos de la condición subjetiva de la experiencia vivida*. Si la subjetividad es una característica propia del sentido, considero que adjudicársela como apellido se convierte en algo redundante o eliminaría la presencia e importancia de lo objetivo, o sea de lo externo en la formación de lo interno (en lo propiamente subjetivo)

Los estudios sobre la conciencia y su estructura interna han sido valorados y ampliados desde diferentes puntos de vista, en aras de no entrar en una polémica, pues mi intención y propósito es profundizar en dichos estudios tomando como eje central la vivencia como la define y la estudia Vigotsky, como *unidad básica y plena de la conciencia*, como primaria al sentido, considero que es la vivencia la que le otorga un sentido a ese algo. Es la vivencia la *primera unidad básica de lo subjetivo*, la que permite formar en planos y niveles más complejos, lo cognitivo y lo afectivo, como procesos cognitivos, afectivos, necesidades, motivos, significados, sentidos, contenidos de la conciencia. Las vivencias existen constantemente, son producidas por algo y ellas provocan que ese algo tenga repercusión en el desarrollo y la formación de esa subjetividad, única e irreplicable hasta llegar a la personalidad (Arias, 2005). Por tal motivo considero que las dificultades en la obra de estos investigadores radica, en que no parten de la vivencia como categoría básica del desarrollo, sino de la relación del significado y lo que este representa para el sujeto.

La base de todo este desarrollo radica en la comprensión de las vivencias que predominan y son generalizadas por el menor, son estas las que están cargadas de emociones, conocimientos, de contenidos conscientes e inconscientes, pues los sentidos y los significados son productos de estas vivencias. No podemos estudiar al niño sin partir de todos aquellos factores que influyen de una u otra forma en su formación, a partir de la forma en que el niño vive la atención que ha recibido y recibe de familiares y educadores, sin dejar de estudiar como es claro el daño biológico o la configuración neuronal presente,

pero centrándonos en las particularidades de cada menor: intereses, motivaciones, necesidades, capacidades, habilidades, posibilidades..., “*cualquier acontecimiento o situación en el entorno de un niño surtirá un efecto diferente en él en dependencia de hasta dónde el niño emprende su sentido y su significación*”(Vigotsky et al, 1994)

La selección de los casos estudiados y los resultados de sus análisis, permitieron describir cierta diversidad y unidad de las condiciones que pueden afectar el desarrollo psicológico del escolar con *problemas en el aprendizaje* estudiados en el CDO, a partir del análisis de la forma en que los niños han vivido sus experiencias tanto en la escuela como en el hogar y de la *atención que han recibido de familiares y educadores* y cómo ha influido e influye en el proceso de formación de *vivencias, sentidos y significados* acerca de la escuela, el estudio y los problemas de aprendizaje. Los casos que presentan problemas en el aprendizaje, arribaron al CDO sin las habilidades básicas y los recursos cognitivos y afectivos para lograr cumplir las exigencias de la escuela, en cuanto al dominio de los diferentes objetivos y contenidos académicos que deben vencer según la edad y grado que cursan, constatándose en el estudio profundo y sistemático realizado lo siguiente:

- Los familiares y educadores de los escolares con problemas en el aprendizaje no han atendido de la manera más eficiente las exigencias que demandan los niños, existe un insuficiente empleo de acciones de estimulación de manera consciente, sistemática, organizada y planificada por parte del adulto que estimulen y potencien las áreas del desarrollo de los escolares, así como sus capacidades, posibilidades y potencialidades: las actividades que utilizan con ellos son poco dinámicas y orientadoras, utilizan con ellos frases peyorativas, advertencias, regaños, privación de actividades de preferencias del menor, imposición de reglas y normas educativas, regulación estricta y rígida del comportamiento, maltrato verbal y físico, conductas antisociales, incomunicación entre adulto-niño, utilizan la sobre-estimulación afectiva con el menor, complaciendo todos sus gustos materiales (caso 4 y 5), además delegan la responsabilidad de la educación del niño en otros (escuela) (caso 1,2,3,y4), justificando así las incontables y sistemáticas dificultades que han presentado en todo el proceso educativo. Los padres poseen una inadecuada o poco adecuada concepción del desarrollo psicológico infantil, adjudican los problemas a factores hereditarios y biológicos como base en la formación y desarrollo psicológico de los niños, no exploran lo más profundo del escolar para conocer sus capacidades, necesidades,

intereses, motivaciones...o sea; sus potencialidades o posibilidades, o bien por desconocimiento (caso 1,2,3y4) o por resignación (caso 4 y 5), por ende; atienden a los escolares a partir de preconceptos que tienen de base todo un desconocimiento generalizado sobre el desarrollo del menor.

- En los casos 2 y 5 familiares y educadores, se están esforzando en lograr mejores resultados con sus hijos, variando muchos de los métodos que han utilizado de forma inadecuada en la educación de ambos niños, gracias al esfuerzo de los especialistas del CDO y a la preparación e interiorización consciente de familiares y educadores, sobre el papel activo de los adultos en el proceso de desarrollo del niño en formación. Prevalece en los casos 1, 3 y 4 una elevada incomunicación padres-hijos y familia-escuela. En el caso 4 existen capacidades intelectuales por parte de la familia, sin embargo; se justifican por el factor tiempo y no se pronuncian al respecto, tomando como alternativa de compensación de los problemas, matricular a su hijo en la educación especial.

- Los familiares y educadores de los escolares con problemas en el aprendizaje aunque ratifican la necesidad del estudio para el niño como vía para su preparación futura y desempeño social, prevalecen de base sentidos negativos que dependen de los criterios y valoraciones pesimistas y obstaculizantes ya formadas en ellos de manera consciente sobre la formación y desarrollo de los escolares, lo cual ha impedido a los docentes a obtener resultados satisfactorios en la formación y desarrollo de todos los procesos, sin embargo; los familiares de la niña sin problemas en el aprendizaje le atribuyen al estudio que realiza la menor un significado y un sentido positivo que tiene de base aspiraciones bien definidas sobre el futuro desarrollo profesional de la menor, además apoyan las opiniones y valoraciones que posee la niña sobre sus aspiraciones y motivaciones como sujeto activo y mediador de su propio desarrollo.

- Todos los educadores relacionan el estudio principalmente con las asignaturas básicas que se imparten en la escuela (matemática y español), no estimulan a los niños a explorar, buscar y conocer otras vías y/o alternativas para que utilicen el estudio como vía para el conocimiento y así sientan la necesidad de estudiar para aprender. Prevalece en la mayoría de los casos una incomunicación educadores-familiares (caso 1, 3 y 4). La escuela tiende a adjudicar toda la responsabilidad de la educación y formación de los niños al

hogar, no orientan en su mayoría, ni estimulan a la familia hacia la obtención de mejores resultados en la educación de sus hijos, brindándole confianza y afecto. No incluyen de manera sistemática, consciente y planificada a los familiares en las estrategias a realizar para atender de la manera más adecuada a los menores, tampoco parten de las características y posibilidades del escolar en la elaboración de alternativas educativas que compensen y/o corrijan sus necesidades, previendo alteraciones mayores en su formación.

- En el caso de la niña sin problemas en el aprendizaje los padres emplean una atención mucho más eficiente que las constatadas en los casos anteriores, emplean métodos educativos más adecuados, poseen una adecuada concepción del desarrollo psicológico infantil, no sólo reconocen la influencia de lo biológico, sino que resaltan la importancia de la familia, la escuela y los coetáneos, brindándole un papel activo a la niña en su propio desarrollo, logrando que esta desarrolle habilidades para la autorregulación emocional, la autoaceptación y su autovaloración. Padres y maestros participan conjuntamente en la educación y estimulación de la niña de manera más integral y desarrolladora que en los casos anteriores. La escuela trabaja de conjunto con la familia en la elaboración e implemento de acciones que compensen las necesidades de la niña. La maestra implementó alternativas en la menor, mejor planificadas y elaboradas que en los casos anteriores, partiendo de sus características individuales; aunque debemos destacar que al parecer esto no sucede con los escolares que están en su grupo que presentan problemas en el aprendizaje, pues a partir de los opiniones de la menor, la maestra utiliza frases discriminatorias en la atención a los demás escolares con algún tipo de problema en el aprendizaje, constatándose que estos son atendidos a partir de valoraciones ya establecidas sobre el desarrollo del llamado “niño con problemas”.

- Los escolares con problemas en el aprendizaje sienten rechazo hacia el ámbito educativo, formativo y escolar, en sentido general y esto tiene de base vivencias desagradables sufridas durante toda su vida, (durante los años anteriores a su entrada a la escuela o luego de estar en ella). Vivencias muy desagradables relacionadas con la forma en que ellos han padecido la inadecuada atención recibida de familiares y educadores durante todo su desarrollo, diferentes hechos, situaciones o acontecimiento que al ser vivenciados por ellos de manera negativa han generado muchas dificultades en la

formación y desarrollo de sus procesos psicológicos, emocionales, motivacionales, cognitivos y volitivos. Mientras que en la escolar sin problemas en el aprendizaje han prevalecido momentos agradables que han generado vivencias positivas (que relacionadas con la familia y la escuela) han formado en la menor una elevada autoestima y autovaloración. No poseen los recursos cognoscitivos necesarios para asumir las exigencias de la escuela y por ello no logran cumplir las actividades que se les orientan, el estudio se convierte solamente en hacer tareas interminables que el niño no puede vencer, pues no se le han dado los recursos cognoscitivos para cumplir las exigencias de los diversos programas. Mientras que la niña que no tiene problemas en el aprendizaje posee habilidades que le permitan cumplir con dichas exigencias, manifestando un desarrollo adecuado y respondiendo positivamente al trabajo diferenciado de los maestros, tiene resultados docentes que no compromete el logro de los objetivos escolares. No ha repetido cursos y para lograr la comprensión y asimilación de las materias y de las normas de conducta, sus posibilidades se mueven entre un primer y segundo nivel de ayuda.

- Los escolares con problemas en el aprendizaje en su mayoría, evidenciaron conflictos comunicativos escolares, el rechazo de educadores, compañeros y padres de sus compañeros, además acontecimientos familiares vivenciados de forma traumática, todo esto ha generado y originado estados de ansiedad, inseguridad, sentimientos de tristeza y malestar en los menores, en unos más excesivos que en otros, según la capacidad del menor para vivir y enfrentar el acontecimiento. Estas características se evidencian al relatar las experiencias negativas vividas, que de hecho producen situaciones de conflictos y traumas a lo interno del sujeto durante la etapa escolar y en el hogar. Este proceso de formación y sus resultados se manifiestan definitivamente en el comportamiento general y en el significado y el sentido que le atribuyen a la educación, a la familia, a la escuela, a los padres, madres y maestros y a su condición de escolar con problemas.

- En la formación de los escolares con problemas en el aprendizaje que han avanzado en su desarrollo, se han empleado por parte del adulto (maestra (caso 2) y (maestra-padres (caso 5)) alternativas de estimulación constante en las actividades, además se ha incluido el contenido no vencido aún en diferentes juegos, para lograr que el menor los aprenda de manera más didáctica y logre revivenciar las experiencias de forma más placentera,

generando momentos de placer y felicidad, al sentirse más a gusto en su grupo, en las asignaturas y en el proceso de obtención de nuevos y mejores conocimientos, además de alcanzar maneras de comportarse y por ende; todo esto los dirige a atribuirse un sentido diferente, además se ha empleado por la escuela, trabajos de orientación familiar, autopreparándose la docente en temas a impartir según las necesidades del niño y su familia. Aunque todavía están presente aquellas situaciones vividas por los niños de manera desagradable, pues aún en el caso 2 los familiares depositan la mayor responsabilidad del aprendizaje de su hijo en la escuela y en ocasiones todavía prevalecen algunos métodos coactivos y la presencia del estímulo material como forma de reeducación del comportamiento del niño. En los educadores aún se constata: falta de integridad entre el colectivo de maestros, en la planificación y elaboración de las acciones a implementar, además utilizan un número interminable de ejercicios que el niño en muchas ocasiones no puede vencer, en aras de cumplir estrictamente con las exigencias que demandan los programas y orientaciones metodológicas poco flexibles de las asignaturas. En el caso 5 aún existe un cierto pesimismo en la madre del niño relacionado con las posibilidades que pudiera llegar a alcanzar el menor en su desarrollo, lo cual ha obstaculizado las alternativas educativas empleadas, mientras que en la escuela todavía la docente no toma como punto de partida en la elaboración de las alternativas las particularidades del menor, imposibilitando así, que el niño logre desarrollar al máximo sus habilidades y posibilidades en un área determinada, desintegrando de esta forma la indisoluble unión que se establece entre los procesos cognitivos, afectivos y los propiamente psicológicos.

- No todos los tipos de inadecuadas atenciones que reciben los niños con problemas en el aprendizaje son vivenciadas de manera negativa por ellos. Cuando el hecho produce estados emocionales de tristeza, sentimientos de frustración, necesidades insatisfechas, baja autoestima, subvaloración..., entonces podemos abordar que el niño está sufriendo las huellas que dejaron tales acontecimientos, o sea; el menor se ha percatado de la situación y esta no es de su agrado, pues no posee los recursos para enfrentar el problema y el adulto no le ha brindado las herramientas necesarias para ayudarlo a compensar y/o a corregir del todo sus necesidades, lo cual puede producir cada vez mayores alteraciones en su desarrollo que de incrementarse, necesitarán de mayores recursos y mayor planificación y organización del trabajo de intervención educativa. Esto es lo que sucede con los niños con

problemas en el aprendizaje del presente trabajo, escolares que han sufrido su condición de niño con problema, lo cual ha influido de manera determinante en la formación de todos sus procesos.

- En los casos 1,2,3 y 4, se constata que cuando las vivencias han aparecido y actuado por un tiempo muy prolongado en el niño de manera desagradable, han formado significados y sentidos negativos en los menores relacionados con el medio en general (el grupo, la escuela, la familia...). Se han formado generalizaciones y conceptos complejos de manera muy incompleta, por tanto el estudio adquiere en los casos 1 y 2 un significado positivo, pero meramente declarativo, pues repiten una generalidad aprendida a partir de su interacción con el entorno, corroborándose la no coincidencia que se establece entre significados y sentidos, al conferirle al estudio un sentido de insatisfacción personal y rechazo, mientras que en los casos 3 y 4, las constantes frustraciones e insatisfacciones en el estudio han dirigido a los menores a atribuirle un significado y un sentido coincidente entre sí, pues tienen de base acontecimientos desagradables que han producido estados de angustia e infelicidad relacionados con el estudio y la escuela. Por tanto, toda esta compleja dinámica del desarrollo de los escolares con problemas en el aprendizaje, tiene de base vivencias desagradables relacionadas con la forma en que los niños han sentido y padecido la inadecuada atención recibida de familiares y educadores, alternativas empleadas por los adultos que han provocado: motivos e intereses no estimulados o poco estimulados de la manera más adecuada, necesidades insatisfechas, sentimientos de frustración, de insatisfacción personal, de rechazo, estados de ánimos de tristeza y angustia, además necesidad de alcanzar un reconocimiento social que es limitado u obviado por el adulto, todo lo cual ha provocado dichos significados y sentidos atribuidos al estudio acaeciendo en el menor los problemas en el aprendizaje y las alteraciones en su comportamiento.

- En el caso 5 se constata que el menor aún presentando problemas en el aprendizaje, le confiere al estudio un significado y un sentido coincidentes entre sí. Es un niño que está siendo atendido de manera más adecuada por el hogar y la escuela, por tanto; ha vivenciado los acontecimientos de manera más agradable, esto ha permitido que produzcan significados y sentidos positivos relacionados con sus interacciones con el grupo, la

escuela, la familia y relacionados con el estudio y con él mismo, alcanzando así un mayor rendimiento académico.

- Los escolares con problemas en el aprendizaje relacionan el estudio solamente con las asignaturas de matemática y español, en estas ellos presentan sus mayores dificultades, las cuales representan para ellos situaciones generadoras de diversos conflictos negativos. Le atribuyen al estudio un sentido de insatisfacción personal, de rechazo, efecto de lo ya formado por acontecimientos vividos por ellos de manera desagradable y por ende estas dependen de vivencias anteriores, formadas a partir de experiencias negativas vividas de igual forma, así ocurre todo el proceso de formación y desarrollo psicológico, de manera dinámica y sistémica, siendo por tanto dichos problemas en el aprendizaje; resultado de toda esta situación vivida por el niño e inadecuadamente atendida por el adulto.

- Los niños de la investigación han sido capaces de expresar sus satisfacciones por actividades específicas así como sus disgustos e insatisfacciones, sin embargo esto todavía es obviado por el adulto. Mientras que en la menor sin problemas en el aprendizaje el proceso de perfeccionamiento de su desarrollo se ha dado mucho más fácil, se han potenciado sus capacidades y posibilidades en un área determinada, además se ha trabajado con sus intereses, con sus motivaciones y con sus aspiraciones, logrando así resultados alentadores en su formación y desarrollo integral.

Conclusiones:

Las dinámicas causales del desarrollo histórico que condicionan la presencia de los problemas en el aprendizaje escolar, son resultado de experiencias traumáticas producidas por situaciones desagradables que experimenta, siente y padece el menor en la escuela y en el hogar, las cuales dependen de vivencias anteriores, formadas a partir de experiencias negativas. Tales hechos han provocado dichos problemas, cuando han producido en el niño, estados emocionales de tristeza, sentimientos de frustración, estados de ansiedad e inseguridad, baja autoestima, subvaloración..., o sea; cuando se constata que el menor se percata del acontecimiento y sufre las huellas que dejaron los hechos vividos, aún cuando existen de base en la formación del niño, riesgos biológicos o alteraciones neurológicas. Lo cual puede producir significados y sentidos de rechazo e insatisfacción hacia el estudio, la situación vivida y hacia sí mismos, prevaleciendo y alterando la formación y el desarrollo

de los procesos psicológicos, emocionales, motivacionales, cognitivos y volitivos de los escolares. Por tanto; dichos problemas en el aprendizaje son efecto de toda la situación vivida por el niño a partir de la atención inadecuada que recibe del adulto.

Los acontecimientos desagradables y prolongados que viven los niños con problemas en el aprendizaje, a partir de la forma en el que el niño vive la inadecuada atención que recibe de familiares y educadores, producen sentidos y significados inadecuados relacionados con el medio en general (el grupo, la escuela, la familia) al formarse generalizaciones y conceptos complejos de manera muy incompleta, por tanto el estudio o adquiere un significado positivo (meramente declarativo, pues repiten una generalidad aprendida a partir de su interacción con el entorno) con un sentido de insatisfacción personal y rechazo o bien pueden atribuirle al estudio un significado y sentido negativo coincidentes entre sí. Cuando el escolar logra revivenciar el hecho de manera más agradable, logra reconstruir a partir de la experiencia que vive, significados y sentidos más positivos relacionados con sus interacciones con la familia, la escuela, el grupo, específicamente con el estudio y con él mismo, alcanzando un mejor rendimiento académico.

Los escolares con problemas en el aprendizaje poseen habilidades para la pintura, la cerámica, la música, la computación y el deporte, las cuales han generado momentos de satisfacción en ellos, produciendo vivencias agradables experimentadas en la realización de las mismas, a partir de la formación de sentidos y significados positivos. Sin embargo; la escuela y el hogar se centran únicamente en que el menor adquiera las habilidades para leer, escribir y calcular de forma repetitiva y mecánica, relacionando la escuela y el estudio solamente con estos momentos. Por tanto, el estudio se ha convertido para el niño en un momento desagradable que se resume en la realización de gran cantidad de actividades que el menor no sabe como vencer, al no poseer los recursos cognoscitivos necesarios para asumir las exigencias de la escuela y no recibir una atención correctiva y/o compensatoria eficiente por parte de los adultos, lo cual genera un gran rechazo del niño por las asignaturas de matemática y de español (en las cuales se concentra la mayor parte de su vida en la escuela).

Bibliografía:

- ALONSO, A. *Psicodiagnóstico. Selección de lecturas*, Editorial Félix Varela, Ciudad de La Habana, Cuba, 2005.
- ARIAS, G. *El papel de los 'otros' y sus características en el proceso de potenciación humano*. En: Revista Cubana de Psicología, Vol. 16, No. 3, Cuba, 1999.
- ARIAS, G. *Evaluación y diagnóstico de la educación y el desarrollo desde lo histórico cultural*. En: Maestría en Psicología Educativa, Módulo de Desarrollo Personal, Facultad de Psicología, Ciudad de La Habana, Cuba, 2008.
- ARIAS, G. *La atención y educación a los niños y niñas en riegos para su desarrollo*. Teoría y práctica. Soporte Digital, 2006.
- ARIAS, G. *La reconstrucción de la dinámica histórica del desarrollo*. Soporte Digital, s/f. e.
- ARIAS, G. *Los riesgos, la educación y el desarrollo psicológico infantil*. En: Maestría de Psicología Educativa. Módulo Necesidades educativas especiales. Facultad de Psicología, La Habana, Cuba, 2010
- ARIAS, G.; Llorens, V. *La Educación Especial en Cuba*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba, 1982.
- BELL, R. *Educación especial en Cuba. Sublime profesión de amor*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba, s/f.
- BETANCOURT, J.; GONZÁLEZ, A. *Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales y de la conducta*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba, 1997.
- BETANCOURT, J. *Estudio de las vivencias en menores con trastornos de la conducta*, Tesis de Maestría en Psicología Educativa, Ciudad de La Habana, Cuba, 1998.
- BETANCOURT, J. *La configuración psicológica de los menores con Trastornos Emocionales y de La Conducta (TEC)*, Tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, Cuba, 2001.
- BOZHOVICH, L. *La personalidad y su formación en la edad infantil*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba, 1976.
- CORDERO, Y. *Particularidades del proceso de cambio en el desarrollo psicológico del niño y en la categoría padres potenciadores del desarrollo, al ampliar la Zona de Desarrollo Próximo de estos mediante un método de estimulación directa al niño e indirecta al padre*, Trabajo de Diploma, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, Cuba, 2001.
- ECO, H. *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*, Editorial Debolsillo, México, 2006.

- FARIÑAS, G. *Psicología, Educación y Sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano*. Editorial Félix Varela, La Habana, Cuba, 2005.
- FERNÁNDEZ, L. *Pensando en la personalidad*. Selección de Lecturas, Editorial Ciencias Médicas, Ciudad de La Habana, Cuba, 2006.
- FERREIRA, F. “*Por que aprender isso, professora?*”. *Análise do processo de atribuição de sentido pessoal á atividade de estudo de estudantes do ensino fundamental*, Tesis de doctorado, Sao Paulo, Brasil, 2009.
- GARCÍA, M.; Arias, G. *Psicología Especial*. TOMO II, Editorial Félix Varela, La Habana, Cuba, 2006.
- GONZÁLEZ, F. “*La categoría de sentido subjetivo y su significación en la construcción del pensamiento psicológico. Contrapuntos*”, En *Revista de Educação da Universidade do Vale de Itajai*, pp. 13-28, Año 1. No. 2, 2000.
- GONZÁLEZ REY, F. L. *Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad*. [citado: enero-abril de 2010], *Universitas Psicológica*, Vol. 9, No. 1, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. Disponible en: www.redalyc.org
- GONZÁLEZ A. *Estudio de las vivencias afectivas en escolares de 7 a 11 años que presentan retardo en el Desarrollo Psíquico*, Tesis de Maestría en Psicología Educativa, Ciudad de La Habana, Cuba, 2000.
- IBARRA, L. *Psicología y educación: Una relación necesaria*, Editorial Félix Varela, La Habana, Cuba, 2007.
- LEONTIEV, A. *Problemas del desarrollo del psiquismo*, Editorial Pueblo y Educación, Universidad de La Habana, Ciudad de La Habana, Cuba, 1974.
- LEONTIEV, A. *Actividad, conciencia y personalidad*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba, 1981.
- MESA, P. *El trabajo de Los Centros de Diagnóstico y Orientación*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba, 2006.
- PACHECO, G. *El problema de lo biológico y lo social en la conformación de lo psíquico: hacia un análisis histórico y dialéctico*. Trabajo de Diploma, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, Cuba, 1998.
- PACHECO, G. *Función educativa de los padres y modelos de crianza en su familia de origen: un proceso de construcción individual*. Tesis de maestría en Psicología Educativa, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, Cuba, 2002.

RICO, P. *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba, 2002.

RODRÍGUEZ, G. *Metodología de la investigación cualitativa*, Editorial Félix Varela, La Habana, Cuba, 2004.

VALDÉS, M. *La categoría sentido personal*, En: Revista Cubana de Psicología, Vol. 4, No 1, Cuba, 1987.

VIGOTSKY, L. *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*, Editorial Científico Técnica, La Habana, Cuba, 1987.

VLASOVA, T. *Niños con Retardo en el Desarrollo Psíquico*, Editorial de libros para la educación, Ciudad de La Habana, Cuba, 1981.