

REVISTA
Número XXIII

UMBRAL

ISSN-1409-1534

II SEMESTRE 2008, SAN JOSÉ, COSTA RICA



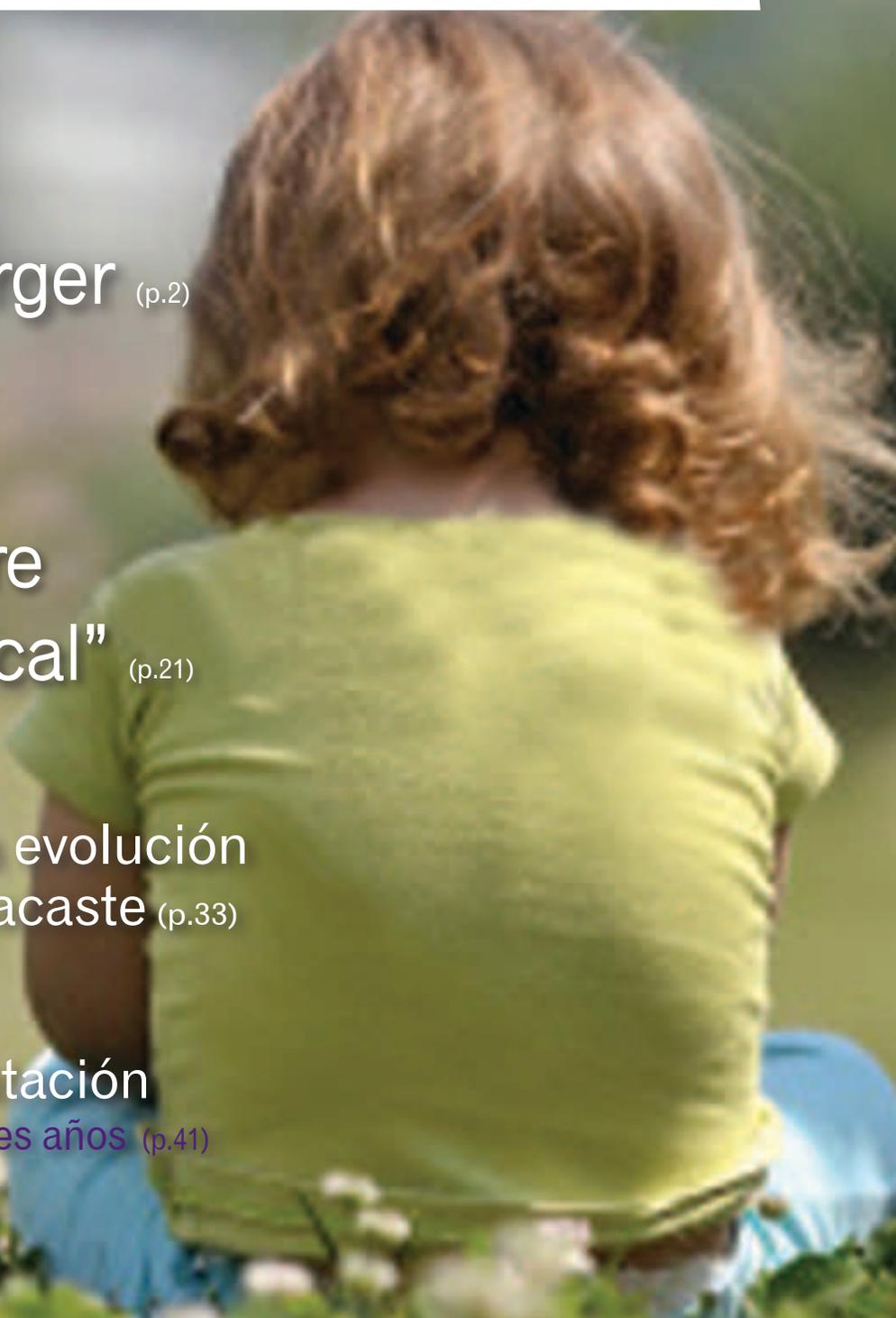
Colegio de Licenciados y Profesores
en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes

La escuela primaria
y los niños con
Síndrome Asperger (p.2)

Las TIC en el contexto
educativo:
**del software libre
al software "glocal"** (p.21)

Del siglo XIX al siglo XX
Visión histórica de la evolución
del turismo en Guanacaste (p.33)

Propuesta didáctica
para el período de natación
con niñas y niños de dos y tres años (p.41)





Revista del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes.

Suscrita en el índice internacional (ISSN 1409-1534).

Segundo Semestre 2008 - N° 23

Revista semestral que apoya la labor educativa de los colegiados/as. Su objetivo es "promover e impulsar el estudio de las letras, la filosofía, las ciencias y las artes, lo mismo que la enseñanza de todas ellas" (Ley 4770)

- Sede San José: 2224-1439 / Fax: 2225-2018
- Sede Alajuela: 2437-8800 / Fax: 2440-4016

Apartado: 8-4880-1000 San José, Costa Rica
colypro@racsa.co.cr / www.colypro.com

Los textos firmados son responsabilidad de los autores y no representan necesariamente el pensamiento del Colegio.

Todos los derechos reservados.
Hecho el depósito de Ley.

Diseño y diagramación
Mónica Schultz • Renzo Pigati

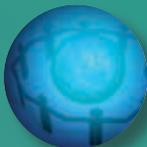
Impresión
Masterlitho S.A.

Índice

1 Presentación



2 La escuela primaria y los niños con Síndrome Asperger



21 Las TIC en el contexto educativo: del software libre al software "glocal"



33 Visión histórica de la evolución del turismo en Guanacaste. Del siglo XIX al siglo XX



41 Propuesta didáctica para el período de natación con niñas y niños de dos y tres años





Junta Directiva 2008-2009

Dra. Roxana Alfaro Trejos	<i>Presidenta</i>
Lic. Antonio Bonilla Zarceño	<i>Vicepresidente</i>
M.Sc. Marvin Jiménez Barboza	<i>Tesorero</i>
M.Sc. Olman Ramírez Artavia	<i>Fiscal</i>
Lcda. Yolanda Hernández Ramírez	<i>Secretaria</i>
Bach. Emilia María Gutiérrez Corrales	<i>Prosecretaria</i>
Lcda. Ana Cristina Rodríguez Valenciano	<i>Vocal I</i>
M.Sc. Bianney Gamboa Barrantes	<i>Vocal II</i>
M.Sc. Lilliam González Castro	<i>Vocal III</i>

Consejo Editor Abril 2008 - Marzo 2009

Dr. Rolando Zamora González Filólogo, Curriculista Investigador y Consultor.	<i>Coordinador</i>
Lcda. Ani Brenes Herrera Pedagoga, Licenciada en Educación y Escritura.	<i>Secretaria</i>
Lic. Álvaro Zamora Castro Filósofo y escritor.	<i>Vocal I</i>

Comisión de Comunicaciones 2008-2009

Lcda. Yolanda Hernández Ramírez	<i>Secretaria de Junta Directiva</i>
M.Sc. Marvin Jiménez Barboza	<i>Tesorero de Junta Directiva</i>
Lic. Alberto Salas Arias	<i>Director Ejecutivo</i>

Depto. de Comunicaciones

Lorena Miranda Quesada, Jefatura (Periodista ccp n° 957)
José Pablo Salazar Aguilar, Asistente (Periodista ccp n° 2182)
Marisol Sánchez Monge, Asistente (Diseño)
Carla Arce Sánchez, Secretaria

Colaborador

Bach. César Varela Mata

Presentación

Este número XXIII de la revista *Umbral* significa un esfuerzo sostenido de nuestro colegio profesional. En agosto se hizo el lanzamiento de los números XXI y XXII.

Se invita a los colegiados (uso genérico) a recorrer las veredas de esta Revista, pues ellas conducen a estos parajes académicos:

- Un acercamiento a los problemas de aprendizaje, en el trabajo sobre el síndrome de Asperger, sobre todo en la educación primaria.
- Natación para niños de 2 y 3 años: una didáctica para estos aprendizajes refrescantes.
- El desarrollo del turismo en Guanacaste: una búsqueda de sus orígenes.
- La tecnología se pule: los programas informáticos al servicio de la educación

En la consecución de la meta del Consejo Editor, la cual es elevar la calidad de la Revista, está su indexación en LATINDEX. Esto significa que *Umbral* formará parte del Sistema Regional de Información en línea para revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.

Además, estamos diseñando el proceso por el cual podamos editarla en forma electrónica. Esto requiere algunos ajustes en la página electrónica del Colegio. Esperamos que pronto sea una realidad.

La evaluación que realizamos el año pasado reveló el interés de los lectores por temas de pedagogía y de auto superación, buscaremos la manera de complacer en esta línea de pensamiento.

Todos los que sientan deseos de escribir, pero al mismo tiempo sientan limitaciones para hacerlo, aproveche el curso de Redacción de artículos científicos que pronto se volverá a impartir.

Vamos hacia adelante, pues "el Colegio es el cauce"; vamos hacia adelante, pues "el Colegio es la fuente"

Dr. Rolando Zamora González



La escuela primaria y los niños con *Síndrome Asperger*

RESUMEN

En el siguiente escrito se describen características generales del Síndrome de Asperger (S.A.) y se plantean pautas y recomendaciones que pueden ser de utilidad para que los profesores apliquen a esta población.

Se inicia el artículo con los antecedentes históricos del S.A. y sus particularidades. Se continúa con una breve descripción de los criterios diagnósticos y se presenta una recomendación de plan remedial que abarca aspectos como: desarrollo motor, ejercicios para mejorar la grafía, integración visual motora y otros.

El tema de la interacción social describe los aspectos generales que son de mayor dificultad para esta población y aporta algunos casos concretos.

Se describe brevemente el perfil cognitivo de los niños que padecen este síndrome y algunas sugerencias al respecto. Así mismo, se hace mención de los niños que, además de estar diagnosticados con el S.A., presentan también un trastorno por Déficit Atencional con Hiperactividad. A lo largo del texto se aportan ejemplos de situaciones propias del síndrome y sugerencias de abordaje. Al final, se presentan sugerencias de adecuaciones curriculares para aplicar en la escuela.



M.Sc. Yorlenny Méndez Porras
Psicopedagoga

Palabras clave: Interacción social • literalidad
• comunicación no verbal • pensamiento abstracto •
inflexibilidad mental • rutinas • ecolalia • ecolalia mental •
frustración • hipersensibilidad • hiperlexia • emociones •
conducta inapropiada o disruptiva • ansiedad

Introducción

El siguiente escrito es la recopilación y reestructuración de varios materiales que sobre el Síndrome Asperger se han publicado, así como aportes personales. Me he dado a la tarea de trabajar este tema por la preocupación que como profesional en psicopedagogía y como madre de un niño con este síndrome tengo en relación con el manejo adecuado de la información y de las adecuaciones curriculares que este tipo de población requiere por parte de las personas que más horas pasan con ellos durante su periodo escolar: sus profesores.

Se debe tener presente que existe una variación en las características de los síntomas, así como en los niveles de focalización.

ABSTRACT

In the following document the general characteristics of Asperger Syndrome (A.S.) are described and guidelines and recommendations are suggested that can be useful for teachers to apply to this group.

The article begins with the historical background of A.S. and its peculiarities.

It continues with a brief description of the diagnostic criteria and presents a remedial plan that treats aspects such as: motor development, exercises to improve writing, integration of visual motor and others. The theme of social interaction describes the general aspects that are of greatest difficulty for this group and presents some specific cases.

The cognitive profile of children with this syndrome is described and some related suggestions are made. In addition, mention is made of children who not only have A.S. but also have (attention deficit) combined with hyperactivity. Throughout the text examples of specific situations characteristic of the syndrome are presented together with suggestions to deal with them. At the end, suggestions are made for curriculum modifications to apply in the school.

Keywords: Social interaction

- literalness
- nonverbal communication
- abstract thought
- mental inflexibility
- routines
- echolalia
- mental echolalia
- frustration
- hypersensitivity
- (hipertexia)
- emotions
- inappropriate or disruptive behavior
- anxiety

Los niños y niñas que presentan el Síndrome de Asperger (S.A.) deben recibir su educación, hasta donde sea posible, con estudiantes de aula regular. Si bien es cierto que solo ubicarlos no va a determinar su evolución, es una gran ayuda, así como un elemento clave en su proceso de interacción social. Deberá quedar bien claro, que esta población va a requerir de apoyo adicional para solventar sus diferentes necesidades.

Antecedentes históricos

El pediatra vienés Hans Asperger, en 1944, publicó un artículo en el que describió a un grupo de 4 niños que presentaban las siguientes características:

- dificultades en la comunicación no verbal,
- expresión verbal peculiar,
- adaptación social pobre,
- intereses específicos,
- intelectualización del afecto (afecto por pensamiento y no por emociones),
- torpeza motriz y problemas de conducta.

Asperger situó la aparición de los síntomas entre los 2 y los 3 años de edad y observó mayor proporción de hombres que de mujeres. A este conjunto de síntomas nombró el nombre "Psicopatía autista en la infancia/trastorno de la personalidad".

En 1981, Lorna Wing hizo una descripción de 34 casos, cuyas características eran similares a las descritas anteriormente y acuñó el término "Síndrome de Asperger".

Actualmente, el Síndrome de Asperger forma parte de los trastornos generalizados del desarrollo, junto con el Trastorno Autista, el Síndrome de Rett y el Síndrome Desintegrativo de la Niñez. Aún no existen criterios uniformes sobre las posibles causas de este síndrome, pero la mayoría de las hipótesis sugieren un origen genético y una base orgánica.

Estudios recientes sitúan la aparición de este síndrome de tres a cinco por mil. La proporción descrita de varones – mujeres es de 4:1. Esta proporción podría cambiar cuando las características que presentan las mujeres estén mejor definidas.

Existe la posibilidad de que algunos niños considerados superdotados o con déficit de atención y/o hiperactivos, con la etiqueta de un trastorno emocional, clasificados como pacientes con un trastorno obsesivo compulsivo, con "rasgos autistas", o diagnosticados de algún trastorno de lenguaje, tengan en realidad el Síndrome de Asperger. Por eso es indispensable un diagnóstico correcto.

Particularidades

La inteligencia de los niños con Síndrome de Asperger es normal o superior. Durante mucho tiempo pueden pasar desapercibidos, e incluso sus conductas excéntricas pueden alentar a padres y profesores a considerarlos demasiado inteligentes. Desde pequeños, los niños son conscientes de sus diferencias con respecto a sus compañeros y esto puede generarles altos niveles de ansiedad y depresión que, en muchos casos, impide la buena utilización de sus capacidades. En la actualidad, muchas personas con este síndrome carecen de un diagnóstico adecuado, por lo que es frecuente la existencia de trastornos psiquiátricos asociados en la edad adulta.

Su capacidad intelectual, el interés y el conocimiento que muestran sobre algunos temas, su facilidad para los aprendizajes y la fluidez de su lenguaje pueden hacernos olvidar que nos encontramos con un alumno que necesita de nuestra ayuda. La mayoría de estos niños son cariñosos, inteligentes y sensibles: por eso es indispensable conocer en cada caso, los aspectos limitantes de su capacidad y la forma de expresión de sus sentimientos.

Por la gran variedad de síntomas y sus características es imprescindible contar con la información adecuada para atenderlos correctamente. Es importante conocer las capacidades del niño, obtenida de los padres o cuidadores directos, para atender con mayor eficacia sus dificultades.

Es recomendable solicitar de los padres información sobre:

- Capacidades de su hijo.
- Mayores dificultades.
- Preferencias de juego, alimentación, actividades, recompensas.
- Rutinas.
- Intereses específicos.
- Lo que más le puede motivar para hacer o dejar de hacer algo.
- Estrategias para calmarlo en una situación de estrés o rabietas.
- Aspectos para él insoportables: ruidos, gritos, contacto físico, etc.
- Situaciones relajantes para él: música, leer, pintar etc.
- Si recibe o no medicación.

Características físicas

- Apariencia física normal.
- Generalmente, retraso en las adquisiciones motrices y de la marcha autónoma.
- Motrizmente torpe. Torpeza al correr y saltar. Dificultades para atrapar la pelota, incluso si se le lanza a corta distancia. La manipulación fina puede estar también afectada y presenta dificultades para cortar con tijera y sujetar el lápiz. Dificultades de coordinación, problemas para seguir el ritmo y pedalear.
- Pueden aparecer movimientos anómalos, especialmente en situación de nerviosismo o estrés, como movimientos de ojos o manos, muecas, saltos.
- Generalmente, poca fuerza en las manos. Puede costarle moldear una bola de plastilina o abrir un tapón de rosca. La presión del trazo suele ser discontinua y débil.
- En algunos casos, se agotan rápidamente.

Sugerencias

La intervención es similar a la que se llevaría a cabo con cualquier niño con inmadurez o dificultad motora, con problemas de coordinación y de motricidad fina.

En el *Compendio de Trastornos Escolares*, de la Editorial Lexus, se pueden encontrar diferentes ejercicios de utilidad para trabajar áreas con dificultad de la población con S.A.

Diagnóstico

Por su reciente descripción no existe un acuerdo generalizado. Los criterios diagnósticos descritos por Gillberg en 1991, son los que en este momento, reflejan mejor la realidad de estos niños:

Notas sobre la autora

Yorleny Méndez Porras

- Lcda. en Ciencias de la Educación en I y II Ciclos.
- Lcda. en Informática Educativa
- Maestría con graduación de honor en Psicopedagogía.

Ha impartido Charlas y conferencias sobre temas como: Manejo de límites, El Síndrome Asperger, Evaluación de los Aprendizajes, Disciplina y Amor, entre otros.

Escribe desde hace dos años en el periódico El Coronadeño.

Ha publicado artículos como:

- Síndrome Asperger.
- Seleccionando la mejor escuela para mi hijo.
- ¿Qué les pasa a los adultos?
- Funciones básicas para un buen aprendizaje.
- Trastorno por Déficit de Atención.
- El Fracaso Escolar y Los trastornos de Aprendizaje.
- Inteligencia Emocional.
- Inteligencias Múltiples.
- Estilos de Aprendizaje.
- Trastorno Desafiante Negativista, entre otros.

Correo electrónico:

yorlema@yahoo.es

Página web:

www.psicopedagogiaparapadres.com

- Graves impedimentos para la interacción social recíproca, manifestada al menos por dos de los siguientes puntos:
 - imposibilidad para interactuar normal y recíprocamente con sus compañeros,
 - falta de interés en interactuar con sus compañeros,
 - no apreciación de las normas sociales,
 - conducta social y emocional inapropiada.
- Intereses limitados manifestados por, al menos, uno de los siguientes puntos:
 - exclusión de otras actividades (por estar absorto obsesivamente en su foco de interés); por ejemplo, están armando legos y sólo eso quieren hacer,
 - tendencia a la repetición,
 - son más mecánicos, debido a su buena memoria pueden repetir acciones o discursos de forma mecánica, pero frecuentemente sin comprender el significado de estos.
- Imposición de intereses y rutinas manifestados por, al menos, uno de los siguientes puntos:
 - imposición en su propia vida cotidiana,
 - imposición en los demás.
- Problemas del habla y lenguaje manifestados por, al menos, tres de los siguientes puntos:
 - retraso en el desarrollo del lenguaje,
 - lenguaje expresivo superficialmente perfecto,
 - lenguaje pedante,
 - alteraciones en la melodía y en el tono de voz (su voz puede parecer como cantada),
 - dificultades de comprensión que incluyen interpretación literal. Si se les dice que va a llover “perros y gatos”, probablemente queden perplejos y algunos le dirán: “cómo se le ocurre, no puede llover perros y gatos”.
- Dificultades en la comunicación no verbal manifestadas por, al menos, uno de los siguientes puntos:
 - utilización limitada de gestos,
 - lenguaje corporal torpe,
 - expresión facial limitada,
 - expresión inapropiada (no coherente con el contexto),
 - mirada peculiar.
- En los exámenes neurológicos de su desarrollo se observa torpeza motriz.

El diagnóstico del Síndrome de Asperger es muy complejo y muchas veces difícil por la inexistencia de indicadores biológicos que lo identifiquen, por las diferencias en la intensidad de los síntomas en cada uno y por la coexistencia con otros trastornos.

No siempre es posible hacer el diagnóstico cuando el niño tiene menos de 4 ó 5 años. Ante la sospecha, es preciso

consultar con un profesional especializado, para que sea él quien lo trate adecuadamente. Esta intervención profesional será determinante para la futura autonomía personal, profesional y familiar del niño. Además, el diagnóstico del S.A. requiere un examen neurológico, una evaluación psicológica y psicopedagógica, según la edad.

Programa de intervención sugerido

Desarrollo motor grueso:

- Mejorar el tono muscular del niño. Realizar masajes con presión, movimientos cortos y vibración, si tiene poca masa muscular; si tiene mucha masa muscular, realizar masajes suaves y largos, movimientos de articulación y relajación.

Desarrollo táctil y kinestésico:

- Fortalecer el equilibrio, el balance psicomotor y desarrollar reflejos con ejercicios: en bolas, pasamanos y caminando con las manos como “carretillo”.

Desarrollo motor fino:

- Realizar gestos útiles con las manos
 - Tomar – dejar.
 - Abrir – cerrar.
 - Llenar – vaciar.
 - Enroscar – desenroscar.
 - Enrollar – desenrollar.
 - Doblar – desdoblar.
 - Tapar – destapar.
 - Sacudir – golpear, colgar, enganchar.
 - Enhebrar, atar, abotonar, desmenuzar.
 - Deshilachar, cortar.
- Realizar ejercicios para la disociación de las manos
 - Una mano se abre y otra se cierra. Alternar.
 - Una mano pasa la hoja del libro y otra la alisa.
 - Una mano marca puntos y la otra simultáneamente marca rayas.
 - Una mano marca horizontales y la otra verticales.
- Ejercicios de adiestramiento de la yema de los dedos
 - Atornillar y destornillar tuercas y tornillo.
 - Hacer bolitas de plastilina.
 - Rasgar papel.
 - Puntear con punzón el contorno de una figura.
 - Meter clavijas de plástico en un tablero perforado.
 - Sacar clavijas del tablero.
- Recomendaciones para mejorar la grafía
 - *Psicomotricidad global y fina*: implica enseñar al niño las posiciones adecuadas tanto para sentarse, como para sostener el lápiz y el papel.

- *Percepción*: orientación rítmico - temporal, atención, confusión figura – fondo y reproducción de modelos visuales.
- *Visomotricidad*: recortado con tijera, rasgado con dedos, ensartado, modelado con plastilina, relleno con budoquitos, coloreado de modelos.
- *Grafomotricidad*: tiene como finalidad educar y corregir la ejecución de los movimientos básicos para la escritura. Deben estimularse los movimientos básicos de las letras (rectilíneos y ondulados) teniendo presente presión, frenado, fluidez, etc. Se pueden realizar ejercicios rectilíneos, movimientos de bucles y ondas, circulares y repasar dibujos punteados.
- *Grafoescritura*: mejorar la ejecución de cada una de las letras que intervienen en la escritura. Ejercicios de caligrafía.
- *Perfeccionamiento escritor*: mejorar la fluidez al escribir y corregir los errores. Ejercicios como unión de letras y palabras, inclinación de letras y reglones, trabajar con cuadrícula.
- Ejercicios de separación digital
 - Movimiento de oposición del pulgar a los otros dedos.
 - Cada dedo tocará el pulgar, uno tras otro, primero en un sentido, luego en el otro.
 - Movimiento de separación de los dedos. Se colocan las dos manos apoyadas sobre la mesa y los dedos se mantienen apretados entre sí. Se van separando los dedos uno a uno empezando por los pulgares y sin mover el resto de la mano.
 - Movimiento de flexión de dedos: las dos manos levantadas verticalmente con las palmas hacia delante, flexionar todos los dedos, uno tras otro, empezando por los índices y siguiendo por orden, procurando tener los demás dedos extendidos.
 - Movimiento de tecleo. Los dedos tamborilean sobre la mesa, uno tras otro, con rapidez. Se ejecuta con las dos manos a la vez y luego con cada mano por separado.
 - Movimientos de desmenuzamiento. Pasar varias veces la yema del dedo pulgar sobre la yema de los demás dedos.
- Ejercicios de adiestramiento de los dedos
- Ejercicios de reconocimiento de los dedos

Trazos:

- Inicie con las 10 ilustraciones que se muestran en el cuadro 1.
- Inicie con experiencias táctiles, trazar con los dedos las figuras en arena, tocar las formas de las figuras trazadas en relieve (chan o linaza, harina, etc.).
- Reconocimiento de figuras diferentes.
- Reconocimiento de figuras iguales.
- Realizar trazos de cierre perceptual motor.

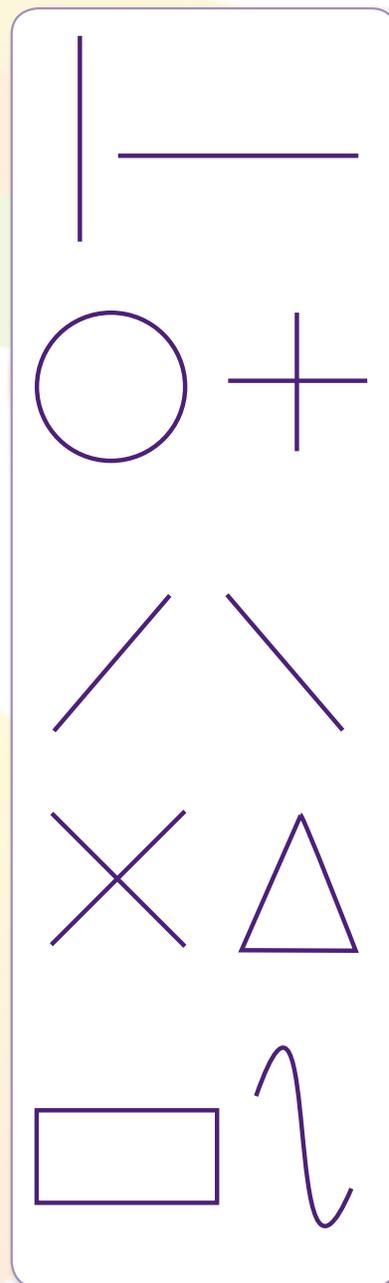
Integración visual motora

Para mejorarla:

- Algunos niños no pueden transferir una forma completa en un espacio vacío, pero sí pueden realizarlo siguiendo líneas o puntos.



• Cuadro 1





- En una pizarra, el niño puede copiar las figuras siguiendo líneas, luego puntos.
- Que en una hoja con papel y lápiz copie las figuras, y después que copie de la pizarra al papel. Algunos niños tienen serios problemas para este último paso (sobre todo los niños a los cuales se les dificulta cruzar la línea media de la cruz y la equis).

Reproducción representacional

- Enseñe al niño una figura y luego cúbrala parcialmente y que el niño la dibuje.
- Enseñe al niño por 5 segundos la figura y que la copie de memoria.

Otros ejercicios para realizar

- Coordinación visomotriz.
- Constancia perceptual.
- Coordinación figura fondo.
- Relaciones espaciales.
- Actividades de posición en el espacio.
- Lateralidad y posición en el espacio y formas.
- Enhebrar una aguja.
- Descorchar una botella.
- Distribuir cartas de una baraja.
- Introducir bolitas en una botella.
- Apañar una pelota.
- Tirar una pelota.
- Recortar un círculo.
- Marcar el mayor número posible de puntitos en un papel, primero con la mano derecha y luego con la izquierda durante seis segundos.
- Ejercicios de posición como:
 - Juegos de dominó de posición. Por ejemplo, colocar las piezas seguidas basándose en la posición que tiene el dibujo anterior.
 - Colocación de pelotas encima o debajo de la mesa, sombreros, bastones a la derecha o a la izquierda.

Si bien es cierto estos niños mejoran su inmadurez motora, siempre van a tener dificultad en esta área, por esto su letra tiende a ser difusa y sus trazos mal estructurados. Por tal razón, no se puede pretender que su grafía sea óptima. He observado el desarrollo de niños con el S.A. desde su ingreso a primer grado hasta sexto y la dificultad gráfica persiste. La situación se repite en los estudiantes con S.A. que he tenido el privilegio de diagnosticar en una primera entrada (confirmando desde luego con el neurólogo) y que ahora son ya adolescentes. Es interesantísimo observar su letra, todas tienen un patrón muy similar.

Movimientos repetitivos

- Es necesario observar y hacer un registro de:
 - ¿Cuáles son?
 - Su frecuencia.
 - Situaciones que los provocan.
 - Qué reacciones provocan en sus compañeros.
 - Cuánto le perjudican en su actividad.

No es efectivo ni recomendable intentar suprimir los movimientos repetitivos de forma directa. Generalmente, estos movimientos aparecen en situaciones de ansiedad o de

aburrimiento, por lo que es aconsejable detectar, si es posible, la causa e introducir un elemento de distracción atractivo para ellos. Otras veces pueden aparecer como respuesta a una situación demasiado estimulante y divertida que no pueden controlar.

La mayoría de los niños con S.A. no presentan muchas repeticiones involuntarias e intempestivas de un gesto, acción o palabra (estereotipias), pero si las hay, es importante tener en cuenta cuánto le perjudican social y académicamente, para tomar la decisión de intentar espaciarlas o iniciar estrategias para erradicarlas. Es posible que cuando desaparezca un movimiento repetitivo sea sustituido por otro al que habrá que dar el mismo tratamiento. Se debe valorar como positivas la flexibilidad y capacidad del niño para esta sustitución. *En mi experiencia, es de gran ayuda que el niño porte una bolita de hule anti-estrés consigo y que la pueda utilizar cuando está ansioso.*

Es muy recomendable llevar un registro de los movimientos repetitivos frecuentes, para observar los posibles cambios y confrontarlo con los padres, por si en la casa aparecen o no. Se puede comentar con ellos las estrategias para suprimirlos, si se considera necesario, teniendo en cuenta que, en algunos momentos, el movimiento repetitivo le ayuda a calmar su ansiedad.

Con respecto a la fatiga, según los mismos niños refieren, es debido a la exposición simultánea a varios estímulos frecuentemente desproporcionados para ellos. También refieren como agotador el estar inmersos durante muchas horas al día en una situación de relación social, al menos potencial, sin posibilidad de aislarse para recuperar fuerzas.

Si se observa ansiedad o cansancio exagerado, es recomendable ofrecer unos momentos de aislamiento o dar la posibilidad de estar a solas con el profesor, para evitar que este malestar interno pueda provocar una conducta inapropiada. *Una situación común para ellos es la ansiedad causada por los actos cívicos, donde están expuestos a la presencia de cientos de estudiantes simultáneamente. Se les puede permitir retirarse al aula una vez cantados los himnos, por ejemplo. No es recomendable que estén expuestos durante largos períodos de tiempo, actos cívicos de más de veinticinco minutos pueden causarles gran cansancio, lo que repercutirá en su comportamiento el resto del día. Sin embargo, debe preguntarse al estudiante si desea quedarse o no. El estudiante debe saber claramente que cuenta con el apoyo de su profesor y debe saber exactamente que puede decirle que necesita retirarse. Recordemos que ellos son literales.*

Estos alumnos acostumbran a tener dificultades en el equilibrio que, unidas a sus dificultades de coordinación y posible rechazo al contacto físico, pueden convertir la gimnasia y el deporte en situaciones especialmente estresantes.

Para no causarles frustración, debe valorarse el nivel de exigencia en estas clases o intentar que las realicen en grupos pequeños. Cuando sea el momento se les podrá aconsejar deportes individuales. Es indispensable por tanto, que el profesor (a) de educación física esté al tanto.

Perfil cognitivo

En la publicación del gobierno del país Vasco “*El Síndrome Asperger y las estrategias prácticas en el aula*” (2002), se encuentra la descripción del perfil cognitivo; resumiendo éste se puede señalar:

- **Coficiente intelectual normal o superior** y en pocos casos inferior, según las escalas de Wechsler.
- **Coficiente intelectual verbal**, generalmente superior al manipulativo.
- **Dificultades en la percepción global** a favor de la percepción de los detalles. Tienen dificultades para sintetizar el contenido relevante de un discurso o una imagen, pero logran extraer los detalles.
- **Tendencia a la repetición literal**. Al pedirles que expliquen una película, tienden a repetir exactamente las palabras originales. Al preguntarles por la celebración de su cumpleaños, tienden a escenificar y repetir literalmente las frases de los adultos imitando incluso el tono y las inflexiones de la voz. Es más fácil memorizar que extraer el significado, lo cual exige la interpretación del contexto concreto, del lenguaje no verbal y de las sensaciones y emociones presentes en aquel momento.
- **Memoria muy desarrollada**. Tanto la memoria mecánica como la fotográfica les permite retener con facilidad todo lo que leen, el diálogo completo de una película o la explicación dada en la clase, aun sin comprender muchas veces el significado. También memorizan matriculas de coches, números de teléfono y fechas de nacimiento de familiares. Recuerdan recorridos complejos que han hecho una sola vez. *Un ejemplo concreto de la memoria muy desarrollada en los niños con S.A., ocurrió el día en que andaba buscando una dirección. Mi hijo, que en ese momento tenía 7 años, estaba en la parte de atrás del carro. Él había ido una única vez a ese lugar con su papá. Cuando le conté a David de mi angustia por no encontrar la dirección (cosa muy usual en mí pues tengo un TDAH y una mala*



Utilizar
esquemas y
gráficos como
técnicas de
estudios serán
un buen apoyo,
así como utilizar
diversos colores
para subrayar
palabras clave
en el texto

inteligencia espacial) me dijo que él sabía donde era, me guió paso a paso en una de las direcciones más complicadas que he tenido que buscar.

- **Pensamiento visual.** Cuando recordamos evocamos una imagen acompañada de sensaciones y sentimientos. Las personas con S.A. tienen un pensamiento esencialmente visual, exento de atributos complementarios. *Precisan ayuda para incluir sentimientos, sensaciones y emociones a sus recuerdos o relatos.*
- **Funciones ejecutivas disminuidas.** Tienen dificultades para la planificación, organización, atención y control de la desinhibición. Tendencia patológica a continuar, mantener o repetir una determinada actividad (perseverancia). *Para ellos, el que su día implique un cambio en la rutina que ya tenían establecida significa un caos; por ejemplo, cuando mi hijo tiene planeado tener un día de "pijama", en el que de 8 a 12 md estará en pijama, verá su película favorita y armará un lego, cualquier cambio por mínimo que sea, significará que llore, que pida explicaciones específicas del por qué arruinan su día. Ni siquiera aceptará el cambio pese a que éste sea ir a piscinas, de compras o comer un helado, cualquiera de estas actividades deberá planearse con tiempo, y si deseamos que funcione bien, debemos anunciarla varias veces con anticipación, nunca de un momento para otro.*
- **Dificultades para generalizar** sus aprendizajes a otras situaciones. *Debemos crear diferentes situaciones con una misma lección.*
- **Reconocimiento precoz del léxico y/o hiperlexia** con escasa comprensión del contenido de la lectura. En algunos casos, dificultades para el aprendizaje de la lecto - escritura.
- **Dificultades en aritmética.** Reconocimiento precoz de los números y aprendizaje adecuado de operaciones básicas sencillas con apoyo visual, pero encuentra dificultades cuando intervienen conceptos abstractos. *Los profesores (as) de matemáticas tendrán que ingeniárselas para apoyar de forma concreta cada uno de los temas desarrollados en el área de matemática. Estos niños son visuales, requieren visualizar todo concepto nuevo que se les desea enseñar.*
- **Falta de motivación** para lo que no les interesa. En muchas ocasiones necesitaremos saber como entrarles con un tema. La redacción es especialmente complicada para ellos, por tanto, imponer un tema no es la manera más óptima. En cambio, podemos, sabiendo de antemano los temas que les apasionan, darles una lámina de color que ilustre su tema favorito, por ejemplo: las mantarayas y los tiburones (tema favorito de mi hijo en este momento), luego una hoja en blanco con tres cuadros: uno para el tema, otro para el desarrollo y el último para la conclusión. De esta forma, usamos su tema favorito para lograr nuestro objetivo.
- **Proceso de aprendizaje simultáneo** menos desarrollado que el secuencial.
- **Dificultades en la integración visomotriz y en la percepción visoespacial.** Esto repercute en inversión, sustitución y omisiones al escribir. *Trabajar con ellos en actividades lúdicas como rompecabezas, sopas de letras, laberintos; juegos de diferencias permitirá abordar estas áreas sin mayor dificultad. Se recomienda trabajar siempre por periodos cortos.*
- **Frecuentemente inatentos y en movimiento.** Algunos cumplen los criterios de trastorno de atención con o sin hiperactividad. Se debe tener en cuenta que cualquier ruido inesperado o un cambio en la rutina de la clase les genera ansiedad y se distraen fácilmente. Dificultades para la atención selectiva, excepto si se trata de temas de su interés. La incompreensión de lo que está pasando o una situación desconocida para él también favorecen su inatención. Es posible una aparente inatención por no estar mirando al profesor(a) pero, en cambio, sí están escuchando su explicación. *Recuerdo una ocasión en que una de las niñas que atiende en la consulta llegó muy molesta. Al preguntarle a Ariadna que le sucedía me dijo que "era imposible para ella entender las sumas, si sus compañeros interrumpían tanto". Al indagar me di cuenta que ella estaba tomando como interrupciones el*

que sus compañeros alzan la mano para evacuar dudas. Recordemos que su lenguaje es muy formal, es como si hablaríamos con un adulto bien preparado. Sin embargo, esto estaba colaborando con su problema de inatención.

- **Dificultades para la abstracción.** Conceptos como mañana, la semana próxima, el deseo, la intención o los conceptos de adición (+) o sustracción (-) representan un problema. *Lo más aconsejable es ilustrarles con dibujos, cuadros con números, etc. Por ejemplo, podemos dibujar un pastel para el día del cumpleaños del papá en un almanaque grande y al finalizar cada día, se marca con una X hasta llegar al día del cumpleaños.*
- **Baja tolerancia a la frustración.** Mala aceptación de sus fracasos y de las críticas. Tienden al perfeccionismo. Se desesperan y pierden el control cuando las cosas no salen como ellos esperan, incluso algunos tienden a golpearse con la palma de la mano. *Un ejemplo concreto representa el primer día de clases de mi hijo, pese a que ya él estaba preparado (según yo) para este día, hubo un retraso (de diez minutos, lo cual fue caótico para él) al despertarse. Al desayunar (dada su inmadurez motora) se le regó la leche en la camisa; esto fue suficiente para que mi hijo se alterara, se sintiera tonto, se le trastornara el día y me dijera: “este es el peor día de mi vida”, “me molesta mucho el primer día de clases”, “todo me salió mal”. En otras circunstancias, cualquiera pensaría que este niño tiene serios problemas de autoestima y hasta es agredido verbalmente. Sin embargo, este mismo niño nos puede dar una cátedra completa de peces y de muchos otros animales; es el mismo niño que duró 3 horas armando un dinosaurio Rex en piezas de Lego de uno y dos centímetros, hasta lograr crear un modelo, que al menos a mí me llevaría meses poder hacer. Para ellos, las cosas mínimas representan un serio problema. Por eso es tan importante nuestro apoyo, para que logren asimilar que la vida implica una serie de frustraciones y que las cosas no siempre salen como las planeamos.*
- **Dificultad para resolver todo tipo de problemas.** Incluso problemas prácticos de la vida cotidiana y utilización de estrategias peculiares para encontrar la solución. *Aporto como ejemplo a uno de mis estudiantes, para quien el hecho de que la punta del lápiz se quiebre en medio de la tarea puede ser una catástrofe.*
- **Resistencia a adquirir autonomía.** La diferente percepción de los acontecimientos que les rodean les da inseguridad. Esta actitud favorece, en ocasiones, la sobreprotección de sus padres y maestros, y se prolonga la dependencia del adulto más de lo que correspondería por su edad. *He observado esta situación especialmente en las niñas con S.A., se rehúsan a crecer y a aceptar su nuevo rol.*

Una de las estudiantes adolescentes que atiendo se molestó mucho por el crecimiento de su busto, le molesta hacer sola sus cosas y esto le genera ansiedad y frustración. Conozco el caso de otra niña, la cual cursó el sexto grado y se comporta como una niña de segundo grado. Según comenta la profesora, la niña va en “reversa”, en vez de madurar, se comporta cada día más como una niña pequeña. Aquí, el papel y apoyo de los padres es fundamental.

Sugerencias

Ni su capacidad intelectual, ni sus habilidades y conocimientos excepcionales, implica la comprensión de aspectos sencillos y cotidianos ni de frases que contengan palabras ambiguas (que no son claras ni concretas), que le llevarán a una interpretación errónea del sentido global de la explicación. Un ejemplo claro de lo anterior es la siguiente situación que ocurrió con mi hijo:

“La profesora de grado indica que es prohibido comprar en clase una especie de bolitas de colores, que niños de grados superiores venden. El niño espera ansioso hasta que finalice el día de clases para ir a comprar las bolitas. Cuando le pregunto por el incidente, me dice no entender porque su profesora y yo estamos molestas, pues él compró las bolitas después de clase”. En este caso era necesario que la profesora fuera explícita en las indicaciones. “Es prohibido comprar las bolitas de colores en la escuela, tanto en clases como fuera de ellas. Las ventas de estos objetos no son permitidas. Si desean tenerlas deberán comprarlas en otro lugar con sus padres y tenerlas en la casa”.

Es aconsejable reservar un pequeño espacio de tiempo para asegurarse que ha comprendido las instrucciones o las tareas de la clase que le han sido encomendadas.

Su capacidad para recordar le sirve muchas veces para suplir otras dificultades. Tienen una excelente memoria fotográfica y fácilmente aprenderán números, direcciones, nombres de plantas, páginas enteras de libros, etc. Sin embargo, tendrán dificultad para darle sentido a lo que han memorizado. Utilizar esquemas y gráficos como técnicas de estudio será un buen apoyo, así como utilizar diversos colores para subrayar palabras clave en el texto.

Para ayudarlo a que no solo repita literalmente todo lo que ha escuchado y sea capaz de explicar el mismo contenido con otras palabras, se debe hacer preguntas cortas, fáciles y concretas y rechazar respuestas literales. Hay que ayudarlo a descubrir los aspectos principales de la situación, incluidos sentimientos y emociones, para diferenciarlos de los



secundarios. Es muy importante conseguir que de sentido a la globalidad de la historia, no deteniéndose exclusivamente en los detalles poco relevantes.

En relación con el déficit de atención con hiperactividad o sin ella

Se debe actuar en forma similar que con niños que únicamente presentan esta dificultad:

- Dar las tareas fraccionadas y no todas a la vez.
- Motivarle frecuentemente con gestos o señales, no imponerle tiempos de trabajo demasiado largos y situarlo cerca del (la) profesor. **Si persiste esta conducta**, es recomendable consultar con su pediatra y/o neurólogo, especialmente si interfiere en sus aprendizajes y en su socialización. Será éste quien indique si se requiere o no de medicación.
- Acortar las tareas, no cantidad sino calidad.
- Corroborar al final del día que tenga toda la tarea o notas importantes copiadas.
- Comprobar que entienda cada consigna.
- Otorgar al niño alguna tarea que implique salir del aula para dar permiso a su inquietud (regulada por el docente).
- Ayudar a controlar su comportamiento. Utilización de un modificador de conducta para controlar/erradicar conductas negativas.
- Aplicación de pruebas fraccionadas o en recinto aparte, de ser necesario.
- Como estos niños tienen tendencia a mirar poco a los ojos, también es posible que aparenten estar dispersos y, sin embargo, escuchan adecuadamente la explicación. Por eso, es recomendable dirigirle de vez en cuando alguna pregunta directa para comprobar si está escuchando.
- Uso de un planificador donde estén anotadas todas las fechas de tareas, exámenes y actividades escolares.

Funciones ejecutivas

Las funciones ejecutivas incluyen una amplia gama de habilidades referidas a la planificación, organización, elección de objetivos, flexibilidad, autorregulación, inhibición y mantenimiento del encuadre. Necesitará ayuda para organizar y planificar su vida cotidiana, así como para dar un objetivo a sus conocimientos y aprendizajes.

El niño con S.A. acumula cosas por hacer, pero no establece prioridades, no las ordena adecuadamente, no es consciente de lo que representa la obligación de hacer algo en un momento concreto. Acumula conocimientos sobre sus temas de interés, pero tiene dificultad para aplicarlos.

Frecuentemente pasa de un tema a otro y en una explicación cambia fácilmente el esquema de la acción. Sus pensamientos también están desordenados. *Utilizar lápiz y papel para ayudarlo a reorganizar y poner en orden su relato es de gran ayuda. Puede manejar una libreta de "prioridades", donde anote lo que debe hacer según lo recuerde, y luego le colocará un número a cada aspecto para establecer las prioridades.*

Es muy importante buscar estrategias para recordar los libros que se ha de llevar y los que debe devolver al día siguiente. Los padres deben estar al corriente de las tareas: enviarles un cronograma mensual por materia con fechas de entrega de tareas, proyectos, exámenes, salidas etc., será un gran apoyo para los padres de familia. También motivarlo para que anote en la agenda escolar y aprovechar su rigidez (rutinas) para que no deje de revisarla ningún día.

Para aumentar
su motivación
se le debe
animar en sus
éxitos y, si es
preciso, utilizar
recompensas
relacionadas
con sus intereses
específicos

Es de gran ayuda darle apoyo para que organice su tiempo libre y sus actividades. Como tiene capacidad y memoria para llevar a cabo todas las acciones requeridas, el caos organizativo puede llevarlo fácilmente al fracaso. El niño con S.A. es capaz de memorizar fotográficamente un libro entero, de repetir de forma mecánica un discurso o una película, de recordar cosas de cuando era muy pequeño, pero tiene mucha dificultad para recordar un recado o una obligación para el día siguiente. Es conveniente darle el máximo número posible de recordatorios escritos. Ejemplos de estrategias que le van a ser útiles son: las listas, los gráficos, las agendas, los planificadores.

El niño puede utilizar un planificador en la escuela y otro en la casa para sus actividades. De esta manera, cada semana se le pueden anticipar los acontecimientos que se salen de la rutina (cumpleaños de un niño, la fiesta de carnaval, la salida extraescolar, semana cívica, festivales, etc.); esto le ayudará a ubicar las actividades en el tiempo (mañana, la semana que viene) y evitará situaciones de ansiedad y hasta berrinches.

Frecuentemente, los niños se resisten a aceptar el cambio de una actividad que les gusta por otra que deben hacer en ese momento. Si el cambio es impuesto, el resultado podría ser negativo. Si el cambio es explicado, lo llevarán a cabo con mayor facilidad; explicar en qué consistirá la próxima actividad, enseñarles su "horario" para que observen que se ha acabado el tiempo, o el reloj si se les ha dicho que la actividad durará diez minutos, entre otras.

Generalizar diferentes situaciones con las mismas normas es una de sus dificultades. Conforme van asumiendo las distintas explicaciones en varias situaciones, su actitud se vuelve más flexible y llevan a cabo los cambios con mayor facilidad. Es de gran utilidad aprovechar cualquier explicación para equipararla con otras situaciones y también recordar que las actividades que conocen y les gustan no les producen ansiedad, al contrario de las nuevas.

Es común en niños con S.A. que el reconocimiento precoz de letras y el aprendizaje espontáneo de la lectura pueda convertirse en una obsesión. No es recomendable animarle a que lea todo lo que ve, pero sí, dar sentido a lo que lee. En estos niños, la pasión por la lectura puede utilizarse en momentos de ansiedad como elemento tranquilizador. Algunos niños con S.A. tendrán dificultades en el deletreo y, a pesar del reconocimiento precoz del léxico, la adquisición de la lectura será posiblemente retrasada.

Para aumentar su motivación se le debe animar en sus éxitos y, si es preciso, utilizar recompensas relacionadas con sus intereses específicos. Los niños con S.A. pueden pasar de motivación nula en temas nuevos o que exigen interpretación de sentimientos y emociones o simplemente que no le interesan, a tener una motivación obsesiva por sus temas preferidos. Permitirle hablar de ellos puede modificar su actitud. Por medio de los padres, el profesor (a) deberá conocer situaciones y actitudes que puedan favorecer su motivación.

Cuando mi hijo David no quería trabajar en la redacción, su profesora de español y yo acordamos permitirle, durante un tiempo prudencial, que nos narrara oralmente situaciones relacionadas con los hoyos negros (su tema de interés en ese momento), luego le solicitamos que eso mismo lo hiciera por escrito y poco a poco trabajamos en otros temas.

Siempre que sea necesario, **se debe desglosar un concepto global en pequeñas secuencias para favorecer su comprensión.** Los procesos de aprendizaje simultáneo presentan mayor dificultad para él.

Materializar con apoyo visual los conceptos abstractos: el tiempo y horarios con relojes, las operaciones matemáticas con pequeñas cantidades y objetos, las emociones con una historia, las fracciones con una pizza, etc.

Tener en cuenta sus posibles dificultades **viso constructivas, viso perceptivas y, especialmente, viso espaciales** que deben manejarse de forma habitual.

Favorecer su autonomía con responsabilidades adecuadas a su edad, transmitirle confianza y valorar sus logros.

Tener en cuenta su **baja tolerancia a la frustración.** Los niños con S.A tienden al perfeccionismo y a la vez frecuentemente cometen errores. Generalmente son autosuficientes, no preguntan a pesar de no entender y no piden ayuda aunque se encuentren ante una necesidad. Pueden no distinguir entre una conducta correcta y otra que no lo es si no se le explica de forma específica. Se sienten mal cuando se les corrige y no entienden el porqué. *Cualquiera de estas situaciones les genera ansiedad, la cual puede desencadenar un aumento de movimientos repetitivos, dispersión o una rabieta.*

En relación con la interacción social

En las diferentes páginas web citadas al final de este artículo, se pueden encontrar estrategias y situaciones concretas para trabajar la interacción social con esta



Es preciso enseñar al niño con Síndrome de Asperger las normas básicas de relación

población. De lo más importante citado en estos documentos digitales, podemos rescatar lo siguiente:

- **Escaso contacto visual.** Cuando hablan no dirigen la cabeza hacia el emisor y espontáneamente no acostumbran a mirar a los ojos o lo hacen de forma mecánica (poco interactiva) cuando se le exige. La escasa respuesta cuando se les llama o se dirige la palabra puede hacer sospechar un déficit auditivo. *Cuando hablamos con ellos, debemos estarles solicitando que nos miren a los ojos.*
- **Poco respeto al espacio interpersonal.** Pueden “tirarse” sobre el interlocutor, dirigirse a muy corta distancia o tocar a la persona cuando le habla. Les cuesta mucho trabajo comportarse en cada situación. *Debemos darles, constantemente, ejemplos concretos de cómo deben comportarse; ejemplos en el supermercado, con un familiar cercano, con los profesores, etc. Recuerdo que una vez le dije a una mamá, “debemos hablar y explicar una y otra vez, debemos ayudarles a mejorar su inteligencia emocional”.*
- **Rigidez en el cumplimiento de normas explícitas y dificultades para comprender y utilizar normas sociales implícitas.** Siguen rígidamente las normas explícitas y exigen que sean cumplidas por los demás, *por ejemplo, no nos permiten parquear el auto (aunque sea por una situación especial) si existe una señal que lo prohíba; o no a cruzan, ni permitirán cruzar a quien los acompañe, con el semáforo rojo.*
En cambio, pueden delatar al compañero que ha infringido una norma sin culpabilidad alguna, acostumbran a decir lo que piensan en forma desinhibida, aunque socialmente no sea correcto. Es necesario explicarles, repetidamente, las razones por las que no se puede interrumpir cuando alguien está hablando.
Un ejemplo concreto es una de mis estudiantes. Constantemente levantaba la mano en clase para decirle a su maestra cada una de las reglas que violaban sus compañeros: “Niña, Ana se puso colas rosadas y el reglamento dice que solo puede usar blanco o azul”. Claro está que nadie quería jugar con ella en los recreos, pero no se dio cuenta de que no era propio hacer eso, hasta cuando se le expusieron múltiples situaciones como explicación.
Otro ejemplo interesante y hasta risible, es el niño con S.A. que en su primer día de clases observa a su profesora vestida de negro, con su cabello afro, barriendo la clase; intempestivamente le dice: “niña usted parece una bruja”. Lamentablemente esa fue su primera boleta de conducta.
- **Dificultad para el reconocimiento de caras y reconocimiento de las expresiones faciales.** Esta dificultad puede pasar fácilmente desapercibida porque los niños o los adultos suelen utilizar estrategias compensatorias, como fijarse en el peinado, en los anteojos o en alguna marca específica, pero si estas cambian dejarán de saludar por no reconocerlo. Generalmente reconocen expresiones básicas faciales de risa, llanto, alegría o tristeza, pero el dolor, la preocupación o la sorpresa son difíciles de identificar si no utilizan la información verbal complementaria.
- **Falta de empatía.** Dificultades para interpretar el estado de ánimo o intenciones de compañeros, maestros, familiares y personas que lo rodean. *No diferencian un empujón por rabia o enfado de otro causado, involuntariamente, mientras se corre detrás de una pelota. Para ellos ambos son una agresión. Pueden definir “un amigo” como el niño que se sienta a su lado, sin apreciar las características personales que lo diferenciarían del que no lo es. Difícilmente hablan de sentimientos, pensamientos o intenciones propios o ajenos, ni pueden considerar las causas que los producen o cómo podrían cambiar o ser eliminados. El niño con S.A. tiene sentimientos y puede ser afectuoso, pero la forma como los expresa o interpreta son diferentes.*
- **Dificultades para mentir o comprender un engaño.** Comprobar que un compañero dice una mentira le genera ansiedad; al igual que no cumplir con lo solicitado previamente. Aprende que decir mentiras no es correcto, pero es incapaz de comprender la “mentira

piadosa". No comprende los juegos de cambio de rol: hoy yo soy el niño y tú el papá. *Ejemplo de esto es el niño con S.A. al que su abuelita le hizo un pastel de chocolate con mucho amor y dice, casi gritando, "es que se ve muy feo", sin importarle lo que siente su abuelita. Otro ejemplo es cuando alguien le dice que puede hacer algo incorrecto, y lo hace porque le dijeron que sí se podía.*

- **Dificultades para hacer o interpretar bromas, chistes y doble sentido.** Es frecuente que debido a su incompreensión se convierta en víctima fácil de engaños, bromas y burlas de los demás compañeros. *Uno de los jóvenes adolescente que atiendo, me dice lo difícil que es para él entender los chistes de sus compañeros, cuando le mandan un mensaje por celular tiende a ofenderse, sin comprender que es una broma. Esto le ha hecho muy difícil tener amigos en el colegio, lo tratan de amargado y la mayoría de las veces no tiene la menor idea del porque están molestos sus compañeros.*
- **Poca o nula capacidad para anticipar acontecimientos.** Al no anticipar lo que puede suceder, todo es nuevo, no previsto y frecuentemente fuente de conflicto.
- **Intereses restringidos.** Generalmente acumulan información en niveles exagerados sobre temas específicos como dinosaurios, peces, horarios, números, astronomía, informática, programas especiales de TV, etc. en los que son expertos, pero limitan su curiosidad a otros aspectos. Su extraordinaria memoria mecánica y fotográfica les permite acumular información, incluso sin comprender a veces el sentido.
- **Rigidez y poca flexibilidad** en sus creencias sobre lo que está bien y lo que está mal y en la aceptación de los cambios de rutinas. Su rigidez les dificulta aprender de los errores, pero también favorece que, una vez que hayan aprendido algo, siempre lo hagan correctamente.
- **Berrinches** como respuesta a su ansiedad, a su rigidez o a la incompreensión de la situación. Nos guste o no, esto es prácticamente "normal" en un niño con S.A. , por eso es importante saber qué hacer en ese momento.
- **Tendencia a monopolizar el tema de conversación,** focalizándolo en su interés específico sin establecer un diálogo con el otro, no escuchar sus argumentos ni sospechan que pueden estar aburriendo a su interlocutor. *Hablan durante horas sobre algo, sin percatarse de lo aburrida e incómoda que está la otra persona.*
- **Apariencia externa descuidada.** Frecuentemente insisten en no cambiarse de ropa; pueden tener pocos hábitos de higiene e incluso pueden escoger vestimentas peculiares. *Les molesta tener que cortarse el pelo o las uñas, etc.*
- **Ansiedad** que puede aparecer rápida e inesperadamente debido a cualquier incompreensión, a un sobresalto por un

ruido o ante una negativa de complacer un deseo que obsesivamente reclama.

- **Deseo de tener amigos** pero incapacidad para modificar, sin ayuda, las características y actitudes que les impiden conseguirlo. *Ellos sufren y se sienten muy mal por no tener amigos. En las sesiones de trabajo expresan lo mal que se sienten. Todos estos niños y niñas quieren tenerlos, pero no saben cómo hacerlo; es ahí donde debemos intervenir nosotros como educadores y formadores.*

Sugerencias

Es preciso **enseñar** al niño con S.A. las normas básicas de relación: mirar a los ojos del interlocutor cuando escucha o responde, no invadir el espacio interpersonal, no interrumpir, respetar los intereses de los demás y también ser flexible. Todas ellas deberán explicarse y ejercitarse hasta que pueda incluirlas en su repertorio, aún sin comprender, en algunos casos, las razones. **Los juegos de cambio de rol son recomendables para lograr estos objetivos.**

Para que aprenda a identificarlos y no caer en la interpretación literal, las bromas, chistes, engaños o doble sentido deben ser explicados y analizados con él. **Desde la escuela, se debe estar alerta para que esta característica no convierta al niño en blanco de bromas o burlas** y, si es preciso, de acuerdo con sus padres y con él mismo, hablarlo con los compañeros, ya que su colaboración puede serle de gran ayuda. Ante la duda de quién dice la verdad, apostar siempre por el niño con S.A.

Permitirle hablar de sus intereses, limitándole el tiempo de exposición y alentando a los compañeros para que también hablen de los suyos. Utilizar sus intereses para introducir nuevos conocimientos. **Cuando se hable de un cuento, de una historia o de una película, poner especial atención en las sensaciones, sentimientos y las reacciones que estos provocan,** ya que el niño con S.A. no es capaz de identificarlos por sí solo. Difícilmente identificará, por su expresión facial o corporal, al bueno, al malo, al pillo, al cansado, al triste o al enfadado, ni los estados emocionales que subyacen en cada una de estas expresiones. Así mismo, sus libros preferidos son informativos: guías de viajes, libros técnicos, entre otros.

Una vez establecidas las rutinas de clase y horario, se debe anticipar todas las actividades extraordinarias con el máximo detalle posible. Advertirle, si en algún momento se cambia la ubicación de los materiales en clase o el orden en que se han de efectuar las tareas. Cualquier explicación es más eficaz, si se hace con apoyo visual.

Es necesario observar sus berrinches, intentar saber la causa y tener siempre estrategias para controlarlos y evitar que la tendencia a repetirlos, provoque que los hagan durante demasiado tiempo.

Analizar las reacciones disruptivas (conducta inapropiada y fuera de contexto) del niño antes de llamarle la atención. Es posible que tirar la libreta, golpear el bulto o dar un grito sea debido a una situación insoportable para él, al no comprender lo que sucede. Si se le regaña sin investigar primero, su incomprensión aumenta y empeorará su estado de ánimo. **Seguramente la interrupción no volverá a repetirse en las mismas circunstancias, si se analizan conjuntamente con él** las posibles causas de ésta y se le dan estrategias como levantar la mano cuando vuelva a presentarse una situación similar. Es recomendable aprovechar el momento para describir otras situaciones que puedan generar la misma reacción y recomendar la utilización de estrategias adecuadas.

Resaltar y exponer sus capacidades para que pueda sentirse bien en el grupo a pesar de sus dificultades.

Comunicación

- **Las primeras palabras** pueden aparecer con un ligero retraso, pero su vocabulario aumenta con mucha rapidez. Aunque algunas conductas pueden ser similares a las de los niños autistas, la rápida evolución del lenguaje en los niños con S.A. permite establecer la diferencia. El niño comprende bien el significado de las palabras, pero puede presentar dificultades en la comprensión de las frases.
- **Agotador** en su discurso, si se tratan temas de su interés. No tienen medida.
- **Vocabulario singular.** Suelen utilizar palabras sofisticadas que generalmente no corresponden a su edad y que, en ocasiones, ellos mismos no comprenden.
- **No utilizan inflexiones de voz.** Su tono oscila entre muy alto o muy bajo.
- **Tendencia a la interpretación literal.** “Estoy roto o muerto de cansancio”, puede ser para él una fuente de ansiedad por interpretar la muerte o la rotura de forma literal. “Vuelvo en cinco minutos”, no puede soportar que sean seis o siete. Si se le anuncia que va a dar un paseo y él otorga a esta actividad una duración de veinte o veinticinco minutos, todo lo que sobrepase este tiempo le genera estrés y, además de no disfrutarlo, puede provocarle un berrinche. Existe escasa o nula comprensión del lenguaje metafórico que repercute en **dificultades de comprensión global del discurso**, las cuales también son eviden-

tes cuando se habla de temas no cotidianos, nuevos para él o se le dan órdenes fuera de la rutina.

- **Dificultad para respetar turnos de palabra y de acción.**
- **Utilización inadecuada de los pronombres.** En ocasiones, pueden referirse a ellos mismos en tercera persona o por su nombre.
- **Ecolalia.** Repetición inmediata o diferida de frases o preguntas. Puede repetir anuncios e intercalarlos en la conversación, incluso sin comprender su contenido. Resulta importante rescatar que puede haber una **“Ecolalia mental”**, pues cuando no comprenden una frase pueden seguir repitiéndose hasta que logren comprender de qué se trata. Por ejemplo, si escucharon en una conversación “zapatero a tu zapato”, esta frase puede generarles ansiedad y la misma se queda en su mente sin saber a qué se refería.
- **Escasa interpretación y utilización del lenguaje no verbal.** Pocos cambios, coherentes a la situación, en su expresión facial y corporal y/o dificultades para interpretar gestos o expresiones de otras personas y otorgarles el sentido o estado de ánimo que representan. Estas características pueden dificultar la comprensión global de la conversación.
- **Utilización de nuevo vocabulario y verbalización involuntaria de sus pensamientos.** Pueden inventar palabras o intercalar de forma automática en su discurso la verbalización de lo que está pensando en ese instante. Puede incluir involuntariamente sonidos en la conversación. Un ejemplo claro de esta situación, es el niño que hace un examen, y en medio de la clase, de la nada, grita “tengo calor”, esta situación le genera una llamada de atención, la cual no puede comprender claramente.

Sugerencias

- Se debe enseñar al niño con S.A. las técnicas de la conversación, el respeto a los turnos de palabra y animarle a que él inicie conversaciones. Salvo que sea su tema preferido, raramente será él quien inicie un diálogo.
- Practicar ejercicios de respuesta inmediata, pues tienden a no responder o a hacerlo al cabo de mucho rato.
- Ordenar sus explicaciones. Posiblemente cualquier explicación sobre lo que ha hecho, a qué ha jugado o en qué consistía ese juego sea muy desordenada e incomprensible para el interlocutor. Es útil acostumbrar a explicarles con un lápiz y un papel delante para que el apoyo visual les facilite el orden y las correcciones del interlocutor sean más visibles para él.
- Utilizar libros, videos o juegos de rol para ayudarle a identificar la ironía, la metáfora o las frases hechas. Para interpretar una frase es importante que el niño con S.A. se

fije en la expresión facial, lenguaje corporal y en el ritmo y tono de la conversación. Una misma frase, dependiendo del contexto, de la expresión facial o corporal y del tono de voz, tiene una significación diferente.

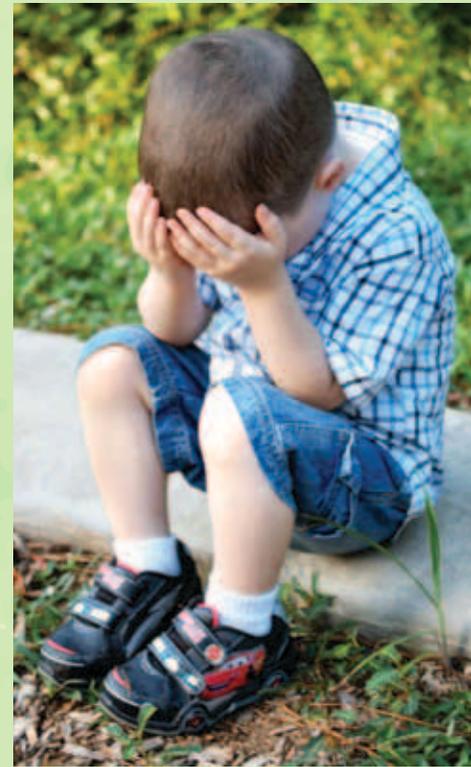
- Trabajar con la interpretación de frases como “me muero de sueño”, “te comería a besos” y tantas otras similares le ayudarán a identificarlas y a controlar su reacción para que no se burlen de ellos. No se puede pretender eliminar la rigidez, pero sí introducir el máximo posible de flexibilidad para compartir la vida cotidiana y la conversación con sus compañeros.
- Trabajar la entonación de voz recitando o participando en alguna representación de teatro.
- Si se observan vocablos nuevos, expresión de pensamientos involuntarios o mala utilización de los pronombres, es preciso comentarlo y analizarlo con ellos para su control y corrección.

En la mayoría de niños con S.A. la ecolalia aparece en momentos de estrés, en los espacios de tiempo no estructurados, cuando están sobrecargados de estímulos externos incontrolables o en momentos de dificultad de procesamiento del lenguaje. Para ayudar a eliminarla es útil la localización de la fuente de estrés, organizarle el tiempo libre, controlar los estímulos externos (exceso de luz, ruido o personas), simplificar el lenguaje, eliminar las preguntas y, en su lugar, utilizar afirmaciones y modelarle la respuesta.

Los documentos emitidos por el Servicio de Neurología el Hospital Sant Joan de Deu, Barcelona, describen las características sensoriales y los aspectos sobre el juego. Parafraseando se acota la siguiente información.

Características sensoriales

- **Sensibilidad auditiva:** poca o nula tolerancia a ruidos inesperados (un portazo, un estornudo, el ladrido de un perro), o a ruidos sostenidos (la cortadora de zacate, secador de pelo, el roce del tenedor en el plato) o sonidos complejos o múltiples (centro comercial, niños que gritan en clase, situación social ruidosa). Todos ellos son fuentes de ansiedad para el niño, el cual puede reaccionar desconectándose, distrayéndose con otra cosa (dibujando), tapándose los oídos con las manos o con un cambio brusco de humor, un berrinche o la necesidad de protegerse abrazándose a un adulto. Pueden tener una agudeza auditiva extraordinaria que les permite detectar, por ejemplo, la llegada del autobús mucho antes de que el ruido sea percibido por otras personas. Es posible que el grado de sensibilidad auditiva varíe frente a un mismo sonido; un día puede ser percibido como insoportable y otro como molesto pero tolerable.
- **Sensibilidad táctil:** rechazo a tocar o que le toquen ciertas partes del cuerpo (cabeza, brazos), a dar o recibir un beso o un abrazo, a aceptar ciertas texturas de su vestimenta, a caminar descalzo o tocar la arena de la playa, a tocar plastilina. También puede haber alteraciones en la intensidad del tacto.
- **Sensibilidad olfativa:** resistencia a la aceptación de cambios de perfume o del olor de los detergentes caseros.
- **Sensibilidad gustativa:** dificultades para introducir alimentos con nuevos gustos y/o textura.
- **Sensibilidad al dolor:** generalmente presenta escasa respuesta al dolor, lo que puede impedir la identificación de acciones arriesgadas o peligrosas, o enmascarar algunas enfermedades como dolor de garganta y de oídos. Algunas veces puede reaccionar de forma exagerada después de un golpe insignificante.



En la mayoría de niños con Síndrome de Asperger, la ecolalia aparece en momentos de estrés



- **Sensibilidad visual:** excesiva sensibilidad a determinados niveles de luz o de color. Posible distorsión de la percepción visual. Cuando esto ocurre, es de gran ayuda, redituarlo en el aula.

Sugerencias

- Observar si el niño tiene reacciones inesperadas, especialmente en situaciones en las que los estímulos sensoriales pueden ser más intensos o más específicos. *Por ejemplo, la fiesta de fin de año, la celebración de un cumpleaños en la clase o la llegada de la Navidad. Siempre que sea posible, debe anticipársele que habrá ruido, seguramente desorden, enseñarle una foto o dibujo de un payaso o de un mimo para que no se asuste y darle la opción de retirarse si en un momento dado la situación se convierte insostenible.*
- Pueden reaccionar con ansiedad al olor del comedor o de la clase de artes (si se utilizan pinturas), a la textura de algún tipo de papel, cartulina o del barro para modelar. Lentamente, se debe intentar la familiarización y aceptación. Es muy probable que fracase en alguno de ellos, por lo que se tendrá que suprimir o darle al niño otra opción.
- Vigilar sus escasas respuestas al dolor, por si un golpe o caída le produce alguna lesión importante y él no se queja.
- Generalmente son selectivos en la comida. Algunos niños rechazan la textura o el gusto de algunos alimentos, e incluso se resisten al color, *puede que no coman nada que sea de color blanco o verde. Hay que intentar modificar el color, especialmente si se trata de alimentos básicos; por ejemplo, añadir cacao a la leche o salsa de tomate a la verdura. Es aconsejable que sus opciones alimenticias sean lo suficientemente amplias para no limitarle su vida social (invitaciones a comer a casa de un amigo, excursión, salida al restaurante); sin embargo, eventualmente, habrá que renunciar a que coma de todo. Esta situación debe ser conocida por las personas que trabajan en los comedores escolares, para lograr su ayuda.*

Aspectos generales sobre el juego

- **Preferencia por el juego solitario**, muchas veces repetitivo. Siempre que juegue con piezas hará el mismo tipo de construcción. Cuando juegue con animales tiende a seguir la misma secuencia o las mismas actividades. *Mi hijo arma diseños maravillosos con Lego, sin embargo, solo arma dos tipos: carros y dinosaurios. Cuando está con sus legos se molesta muchísimo si es interrumpido y hasta no concluir no realiza ninguna otra actividad y si se le obliga lo hará de muy mala forma, con altos niveles de ansiedad.*
- **Dificultades para aceptar el juego impuesto por los adultos**, generalmente insiste en escoger él la actividad y es poco flexible ante las sugerencias externas.
- **Dificultades para participar en juegos de equipo**, se le complica comprender las normas no escritas y los objetivos del juego; *por ejemplo, el fútbol. Para estos niños, puede ser incomprendible el hecho de formar dos grupos para jugar unos contra otros; pasar únicamente la pelota a los de su equipo aunque en el otro hayan compañeros suyos.*
- **Capacidad para jugar o compartir con compañeros siempre que se cumpla su voluntad o sus reglas de juego.** Posee incapacidad para unirse a un grupo de juego liderado por otros, pero admite compartir cuando es él quien impone el tipo de juego y sus reglas. Tiene dificultad para respetar los turnos de juego, y dificultades para negociar. *Por ejemplo, una de mis estudiantes indica que nadie quiere jugar con ella. Al investigar y observarla en el recreo se puede apreciar, que solo juega cuando es ella quien dice como será el juego.*
- **Dificultades para el juego simbólico.** Su incapacidad para atribuir pensamientos, sentimientos, deseos e intenciones a otras personas influye en las características de su juego, predominantemente concreto y poco creativo. Frecuentemente, al observar su juego solitario, en apariencia simbólico, se descubre que es la repetición literal de lo que alguien ha dicho o la repetición idéntica de una escena en una película. Es un juego predominante

imaginativo, que le permite disfrutar de un mundo comprensible para él en el que abundan los dinosaurios, los carros locos y personajes fantásticos, divididos entre buenos y malos y con pocas o nulas relaciones afectivas entre ellos. *Un cuento clásico o una película romántica son muy aburridos para un niño con S.A. Son muy hábiles en juegos informáticos, por lo tanto, tienden a desarrollar una gran afinidad hacia las computadoras.*

- **Dificultades para organizarse en espacios de tiempo no estructurados**, por ejemplo, la hora del recreo, el tiempo libre, etc.

Sugerencias

- El alumno con S.A. desea y necesita un tiempo de juego solitario, pero esto no excluye la necesidad de involucrarlo en los juegos de grupo especialmente, en aquellos que él mejor acepta y realiza con mayor soltura. Las estrategias para ampliar su gama de juegos individuales o su participación en los juegos comunes deben pasar siempre por la explicación con apoyo visual, para introducir la actividad, las reglas y los objetivos del juego.
- Sus dificultades para anticipar, para “leer” las intenciones del otro, para observar el lenguaje corporal y contextualizar las actitudes, favorecen el rechazo que los niños con S.A. muestran frecuentemente frente a un juego de grupo. Algunas experiencias muestran la utilidad de contar con algún **compañero de clase** para actuar como **“tutor”** del alumno con S.A. en los juegos de grupo o en su incorporación en las actividades que los niños llevan a cabo durante las horas libres. La elección del “tutor” siempre debe contar con la aceptación por ambas partes.
- Como norma general, se debe ampliar su serie de preferencias, motivarle a que participe en los juegos de grupo tomando en cuenta sus dificultades y respetando en algunos momentos sus deseos de soledad.
- Una estrategia útil es la de utilizar cuentos cortos que apelen a las emociones, para que el niño con S.A. los analice y trate de detectar los sentimientos implícitos en la historia.

Síndrome de Asperger en niñas

Las niñas con Síndrome de Asperger tienen características similares a los niños pero con expresiones más suaves. Son más propensas a hablar y menos a tener conductas disruptivas y agresivas como respuesta a emociones negativas o a la confusión. Son más pasivas, rechazan menos a sus compañeros y se dejan “cuidar” por ellos.

Aparentemente, las niñas aprenden con mayor facilidad y por imitación conductas sociales, tono de voz y lenguaje

corporal. Tienen tendencia a teatralizar. Son más propensas a crear “amigos imaginarios” y utilizan a las muñecas como sustitutos de los amigos reales, más allá de la edad en la que esta actividad se considera apropiada.

Presentan intereses específicos, pero, en general, menos llamativos que los niños. Se apasionan con los animales, les gustan las poesías, almacenan información sobre ídolos del cine o de la música. Conforme adquieren autonomía cuidan poco su aspecto externo y prefieren mantenerse niñas, sintiendo cierto rechazo a los cambios de la pubertad.

En general, la manifestación de los síntomas es menos evidente que en los niños, por eso la consulta a un profesional se retrasa la mayoría de las veces y su diagnóstico es más difícil.

Resumen de adecuaciones curriculares para los niños y las niñas con S.A.

Tomando en cuenta los aportes de Cebollero P. (1991), la información recopilada en esta investigación y mi propia experiencia de trabajo con esta población, se recomiendan las siguientes adecuaciones curriculares:

- Las rutinas de las clases deben ser tan consistentes, estructuradas y previsibles como sea posible.
- Las reglas deben aplicarse con cuidado. Debe tenerse en cuenta su literalidad.
- Aprovechar al máximo sus áreas de interés especial.
- Se les puede recompensar con actividades que sean de su interés cuando hayan realizado de forma satisfactoria otras tareas.
- Utilizar elementos visuales: horarios, esquemas, listas, dibujos, etc.
- En general, intentar que las enseñanzas sean bastante concretas. Se trata de evitar un tipo de lenguaje que pueda ser malinterpretado por el niño con S.A., tal como sarcasmo, discursos figurativos confusos, modismos, etc. Se debe romper y simplificar los conceptos y el lenguaje abstracto. Todo el personal de la institución educativa, ha de estar familiarizado con el estilo y las necesidades de esta población. Las personas que trabajen de forma directa deberán recibir un entrenamiento adecuado.
- Los entornos menos estructurados, donde las rutinas y las reglas son menos claras, tienden a ser difíciles para esta población.
- Evitar luchas de poder crecientes. A menudo, estos niños no entienden muestras rígidas de autoridad o enfado, y se vuelven ellos mismos más rígidos y testarudos si se les obliga a hacer algo por la fuerza.

- Se recomienda el uso del “**sistema del amigo**”, que puede ser muy útil, ya que estos niños se relacionan bien de uno en uno.
- Se debe tener cuidado de proteger al niño de las burlas, tanto fuera como dentro del aula, ya que esto constituye una de sus principales fuentes de ansiedad.
- Los docentes deben estar especialmente atentos frente a la aparición de problemas de estado de ánimo (ansiedad o depresión), especialmente en los niños mayores con S.A.
- La psicóloga/psicopedagoga puede encargarse de trabajar los aspectos obsesivos del niño/a buscando una labor mancomunada con la familia.
- Es indispensable trabajar a diario con el grupo los valores, no como una clase independiente, sino como un todo integrado, ya que la tolerancia, el respeto, el apoyo, la empatía, serán indispensables para que estos niños puedan desenvolverse en un ambiente lo menos hostil posible.

Al igual que cualquier otra dificultad que se presente en un niño, el mejor tratamiento y apoyo que este puede recibir es amor, paciencia, tolerancia y buena estimulación. Debemos procurar en la medida de nuestras posibilidades, estar pendientes para evitarles ser objeto de burla y de crítica por parte de personas que aún no se han sensibilizado. Por eso, es importante aprender a tolerar las diferencias y ser empáticos. Sin embargo, el paradigma del “pobrecito” debe quedar atrás para lograr desarrollar en ellos sus potencialidades.

Conclusiones generales

La mejor manera de ayudar a los alumnos con S.A. es descubrir sus recursos, conocer sus capacidades y dificultades para utilizar estrategias comprensibles y atractivas para ellos.

Es aconsejable establecer prioridades en los aspectos a mejorar o modificar, considerar sus dificultades de generalización y de visión global de la situación y actuar sobre un aspecto después de otro.

En algunos casos, y siempre de acuerdo con él y con sus padres, es aconsejable, escogiendo el momento adecuado, comentar con sus compañeros las razones por las que sus reacciones pueden ser extrañas o de difícil comprensión. Para esto se debe valorar lo que se dice y tener claro con qué objetivo se brinda esta información.

El profesor (a) ha de tener mucho cuidado en no permitir que sea objeto de burla o de aislamiento y enseñar al grupo a respetarlo y ayudarlo en sus dificultades, a cambio, el niño con S.A. puede serles de mucha utilidad por su rápida adquisición de conceptos, habilidades específicas y por su lealtad. Como regla general, se da esta información en el momento en que se considere beneficioso para el niño.

Con la edad algunos síntomas aparecidos precozmente desaparecen, pero aparecen otros nuevos.

La situación escolar obviamente no permite incidir sobre todos los aspectos, ni la utilización de estas estrategias de forma continua, pero su conocimiento puede ayudar a comprender mejor esta población y en momentos puntuales llevar a cabo una intervención adecuada frente a situaciones que, frecuentemente, son difíciles de comprender, tanto para el maestro como para los compañeros.

Es imprescindible estar en contacto frecuente con el psicólogo y/o psicopedagogo que atiende al niño, para intercambiar información y planificar un abordaje coordinado entre la familia, la escuela y el terapeuta.



Bibliografía

Cebollero P. (1991). *La Evaluación del Trabajo Escolar*. Distrito Federal Unión Panamericana de la Educación Superior. México: Editorial Limusa.

Servicio de Neurología, Hospital Sant Joan de Deu (2002). *Compendio de Trastornos Escolares*. Barcelona: Editorial Lexus.

Thomas, G. y otros (2002). *El Síndrome Asperger, Estrategias prácticas para el Aula*. San Sebastián: Servicio General de Publicaciones del Gobierno Vasco.

www.chicolisto.com

gautena@sarenet.es

www.gautena.org

autismo@apnabi.org

[www.espaciologopedico.com/Psicopedagogia/Trastornos emocionales y problemas de aprendizaje/alteraciones del aprendizaje escolar.htm](http://www.espaciologopedico.com/Psicopedagogia/Trastornos%20emocionales%20y%20problemas%20de%20aprendizaje/alteraciones%20del%20aprendizaje%20escolar.htm)

Las TIC en el contexto educativo: *del software libre al software "glocal"*



RESUMEN

Un examen de las consecuencias del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso educativo, supone tomar en cuenta tanto el papel de múltiples factores de carácter social, económico y político que le son inherentes, como el contexto, mucho más amplio, de la globalización. Uno de esos factores, ampliamente comentado en este artículo, es la consideración de que los programas, desarrollados para su aplicación en cualesquiera contextos globales donde son comercializados, no toman en cuenta las características culturales del entramado social donde serán utilizados; es decir, no son "localizados". Se analiza, además, tanto las características del software libre y el software privado y sus implicaciones en la educación, como el surgimiento del concepto "glocalización", como cuerpo explicativo para entender el esfuerzo de adaptación a contextos locales de los programas informáticos que son diseñados para el mercado global.



Johnny Valverde C.
Coordinador de la Maestría
en Tecnología Educativa,
Universidad Estatal a Distancia,
COSTA RICA

Palabras clave: Tic • educación • globalización • localización
• glocalización • tecnología educativa • programa informático
libre • programa informático privado

Contexto general de la globalización y la educación

Para empezar, es necesario enfatizar que la educación, como un componente del ámbito social y económico, debe ser diseñada y puesta en marcha para la sociedad en que ella opera; de ahí la necesidad de tomar en cuenta los múltiples elementos involucrados en el proceso educativo, teniendo a la vista los resultados que se esperan obtener en los estudiantes y, con ellos, en el entorno del cual forman parte.

La Figura 1 (pág. 23) muestra las relaciones entre los elementos de la red social. Como se observa, uno de esos elementos son las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), por ejemplo: los multimedia, la realidad virtual en Internet, el aprendizaje por medio de la computadora, la

ABSTRACT

An examination of the consequences of use of information and communication technologies (ICT) in the educational process, involves multiple social, economic and political factors which are inherent, as well as the much broader context of globalization. One of these factors, widely discussed in this article, is the consideration that software developed for application in any global contexts where it is marketed, does not take into account the cultural characteristics of the social context where it will be used, i.e. are not "localized". Discusses also features of free software and proprietary software and its implications for education, as well as the emergence of the term "globalization" as explanatory body to understand the effort to adapt to local contexts of software that are designed to the global marketplace.

Keywords: ICT • education • globalization • localization • glocalization • educational technologies • free software • proprietary software

videoconferencia como medio didáctico, los portales WEB, los motores de búsqueda, entre otras, las cuales se están convirtiendo rápidamente en nuevas formas de enseñanza y aprendizaje en ambientes educativos.

Además, las TIC demandan plataformas en las cuales los usuarios encuentren instrucciones precisas para las tareas que se deben realizar. Tales plataformas, o programas (software), le permiten a los usuarios (diseñadores educativos, profesores, estudiantes, familia) seguir sencillas instrucciones que los guían paso a paso para, finalmente, hacer un uso racional de las diferentes herramientas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, las variables como sociedad, cultura, leyes, forma de gobierno y economía también influyen en los individuos, tanto como las diferentes formas de aprendizaje. ¿Son tomadas en cuenta esas variables por los diseñadores de programas computacionales o software?

La tecnología puede mejorar la enseñanza y el aprendizaje; pero el hecho de tener acceso a la tecnología no basta para lograr automáticamente mejores resultados instruccionales (ver Figura 2).

Aquí, el potencial de las tecnologías depende del software que se haya escogido, lo que realmente hacen los estudiantes con éste; la forma como estructuran los educadores el aprendizaje basado en la computadora, y del acceso a la tecnología.

Para lograr los resultados instruccionales deseados, el software debe ser diseñado efectivamente; eso significa que no hay ni un "correcto" tipo de software ni una "correcta" forma de usar la tecnología.

Por tanto, el software y la forma en que se use, deben estar de acuerdo con las metas de los estudiantes y los profesores, y deben estar adecuados a los estudiantes que los usarán; es decir, contextualizados.

Enfoque sociológico de la globalización

La globalización es más que un simple concepto que expresa ciertas relaciones entre aparatos tecnológicos y desarrollos tecnológicos, como el software.

La globalización es esencialmente globalización capitalista; y esto significa que el capital es globalizado para incrementar sus beneficios sin fronteras sociales o físicas. En este sentido, la globalización del capital es la esencia de todas las tendencias económicas, sociales, políticas y culturales que son poco tomadas en cuenta en otras nociones superficiales del concepto (Figura 3).

De esta forma, los efectos de la globalización deben ser entendidos como una forma por medio de la cual el capital globalizado se abre a todas las áreas de la vida social; la educación, en este marco, es imaginada como un servicio que está expuesto a la venta y a la compra.

Por ello, las naciones y los estados se deben enfrentar al hecho que los servicios públicos sean tomados como negocios; y se ven obligados a abrir todos los aspectos de la vida social

al capital corporativo, mientras que simultáneamente se generan discursos que tranquilizan a la población diciéndole que esto no conlleva la privatización de los servicios públicos.

Los servicios educativos serán progresivamente comercializados, privatizados y capitalizados. La globalización de la educación también es una manifestación de la estandarización de la cultura; es una suerte de "MacDonalización" de la educación: donde quiera que usted vaya, usted puede encontrar los mismos contenidos, currículos y evaluación.

La esencia de esta perspectiva de la globalización es que incorpora un foco en el Estado y explora la relación entre lo local y lo global y cuándo la globalización significa la reorganización o la desaparición del Estado-nación y sus responsabilidades (McLaren, 2001).

Tal es la naturaleza y la complejidad de las fuerzas involucradas en la globalización, que cualquier análisis acerca de su impacto sobre la educación es un asunto que requiere una importante discusión.

Por ejemplo, las fuerzas asociadas con la globalización han condicionado los contextos en los cuales los educadores actúan, y han alterado profundamente la experiencia de las personas, tanto en la educación formal como en la informal. Escuelas y universidades se han convertido, por ejemplo, en lugares con marcas comerciales y blancos para la expansión corporativa.

No obstante su relevancia, este asunto solamente se menciona de manera superficial en este artículo para dar un marco general de referencia para las siguientes ideas.

Desarrollo del software global

El desarrollo de productos de software se visualiza a menudo como una responsabilidad que incumbe solamente a las compañías internacionales que se dedican a eso. Corresponderá, entonces, a las compañías la búsqueda de mercados locales en los cuales tales productos de software puedan ser vendidos exitosamente y de esta forma obtener beneficios económicos importantes.

En este contexto, es poco lo que se toma en cuenta la posibilidad de que compañías locales realicen el diseño y la producción de software, a pesar de que conocen mejor el contexto cultural en el cual será usado, cosa que permitiría una mejor adaptación a las necesidades del usuario nacional.

FIGURA 1 Elementos de la red social

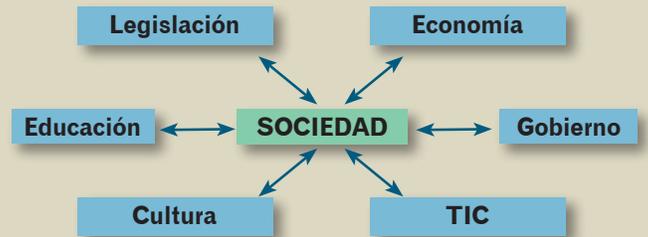


FIGURA 2 Relaciones entre las TIC y la educación

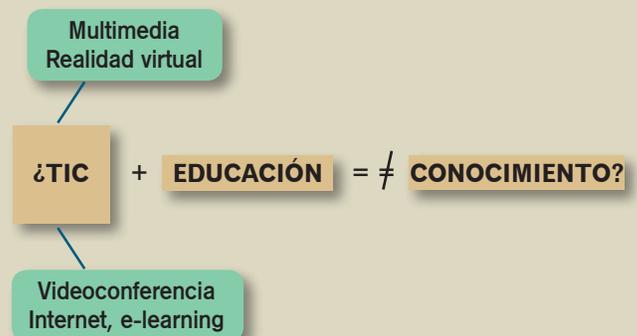


FIGURA 3 Globalización como la esencia de las interrelaciones económicas



En este escenario ideal, las compañías internacionales podrían establecer alianzas estratégicas con las compañías locales, con lo cual ambas partes se beneficiarían. De ello, las compañías nacionales pueden obtener apoyo financiero de las compañías internacionales para actividades de investigación, innovación y desarrollo de productos de software adaptados a la cultura.

Pero, además, las compañías internacionales pueden vender sus productos con el código fuente abierto a las adaptaciones locales, obteniendo ganancias y mejorando la calidad y oportunidades de colocar sus productos en nuevos mercados.

Sin embargo, es claro que éste es un tema bastante sensible para las compañías que producen software, porque existe una lógica aprehensión a otorgar beneficios de uso y modificación del código fuente en productos tecnológicos.

Otra importante opción para la adaptación de software a las condiciones culturales es el uso de software libre o de código abierto, el cual se está convirtiendo en una fuente de programas computacionales para países en vías de desarrollo, tal y como se puede observar en numerosas experiencias en gobiernos locales e instituciones latinoamericanas. (Al respecto, ver: <http://bo.unsa.edu.ar/docacad/softwarelibre/articulos/ica/ usos.html>)

Las características culturales de estos países hacen posible la implementación del software libre con soluciones creativas y adaptadas a las necesidades de sus usuarios.

En el mundo de la computación, la informática y, en general, para quienes trabajan con TIC, la opción de usar, modificar y distribuir, entre otras posibles actividades, programas informáticos, es impensable, considerando las restricciones que sus creadores imponen.

Además, el software libre puede ser adaptado a las necesidades educativas. Puede, por ejemplo, ser modificado para ofrecer a los estudiantes versiones simplificadas, o darle una apariencia adaptada a los conocimientos de los estudiantes o a las herramientas con las que están familiarizados.

Si se usan programas de libre acceso, cada estudiante puede reproducir el entorno de sus prácticas, con total exactitud, en cualquier otra computadora. Particularmente, por ejemplo, en su casa donde él o ella podrá hacer sus

tareas con comodidad. Todo esto, naturalmente, sin problemas adicionales de licencias y costos para los estudiantes.

Así, para cada curso, se le puede entregar un disco compacto que incluya las herramientas que se usarán y que puedan ser distribuidas para que hagan sus propias copias. De hecho, los estudiantes interesados estarán facultados para usar una gran cantidad de programas, que pueden ser incluidos en el disco compacto, como complemento de las lecturas básicas.

La tabla 1, propone una comparación entre las características del uso del software privado y el software libre en educación.

Conceptos de globalización y localización

Impulsados por la globalización y las plataformas del aprendizaje en línea y las plataformas para el aprendizaje en línea, los contenidos y las actividades de aprendizaje desarrolladas para un contexto se exportan para ser usadas en otros contextos.

Ante esto, surge una pregunta natural: ¿cómo se puede asegurar la efectividad del aprendizaje con programas que fueron diseñados en un contexto y trasplantados a otro?

Se sabe que el aprendizaje no es independiente de factores culturales; de ahí la formulación de preguntas del tipo: ¿cómo y de qué forma podemos diseñar el aprendizaje en línea considerando la diversidad cultural de los estudiantes?, y, si esto se puede hacer, ¿cuál es la "localización" y cuáles requisitos son necesarios para poner a punto diferentes escenarios para diferentes estilos de aprendizaje? Además, ¿cuáles son los elementos culturales por tomar en cuenta en el diseño de las interfases gráficas y las actividades de aprendizaje? (Chee-Kit, 2002).

La creación de software para otros países requiere estar atento a detalles técnicos que van más allá de la mera traducción.

Las preferencias culturales y las tendencias del usuario (es decir: colores, textos vrs. gráficos, orientación espacial, entre otras), impactan lo que se puede denominar "amigabilidad con el usuario"; este aspecto, así como la "usabilidad", deben ser considerados, de acuerdo con el contexto cultural (Barber & Brade, 1998).

TABLA 1 COMPARACIÓN DEL USO DE SOFTWARE LIBRE Y SOFTWARE PRIVADO EN EDUCACIÓN

MODELO BASADO EN SOFTWARE PROPIETARIO	MODELO BASADO EN SOFTWARE LIBRE
Se enseñan herramientas informáticas.	Se enseñan conceptos fundamentales que sirven como base para utilizar herramientas informáticas. Ejemplo 1: Se enseña a usar lenguaje HTML. Ejemplo 2: Se enseña qué es una base de datos y cómo usarla.
Ejemplo 1: Se enseña FrontPage. Ejemplo 2: Se enseña a usar Microsoft Access	La enseñanza depende de los fundamentos y no tanto de las herramientas. Ejemplo: Se enseña a guardar un archivo. Ese concepto con ciertas variantes se aplica a otras herramientas.
Depende de determinadas herramientas informáticas. Ejemplo: Se enseña a guardar un archivo en Word.	Se enseña de manera tal que lo visual sirva para acelerar los conceptos analíticos adquiridos. Ejemplo: Abrir un programa es ejecutar un comando, lo cual significa que uno no depende de si han borrado el ícono del escritorio o de los menús. Si sabemos lo que significa ejecutar un comando, y sabemos cómo hacerlo, podremos adaptarnos a diferentes configuraciones.
Se apoya primordialmente basándose en el aprendizaje visual. Se desestima el aprendizaje analítico.	El software libre es accesible a todos. No dependemos de una empresa en particular.
Ejemplo: Se les enseña a los alumnos a recordar las barras de herramientas de los programas	Se basa en plantear soluciones a nuevos desafíos. Ejemplo: Hace algunos años, pese a tener sistemas operativos libres con un excelente desempeño, no se contaba con aplicaciones fáciles de usar para los usuarios sin conocimientos técnicos. OpenOffice.org es un ejemplo de cómo una comunidad de usuarios finales, desarrolladores y empresas pueden trabajar en conjunto para obtener aplicaciones de oficina, amigables y sólidas. Las instituciones educativas deberán fomentar el trabajo colaborativo de manera que los alumnos puedan hacer aportes a la comunidad. Que pasen de tener un papel de consumidores pasivos a prousuarios.
Todo depende de una empresa proveedora de software. Consciente o inconscientemente se lleva a los alumnos a una disyuntiva que es la de o usar copias prohibidas de software o bien pagar licencias onerosas.	Se fomenta un modelo colaborativo de yo gano, usted gana. Es decir, un modelo de ganar-ganar.
Se trabaja primordialmente sobre la base de resolver problemas de productos.	El modelo de desarrollo se basa en compartir el código fuente de los programas; esto permite el progreso del software a través de la cooperación comunitaria.
Ejemplo: Cómo resolver bugs (defectos) de Microsoft Outlook.	Podemos incluir en el currículo varios programas de cada clase, con lo que los alumnos aprenden a abstraer la tarea, a realizar del mecanismo concreto con el que se lleva a cabo en un determinado programa. Esto les facilita más adelante aprender nuevos programas, pues han adquirido conocimiento funcional, y no meramente operativo.
Se fomenta un modelo de yo gano, usted pierde.	Las condiciones de licenciamiento son claras, sencillas de cumplir, no requieren supervisión, y están diseñadas para fomentar la difusión de las ideas y mecanismos corporizados en los programas.
El modelo de desarrollo está en ocultar y obstaculizar el acceso al código fuente. Es decir, se oculta la "fórmula del medicamento".	Aún los programas que no están disponibles en el lenguaje deseado pueden ser traducidos por los interesados sin entrar en conflicto con la licencia.
En el mejor de los casos, sólo podemos contar con un programa de cada clase (procesador de palabra, hoja de cálculo, navegador de WWW), con lo que los alumnos sólo se ven expuestos a una manera de hacer las cosas. Así, sólo aprenden a utilizar programas de una única marca comercial, en una forma principalmente operativa.	Podemos dar a cada alumno la cantidad de copias que sea necesaria de todo el software que utiliza durante su educación, para utilizarlo en su hogar o en su trabajo.
La aceptación de las condiciones de licencia, por lo general complejas, leoninas y diseñadas con el expreso propósito de evitar la difusión del conocimiento encapsulado en los programas, abre la puerta a un sinnúmero de problemas tales como auditorías externas a discreción del proveedor, inseguridad sobre el cumplimiento de dichas condiciones y control de las actividades del personal y el alumnado.	
Los programas sólo están disponibles en los idiomas que el propietario decidió soportar, los que a menudo no incluyen el castellano, y prácticamente nunca incluyen lenguajes minoritarios.	
Los alumnos que quieran usar el software fuera del centro educativo deben adquirir licencias por su cuenta, y aceptar las condiciones de la licencia.	

El centro educativo debe convertirse en ente de vigilancia del cumplimiento de las licencias, capacitando en el uso de tecnologías, pero sin facilitar de ningún otro modo el acceso a ellas.

Continuamos en el círculo vicioso donde las empresas y organizaciones no pueden aprovechar las ventajas del software libre porque perciben una escasez de personal capacitado, y las personas se capacitan en software privado porque es lo que las empresas tienen. De esta manera, el sistema educativo está invirtiendo dinero público en asistir a ciertas empresas a mantener alta la barrera a la entrada de la competencia, y así para preservar su posición monopólica en el mercado.

Difundimos el uso de herramientas de las que el alumno no puede apropiarse directa ni indirectamente, cuyas condiciones de licenciamiento le prohíben expresamente aprender cómo funcionan, relegándolo así al rol de mero consumidor.

Los alumnos experimentan al software como un ente ajeno, diseñado y creado en un ambiente cultural, social y económico completamente distinto del propio, por grandes corporaciones que dictan qué programas deben estar en cada computadora, y de qué manera deben comportarse, de acuerdo con su agenda comercial más que con las necesidades reales de cada usuario.

Debemos enseñar a los alumnos que el software que usan no debe ser compartido con nadie, pues hacerlo es delito, y que es normal y aceptable renunciar al derecho a la solidaridad a cambio de un poco de comodidad personal.

El centro educativo es, además de lugar de aprendizaje, un centro de difusión tecnológico, que provee soluciones tecnológicas, adecuadas a su realidad, a las organizaciones área de influencia, tales como Pymes, cooperativas, ONG, etc., y que refuerza su rol de difusión de conocimiento socialmente útil.

Rompemos el círculo, formando alumnos que, en virtud de su conocimiento funcional y no meramente operativo, pueden adaptarse rápidamente a programas privados si fuera necesario; pero también pueden llevar programas libres a las empresas y organizaciones.

El alumno aprende herramientas que puede hacer tan propias como desee, incluyendo no sólo la capacidad de usarlas, sino también de desmantelarlas, recombinarlas, crearlas y mejorarlas.

Los alumnos ven al software como el elemento dinámico y cambiante que es, y trabajan con programas desarrollados como esfuerzo comunitario por miles de personas como ellos, con el fin satisfacer sus propias necesidades, y preservando el derecho de cada uno de elegir cuáles programas quiere usar y cuáles no, y de qué manera debe comportarse cada uno de ellos.

Podemos enseñar a los alumnos que la solidaridad y el compartir son actitudes socialmente positivas también en el mundo del software; y que existen modalidades para copiarlo y compartirlo libremente sin violar la ley.

FUENTE: Belkin, Sergio; Heinz, Federico y Staffolani, Adrián (2004).

En: <http://www.coleebs.org/spip.php?article32>

El mercado

golbal
demanda
software
global

Peters (2004), en entrevista realizada durante la redacción de este artículo en Hagen, Alemania (Ver anexo), señala algunos factores importantes para entender la relación entre la tecnología y la cultura en contextos locales. Para él, hay varios obstáculos para la globalización en la educación:

- El idioma. El inglés se ha convertido en el lenguaje del mercado global de productos de software.
- Traducción. Incluso si los contenidos educativos son traducidos, las diferencias entre los idiomas son importantes y una computadora no puede hacer una buena traducción.
- Las culturas de aprendizaje son tradicionalmente diferentes.
- Las diferencias culturales pueden convertirse en obstáculos, especialmente en países donde los valores religiosos todavía tienen influencia en la sociedad.
- El estatus social, los diferentes antecedentes del proceso de aprendizaje y las formas diferentes de enseñar.

Él concluye señalando la necesidad de tomar en cuenta éstas y otras barreras para el uso de la tecnología en la educación.

Por otro lado, el mercado global demanda software global; esto es, software que se pueda desarrollar independientemente de los países o del lenguaje de sus usuarios, y luego ser "localizado" para múltiples países o regiones.

Esto es así hoy día, especialmente para el software orientado técnicamente; pero también se torna relevante en el diseño de software educativo para mercados educativos emergentes a escala global (Laaser & Kharalashvili, 2002). Aquí, las diferencias culturales y otros aspectos de la cultura deben ser balanceados para darle al software valor didáctico y sentido pedagógico.

La internacionalización, por su lado, es un término que incluye dos aspectos diferentes: uno es lo que Esselink (1998) ha llamado "enablement" (permisos). Esto significa el desarrollo de productos de software que usan y admiten una variedad de opciones de teclado y caracteres, por ejemplo.

El segundo aspecto de la internacionalización se presenta cuando uno quiere producir un software que pueda ser fácilmente adaptado a las culturas donde se implementarán; Vine (2002) se refiere a esta característica del software como "localizabilidad".

La localización se refiere al proceso en el cual un producto de software es traducido a los lenguajes de los contextos en que se usarán y adaptados a su cultura. La localización puede incluir hacer a la medida imágenes, íconos o símbolos, o adaptar las características del producto, entre otros aspectos. Tomar en cuenta las diferencias culturales no es una tarea sencilla porque va más allá de los hechos obvios, tales como los diferentes lenguajes o los sistemas de medición.

En qué medida las diferencias culturales afectan el uso de los productos de software depende del tipo de aplicación, del conocimiento de otras culturas por parte del usuario y sus diferencias, entre otros aspectos. Por eso, es difícil desarrollar un método universal válido para la localización del software.

Niveles de globalización

De acuerdo con Kamppuri & Tukiainen (2004), hay cinco niveles en los cuales puede ser situado el fenómeno del software global.

Nivel 0: Producto No Globalizado

Los factores culturales no son considerados en el diseño del software y no se prueba con los usuarios de las culturas donde se usarán.

Nivel 1: Producto Universal

Un producto que no es traducido y el cual es usado en lo posible como un genérico.

Nivel 2: Producto Traducido

La interfase del usuario y los documentos han sido traducidos al idioma en que se implementará.

Notas sobre el autor

Johnny Valverde Chavarría

Residencia: San José.
Egresado del Doctorado Latinoamericano en Educación, Magister Scientiae en Extensión Agrícola y Licenciado en Docencia Universitaria de la Universidad Estatal a Distancia; Bachiller en Sociología de la UCR.

Actualmente coordina la Maestría en Tecnología Educativa de la UNED-CR.

Le interesa el análisis de la sociología en el fenómeno educativo y la incorporación de las TIC; además, del enfoque de la educación a distancia como un modelo educativo oportuno para la sociedad del S. XXI y el desarrollo del conocimiento.

Correo electrónico:
jvalverde@uned.ac.cr

Nivel 3: Producto Localizado

Elementos de la interfase del usuario de un producto localizado han sido probados y adaptados culturalmente, cuando es necesario, mejorando el aprendizaje, la eficiencia y la memorización del producto y minimizando los errores de los usuarios.

Nivel 4: Producto Totalmente Adaptado

Producto diseñado específicamente por el contexto cultural y conforme con sus características, tomando en cuenta todos los aspectos específicos del producto (Kamppuri & Tuikiainen, 2004).

En tal caso, la “usabilidad” cultural del software puede ser evaluada utilizando los medios basados en los métodos tradicionales de la “usabilidad”, tales como las pruebas con los usuarios y la evaluación heurística.

En resumen: términos tales como globalización, localización e internacionalización son usados para referirse a varios aspectos del proceso de vender productos que pueden ser usados en educación. Esto incluye traducción, diseño de códigos computacionales, administración de proyectos a través de diferentes culturas, uso de herramientas específicas para la industria y todos los elementos y procesos necesarios para la transición de un producto al mercado meta.

Un nuevo significado para el término “Glocalización”

“Glocalización” fue primeramente usado en los círculos académicos hacia finales de los años ochenta. Combina las palabras globalización y localización e indica la creación de productos o servicios planificados para el mercado global, pero puestos a punto para concordar con los factores locales como el lenguaje, la cultura, la política, entre otros.

En este artículo, “la glocalización” se refiere a los cambios sociales inducidos por la introducción de productos de software diseñados en contextos culturales (globales) diferentes a los contextos culturales en los cuales esos productos se usarán (locales).

El cambio social en referencia puede derivar en nuevas formas de entender la participación política, la democracia, el desarrollo económico, la soberanía, el Estado, las fronteras nacionales, entre otros, como se muestra en la Figura 4.

La tecnología “Glocal” tiene tanto una presencia social, como cultural y educacional. Esto significa que la tecnología

debe ser usada de acuerdo con la respuesta a qué tipo de sociedad, qué tipo de cultura, qué tipo de ciudadanos y qué tipo de educación quiere alcanzar un país.

Con la tecnología, como construcción social que es, pasa igual que con cualquier otra actividad humana; y por esta razón no puede ser entendida fuera de un contexto histórico y social concreto en el cual adquiere un auténtico sentido.

La “glocalización” de la tecnología, en este sentido, no es un acto neutral, porque adquiere significado en consideración de los usos y las consecuencias que tal uso conlleva en el contexto social en la cual fue puesta en marcha. Se deben llevar a cabo más investigaciones en este campo, para alcanzar un mejor enfoque a este problema multicausal y multidimensional.

Conclusiones

La convergencia entre la globalización del software y el cambio social está relacionada directamente si se observa el uso potencial de los programas de software como una tecnología educativa. Sin embargo, el uso intensivo de TIC en el proceso educativo no lleva necesariamente a una apropiación crítica y creativa del conocimiento por parte del estudiante.

La globalización también tiene un significado de acuerdo con los intereses de la gente involucrada: los diseñadores de software, las compañías transnacionales en el negocio de la informática o quienes usan programas computacionales en ambientes educativos. De ello que se deben tomar en cuenta una diversidad de elementos cuando se diseña software para ambientes educativos: los valores sociales, la religión, la orientación cultural y política, entre otros.

De esta forma, la localización de los programas educativos se convertirá en garante de las posibilidades reales de un uso adecuado a los intereses y particularidades de las personas para quienes se diseñan y considerará, además, elementos de carácter técnico como la usabilidad y amigabilidad trasladados a las interfases gráficas y las actividades de aprendizaje de los usuarios.

Estos elementos están relacionados con la forma cómo aprenden los individuos y pueden afectar directamente la habilidad de los estudiantes para comprender el material instruccional. No obstante, tales variables son poco tomadas en cuenta en el momento del diseño de software o pro-

gramas cuya aplicación final se hará en contextos locales. De ahí que la venta de software global es solo una de las múltiples consecuencias de cómo la globalización, como fenómeno, impacta a la sociedad.

Finalmente, una pregunta emerge naturalmente después de haber estudiado este tema: ¿en qué medida los esfuerzos educativos son afectados por los procesos de globalización que amenazan la autonomía de los sistemas educativos nacionales y la soberanía de los estados-nación?

FIGURA 4 Efectos de la glocalización en la sociedad



ANEXO A

Algunos ejemplos de programas informáticos desarrollados en software libre para su aplicación en educación:

Addpsx: Creador de hojas de ejercicios para matemáticas.

Asigna: Programa para hacer horarios de profesores. Recomendado para secretarías y personal directivo de instituciones educativas. Recibe información acerca de la calendarización en una escuela y algunas de sus limitaciones, y con estos datos trata de acomodar una calendarización que resuelva las limitaciones.

Audacity: Audacity® es un programa libre y de código abierto para grabar y editar sonidos. Está disponible para Mac OS X, Microsoft Windows, GNU/Linux y otros sistemas operativos.

AxPoint: AxPoint puede resultar de gran utilidad para crear los guiones de una charla, o los apuntes de clase. Es una utilidad muy práctica para conferencistas o profesores que imparten clases con transparencias o presentaciones de tipo Power Point, pero en un formato más universal, como es el PDF. Se define el documento a partir de una sencilla e intuitiva plantilla en XML (en texto plano), y AxPoint se encarga de convertirlo rápidamente a PDF.

Celestia: Es una simulación espacial 3D basada en OpenGL para Unix y Win32 que le permite viajar a través del sistema solar, a las estrellas, e incluso más allá de la galaxia. Puede visitar más de 100 mil estrellas, 100 sistemas solares, y a todos los planetas extra solares conocidos. (Licencia: GPL).

Claroline: Claroline Plataforma e-Learning es una herramienta GPL basada en PHP y MySQL para realizar cursos on-line, en la que el profesor puede editar sus propios cursos por página web. De fácil instalación, interfaz intuitiva, buen soporte, seguridad a toda prueba, actualizaciones periódicas. Muy recomendable.

Compjugador: Programa para conjugar verbos en español. Como su nombre lo indica es un muy útil y sencillo programa para conjugar verbos. Muy fácil de instalar (viene en rpm) y de usar. En una parte se pone el verbo y hay pestañas donde se muestra el verbo en presente, pretérito, futuro, copretérito y condicional.

Educanix: Educanix es una distribución live de GNU/Linux creada especialmente para niños de edades comprendidas entre los 3 y 10 años. Educanix reúne un conjunto de juegos educativos para niños que comprenden diferentes áreas, como matemáticas, lenguaje, geografía, etc., y se completa con juegos para el aprendizaje del uso del ordenador o juegos para el entretenimiento del niño.

Usted puede obtener mayor información sobre estos y otros programas en:

http://wiki.gleducar.org.ar/wiki/Software_Libre_educativo

Los servicios
educativos serán
progresivamente
comercializados,
privatizados y
capitalizados



ANEXO B

Entrevista con el Dr. Otto Peters, Rector fundador de la FernUniversität, Universidad alemana especializada en Educación a Distancia, realizada en su casa de habitación en Hagen, Alemania, el 28 de setiembre del 2004 por el autor de este artículo.

Q. *How do you see educational technology in the next twenty years?*

A. Yes. Oh! I should give you an article that I have written. It is about visions of autonomous learning. My vision is, indeed, that the computer and Internet will become so dominant in higher education; that the methods of teaching and learning will have to be changed and the main development will be and will have to be the change from presenting contents and receiving contents by the students to another form of learning which I call autonomous learning and these means that there will be another learning culture; a culture of self-learning, of independent learning and so on. These was not initiated, it is an old traditional pedagogic self-learning it self. But it has been re-enforced by the event of computers net, network computers. This is just a new area, a new period with start and develops. By the way, in this book there is also and article about hopes and visions and you can read this to learn more about it and I will give you also this article.

(Interruption. Words in German. Can you... I go up to my study and... These are the visions of autonomous learning and especially there is a chapter, my personal vision. Searching page. Yea!)

Mr. Peters quoting himself:

"A tentative futurist scenario. I imagine and hope that he renewed interest in autonomous learning will increase further and will lead to a positive societal perception as well as to general acceptance and promotion of these format of learning by the scientist community". (So... Dr. Peters gives me a copy of document. Thank you!) This change is very important, but it can not be implemented at university alone, it most be implemented in families, kindergarten, elementary school, secondary school. It most becomes entirely a new approach to education. This means that you recognize that also children are personalities; that they should learn as earlier as possible to make decisions and not to be and to remain dependent until they become elders and with regard to their parents quite often these never ceases since be independent.

(Interruption)

Q. *Is educational technology a solution for education problems in sub-developed countries?*

A. This can not be answered in a simple way. You see, my general approach is that distance education is an industrialized form of teaching and learning. If you think that this is true, distance education can be successful only in a society which is in itself industrialized. And therefore, rural communities and agricultural societies they can not develop distance education. This is my theory. Why do I think so? Because these societies, developing societies, have not yet developed the way in which people in industrial societies have learn to think and to... even to feel. You see. This idea upgrade of upgrading. This is not... you can not find these in rural communities because this is more or less stable society, not a mobile society. This is whit regard to the inequalities of human been, but there are also other things and this is infrastructure of industrialized countries. So, this is my theory. But if you look at developing countries, you can see that educational technology helps a lot. Take for instance, distance education in Mongolia. This is a country where many many families live in tents and they wander around in the country because they have herds of animals and they, they have to go from one place to another. This is even a condition of the society before rural society. And yet,

there is some form of distance education because they have radios and carries their radios with them. And you can teach them by way of radio instruction. And this is an example which is in contradiction to my theory. However, it this, so to speak, the influence of industrialized countries and of educational technology into such society. Then, of course, there is another contradiction. Take, for instance, India. There you have an open university and educates for now million people. Now, of course, they will not reach; will not instruct those in the lowest layer of society, but those who are ambitious and tried to learn in order to lead in other life, in better life. But, this is remarkable.

(Interruption. I'm sorry. Of course. Don't you like a German chocolate? Yes, I already tried it. Yes you tried of all these. Thank you! German words)

Yea, you see, this is another example, and these open universities were built, were developed, in many developing countries and they succeed. So, in a way I can answer your question with a "yes". However, the problem is that these open universities must be geared to the necessities of the country, of the people for instance. They must be not copied after the pattern of the Open University in England, which is a model, sort of speaks, of open universities. These open universities in developing countries, must necessarily have another curriculum and also other forms of teaching and learning, because in many, specially in Asian countries the face to face experience are more much important that in Germany. Much more importance, because they have been raised educated always in groups. The family is a group, the class is a group. They have not developed the possibility...

(Interruption)

Then, the curriculum must mention group, group work. Is very important. Quite often in these developing countries, in India and China, the children are raised, and when you ask them a question, they first look right and left whether this answer is accepted by the others. And, you see, when you want to develop distance education, you must cultivate the learning by oneself, of the individual.

Q. *In these moment your theory about learning by itself, self autonomous learning is...in this moment is better to... (Interruption)*

A. Yes, of course, because of the network computers. Because then many many functions of... original functions of the teacher are transferred to the student. He must act as the teacher of him or herself.

Q. *Do you foresee a distance education without physical and cultural barriers?*

A. Without?

- Yes!

Of course. Take for instance the FernUniversität. We... there are no barriers of these sort because our students are treated in the same way as the student who have finished their study at another universities. Exactly. And they are also qualified, because we have the same level of full professors as other universities. We are not, we are not a second rate university. We are a first rate university. Because, you see, when a chair is empty, we are looking for a new professor. Then, there are about fifty professors to choose from and we always chose de best one. And these are not young only young professors, but also professor in other universities who are, who are well known and renowned. So, I would not say that we have... And take for instance the Open University. This is fully exact to Open University in England. You see, you have this ranking in England, and the Open University's ranks is the third place. Really after Oxford and Cambridge and then the Open University. With regard of the quality of

Bibliografía

Barber, Wendy; Brade, Albert. (1998). *Culturability: The Merging of Culture and Usability*. Graphics, Visualization & Usability Center/Georgia Institute of Technology, Atlanta, GA, USA.

Belkin, Sergio; Heinz, Federico y Staffolani, Adrián (2004). En: <http://www.coleebs.org/spip.php?article32> Consultado el 14 de setiembre de 2004

Esselink, Bert. (1998). *A practical guide to software localization*. John Benjamins Publishing Co.

Kamppuri, Minna; Tukiainen, Markku. (2004). *Improving cultural usability of educational software*.

Laaser, Wolfram; Kharalashvili, Maka. (2002). *Didactic, cultural and programming aspects of foreing language-version of educational multimedia courseware*.

McLaren, Peter. The role of critical pedagogy in the globalization era an the aftermath of September 11, 2001. Interview with Peter McLaren, Revista electrónica de investigación educativa, Noviembre, vol. 3 no.2. En: <http://redie.ens.uabc.mx/vol3no2/contenido-coralhtml> Consultado el 24 de setiembre de 2004.

instruction. This is remarkable. You see how much it is accepted. This is not a question of whether or not it is taught at a distance and learns at a distance, but the question of the quality of the professors and the quality of the university.

Q. *The other point is in what sense or what difficulties in transferring distance or globalizing distance education. We have a tendency worldwide, but there are a lot of discussions, actually academic discussion about multicultural effects. What kind of obstacles would you see for systems like Fern University or other universities to act more globally, like Phoenix University? Are other obstacles?*

A. One obstacle is, of course, language. It is easier when your language of instruction is English. Although you will read in this book that there are topics that in five years or so it will be possible to have all instruction translated by computer. I myself am very skeptical because the differences between languages are so important that I do not believe that a computer can do a good translation. But, these experts, they know something about what they predict. Language is special for German. On the other hand, we have many people in Poland, and in Russia and in South European countries. They know German, still know German and learn also German and we have study centres in these countries. So we starting to become global there, international there. Yet, another problems and obstacle is of course that the learning cultures in all these countries are traditionally different. These means that take it alone the status of learning is entirely different in China from, let's see, South Africa or United States or Brazil or England or France. The status of the teacher and the status of learning, the status of reading is entirely different in all these countries. And this, of course, may be an obstacle. Also, the cultural differences may become obstacles. Especially in China where you have religious influences of Confucius, whose influence is still there which shows that Japanese and Chinese students are hardworking, for other reasons which make the American students hardworking. Entirely different status, different background of the learning process. These differences may also be obstacles. The ways in which you teach are different, entirely different quite often because in many of these countries, the way of presenting content and receiving content still so much standard way of teaching and learning that they have not learned that students may learn by themselves and students discuss problems. Always is a teacher who speaks or who writes and is always the students who receives. This is not an interactive process of teaching and learning. And, when we want to spread our way of learning at a distance, we have to change this. This is an obstacle. I remember that our professors went to Petersburg, in Russia, and these were teachers there, but they could not understand that the professor stopped talking and ask students to react to what he had said. They spected the professor to go on, to go on, to go on. So these are traditions which may become obstacles.

Q. *One aspect is that certainty some companies and big systems they have an interest to sell worldwide and then localize to certain extend. But, (interruption)*

A. By the way, Phoenix. Phoenix has a curriculum, which is an expert curriculum, but they hire persons in each town who are practically minded, who know their business and they works as tutors and mentors. So, you see, there is a balance. In this way this may be overcome... this can be done. And it can be done more easily with the computer and with distance education. It can not be done in classroom education, because it separate functions of the learning and teaching process are separated in virtual learning. You can exchange it, you can, you can have them at different places and different times.

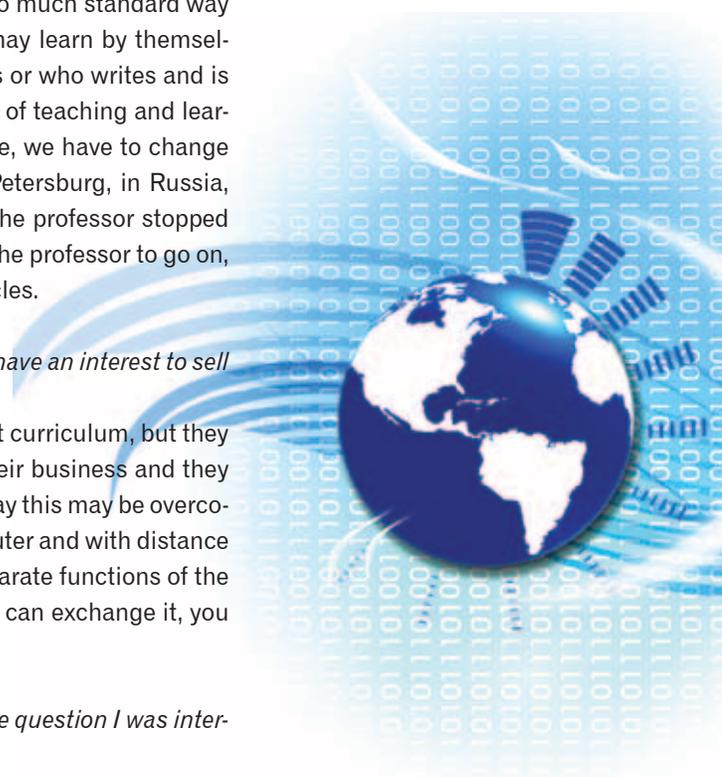
Well, Dr. Peters, for me has been a pleasure to be with you and ask some question I was interested in. I appreciate your time. Thank very much.

Chee-Kit, Looi. (2002). *Cultural Issues and the Design of e-learning*. Institute of Systems Science. National University of Singapore.

Vine, A. (2002). *Designing user interfaces for an international audience*. Internationalization - The annual guide from multilingual computing and technology.

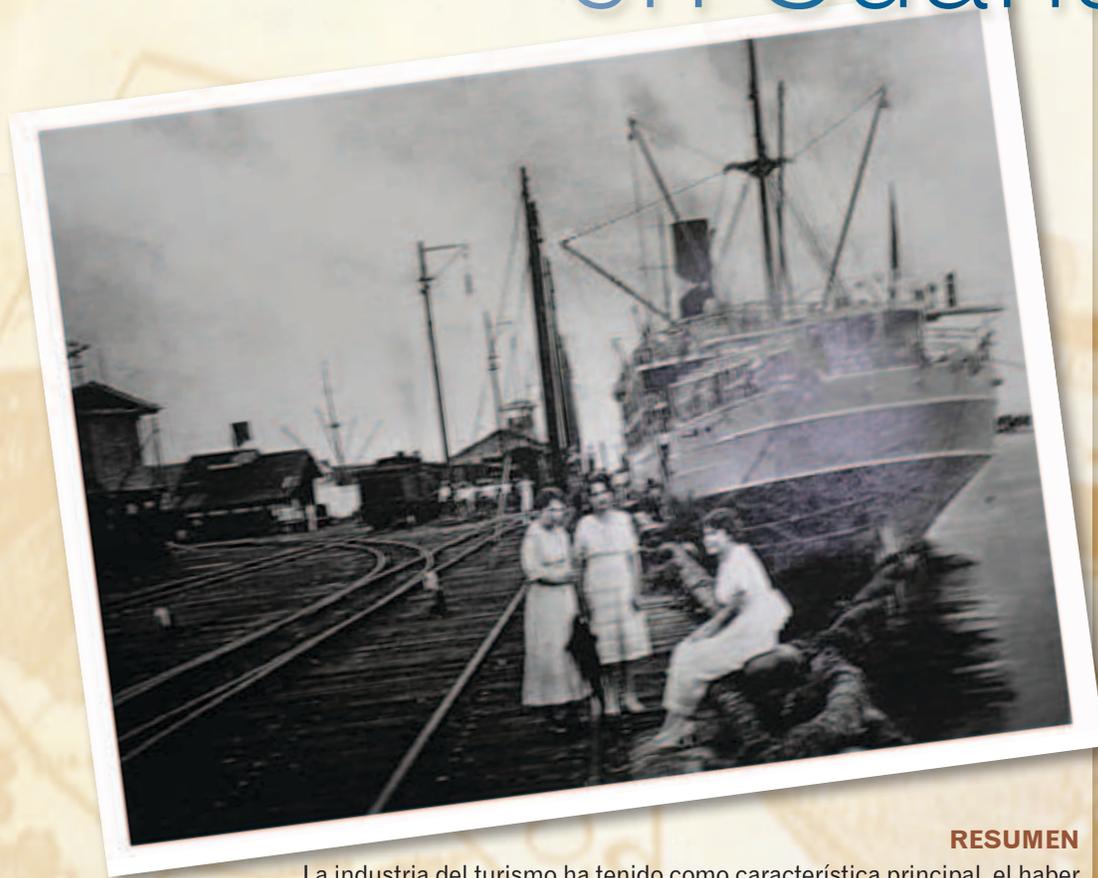
Entrevista personal

Peters, Otto. Ex-Rector de la FernUniversität-Hagen, Alemania. Hagen, Alemania, 28 de setiembre de 2004.



Del siglo XIX al siglo XX

Visión histórica de la evolución del turismo en Guanacaste



RESUMEN

La industria del turismo ha tenido como característica principal, el haber transformado la economía de Costa Rica y, en especial, el modelo económico imperante en el Pacífico Norte del país. El análisis del impacto de dicha actividad, sobre la región, ha sido abordado por varios investigadores a partir de la década de los años ochenta del siglo XX; pero no se ha realizado, todavía, ningún esfuerzo por conocer sus antecedentes, antes de esa fecha.

En la iniciativa para desarrollar el proyecto del Observatorio del Turismo Sostenible para el Pacífico Norte, de la Sede Guanacaste, de la Universidad de Costa Rica, nos hemos propuesto dilucidar cuáles fueron las bases que dan origen al despegue turístico en la región. Como resultado de ello, presentamos en las siguientes páginas un breve resumen de la investigación que realizamos, acerca de la historia del turismo en Guanacaste, rescatando en este contexto, el papel de la Casa Guanacaste y del Periódico "El Guanacaste", bases del despegue primario del desarrollo del turismo de la zona. Esperamos que, en las siguientes páginas, los compañeros del área de educación puedan encontrar elementos con los cuales retroalimentar la discusión en las aulas, acerca del impacto de esta actividad en la provincia de Guanacaste.

Lcda. Gina Rivera Hernández
Profesora de Historia de la Sede Guanacaste de la Universidad de Costa Rica

Lic. Giovanni Arrieta Murillo
Coordinador de la Carrera de Turismo Ecológico de la Sede Guanacaste de la Universidad de Costa Rica

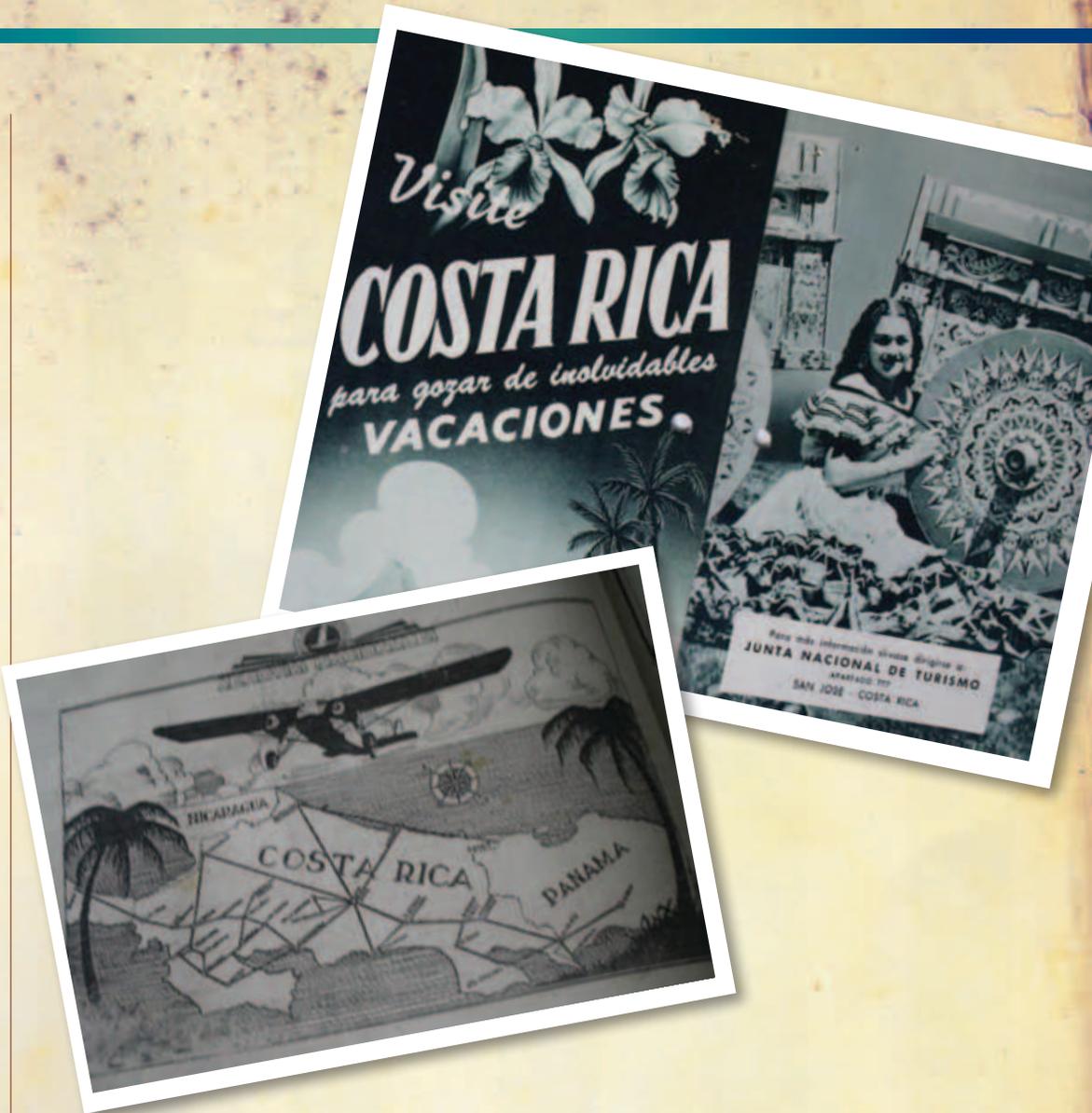
Palabras clave: Historia • Guanacaste • turismo • Junta Nacional de Turismo • viajeros • I.C.T. • Asociación Buena Vista • Casa Guanacaste • periódico "El Guanacaste"

ABSTRACT

The tourism industry has transformed the economy of Costa Rica and especially the dominant economic model in the Pacific north of the country. The analysis of the impact over this region has been approached by several researchers from the decade of the eighties, during the twentieth century, but it has not yet made any effort to know the background of it, before that date.

Therefore, under the initiative of the development of the Observatory of Sustainable Tourism for the North Pacific, from the office in Guanacaste, of the University of Costa Rica, we have proposed to clarify what were the bases, giving rise takeoff tourism the region. As a result, in the following pages we present a brief summary of the research we do about the history of tourism in Guanacaste, redeeming in this context, the role of the "Casa Guanacaste" and Newspaper "The Guanacaste" bases of primary takeoff development of the potential tourism of the area. We hope that in the following pages, colleagues in the area of education, can find elements with which feedback discussion in the classroom, on the impact of this activity in the province of Guanacaste.

Keywords: History • Guanacaste • tourism • National Board of Tourism • travelers • ICT Association Buena Vista • Casa Guanacaste • newspaper "The Guanacaste"



1. La Organización Institucional del Turismo Costarricense, en el siglo XIX y principios del XX

Impulsados por la presencia de viajeros que llegaban a nuestro territorio, gracias a los vapores de la flota blanca de la United Fruit Company, atraídos por las condiciones climáticas de nuestro país, hacia 1886, varias notables personalidades de la ciudad de San José, se organizaron bajo el nombre de Sociedad Anónima de Bella Vista, con el objetivo principal de explotar los baños termales, hospitales, hoteles y lugares de recreo, de nuestro país, fundando para ello dos oficinas de promoción, una en San José y otra en Cartago (El Diario Nicaragüense, 1886-29-2. p2).

No sabemos hasta cuándo funcionó esta empresa, pues los documentos se han perdido en el tiempo; pero sí hemos podido constatar que la inquietud por darle forma a una actividad, de una manera más institucional y organizada, lleva a que, en 1931, se creara la Junta Nacional de Turismo, gracias a una visionaria propuesta que avaló el Estado Reformista costarricense. Esta iniciativa parte un año atrás cuando, a instancia de don Ricardo Villafranca Carazo, se crea la primera Legislación Nacional de Turismo, la cual buscaba darle orden a la incipiente, pero lucrativa actividad que, poco a poco, se abría paso en nuestra nación, principalmente a la actividad hotelera.

Este organismo se propuso, como meta principal, desarrollar una serie de campañas turísticas con el fin no solo de fomentar la llegada de viajeros temporales a nuestro país, sino de promover prioritariamente su migración permanente, a través de una campaña turística denominada “Beauty Costa Rica”.

La política implantada por el Estado por medio de la Junta, se centró en el valle central costarricense, haciéndole publicidad a los pequeños y medianos hoteles, con una campaña que hacía referencia a esa zona del país como un destino de descanso saludable, para curar las dolencias de cansados y enfermos turistas.

La mayoría de los turistas que abarrotaban los hoteles de primera y segunda clase en la capital eran panameños, que venían en busca de ese reposo saludable en el fresco ambiente vallecentralino, por lo que se instaló en la ciudad de Cartago el primer centro de información turística del país para atender ese flujo sur de personas (Tecnitur.2003:16-17). “En los años treinta del siglo pasado, eran considerados como de primera clase los hoteles, casa colonas, de hospedaje y pensiones cuyo precio al cliente fuera de 2,50 a 5.00, incluyendo alimentación” (idem).

Estas primeras campañas de turismo obviaron completamente al resto de la topografía nacional. Guanacaste, al igual que Puntarenas y Limón, se convierte en opción exclusiva para los nacionales, hasta bien entrado el siglo XX, momento en el cual, el I.C.T empieza a cambiar sus horizontes de ofertas turísticas a los viajeros extranjeros.

Ni siquiera lo pintoresco y atractivo del recorrido en tren entre San José y Puntarenas, se menciona como alternativa para ofrecer a los paseantes foráneos, los cuales debían conformarse con un paseo al Irazú, una visita a Ojo de Agua y una película mexicana en el cine, cuando se acercaban a preguntar a la oficina de información que la Junta mantuvo en Cartago o bien en la Oficina de Nueva York. (Tecnitur, idem)

2. El impulso de la actividad turística nacional en Guanacaste a través de la Junta Nacional de Turismo, el Periódico “El Guanacaste” y la Casa Guanacaste

Se acercaba la primera mitad de la década de los años treinta del siglo pasado, y guiados por la iniciativa de la Junta Nacional de Turismo, un grupo de guanacastecos que residían en el Valle Central de Costa Rica, organizados en la Casa Guanacaste, por medio del periódico regional denominado “El Guanacaste”, se dan a la tarea de incentivar a la provincia de Guanacaste como un posible destino turístico, no solo para los nacionales sino para el resto del mundo.

Así, el 1 de marzo de 1935, desde la página editorial del periódico, se puso por primera vez, en forma escrita, en manifiesto para la comunidad nacional, y de Guanacaste en particular, la idea de que el futuro económico de la provincia y por ende de sus habitantes se encontraría, en un tiempo no muy lejano, en la actividad turística.

Este hecho es sumamente relevante, pues deja por fuera las ideas de algunos investigadores que proponen que el concepto de turismo, como ente de desarrollo de la provincia de Guanacaste, se forjó en la década de los años ochenta del siglo pasado.

Si bien es cierto, en las dos últimas décadas del siglo XX, se desencadenó el llamado “boom” en la zona, de acuerdo con los documentos consultados, la idea ya rondaba la cabeza

Notas sobre los autores

Licda. Gina Rivera Hernández

Profesora de Historia y Educación Ciudadana del Colegio Científico Costarricense, Sede Guanacaste.

Profesora de Historia de la Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste.

Investigadora del CIHAC, UCR
Estudiante de la Maestría en Historia de la UCR.

Investigadora del Observatorio del Turismo Sostenible del Pacífico Norte, CONARE
Abogada y Notaria.

Correo electrónico:

ginariverahdez@gmail.com

Lic. Giovanni Arrieta Murillo

Profesor de Biología del Colegio Científico Costarricense, Sede Guanacaste.

Profesor de Biología de la Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste.

Miembro de la Asamblea Colegiada de la Universidad de Costa Rica

Coordinador de la Comisión de Autoevaluación de la carrera de Turismo Ecológico de la UCR- Sede Guanacaste.

Profesor Conferencista Invitado de la Universidad de Guadalajara, México

Director de la Carrera de Turismo Ecológico de la UCR-Sede Guanacaste

Director-Investigador del Observatorio del Turismo Sostenible del Pacífico Norte, CONARE



El 1 de marzo de 1935, desde la página editorial del periódico, se puso por primera vez, en manifiesto para la comunidad nacional, y de Guanacaste, la idea de que el futuro económico de la provincia y por ende de sus habitantes se encontraría, en un tiempo no muy lejano, en la actividad turística.

de ilustres guanacastecos radicados en el Valle Central de nuestro país, y fue en los años treinta del siglo pasado que se empezó a gestar esa idea, y fue responsable de ello Casa Guanacaste y el Periódico "El Guanacaste".

Ambos entes tuvieron como miembros fundadores a un grupo de hijos de migrantes guanacastecos y de migrantes mismos, que estudiaban y trabajaban en la capital de la República, pero que no perdieron contacto con sus raíces maternas y paternas. Ellos entraron en contacto con las ideas promovidas por la Junta Nacional de Turismo, empujando así una campaña de promoción de Guanacaste, como destino turístico, para los vallecentralinos, que, en términos de la época, fue un rotundo éxito.

Se decía en esa época que *"llegará el momento en que los gobernantes vean el potencial de Guanacaste (refiriéndose al turismo) y digan, es hora de volver nuestras miradas hacia aquella privilegiada región de nuestra patria"* Periódico "El Guanacaste", 1 de marzo de 1935. N.3. Año 1).

En ese momento la actividad ganadera comercial no llenaba las expectativas económicas de los pobladores, por lo que se hacía necesaria una posibilidad alterna que diera, a los habitantes, un respiro en las penurias económicas que estaban enfrentando, debido a lo reciente de la I Guerra Mundial, la depresión de 1929 y el ambiente de pre-guerra que agitaba al mundo, y que provocó la contracción de las exportaciones de productos agrícolas del país.

Aunado a ello, se da en ese momento un interés particular por parte del Estado central costarricense, por mejorar el contacto con el resto de las provincias, lo que se une al reclamo de los guanacastecos que proponían, desde la tribuna que les daba la Casa Guanacaste y el Periódico, que el *"éxito de cualquier intento económico en la región solo se podrá lograr si hay un acceso a la misma a través de un sistema de carreteras, que una a la región con el resto de Costa Rica y se logre una campaña eficiente en contra del paludismo y las enfermedades venéreas"* (Ídem. P 6)

Para los miembros de esas entidades, no se podía dar un verdadero desarrollo turístico en Guanacaste, si no se invertía en sanear la zona de sus principales flagelos, los cuales alejaban a los visitantes debido al temor del contagio de enfermedades consideradas incurables, y de dotar a las mismas de carreteras que hicieran más factible el trasladarse de un punto a otro de la provincia. Está por demás aclarar que la carretera nacional se encontraba en mal estado la mayor parte del año y de su trayecto; además, lo

que invertía el Estado en habilitar el hospital de Liberia y una red de caminos decentes no era suficiente (INEC).

De hecho durante gran parte de este periodo, la población de Guanacaste se vio diezmada por las enfermedades mencionadas, debido a la falta de un sistema médico preventivo y combativo.

Aún así, las esperanzas de que la región se vendiera como opción para el veraneo, se puso en marcha, creándose una política de mercadeo dirigida a dos polos:

El primero, basado en la *“admirable situación geográfica de la provincia”* (*“El Guanacaste”*. Ídem), la cual se conectaba al norte con Nicaragua, al este con la Cordillera de Guanacaste, y al oeste con el Océano Pacífico; además de dos periodos climáticos bien definidos que aseguraban el disfrute del verano sin contratiempo. Así, Guanacaste se promociona como *“parte del paraíso de Mahoma, que los europeos hallaron en nuestra zona”* (Ídem).

Además, se contaba con una empresa de transporte aéreo, ENTA, la cual brindaba servicios a Guanacaste desde el Valle Central y Nicaragua, con precios que iban de 20.00 a 40.00 colones.

Se tenía también un hotel, El Liberia, administrado por doña Sofía A.V. de Guillén, que se publicitaba a turistas y a los viajeros de paso, a través del primer anuncio comercial de este tipo, que aparece en un periódico de circulación nacional y regional.

El segundo, era promocionar el principal destino turístico con que contaba Guanacaste, de acuerdo con los redactores del periódico; Playas del Coco; y proponían que *“saneado el lugar, construido un hotel espacioso y confortable, que encerrase características de incipiente pero genuino arte nacional, tanto en construcción como en decorado y dotándolo de diversiones y entretenimiento atrayentes”* se lograría un despegue de la actividad, que solo en los sueños más fantasiosos de los guanacastecos se había conocido (Ídem).

El entusiasmo se disparó a tal punto que se pensó en paliar la problemática del transporte en Guanacaste a través de un *“servicio carretero, que llevaría a la clientela hasta el lugar”* y, en este sentido, el modelo sería el que estaban dando los japoneses, que proponían no solo el ejemplo de balneario que se quería construir, sino la idea de que el Estado central subvencionaría al proyecto mientras este lo

graba despegar (Periódico *“El Guanacaste”*, 1 de Septiembre de 1936. N.81. Año 1. p.2)

En este punto, se pensó en que aunado a la belleza de Playas del Coco, Guanacaste tenía un elemento único que se debería explotar, y ser la fuente de atracción ya no solo para nacionales, sino para extranjeros; nos referimos a la cultura autóctona guanacasteca. Con los aspectos culturales, los miembros de la Casa Guanacaste, y el Periódico del mismo nombre, buscaban rescatar elementos, que hoy en día llamamos de turismo comunitario.

Es así como los periodistas iniciaron una campaña a favor de atraer turistas a través de una imagen muy interesante, pues se publicita que *“Si se quiere conocer a la Costa Rica autóctona, VISITE GUANACASTE”*. Es decir que, desde la óptica de los que proponen a Guanacaste como un destino único, es esta provincia la que salvaguarda, a la fecha, los verdaderos elementos de identidad nacional.

No solo eso se promueve, sino que además, a pesar de los temores provocados por el paludismo, se anima a los lectores del periódico a recorrer la geografía de la provincia en vías de *“salud, descanso y recreo, pues visitar esta zona le puede resultar a los habitantes del interior como un verdadero viaje al extranjero”* (*“El Guanacaste”*. Ídem. 1 de enero de 1936), debido a lo exótico del paisaje y la gente que lo habita.

Se resaltan, como parte del atractivo con que se encontrará el visitante del interior, las *“ocho horas de navegación sobre el Golfo de Nicoya y el río Tempisque, noches de luna llena en Liberia, con una ciudad mágica convertida a la luz de la luna en un espectro blanco; Playas del Coco, Santa Cruz y su alegría, la bella y tranquila Filadelfia, con la belleza de sus aguadoras, las fiestas y la iglesia colonial de Nicoya.”* También el visitante tendrá la oportunidad de *“visitar las fincas y haciendas en donde nuestros sabaneros nada tienen que envidiar a los cowboys americanos, en donde la celebración de la fierra resulta como una temporada de corridas madrileñas”* (Ídem).

Con toda esta campaña se buscaba convencer a propios y extraños que *“el turismo sería, sin dudar, la empresa de valor inapreciable que beneficiaría tanto a empresarios como a toda la región”* (Ídem), dándose así una nueva opción de riqueza, que explota elementos tradicionales, como es la hacienda ganadera, y que buscaba, al mismo tiempo, visio-nariamente, convertir en una fortaleza las debilidades de ser, en esa época, un territorio de frontera, acaso desconocido y extraño para la ciudadanía vallecentralina.



Don Manuel Grillo, miembro de la Casa Guanacaste y del Periódico "El Guanacaste". Gestor de la idea del desarrollo del Turismo en Guanacaste, como polo de despegue económico de la región.

La publicación periodística propone, además, que dos o tres ciudadanos, ya sea desde San José o en la provincia, se organicen, ya que de esa forma *"conseguirían concesiones con empresas de transporte y turismo del interior para llevar a los pasajeros hasta sus destinos en la provincia"* (Ídem).

El periódico va más allá y realiza una investigación que los convenció de que Guanacaste *"está dotada de todas las características capaces de atraer al turismo americano y europeo, pues las condiciones de caza y pesca y la naturaleza propia de la región, son el aliciente para que se busque la inversión de esos capitales en la zona, siendo la Playa de Manzanillo, en el Golfo de Papagayo, la que después de un estudio regional ofrece las mejores expectativas para que se construya el primer hotel de una prestigiosa cadena extranjera"* (Ídem: Jueves 8 de octubre de 1936, pp. 5-8.).

Todo este esfuerzo ve su fruto, en el periodo final del año 1936, lapso en el cual la provincia es visitada por trescientos veraneantes que lograron agotar la oferta hotelera de la región, *"haciendo que las carretas acampen bajo los árboles con los turistas, que de forma muy natural se enlistan en los atractivos de la provincia"* (Ídem: 8 de noviembre, 1936).

Durante la década de los cuarenta y cincuenta, del siglo XX, la iniciativa por desarrollar el turismo en la provincia de Guanacaste, pierde fuerza debido a la falta de vías de comunicación apropiadas. Todas las expectativas en este rubro se opacan, pero tanto la Casa Guanacaste como el Periódico, se dedican, con todas sus fuerzas, a reclamar el abandono en que tiene el poder central a la provincia.

3. Del I.C.T. a la actualidad

Gracias a la fundación del Instituto Nacional de Turismo, I.C.T., en el año 1955, y a las condiciones sociopolíticas, que en el ámbito centroamericano se presentan a finales de los años setenta del siglo XX, se empieza a promover a Costa Rica como un destino seguro turístico de nivel mundial.

Con la construcción de la carretera interamericana y la red de caminos regionales, poco a poco, Guanacaste empieza a ser considerado atractivo para la inversión, tanto nacional como extranjera.

En ese momento se experimentó, con varias facetas publicitarias, en donde se consolida la de Costa Rica como destino ecoturístico, como forma de atraer a los inversionistas y, al mismo tiempo, se hace la diferencia con el resto de las naciones centroamericanas, al destacarse el hecho de que en medio de las revoluciones que aquejan a la región, Costa Rica es un oasis de paz.

Ello hace que se dé un despegue muy agresivo de la actividad, lo cual repercute sobre el medio ambiente, y sobre la cultura de la zona, en donde la actividad hotelera, como punta de lanza de la gestión especulativa que se perfila alrededor del turismo, aunque logra darle opciones de trabajo a los oriundos de la zona, no ha logrado ser significativo, para acabar con la mala distribución de la riqueza en Guanacaste, y, más bien, la ha agravado; esto queda demostrado en diversos análisis realizados por estudiantes de la carrera de Turismo Ecológico, de la Sede Guanacaste, de la Universidad de Costa Rica, en los últimos años.

Gracias a la presencia de la industria turística en Guanacaste y su desarrollo a nivel nacional, ésta se había convertido en la primera fuente de divisas para el país, y esta provincia,



Anuncio de Promoción para Guanacaste, de la cerveza Bavaria-Gold. Tomado de: "El Guanacaste". Miércoles 8 de julio de 1936

en el principal destino turístico, logrando recibir 27% de la inversión total que se asigna en Costa Rica a esa área (Tecnitur, 2000:3 – 4).

Sin embargo, el crecimiento no siempre es sinónimo de éxito; y quizás es el momento de reflexionar sobre el papel alcanzado por esa industria en la provincia de Guanacaste, viéndola no solo con criterio incrementalista, que es lo que ha privado en los últimos años, pues es muy sabido que cuando surge el turismo de masas, se produce lo que los especialistas llaman “la paradoja del turismo”, que se traduce en que los destinos demasiados frecuentados dejan de ser atractivos; por lo tanto, nace la inquietud acerca de hasta cuándo llegará el pico de desarrollo que ha alcanzado esa actividad, en el nivel nacional, y, específicamente, en la provincia de Guanacaste.

El sueño de los guanacastecos de principio del siglo XX fue logrado por sus nietos. Hoy en la provincia se tiene la idea de que el turismo acabará con todos los problemas. Es una oración que se repite y nos repiten constantemente. Es así como el I.C.T., las fuerzas vivas y comunales regionales y nacionales se preocupan más por hacer crecer la capacidad hotelera, que por el cambio climático, el abastecimiento de agua, la prosperidad económica, la seguridad social, etc. Es decir, que aunque, en el nivel de las universidades públicas, en especial la U.N.A y la U.C.R, se han hecho estudios que han demostrado la debacle que provocaría seguir creciendo en oferta turística sin planificar sus efectos sobre el medio ambiente y grupos humanos autóctonos. Éstos no son tomados en cuenta ni por las autoridades municipales, ni las centrales.

En medio del optimismo descomunal que surge alrededor del crecimiento de los grandes consorcios internacionales, se ha dejado de lado la inquietud originaria de los guanacastecos de principios del siglo XX, que buscaban darle un sitio, en el despegue de la actividad en la provincia, al turismo comunitario; y, en ese sentido, ni el ente emisor ni el receptor parecen estar aportando algo.

El desarrollo de los últimos años ha estado marcado por la creación de complejos turísticos tipo enclave, es decir verdaderas ciudades dentro de otras, que, al ofrecer paquetes completos, no dejan que cierto sector de turistas entren en contacto con la “verdadera Guanacaste”, que era parte esencial del lema del periódico El Guanacaste.

El reto ahora consiste en cómo promover una mentalidad responsable acerca de la actividad, que acceda no solo al desarrollo creciente del sector, sino que permita utilizar inteli-

gentemente los recursos turísticos de la región, aumentando la participación directa e indirecta de la comunidad receptora, como base del impulso.

En definitiva, no es la belleza ni la riqueza de los recursos naturales y culturales de una región lo que hará que un país se desarrolle, al menos en el campo del turismo, sino el nivel de competitividad de sus empresas, tanto en el ambiente nacional como internacional y, por supuesto, el apoyo que se pueda encontrar en el Estado por medio de sus políticas internas y externas; y esto solo se logrará involucrando a las comunidades y protegiendo lo que nos queda.

En el caso de Guanacaste, durante los últimos veintisiete años, el despegue ha sido evidente; es, hoy por hoy, el destino número uno en cuanto a turismo de sol y playa, lo cual es 62% de la motivación por la que los turistas visitan el país (Tecnitur, 2000: 4). Esto hizo que, para el año 2000, se instalaran en la zona 271 empresas turísticas, con 4630 habitaciones en operación, lo cual generó más de 4000 empleos directos en hotelería, principalmente en el entorno del área del Golfo de Papagayo (Artavia, et al,1996: 20).

A pesar de lo espectacular de las cifras del aporte del turismo a Costa Rica, son muchos los retos que acompañan a la actividad. Por ejemplo, nuestro país aún tiene mucho que hacer para lograr que los gustos y preferencias de los viajeros se dirijan, de forma más directa, hacia él, como destino turístico. No debemos olvidar que, a pesar de que es el turismo estadounidense, el principal mercado de nuestra oferta, sus vacacionistas, escogen en apenas un 3%, como destino Centroamérica y, por ende, Costa Rica; mientras que un 51% escoge como ruta Europa Oriental y Occidental. Ello debido, quizás, a la relación directa entre precios, servicios e imagen, que aún no se empatan en nuestro país y que, en definitiva, impactan sobre la aceptación o no del consumidor referente a la oferta (Tecnitur,1999: p.4. Tecnitur, 2003:25).

En este caso, destaca el papel de las tarifas que se paga en Costa Rica, por los servicios y los hoteles, lo cual nos pone en desventaja con respecto a otros destinos turísticos, pues, tal y como lo establece Artavia, (Artavia et al.,1996: p.38), *“Durante la época de mayor apogeo del turismo (1989-93) se abusó en el precio de los hoteles y servicios. Por otro lado, 15% del impuesto de ventas, más 3,33% que cobraba el ICT sobre el hospedaje, colocan a Costa Rica como uno de los destinos con cargas impositivas más altas. En el resto del mundo, los impuestos oscilan entre el 5 y el 10%, mientras que en el país sobrepasan el 18%. La disparidad precio-calidad y las altas tasas impositivas están creando una imagen negativa como un país caro y sobrevaluado.”*



Logotipo de la Junta Nacional de Turismo de Costa Rica

El sueño de los guanacastecos de principio del siglo XX fue logrado por sus nietos. Hoy en la provincia se tiene la idea de que el turismo acabará con todos los problemas

A partir del 2007, se pensó en quitar el impuesto del 3% a los turistas que nos visitan, por un impuesto único de quince dólares; ello con el fin de tratar de equilibrar la balanza de competencia con otros países, y la baja en el ingreso de turistas registrada en el 2006 (Jiménez, 2007). Pero aún está por verse si esa política soluciona o crea un nuevo problema, pues sus detractores acusan que disminuirán, más que aumentarán, los ingresos económicos del país, pues los grandes consorcios hoteleros tendrán que pagar menos a la tributación costarricense (Ídem).

Por supuesto que otros temas obligados son el impacto sobre los recursos naturales y humanos, que se ha mantenido en la palestra durante los últimos años, sobre todo a raíz de los Informes del Estado de la Nación, (Décimotercer informe Estado de la Nación en el Desarrollo Humano Sostenible, pp. 1-4), lo cual profundizamos en nuestra investigación general, pero que dejaremos como un elemento de reflexión, en este avance, con el fin de hacer una propuesta en otra oportunidad.

El tema básico por debatirse con respecto a Guanacaste será específicamente, ¿cuál será la visión a futuro que se va a obtener como resultado del impacto de la actividad turística sobre la región, debido al actual nivel de desarrollo? En el seno de la provincia, las expectativas de desarrollo han hecho creer a los empresarios que *“ésta alcanzará el estado de Cancún o Puerto Plata, en términos de importancia como destino (medido en número de visitantes). De hecho, muchas personas, dentro y fuera de la provincia, la ven casi como un destino independiente del resto del país. Con base en esto, muchos empresarios, incluso muchos de aquellos que ven la naturaleza como el producto fundamental, están dispuestos a imaginar una provincia que esté dominada por campos de golf y megaproyectos. Ellos argumentan que esto traerá mucho más turistas, que entonces estarán dispuestos a disfrutar la naturaleza de Costa Rica”* (Segura e Inman, 1998: 12)

Sin embargo, creemos que, en definitiva, nada más alejado de un resultado positivo, sobre todo después de ver los efectos de la ambición desmedida, sobre esos destinos turísticos.

Bibliografía

Artavia, Roberto, Barahona, Juan Carlos y Sánchez José Alfredo. (1996) Turismo en Costa Rica. El reto de la competitividad. CEN. 650.

Decimotercer informe Estado de la Nación en el Desarrollo Humano Sostenible. Resumen del aporte especial del Capítulo 3. “Diversidad de Destinos y Desafíos de Turismo en Costa Rica: Los casos de Tamarindo y La Fortuna”.

Jimenez B, Jorge Hernando. Impuesto de entrada a Costa Rica. Consultado en: <http://politicacostarica.wordpress.com/2007/07/25>. Última fecha de consulta 05-02-2008.

Periódico. El Guanacaste”. 1936

Segura, Gustavo e Inman, Crist (1998) Turismo en Costa Rica: La Visión a Largo Plazo. Noviembre, CEN 651.

Tecnitur. Revista Oficial de la Asociación Costarricense de Profesionales en Turismo. I.C.T. Año. XIX, N. 97. Septiembre- Octubre.

Tecnitur. Año. XIII. N. 75. Julio Agosto-Agosto. 1999

Tecnitur. Año XIII. N. 77. Enero-Febrero. 2000.

Tecnitur Año XVIII. N.94. Marzo Abril del 2003.

Propuesta didáctica para el período de natación con niñas y niños de dos y tres años

RESUMEN

Incluir la natación en la propuesta educativa de nivel preescolar constituye una oportunidad para promover el desarrollo integral de las niñas y de los niños, por su espacio pedagógico lúdico, que busca familiarizar al alumnado con el ambiente acuático, y promover el gusto hacia la piscina y desarrollar la motricidad en el agua.

Este artículo plantea una propuesta didáctica para desarrollar la natación con niñas y niños de edades entre los dos y los cuatro años, así como un modelo para su estructuración. La propuesta es resultado del trabajo desarrollado desde el año 1990, con la población estudiantil del Centro de Práctica en la Sede del Atlántico de la Universidad de Costa Rica.

En la propuesta, cada sesión de trabajo se caracteriza por la disposición de la piscina como un entorno de aprendizaje con materiales, dentro y fuera de esta, para favorecer la familiarización, la ambientación y el acomodamiento de cada estudiante, según sus particularidades. El espacio se varía constantemente, con el objetivo de provocar indirectamente diversos experimentos motrices, perceptuales, tempo-espaciales y de relaciones. Las niñas y los niños tienen espacios de libre experimentación y juego, que regulan aspectos tales como el respeto al agua, el respeto a los compañeros y el uso adecuado del material.



Edwin Coto Vega
cotoedwin@gmail.com

Lolita Camacho Brown
lcamacho@guayabo.sa.ucr.ac.cr

Palabras clave: natación •
edades tempranas • motricidad •
propuesta didáctica

1. Introducción

La atención de niñas y niños de edad preescolar en las instituciones educativas supone el reto de ofrecer diferentes oportunidades para potenciar su desarrollo integral, a través de una propuesta educativa diversa, pertinente y de calidad, que permita dar respuesta a sus necesidades e intereses.



Keywords: swimming • early ages • mobility • didactic proposal

La educación física o educación del movimiento debe formar parte del currículo de toda institución educativa que procure la formación integral del alumnado, porque a través de ella se alcanza, no solamente el desarrollo motriz, sino también el cognitivo y el social, como lo señalan Gil, P. y Contreras, O. (2005, p.228):

“La educación física es ante todo y sobre todo educación (...) la educación física alcanzará su verdadero valor educativo como desencadenante de mejoras biológicas e higiénicas (condición física y salud) con mejoras perceptivas (organización y estructuración corporal), con mejoras cognitivas (resolución de problemas), con mejoras socio-relacionales (la conducta motriz en sociedad: expresión corporal, juego motor de cooperación-oposición, etc.), con mejoras afectivo-emocionales (motivación al ego y a la tarea, las emociones positivas y negativas), con praxis (finas y gruesas en la aplicación y en la realización de movimientos), y con mejoras espirituales (morales y éticas)”.

La natación constituye un área importante de la educación del movimiento; por ello, su inclusión como parte de las actividades que se desarrollan en un centro de educación preescolar toma mayor auge cada vez. La natación en edades tempranas promueve el desarrollo de la motricidad acuática, permitiendo a las niñas y a los niños aprender luego a nadar sin dificultad, todo esto enmarcado en la recreación. Al respecto, Del Castillo, M. citado por Moreno, J. et al (2003, p.1) señala:

“La práctica en el medio acuático dota de nuevas posibilidades motrices al niño, permitiéndole tener nuevas experiencias que le ayudarán a crecer; por ello la experiencia acuática debe ser paralela al crecimiento y estar presente de forma continuada, pero reconociendo que no por mucha cantidad o precocidad, se van a adelantar ni la maduración ni el crecimiento. Ahora bien, si no existe, sí que se va a perder la oportunidad de desarrollar unas habilidades motrices acuáticas al igual que se desarrollan las terrestres”.

Partiendo de lo expresado por Del Castillo, es importante ofrecer a la población infantil que asiste a un centro educativo, desde edades tempranas, la posibilidad de participar en procesos de enseñanza de la natación, para que se beneficie su proceso de desarrollo. Esta idea la refuerza Olmos, A. (2000, p 10), cuando apunta que “el medio acuático, coloquialmente denominado como la práctica de la natación, repercute de forma positiva en el desarrollo integral de la persona, por lo que somos partidarios de su inclusión en los programas educativos desde edades muy tempranas”.

Quirós, M. (2006, p. 28) señala que es importante ofrecer al alumnado “la oportunidad de vivir en el centro educativo el propio cuerpo, mediante la práctica psicomotriz, garantizando que la escuela no se convierta en un entorno donde prima exclusivamente la transmisión de conocimientos sino que sea un lugar de comunicación y creación para las niñas y los niños”. Efectivamente, la natación constituye una oportunidad para que la población estudiantil genere conocimientos desde el descubrimiento y exploración de sus habilidades motrices en el medio acuático.

Este artículo se centra en el planteamiento de una propuesta didáctica para desarrollar un período de natación con niñas y niños de edades entre los dos y los cuatro años. Es producto de la investigación-acción de la práctica pedagógica que se ha venido realizando durante muchos años con la población infantil de estas edades, que asiste al Centro de Práctica de la Sede del Atlántico de la Universidad de Costa Rica.

2. Propuesta didáctica para la enseñanza de la natación a niñas y niños de dos y tres años

Antecedentes

Desde 1990 se incluyó la natación para niñas y niños de dos y tres años del Centro de Práctica de la Sede del Atlántico de la Universidad de Costa Rica, para favorecer mediante esta actividad el desarrollo integral de los infantes.

La lección se desarrolla una vez por semana, durante cuarenta y cinco minutos, en una piscina de veinticinco metros de largo, por doce metros y medio de ancho, con una profundidad de un metro cincuenta y cuatro centímetros. Está a cargo de un docente (educador físico) y se cuenta con el apoyo de dos o tres personas asistentes y se atiende un promedio de quince niñas y niños.

Para el desarrollo de la lección se utiliza una metodología caracterizada por el aprendizaje por medio del juego, con ligeras orientaciones o guías docentes, facilitando espacios de total libertad, con y sin material, o bien, espacios inducidos por las propias acciones que muestran las niñas y los niños. A partir de su propio cuerpo, la población infantil debe generar aprendizajes, como lo plantea Escribá, A. (1999, p. 50) al considerar “el cuerpo, como un todo que integra lo motriz, lo cognitivo y lo afectivo, permite aprender a la niña y el niño, desde los primeros años tempranos escolarizados”.

ABSTRACT

Including swimming in the educational content at the preschool level provides an opportunity to promote the integral development of girls and boys within a pedagogical space framed in learning through play that seeks to familiarize the student with the aquatic environment, promote a positive attitude toward the pool, and strengthen motor skills in the water.

This article describes a didactic proposal for swimming programs with girls and boys between the ages of two and four, including a model for their structure. The proposal is the result of work carried out since 1990 with the student population of the Center of Practice, Atlantic Zone Headquarters, University of Costa Rica.

It is important to indicate that each session is characterized by the use of the pool as a learning environment, using materials both inside and out of the water, to favor the familiarization, adjustment and adaptation of each student according to his or her particular needs. The space is constantly varied, with the objective of indirectly provoking motor, perceptual, tempo-spatial and relational experiments. The girls and boys have moments of free experimentation and play that help to develop aspects such as respect for water, respect for classmates and the appropriate use of didactic material.

Cada sesión de trabajo se caracteriza por la disposición de la piscina como un entorno de aprendizaje, con materiales dentro y fuera de esta, para favorecer la familiarización, la ambientación y el acomodamiento de cada estudiante, según sus particularidades. El espacio se varía constantemente, con el objetivo de provocar indirectamente diversos experimentos motrices, perceptuales, tempo-espaciales y de relaciones. Las niñas y los niños tienen espacios de libre experimentación y juego, para regular el respeto al agua, el respeto a los compañeros y el uso adecuado del material.

En la primera fase del proceso se presenta una intervención docente más directa para facilitar la ambientación y la familiarización con el agua, antes de permitir la libre experimentación o fase de liberación conducida. Ocasionalmente, se interviene para reorientar el uso del material o las actividades individuales o grupales que se están desarrollando.

Generalidades del periodo de natación

En términos generales, la natación favorece una motricidad natural, espontánea y creativa de las niñas y los niños, con el fin de provocar estimulaciones y favorecer la efectividad de las acciones motrices y corporales en el agua. Además, se promueve el dominio y control del medio y del material para alcanzar satisfacción, placer, alegría y conciencia de su corporalidad y de sus posibilidades de movimiento en el medio acuático. Como lo manifiesta Ahr, B. (2006, p. 14) es “indiscutible lo que ofrece la actividad acuática a las niñas y los niños tempranos en edad, un radio de acción muy grande, lo que les permite experimentar vivencias positivas, que no experimentarán quienes no tengan la dicha de explorar el medio acuático, así como la experiencia, y la confianza y seguridad que estas chicas y chicos adquieren en sus propias capacidades físicas, con un efecto positivo sobre su desarrollo tanto físico como psíquico”.

Algunos criterios básicos que deben orientar el desarrollo de la natación en edades tempranas son:

- a. *El tratamiento afectivo:* la natación debe desarrollarse en un ambiente de afectividad, que permita a la niña o al niño adquirir seguridad en el ámbito acuático, la cual le permitirá alcanzar comodidad, satisfacción y placer en sus desplazamientos y evolucionar a la flotabilidad vertical y ventral, conjuntamente con el desarrollo del equilibrio.
- b. *Claridad del equipo de trabajo:* para alcanzar el éxito se requiere que tanto el educador físico responsable, como la maestra del grupo, tengan muy claros cuáles son los

objetivos que se persiguen y la metodología del trabajo que se realiza, para lograr un trabajo coordinado en pro del desarrollo integral de las niñas y los niños.

En un equipo de trabajo existen diferentes concepciones que intervienen en la labor realizada, como lo señala Conde, E. (2003, p. 205) “cada una tiene sus propios sentimientos, satisfacciones y miedos. En definitiva, sensaciones que les hacen percibir lo que en cada momento ocurre de una manera diferente y por lo tanto responder de forma distinta”. Al considerar lo anterior, es importante establecer un equilibrio entre estas concepciones para generar acciones y respuestas ante distintas situaciones que no afecten a la población infantil.

- c. *Planteamiento de experiencias pertinentes:* es importante proponer acciones que respondan al contexto cultural y familiar de las niñas y los niños, para generar aprendizajes significativos; por ejemplo, imitación de movimientos de animales de su entorno.
- d. *Conjuntar el desarrollo de los intereses individuales y grupales:* las niñas y los niños de dos y tres años se caracterizan por su egocentrismo; buscan llamar la atención de las demás personas. Aun considerando este factor, es importante inducirlos a comprender que forman parte de un grupo y que, por lo tanto, deben respetar algunas reglas, así como compartir espacios y materiales.
- e. *Espacio de comunicación:* las niñas y los niños experimentan diferentes dimensiones de sus capacidades de comunicación, como conciencia corporal, comunicación no verbal y comunicación verbal. Es importante prestar atención a las comunicaciones generadas en este espacio pedagógico pues, como lo indica Wallon, H. (1983, p. 25) “un gesto modifica al mismo tiempo al medio y a quien lo ejecuta, todo dentro de la naturalidad de la niñez”.
- f. *Espacio de exploración:* las niñas y los niños son por naturaleza exploradores; por eso la natación debe constituirse en un espacio donde tengan la libertad para descubrir nuevas experiencias y, sobre todo, sentir el placer de realizarlas. Como actores principales del proceso exploran, experimentan, actúan, se desinhiben, se muestran interesados; como organizadores dirigen, crean, organizan, mejoran, elaboran; como participantes observan, respetan, se integran, reconocen.
- g. *Conocimiento de la población estudiantil:* para alcanzar el éxito se requiere que el educador físico tenga conociemien-

to de las particularidades de las niñas y los niños, para considerarlas en el planteamiento de las situaciones de aprendizaje. Este se puede adquirir a través de conversaciones con la docente regular del grupo, antes de iniciar las lecciones.

Para ser exitoso, este espacio de aprendizaje requiere una propuesta didáctica, la cual se plantea en este artículo como producto de la experiencia con una población estudiantil con edades comprendidas entre los dos y los tres años.

Objetivos

Al igual que toda actividad llevada a cabo como parte del currículo de una institución, el período de natación tiene sus propios objetivos, que representan el punto de partida para la organización de las acciones educativas y su reorientación durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos son:

- Favorecer la familiaridad de la población infantil con el medio acuático.
- Ofrecer a las niñas y a los niños el medio acuático como un entorno de aprendizaje y de desarrollo integral.
- Promover el desarrollo de la motricidad en las niñas y los niños mediante actividades en el medio acuático.
- Favorecer el tratamiento educativo de la percepción corporal y de la conciencia corporal y motriz de las niñas y los niños, desde una concepción educativa integral.

La experiencia desarrollada evidenció que, para el cumplimiento de estos objetivos, es necesario un trabajo conjunto entre el educador físico responsable, la docente regular del grupo y la familia de las niñas y los niños.

Con la docente regular es importante generar espacios permanentes de diálogo, para promover el intercambio de criterios, analizar los procedimientos de la lección y las respuestas individuales de las niñas y los niños, con el propósito de realimentar el proceso y enriquecer los planteamientos posteriores. Asimismo, las familias deben respaldar en el hogar el trabajo realizado en la institución para lograr su éxito.

Contenidos

Se han planteado los siguientes contenidos:

- Familiarización y ambientación con el medio acuático.
- Adaptación y acomodamiento al medio acuático.
- Percepción corporal y acciones motrices en el medio acuático.
- Normas de higiene, seguridad y control de sus movimientos en una instalación acuática.
- Independencia personal.

Cada uno de estos contenidos se disgrega en procedimientos y acciones para orientar las estrategias:

- a. Familiarización y ambientación con el medio acuático
 - Ingreso al agua
 - Movimientos seguros
 - Exploración de posibilidades de movimiento
 - Conocimiento del material
 - Caminata vertical
 - Ubicación espacial

Notas sobre los autores

Lolita Camacho Brown

Residencia: Turrialba, Costa Rica

Maestría en Psicopedagogía, Licenciatura y Bachillerato en Educación Preescolar.

Docente de la Sede del Atlántico de la Universidad de Costa Rica

Investigadora del Instituto de Investigación en Educación (INIE) de la Universidad de Costa Rica.

Algunos de los temas que ha publicado

Equidad de género y educación inicial. Revista InterSedes. Universidad de Costa Rica.

Currículo con pertinencia cultural en la educación inicial. Una propuesta para el Cantón de Turrialba. Revista InterSedes. Universidad de Costa Rica.

La Percepción Corporal, los Temores y Los Afectos en la Natación en Niñas y Niños de Cuatro y Cinco Años. Ponencia. Memoria XI Seminario Nacional y Primero Internacional de Investigación, en ciencias de la actividad física y salud. Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile.

Percepción de las familias del Centro de Práctica respecto



- Tolerancia al agua en la cara
- Coordinación motriz

b. Adaptación y acomodamiento al medio acuático

- Control del agua
- Chapoteo
- Dominio del material
- Posición vertical y horizontal
- Movimiento del cuerpo con libertad
- Caminata fluida
- Burbujas
- Equilibrio

c. Percepción corporal y acciones motrices en el medio acuático

- Caminata sin tabla
- Uso de juguetes
- Desplazamientos hacia delante y hacia atrás
- Salto vertical
- Patada flexionada, semiflexionada, extendida, fluida
- Patada de rana
- Seguridad en el agua
- Introducir la cara en el agua

d. Normas de higiene, seguridad y control en las instalaciones

- Hábitos de higiene en la piscina (uso de la ducha, del sanitario)
- Normas de seguridad en las instalaciones

e. Independencia personal

- Cuidado de sus pertenencias
- Conocimiento de las instalaciones
- Vestirse y desvestirse

Situaciones de aprendizaje

La natación en edades tempranas debe desarrollarse mediante una metodología caracterizada por el aprendizaje a través del juego, con ligeras orientaciones o guías docentes, facilitando espacios de total libertad, como lo plantean Cerdas, A. y Mata, A. (2004) "el juego es un excelente medio para promover experiencias significativas que potencian el desarrollo y el conocimiento. Es el medio por el que la niñez desarrolla representaciones simbólicas y establece diversas maneras de interacción con los ambientes físico, social, cultural y natural".

Las situaciones de aprendizaje se enmarcan en tres tipos:

1. *Psicomotricidad de inducción*: proceso inicial de familiarización con las instalaciones físicas y con el contexto acuático.
2. *Psicomotricidad dirigida*: inducción de las niñas y los niños a las primeras acciones motrices dentro del medio acuático.
3. *Experiencias motrices libres*: cuando las niñas y los niños han alcanzado autonomía en el medio acuático, se les da la libertad de plantear sus acciones, por medio de la exploración y la creatividad, a través de la mayor variabilidad de materiales posible.

Psicomotricidad de inducción: en esta etapa se realizan situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado familiarizarse con las instalaciones deportivas, adquirir conocimiento de las normas de su utilización y de las normas de higiene, así como la pérdida del temor ante el ambiente acuático; para ello se propone realizar visitas previas a las instalaciones al inicio de las lecciones; visitas del docente de natación al aula; el acompañamiento del docente dentro del agua, en las primeras lecciones, mientras se logra la ambientación y familiarización con el ambiente acuático.

Psicomotricidad dirigida: en esta fase se plantean intervenciones del docente que, principalmente, serán orientadas por el material, el cual debe ser de características diversas en tamaño, color, forma, peso, textura, para facilitar la experimentación individual y grupal y la inducción a respuestas motrices, perceptivas, corporales y gestuales de las niñas y los niños; todo esto mediante la invitación a jugar y a disfrutar del agua, característica principal del período de natación.

Experiencias motrices libres: en estas edades tempranas se evita al máximo la imposición de acciones prácticas a la población estudiantil; más bien se debe partir de los intereses de las niñas y los niños, por eso se les debe dar la oportunidad de experimentar libremente con su propio cuerpo y con diferentes materiales para que lleguen por sí mismos a generar diversas acciones motrices, pues se busca en esta etapa promover en ellas y ellos la capacidad para crear y descubrir, según lo señala Le Boulch, J. (1984, p 22): “lo que aprendemos dependerá, pues, esencialmente, de lo que realmente hemos vivido y del carácter de esta vivencia. Así el niño domina y comprende una situación nueva por medio de su propia exploración y no por referencia a la experiencia de su maestro”.

Al finalizar el ciclo lectivo, dependiendo de la madurez motriz, cognitiva, afectiva y social de la población participante, se pueden proponer pequeños desafíos motrices en el medio acuático para generar soluciones.

Es necesario que el educador físico responsable del periodo de natación se convierta en un experto observador del comportamiento grupal e individual de las niñas y los niños, con el fin de elegir certeramente las situaciones de aprendizaje y los materiales adecuados a las necesidades e intereses del alumnado, así como de mantener una constante retroalimentación del proceso, para conducir a la población estudiantil a la independencia y al logro de los objetivos propuestos.

Recursos

a. Materiales e infraestructura

El contexto de cada centro educativo es muy particular y con ello la disponibilidad de instalaciones deportivas y recursos.

La piscina donde se realiza el período de natación debe disponer de agua en condiciones óptimas y realizar constantemente análisis bacteriológicos para proveer un ambiente acuático limpio y seguro. Asimismo, el resto de las instalaciones debe disponer de condiciones higiénicas adecuadas.

La natación requiere de una disposición del espacio y de los recursos materiales, de forma tal que promuevan la experimentación. Los materiales deben ser variados: tablas, pull boy, manoplas, churros, aros, bolas de voleibol, mecates, bolas pequeñas de hule y algunos

al período de natación de sus hijas e hijos. Ponencia. Memoria AFIDE 2007: II Convención Internacional de Ciencias de la actividad física y el deporte: Desarrollo profesional, actividad física y calidad de vida. La Habana, Cuba.

Jornadas de auto y mutua capacitación con los maestros y maestras de Lengua y Cultura del Distrito de Chirripó. Revista EDUCARE. Universidad Nacional.

Correo electrónico:

lcamacho@guayabo.sa.ucr.ac.cr

Edwin Rodolfo Coto Vega

Nacionalidad: Costarricense

Master en Administración Educativa. Universidad de Costa Rica. 1998

Coordinador de Vida Estudiantil

Coordinador y profesor de la Carrera de Educación Física

Investigador de la Universidad de Costa Rica

Universidad de Costa Rica: Sede del Atlántico 2008

Temas de investigación:

La actividad física en los adultos mayores de 60 años en la zona rural.

La actividad física en los adolescentes de educación secundaria en la zona rural.

juguets. El material debe ser variable en tamaño, color, forma y textura, para que las niñas y los niños experimenten diferentes sensaciones.

El docente decide, de acuerdo con los objetivos de la lección, la ubicación de los materiales, dentro o fuera del agua. Así se induce la práctica pedagógica hacia las acciones de conciencia corporal, perceptual y motrices por trabajar.

Cada material produce reacciones diferentes, dentro o fuera de la piscina en cuanto a sensaciones, expresiones, movimientos, seguridad e inseguridad, placer, gusto o disgusto. Por eso, el docente debe estar atento a las particularidades de cada niña o niño.

b. Humanos

El período de natación conjunta un equipo de personas, cuyos aportes favorecen el logro de los objetivos.

Docente de natación: es la persona responsable de la lección; debe ser una persona con un grado académico universitario en educación física, con el conocimiento teórico y práctico de la disciplina de la natación, así como de la pedagogía, para generar prácticas que promuevan la construcción de aprendizajes significativos en las niñas y los niños.

Asistentes: es importante que sean personas que disfruten del trabajo con las niñas y los niños; se requiere de una capacitación previa para que coadyuven con el trabajo planteado por el docente responsable.

Docente regular: debe desempeñar diversos roles: antes de iniciarse la lección, generar espacios que promuevan la motivación de las niñas y los niños hacia la clase de natación, mediante conversaciones, proyección de videos y visitas a las instalaciones de la piscina coordinadas con el educador físico.

Acompaña desde afuera, observando el proceso para transmitir seguridad a las niñas y a los niños. Es importante este acompañamiento y las observaciones para realimentar la práctica docente del educador físico y plantear conjuntamente estrategias que favorezcan el aprendizaje de la población infantil.

Reflexionando sobre las acciones

El trabajo de motricidad en las niñas y los niños corresponde a un proceso continuo, conducido de manera progre-

siva y permanente, favorecido según los planteamientos de material y posibles respuestas motrices de los infantes. Ante ello, el docente del periodo de natación, según Conde, E. (2003, 26) es “el responsable de favorecer la utilización de los sentidos, además de crear un ambiente que estimule a la niña y al niño en la exploración y pueda éste desarrollar sus capacidades”. Para lograr esto es necesaria una constante reflexión en torno al trabajo que se va desarrollando.

Se propone que estos procesos reflexivos sean realizados en conjunto por el educador físico y la docente regular durante todo el ciclo lectivo, para analizar las diversas acciones motrices que las niñas y los niños muestran (como resultado de la inducción) de su propia creatividad, de la exploración o de la interacción con el material; lo anterior con el propósito de generar una constante realimentación y así ofrecer una respuesta a las necesidades e intereses de las niñas y los niños.

Estas sesiones reflexivas conjuntas favorecen una visión grupal en torno al periodo de natación como espacio de desarrollo integral para el alumnado; se promueve el intercambio constante de ideas, pensamientos y criterios, sobre el actuar de cada niña y niño, tanto dentro de la piscina, como en el aula de trabajo diario, factor importante para la estructuración del trabajo posterior y para la atención de la diversidad de la población estudiantil.

En el esquema N° 1 se representa gráficamente la propuesta didáctica planteada para el desarrollo del periodo de natación con niñas y niños de dos y tres años.



Estructura de las sesiones de trabajo

Cada sesión de trabajo o lección se planifica semanalmente para ofrecer la oportunidad a las niñas y a los niños de construir sus propios aprendizajes, a través del descubrimiento libre o guiado de diversas acciones motrices, necesarias para alcanzar el dominio del medio acuático. Está constituida por tres momentos principales: *el encuentro* (actividades iniciales), *aprendiendo y jugando en el agua* (actividades de desarrollo) y *la despedida* (actividades de cierre).

El tiempo aproximado para el desarrollo de una lección es de cuarenta y cinco minutos; sin embargo, varía según la influencia de diversos factores como el clima, la actitud y la disposición de las niñas y los niños, entre otras variables.

De acuerdo con las particularidades de cada grupo de estudiantes y de la infraestructura, el docente realiza el planeamiento de forma tal que sea pertinente y dé respuesta a las necesidades e intereses del alumnado. Como modelo, se plantea una estructura básica para desarrollar las sesiones de trabajo del período de natación con niñas y niños de dos y tres años, la cual debe ser adaptada al contexto en que se realiza.

1º momento: *el encuentro*

Es el tiempo cuando se realizan actividades de motivación con las niñas y los niños para, además de interesarlos hacia el trabajo por realizar, conectar las experiencias de las lecciones previas con los objetivos y propósitos de esta nueva sesión de trabajo. Este momento de la lección tiene una duración aproximada de diez minutos.

Se inicia cuando las niñas y los niños ingresan en el área de piscina y se ubican en una zona de espera definida, donde se intercambian saludos entre el docente y la población estudiantil. Este saludo es muy variado: se puede realizar en forma grupal, usual en las primeras lecciones de inducción. Más adelante, cuando existe una relación más cercana entre el docente y los estudiantes, se procede de manera más informal y se saluda individualmente o por grupos pequeños; lo anterior con el propósito de que las niñas y los niños se sientan reconocidos por el docente. Es un saludo que se ofrece verbal o averbalmente, acariciando la cabeza, la espalda, dando la mano o algún otro gesto amable y afectivo. Este saludo varía conforme el proceso avanza y el grado de confianza aumenta.

Es importante aprovechar este momento para dar las indicaciones sobre el comportamiento en las instalaciones de la piscina (portón de ingreso, no correr, esperar en la zona establecida, uso de la ducha, uso del material).

Partiendo de que la propuesta de aprendizaje se basa en el juego, el momento del encuentro puede ser enriquecido con actividades como canciones, rondas o juegos, con el propósito de responder a los intereses y necesidades de las niñas y los niños; para ello se puede contar con la colaboración de la maestra regular.

Otra acción posible es una caminata alrededor de la piscina; al concluir se efectúa un ligero estiramiento con acciones de coordinación y equilibrio, antes de pasar por la ducha. Según el momento y el avance alcanzado, se le indica entonces a las niñas y los niños ubicarse en el borde de la piscina profunda, o tomar el material e introducirse directamente al agua.

La enseñanza de la natación en edades tempranas de 2 a 6 años.

La educación física en el medio natural.

Ha presentado trabajos en:

III Y IV Congreso internacional Aula Naturaleza, Palencia Universidad de Valladolid, España. (2006)

I Y II Convención Internacional Ciencias de la Actividad Física. Universidad Manuel Fajardo, la Habana, Cuba. (2005-2007)

Coautor del Libro: "UNIVERSIDAD DEPORTIVA DE VERANO" I.S.B.N. 84-689-9143-0, Deposito Legal: AS-3322/06. Universidad de Valladolid. España, Comunidad Europea. 26 de Junio, 2006.

XI Seminario Nacional e Internacional de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y salud. Universidad de los Lagos Osorno, Chile(2006)

III Y IV Congreso Internacional Centroamericano de Educación Física, Panamá 2005 y Costa Rica 2006.

Revista Inter Sedes, Universidad de Costa Rica; Nº 5,7, 8, 10, 12.

Revista Umbral, COLYPRO, Costa Rica; Nº 17, 20, 21.

2º momento: aprendiendo y jugando en el agua

Este momento implica la actividad de las niñas y los niños en el medio acuático, donde descubren sus habilidades motrices acuáticas, ya sea mediante la libre exploración o la inducción guiada. Generalmente tiene una duración de 20 a 25 minutos.

Esta parte de la sesión de trabajo se inicia partiendo del borde de la piscina, según el planteamiento y el momento del periodo lectivo con o sin flotador, con o sin material (churro, tabla, bolas), con ingreso libre o inducido, con trabajo libre o guiado.

En este momento se realizan acciones que favorezcan:

- La familiarización con el medio acuático.
- Los procesos de adaptación y acomodamiento.
- La exploración de materiales para provocar respuestas motrices.
- El trabajo grupal e individual.

Para inducir las diversas acciones motrices y el descubrimiento del medio, es necesario utilizar material variado, introducido por el docente y en consonancia con los objetivos que se quieren lograr. La libre exploración del material implica desafíos que generan respuestas creativas en las niñas y los niños, las cuales deben ser aprovechadas y practicadas por sus compañeras y compañeros.

En esta fase, como lo plantea Moreno, J. (s.f.), "el docente usa el descubrimiento guiado y la resolución de problemas, utilizando para ello preguntas tales como ¿quién puede...? o enséñame cómo puedes hacerlo, además organizando las habilidades acuáticas para alcanzar los objetivos planteados".

Aprender y jugar en el agua debe propiciar un momento de alegría y satisfacción para cada estudiante, de modo que por medio del juego, las niñas y los niños tengan la posibilidad, como apunta Pirosanto, S. et al (1999), "de poner todo su potencial, sus habilidades motoras y su modo de relacionarse con los objetos, con las demás personas y con el medio".

Esta parte de la lección requiere de una observación detallada y objetiva de las acciones que se presentan durante los juegos individuales o grupales, con el objetivo de identificar las particularidades de cada niña y niño, dentro de la generalidad grupal, con sus intereses, posibilidades, limitaciones, dificultades, afectos, relaciones sociales y actitudes, entre otros aspectos. El resultado de estas observaciones y su análisis durante y al final de la lección, sirve como insumo

para proponer nuevas estrategias didácticas en las clases siguientes.

Conforme se avanza en el desarrollo de las lecciones, el docente aporta constantemente con sus intervenciones, afirmaciones, preguntas, refuerzos, buscando obtener respuestas motrices, según las particularidades de cada niña o niño para generar una mayor evolución. A partir de los juegos, las exploraciones, las observaciones y los análisis, se intenta guiar hacia otras acciones motrices, tanto individuales como grupales.

3º momento: la despedida

Al final de la lección se realizan actividades que permitan a las niñas y a los niños integrar el trabajo realizado. Así, la observación sirve como base para el análisis docente desde el punto de vista de los objetivos, como información requerida para realimentar las sesiones de trabajo siguientes. Las actividades pueden ser variadas y deben garantizar que la salida del agua se convierta en un momento que se recuerde positivamente, con lo cual se estimula a la población estudiantil a esperar la próxima lección.

Como actividades de cierre se pueden realizar demostraciones de las acciones motrices de las niñas y los niños en el agua. Una vez que salen de la piscina, se les solicita ubicar el material utilizado en el lugar asignado, posteriormente proceden a ducharse y luego pasan a la zona de vestuario.

A la despedida o actividades de cierre, se le dedica un inicio de 10 a 15 minutos; conforme se avanza en el proceso, comienza a reducirse. Es importante mencionar que siempre, al término de la sesión, habrá niñas y niños que manifiestan su deseo de permanecer unos momentos más en la piscina, interés que se aprovecha con el fin de provocar en ellas y ellos el desarrollo de otras habilidades, como saltos desde el borde o desplazamientos en el agua.

El docente debe aprovechar este momento para conversar con el alumnado, en torno a las acciones realizadas, para comentarios del desempeño individual de cada niña y niño, con el propósito de generar una relación afectiva que facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el cuadro N° 1 se presenta un resumen de los momentos que se proponen para desarrollar una sesión de trabajo en la piscina, con niñas y niños de dos y tres años.

Análisis de las sesiones de trabajo

La sesión de trabajo del período de natación está estruc-

turada por los tres momentos mencionados; sin embargo, el trabajo del docente no concluye cuando las niñas y los niños se retiran, puesto que cada lección requiere un análisis para identificar los aciertos y los desaciertos, información que se usa como realimentación y sirve de base para planear las lecciones futuras. Además, tiene como propósito generar inquietudes y desafíos al docente, para enriquecer su práctica pedagógica. Se debe tener presente que cada sesión es un elemento necesario para alcanzar los objetivos generales del proceso educativo.

Es importante analizar la estrategia metodológica, las actuaciones, los logros de las niñas y de los niños y la actuación del equipo docente después de cada sesión, para tomar decisiones con respecto a los planteamientos para el desarrollo de los próximos períodos. Es recomendable que en estos procesos de análisis y reflexión participe el docente de natación, la docente regular y las personas que tienen función de asistente.

En las sesiones de análisis y reflexión generalmente se realizan las siguientes actividades:

- Se analiza lo sucedido durante el período de natación, con apoyo de grabaciones si las hubiere; si no, por medio de los comentarios y narraciones del docente de natación y de la maestra regular. Se analiza el comportamiento grupal y también los casos particulares, para determinar estrategias de seguimiento, en caso de ser necesario. Se conversa sobre respuestas motrices, pero también sociales y afectivas que han surgido durante el desarrollo de la lección.
- Se establecen relaciones con el trabajo realizado en las semanas anteriores, para identificar avances grupales o individuales. Asimismo, en el caso de que se haga evidente el estancamiento o retroceso de una niña o un niño, se generan nuevas propuestas para promover su evolución.
- Se identifican las respuestas motrices provocadas por la interacción de las niñas y los niños con los materiales utilizados.
- Se plantean nuevas situaciones de aprendizaje para las lecciones futuras.
- Se realizan lecturas relacionadas con la natación en la educación inicial, para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Algunas estrategias que facilitan el análisis de las sesiones de trabajo son: realizar grabaciones del desarrollo de la clase de natación para no dejar de lado detalles importantes y elaborar tablas de cotejo con conductas relativas a acciones motrices básicas: percepción corporal, espacio, tiempo, rela-



Cuadro N° 1:
Estructura de una sesión de un período de natación con niñas y niños de dos y tres años.

Momentos	Acciones
El encuentro	<ul style="list-style-type: none"> • Llegada a la zona de espera. • Saludo. • Indicaciones. • Canciones, juegos, rondas • Caminata alrededor de la piscina. • Estiramiento. • Ducha.
Aprendiendo y jugando en el agua	<ul style="list-style-type: none"> • Familiarización con el medio acuático. • Procesos de adaptación y acomodamiento. • Exploración de materiales para provocar respuestas motrices. • Trabajo grupal e individual.
La despedida	<ul style="list-style-type: none"> • Integración del trabajo realizado mediante juegos, demostraciones, etc. • Recolección y ubicación del material utilizado en el lugar asignado. • Ducha.



ciones, expresiones, para sistematizar las observaciones realizadas durante el desarrollo de la sesión de trabajo, lo que permite hacer un seguimiento de los logros y de las dificultades de las niñas y los niños. Estas estrategias permiten recoger información del proceso de aprendizaje con mayor objetividad.

3. Consideraciones finales

La inclusión de la natación en las propuestas educativas de las instituciones, en el nivel preescolar, constituye un beneficio para la población estudiantil, pues la actividad promueve el desarrollo de la persona, no solo en el ámbito psicomotor, sino también en el cognitivo y afectivo.

La práctica pedagógica de la natación con niñas y niños de edades tempranas, requiere una propuesta didáctica específica, que les permita familiarizarse con el medio acuático en una forma lúdica y lograr el desarrollo de habilidades motrices en el agua.

El periodo de natación, como un espacio lúdico de aprendizaje, requiere de la disposición del espacio y de los recursos materiales, de forma tal que promuevan la experimentación y la exploración para generar diversas acciones motrices en las niñas y los niños.

La docente del aula regular representa seguridad para las niñas y los niños en los niveles iniciales de la educación; por eso es importante una participación activa en el periodo de natación, trabajando en forma conjunta con el educador físico responsable.

El análisis de las lecciones o sesiones de trabajo del periodo de natación es fundamental para identificar los aciertos y los desaciertos; esta información se usa como realimentación y sirve de base para planear las lecciones futuras. Además, tiene como propósito generar inquietudes y desafíos al docente, que le permiten enriquecer su práctica pedagógica.

Bibliografía

- Ahr, B. (2006). *Nadar con bebés y niños pequeños*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Cerdas, A. y Mata, A. (2004). *Programa de Estudio Ciclo Materno Infantil Educación Preescolar*. Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.
- Conde, E. (2003). *Hacia una natación educativa*. Madrid: Editorial Gymnos.
- Escribá, A. (1999). *Psicomotricidad fundamentos teóricos aplicables a la práctica*. Madrid: Editorial Gymnos.
- Gil, P. y Contreras, O. (2005). Enfoques actuales de la educación física y el deporte. Retos e interrogantes: El manifiesto de Antigua, Guatemala. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39, 225-256.
- Le Boulch, J. *La educación del movimiento en la edad escolar*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Moreno, J. (s.f.). ¿Hacia dónde vamos en la metodología de las actividades acuáticas? Consultado en Enero 05, 2008 en http://www.es-deporte.com/pdf/natacion_2.pdf.
- Moreno, J. et al. (2003). El descubrimiento del medio acuático de 0 a 6 años. *EF y Deportes*. 9(67) Consultado en Enero 05, 2008 en <http://www.efdeportes.com/efd67/acuat.htm>.
- Olmos, A. (2000). *Organización técnica e institucional de la natación escolar en centro mundial 86 Madrid*. Valladolid: Editorial: P.M.D., Ayuntamiento de Palencia.
- Pirosanto S. et al (2000). La natación en el nivel inicial. Una propuesta diferente de trabajo. *EF y Deportes*. 5(23) Consultado en Enero 05, 2007 en <http://www.efdeportes.com/efd23/natnivi.htm>.
- Quirós, M. (2006). *Manual de psicomotricidad*. Madrid: Editorial Level. S.A.
- Wallon, H. (1983). *La evolución psicológica del niño*. Buenos Aires: Editorial Lautaro.

Normas para la presentación de artículos

Revista UMBRAL

La Revista UMBRAL, del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes, es una publicación de carácter humanista que sirve de apoyo a la labor educativa de sus asociados. Incluye ensayos, artículos, biografías, comentarios sobre libros, investigaciones y tesis de grado.

Su objetivo es "promover e impulsar el estudio de las Letras, la Filosofía, las Ciencias y las Artes, lo mismo que la enseñanza de todas ellas" (Ley Orgánica 4770, capítulo I, artículo

En esta revista tienen prioridad los trabajos con valor cultural o educativo, escritos por profesores activos o pensionados de los diferentes niveles del sistema educativo, público o privado.

Es una publicación académica, suscrita en el índice internacional (ISSN-1409-1534), condición que se logró gracias a su calidad temática.

REQUISITOS DE PUBLICACIÓN:

DEL AUTOR:

1. Ser colegiado y estar al día con las obligaciones del Colegio, salvo excepciones a criterio del Consejo Editor.
2. Aportar su currículum vital resumido que incluya grados académicos, cargos académicos ocupados, principales publicaciones y una fotografía reciente, tamaño pasaporte.
3. a) Los autores deben remitir el artículo al Departamento de Comunicaciones del Colypro.
b) El Departamento de Comunicaciones los traslada al Consejo Editor.
c) El Consejo Editor somete cada artículo a un análisis conceptual para su aprobación o rechazo.
d) Una vez aprobado, se aplica un proceso de corrección filológica por parte de especialistas en la materia.

DEL ARTÍCULO:

1. Los trabajos deben ser inéditos y originales, para lo cual se firmará una boleta donde el autor dé fe de ello. Además, para que el artículo sea validado, se tomarán en cuenta los aspectos que se indican a continuación:
 - a. Coherencia conceptual.
 - b. Vocabulario técnico y culto.
 - c. Fluidez conceptual.
 - d. Estructura del texto.
 - e. Resumen en español y en inglés (Abstract)

- f. Palabras clave en español y en inglés (keywords)
- g. Bibliografía.

2. La extensión del artículo no debe ser menor a diez páginas ni sobrepasar las quince páginas tamaño carta a doble espacio y en letra arial 12. Debe presentarse por triplicado, escrito en procesador de palabras y en páginas numeradas, sin borrones ni tachaduras.
3. Puede considerarse la inclusión de fotografías, diapositivas, gráficos o figuras que ilustren el artículo. Quedará a criterio del Consejo Editor la inclusión de estos elementos gráficos. Las ilustraciones deben enviarse en hojas aparte o disquete (en formato JPG) con sus respectivas leyendas y se identificarán anotando al pie su número.
4. El trabajo debe acompañarse de un resumen con una extensión máxima de quince líneas, grabado en un disquete, en Word para Windows u otro equivalente. Los gráficos deben grabarse en Excel para Windows u otro equivalente.
5. No se admiten notas aclaratorias al pie de página. Si por la índole del trabajo se hicieran indispensables, estas deben ir enumeradas al final del artículo.
6. Todas las citas mencionadas en el texto se deben ajustar a las normas del sistema ISO-APA (apellidos del autor, año, página).
7. Únicamente se usará el Sistema Internacional de Unidades de Medición, tanto para escritura de números como para la abreviatura de unidades (Ley 5292, República de Costa Rica).
8. La bibliografía utilizada se consignará al final y estructurada con base en la norma APA.
9. Una vez revisado el artículo, el autor deberá acoger las observaciones del Consejo Editor, corregirlo si fuera el caso y devolver la versión final en el tiempo establecido.

ACEPTACIÓN DEL ARTÍCULO:

1. La decisión final para la publicación o el rechazo de un artículo corresponde al Consejo Editor de la Revista.
2. El Colegio no asume ninguna responsabilidad por la devolución de los originales; únicamente se devolverán las ilustraciones.

REPRODUCCIÓN:

- * Los autores conservarán todos los derechos de reproducción de sus respectivos textos.

La inteligencia de los niños con Síndrome de Asperger es normal o superior. Durante mucho tiempo pueden pasar desapercibidos, he incluso sus conductas excéntricas pueden alentar a padres y profesores a considerarlos demasiado inteligentes. Desde pequeños, los niños son conscientes de sus diferencias respecto a sus compañeros y esto puede generarles altos niveles de ansiedad y depresión que, en muchos casos, impide la buena utilización de sus capacidades. (p.4)

