



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN**

**Aportes del constructivismo en los
aprendizajes significativos en niños
preescolares**

T E S I S

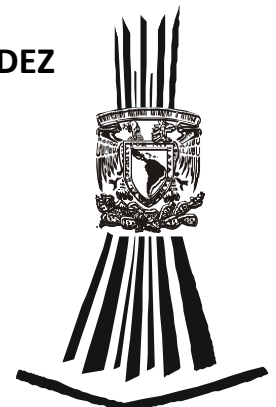
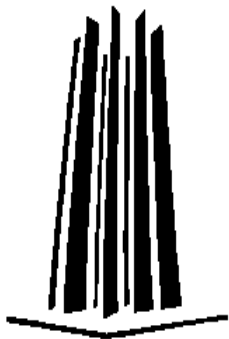
**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A N:

**LETICIA ROBLEDO ORTIZ
LIDIA TAFOYA VARGAS**

ASESOR:

MTRA. HILDA DEL CARMEN PATRACA HERNANDEZ



FES Aragón



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

*A MI ASESORA
LA MAESTRA HILDA DEL CARMEN,
POR SU APOYO, SUS PALABRAS DE ALIENTO
Y EL TIEMPO DEDICADO AL LOGRO DE ESTA TESIS,
MIL GRACIAS.*

A LA PROFESORA
MARIA DE JESÚS HILARIÓN MEJÍA,
DIRECTORA DE LA ESTANCIA INFANTIL
HÉROES DE TÉCAMAC,
POR SU VALIOSA COLABORACIÓN Y APOYO
EN LA ELABORACIÓN DE ESTE PROYECTO.

GRACIAS.

**A LETY,
POR CONFIAR EN MÍ PARA REALIZAR
ESTE PROYECTO JUNTAS, PORQUE A PESAR
DE LAS DIFICULTADES LOGRAMOS CONCLUIR
CON ESTE CICLO DE NUESTRAS VIDAS.**

GRACIAS.

*GRACIAS PADRE BENDITO
POR DARME TÚ AMOR CADA DÍA,
LLENAR DE BENDICIONES A MI FAMILIA
Y HABERME PERMITIDO CONCLUIR
ESTE CICLO DE VIDA.*

*GRACIAS A MIS PADRES
POR SU AMOR INFINITO Y
SU APOYO INCONDICIONAL.
QUE DIOS LOS BENDIGA.*

*A EL AMOR DE MI VIDA
WILI, POR TÚ AMOR,
TÚ TIEMPO, COMPRENSIÓN
Y TOLERANCIA
MIL GRACIAS
QUE DIOS TE BENDIGA.*

*A WENDY ESTÍVALIZ Y CAMILA AMELI
PORQUE SON MIS MAESTRAS PARA VER CON NUEVOS OJOS EL MUNDO,
PORQUE SUS SONRISAS Y SUS OJOS REFLEJAN TODO LO QUE SE PUEDE
LOGRAR CUANDO EL AMOR ESTÁ PRESENTE, PORQUE SUS VOCES Y SUS
PALABRAS SON LAS MÁS SABIAS QUE HE ESCUCHADO, PORQUE DESDE EL
DÍA EN QUE NACIERON MI VIDA HA TENIDO SENTIDO.
LAS AMO. QUE DIOS LAS BENDIGA SIEMPRE.*

*A MIS HERMANAS Y HERMANO
GRACIAS POR SU APOYO DURANTE
TODA MI VIDA.
QUE DIOS LES BENDIGA
AL IGUAL QUE A SUS FAMILIAS.*

*A TODAS LAS PERSONAS
QUE ME APOYARON,
ME ALENTARON Y NO
ME DEJARON DESISTIR.
QUE DIOS LES BENDIGA.*

LIDIA TAFOYA VARGAS.

Agradecimientos:

A Díos.

Por ser mi fortaleza en todo momento, porque con él todo lo puedo, sin él nada.

A mis Padres.

Gracias por su apoyo, esfuerzo y comprensión, para poder realizar una de mis metas, la cual es fundamentalmente la herencia mas valiosa que pudieran darme.

***Papá** por sus bendiciones que me sigue mandando desde el cielo, para levantarme ante las adversidades.*

A mis hermanos.

Por motivarme cada día a concluir esta etapa profesional de mi vida.

A tí Arturo, porque eres el motor de mi existencia, mi compañero incondicional, gracias por el tiempo recuperado.

Gíbran es mi recompensa a todo este esfuerzo, tu cariño.

A mí asesora.

Por su preciado tiempo y dedicación para lograr que este trabajo concluyera satisfactoriamente y por demostrarme que hay que luchar por lo que se desea.

A Lidia

Por tu gran amistad, por compartir el tiempo para desarrollar este proyecto y sobre todo por vencer los obstáculos que se nos presentaron.

*Gracias Míl
Leticia Robledo Ortiz*

INDICE

	PAG.
Introducción	4
Capítulo I Marco teórico conceptual.	7
1.1 Antecedentes históricos del constructivismo.	8
1.1.1 Concepto del constructivismo.	14
1.1.2 Áreas de aprendizaje.	16
1.1.3 Contexto psicológico y social del constructivismo.	20
1.1.3.1 Constructivismo y Reforma educativa.	26
Capitulo II Generalidades del constructivismo.	32
2.1 Las aportaciones del constructivismo en la educación.	32
2.2 Teorías psicológicas y socioculturales.	48
2.2.1 Vigotsky, Piaget, Ausubel y la educación.	48
2.3 Análisis del aprendizaje significativo.	59
2.4 La educación en niños de cinco años y sus características.	64
2.4.1 El enfoque constructivista.	69
2.5 Elementos que definen el proceso de aprendizaje.	70
2.6 La aplicación de la tecnología en el aula.	74
Capitulo III Los métodos y técnicas del constructivismo.	79
3.1 Evaluación del constructivismo en el área educativa.	79
3.2 Desarrollo y adaptaciones del docente.	83
Capitulo IV Los métodos y técnicas de la propuesta pedagógica.	89
4.1 Concepto, características y clasificación de estrategias de aprendizaje.	89
4.2 Estrategias enseñanza-aprendizaje en el niño de cinco años.	93
4.3 Análisis de los resultados de las encuestas y guías de observación.	96
4.4 Propuesta pedagógica.	120

Conclusión.	157
Bibliografía.	161
Anexo No 1	164
Anexo No 2	166
Anexo No 3	168

INTRODUCCIÓN:

El presente trabajo se sitúa como una investigación de campo y tiene la finalidad de identificar las bases teóricas, del constructivismo que apoyan a la formación de los niños de cinco años, ya que en ellos se puede percibir el aprendizaje significativo, a partir de una inicialización educativa por parte de las educadoras y por ende con los padres que están más cercanos a ellos y que se interesan por ayudarlos a construir sus propias formas de aprendizaje que vayan más allá de lo que se les enseña en la escuela, que se sientan motivados a construir sus juegos y que sean capaces de tener una construcción más firme para lo que aprenden en el futuro.

En este sentido el Conductismo cuyo fin es adaptar (ajustar) el hombre a las exigencias de la sociedad; nos brinda los elementos necesarios para comprender el proceso educativo.

En tanto que el aprendizaje, supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo, entendiéndose con esto que los conocimientos previos que el alumno posea serán clave para la construcción de este nuevo conocimiento.

Lo ideal sería tener niños capaces de construir su aprendizaje, que sean niños independientes, que expresen sus sentimientos y emociones sin ser presionados. Y así lograr formar seres humanos emprendedores que ocupen mejores puestos a nivel laboral, y que siempre tengan mayores anhelos de superación.

Por tanto la idea de esta investigación es que el docente del nivel

preescolar tengan clara la responsabilidad que tiene en sus manos al ser el primer formador educativo y que entienda a la educación como un proceso dinámico y permanente que busca la formación integral del individuo .

El análisis del marco teórico conceptual, permite que entendamos mejor la trascendencia de las teorías psicológicas que dieron origen al constructivismo en el cual se desarrolla dicho tema, nos muestra grandes científicos y escritores: tales como Jean Piaget, Vigotsky, Ausubel D. y Cesar Coll, entre otros. Ellos nos plantean los orígenes del constructivismo desde diferentes perspectivas en la actualidad, permitiendo con ello la fundamentación de nuestra propuesta.

En el capítulo 1 se analiza como el constructivismo integra al individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, y como su conocimiento no es copia fiel de la realidad, sino una construcción de ser humano.

En el capítulo 2 se trata de la práctica docente, en la cual conviene no solo tener conocimiento de la ciencia específica, sino también de la evolución y la psicología evolutiva, es decir como aprender el alumno es por ello que se hace mención de las teorías constructivistas explicadas desde diferentes perspectivas.

En el capítulo 3 mencionamos como los planteamientos constructivistas en la educación han ido acompañados de un intenso debate sobre el alcance y las limitaciones de sus principios para fundamentar la teoría y la práctica educativa.

En el capítulo 4 retomamos algunas estrategias de aprendizaje que facilitarán el desempeño de las educadoras tanto al planear sus actividades como para llevarlas a cabo.

Del mismo modo, se proporcionan elementos que permiten a las educadoras manejar conocimientos básicos sobre el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004).

Por último exponemos la propuesta de intervención pedagógica donde sugerimos algunas actividades que favorecen el dominio de las competencias del campo formativo denominado: Desarrollo personal y social.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

En el presente capítulo se analizará como el constructivismo integra al individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos y como su conocimiento no es copia fiel de la realidad, sino una construcción de ser humano.

Asimismo, se analizará como la concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en la escuela, es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece.

Se verá que uno de los enfoques constructivistas es el que trata de explicar la formación del conocimiento situándose en el interior del sujeto.

Se enfatizará que el aprendizaje ocurre solo si se satisfacen una serie de condiciones: como que el alumno sea capaz de relacionar de manera no arbitraria y sustancial, la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que posee en su estructura de conocimientos y que tiene la disposición de aprender significativamente y que los materiales y contenidos de aprendizaje tienen significado potencial.

También se observará de que forma se permite el logro de los aprendizajes significativos y que condiciones requiere, como por ejemplo que la nueva información deba relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, que depende también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender, así como los materiales o contenidos de aprendizajes con significado lógico.

1.1 Antecedentes del constructivismo.

En el siglo pasado la conducta del niño empezó a jugar un papel importa determinante en el hogar y en otros ambientes en donde crecía el pequeño, ya que ésta tenía mucha influencia en estos ambientes. Jonh B Watson fue uno de los primeros psicólogos teórico conductista norteamericano, quien defendió que podía moldear la personalidad (conducta) en la forma que eligiera.

“Watson consideraba que lo único observable de las acciones de un sujeto es el conjunto de <respuestas>; es decir, todo lo que el individuo hace y que es componente de su conducta y el conjunto de <estímulos>”¹, que es todo objeto externo del ambiente y que en determinado momento los provoca. Éste psicólogo consideraba que el método más elemental para analizar la conducta es la observación, ya que sencillamente es ver lo que ocurre ante nuestros sentidos, mediante esto el hombre puede conocer la conducta ajena y también la propia.

Otro psicólogo que se propuso analizar también la conducta fue B. F. Skinner, que sus planteamientos se basan fundamentalmente en ideas como las acciones entre el sujeto, su ambiente y las conductas deseadas, es decir, concluía entonces que el ambiente determina al individuo.

A su vez Skinner, parte de que el aprendizaje es “un cambio más o menos permanente de la conducta observable que se realiza como resultado de la práctica”², el cual se da por medio de un estímulo y se obtiene una respuesta.

Los conductistas postulan que cualquier comportamiento superior debe estar basado en conductas simples o elementales.

Entre las metas más destacadas en educación que aportan los

¹ Watson, Robert I. Psicología Infantil. Ed.: Aguilar, España 1977 Pág. 92

² Skinner, Charles E., Psicología de la Educación, Ed. Hispano-Americana, México 1973 Pág. 5

conductistas están las siguientes:

1. La educación es uno de los procedimientos que emplea la sociedad para controlar la conducta de las personas;
2. La educación debe cumplir dos funciones esenciales: la transmisión de las pautas culturales y la innovación de las mismas;
3. La escuela es transmisora no innovadora, requiere fomentar la diversidad y hacer de los individuos creativos;
4. Lograr el desarrollo del máximo posible del potencial del organismo humano

En este sentido la educación deberá de servir para corregir aquellas conductas que no son favorables para la formación de los infantes.

Es por ello que su relación con el Constructivismo nos permite ver de manera más amplia sus aportaciones a la educación.

La postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetano, la teoría de los esquemas, cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación, el aprendizaje significativo y la psicología sociocultural vigostshiana.

El antecedente del constructivismo se encuentra en la misma escuela que se caracteriza por el uso de los modelos intelectuales y morales y que se ha conocido históricamente como enseñanza tradicional, en donde el docente es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La escuela tradicional, aun vigente y utilizada en el sistema educativo en México, maneja una concepción de aprendizaje de tipo receptivista, en donde se manifiesta y desarrolla la capacidad para retener y repetir información.

En ella, la acción cognoscitivista registra los estímulos procedentes del exterior y el producto de este proceso de conocimiento, es un reflejo cuya génesis está en la relación mecánica del objeto sobre el sujeto.

Bajo el sistema tradicional, “la enseñanza es intuitiva y consiste en ofrecer elementos sensibles a la percepción y observación de los educandos”³ La función del educador se reduce a ser un medidor entre el saber y los educandos. En esencia el educador impone, ordena, exige disciplina y solo el ocupa el papel protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma dogmática y verbalista.

Los objetivos educativos en la enseñanza tradicional son un tema sin trascendencia, son señalados de forma general, ambigua y difusa. Solo se formulan como grandes metas que se constituyen en políticas orientadoras de la enseñanza. Los objetivos que se establecen son más de enseñanza que de aprendizaje y son para la institución y el educador.

En dicha educación, el educador hace énfasis en la inteligencia, la disciplina, la memoria, la repetición y el ejercicio. En esta corriente prevalece el papel del educador, el cual es el actor principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo que respecta al educando, en la educación tradicional es considerado un sujeto donde quedarán impresiones a través de sus sentidos, lo único que varía de un educando a otro es el grado de sensibilidad. “El origen de las ideas en el educando se da en la experiencia sensible, por lo que cuenta el intelecto del educando, dejando de lado el desarrollo afectivo”⁴

La disciplina juega un papel decisivo en la didáctica tradicional, y se entiende a la sumisión como sinónimo de disciplina, lo que resulta insignificante el papel del educando en su aprendizaje.

En cuanto a los contenidos educativos, este tipo de enseñanza toma en

³ GONZÁLEZ Garza Ana María. *El enfoque centrado en la persona: Aplicaciones a la educación*, Edit. Trillas. Universidad de Texas 1987., pag.80.

⁴ Op. Cit. Pag.83.

cuenta temas, capítulos o unidades. En ella prevalece el enciclopedismo fragmentado y el abuso en el detalle de nombres, fechas, lugares, lo que no enfatiza en la comprensión, el análisis, la discusión y la interpretación sino en la memorización y la repetición.

Su metodología se limita al método expositivo, predomina la cátedra magisterial. La voz del educador es el principal instrumento de la vida de la enseñanza que se reduce al verbalismo, la explicación del educador suplente al razonamiento y a la acción. Ante ello, los recursos didácticos más utilizados son las notas, textos, el pizarrón y las láminas alusivas a los temas tratados.

La estrategia que utiliza es presentar material ordenado y reforzar mediante el repaso verbal esos materiales para su correcta reproducción. Su objeto tiene un afán más culturalista que moralizador, medido por criterios cuantitativos donde entre más se sepa es mejor.

Su evaluación se reduce a la sola calificación, el educador solo comprueba resultados y lo reduce a una medición con una posición estática e intrascendente. En el peor de los casos, la calificación se reduce a un arma de intimidación y represión, lo cual solo califica la medición del aprendizaje.

Con ello, la enseñanza tradicional implica el aprendizaje memorístico mediante el cual se requiere acumular datos, formas, hechos, procesos a base de repeticiones. “La idea central es acumular ideas y trozos de realidad sin atender a sus relaciones donde el propósito único es reproducir conocimientos y no elaborarlos.”⁵

Una variante del modelo tradicional, lo es la enseñanza por descubrimiento y el aprendizaje constructivo. Estos surgen de la aceptación por parte de los profesores de que el modelo tradicional no contribuye a alcanzar los objetivos esenciales planteados. Aun más, el modelo tradicional está caducando aceleradamente conforme la sociedad demanda mayores transformaciones, exigiendo analizar la realidad que le

⁵ SAVATER, Fernando. *El valor de educar*. Edit. Ariel. México 1997 pag. 123

rodea.

No basta con utilizar audiovisuales, multimedia, visitas, seminarios, mesas redondas, entre otros medios modernos, sino que es necesario concebir la enseñanza por medio del descubrimiento que lleve al alumno a organizar o estructurar nuevamente el conocimiento y que comprenda o invente como resultado de su aprendizaje.

Otra variante de la enseñanza tradicional lo es el modelo de enseñanza por exposición y de aprendizaje reconstructivo. Este propone superar las deficiencias de los dos modelos anteriores. A través de ella propone ayudar al alumno a entender al mundo social que le rodea mediante el apoyo tanto en la estructura como en los procesos psicológicos practicados por el alumno.

Durante muchos años, se ha criticado en forma extensa la enseñanza tradicional como algo que no debería de aplicarse más. Este modelo de enseñanza se ha centrado en la memorización, la transmisión de contenidos carentes de significado para el alumno y la basta extensión de los programas enciclopédicos.

Por lo regular, un docente que implemente la educación tradicional cree que:

- Todo estudiante necesita ser calificado con notas, estrellitas, y otros incentivos como motivador para aprender y cumplir con los requisitos escolares.
- Cada estudiante debe ser calificado en base a los estándares de aprendizaje, que el docente traza para todos los estudiantes por igual.
- El currículo debe estar organizado por materias de una manera poco flexible, en secuencia y detallado.

Las conductas no deseadas de los estudiantes en el aula pueden ser

modificadas, desde la perspectiva de la educación tradicional, a través de:

- Reforzar las conductas deseadas, que de esta manera competirán con la conducta no deseada hasta reemplazarla por completo.
- Debilitar las conductas no deseadas eliminando los refuerzos de estas.
- Implementar la saturación, la cual implica envolver a un individuo en la misma conducta no deseada de manera repetitiva, hasta que el individuo se sienta hastiado del comportamiento.
- Cambiar la condición del estímulo que produce la conducta no deseada, influenciando al individuo a tomar otra respuesta a dicho estímulo.
- Usar castigos para debilitar la conducta no deseada.

En la enseñanza tradicional, es característico que el docente habla mientras los demás escuchan. Con ello, prevalece que lo importante es la transmisión de conocimientos. Se considera autocrática dado que el docente está separado de los alumnos y se ubica en un lugar reservado. En esta educación el que más aprende es el que más escucha y el docente hace lo que los alumnos debieran hacer.

En la concepción tradicional, todo se reduce a ser una repetición. No solamente el alumno debe repetir lo que está en los libros, el profesor también. La duración de la lección está regulada a cuarenta y cinco minutos o a una hora por clase.

Así como cambian las circunstancias del entorno, se ha exigido un cambio en la forma de enseñar y aprender, lo cual motiva a la búsqueda de alternativas y enfoques donde el alumno sea el centro del aprendizaje. Igualmente, se requiere de la participación activa de todos los integrantes en el proceso de enseñanza. Los alumnos, los docentes, las familias, las

autoridades y la sociedad en general deben contribuir a un cambio en la forma de dar y recibir información, pero sobre todo el alumno debe ubicarse en medio del conocimiento, haciéndolo suyo, compenetrándose en el, enfoque que propone el constructivismo

1.1.1 Concepto de constructivismo.

Cabe indicar que la denominación de aprendizaje significativo, fue acuñada por David P. Ausubel en 1963, cuando desarrolló por primera vez la teoría del aprendizaje cognoscitivo. El aprendizaje significativo, tiene lugar “cuando se intenta dar sentido o establecer relaciones entre los nuevos conceptos o nueva información y los conceptos y conocimientos ya existentes en el alumno, o con alguna experiencia anterior.”⁶

Ausubel acuñó el término aprendizaje significativo para diferenciarlo del aprendizaje de tipo memorístico y repetitivo. A partir de ahí, el concepto se ha desarrollado hasta constituir el ingrediente esencial de la concepción constructivista del aprendizaje escolar. Además, dicho concepto ha generado diversas consecuencias para el ámbito de las situaciones escolares de enseñanza-aprendizaje.

“Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje.”⁷ La significación del aprendizaje radica en la posibilidad de establecer una relación sustantiva y no arbitraria entre lo que hay que aprender y lo que ya existe como conocimiento en el sujeto. La atribución de significado sólo puede realizarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de los esquemas de

⁶ ESTRADA González, Luis Javier. *Aprendizaje Significativo*. Edit. Omega. Madrid 2001, pag.115

⁷ AUSUBEL D., P., Novak Joseph, Hanesian Helen. *Un punto de vista cognoscitivo*. Edit. Trillas México 1976. pag.249

conocimiento pertinente para cada situación. La concepción de aprendizaje significativo supone que la información es integrada a una amplia red de significados, la cual se ha visto constante y progresivamente modificada por la incorporación de nuevos elementos.

Se ha postulado que es mediante la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal.

Desde la postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos.

“El constructivismo sostiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va forjando día con día, como resultado de las interacciones entre estos dos factores.”⁸

En relación a lo anterior, el constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportarte, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno.

Según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. Dicho proceso de construcción depende de los conocimientos previos que se tenga de la nueva información o de la actividad o tarea a resolver y de la actividad externa o interna que el aprendiz o usuario realice al respecto.

Ante ello, puede decirse que la construcción del conocimiento es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy

⁸ CARRETERO, Mario. *Constructivismo y Educación*. Edit. Edelvives. Buenos Aires, Argentina, 1994. p. 21

diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos.

Así, aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado. Construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente, esto se logra introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dichos elementos, lo que la idea de construcción de significados se refiere a la teoría del aprendizaje significativo.

1.1.2 Áreas de aprendizaje.

El aprendizaje es en gran medida un proceso de aculturación, donde los alumnos o usuarios pasan a formar parte de una especie de comunidad o cultura de practicantes. Desde esta perspectiva, el proceso de enseñanza debería orientarse a aculturarlos a través de prácticas auténticas (cotidianas, significativas, relevantes en su cultura) por procesos de interacción social.

Por otra parte, es posible observar que la información desconocida y poco relacionada con conocimientos que ya se poseen o demasiado abstracta, es más vulnerable al olvido que la información familiar, vinculada a conocimientos previos o aplicable a situaciones de la vida cotidiana, por lo que se desea que el aprendizaje no sea momentáneo sino lo más permanente que se pueda lograr, y un medio es que sea significativo.

El aprendizaje se facilita cuando los contenidos se le presentan al alumno organizados de manera conveniente y siguen una secuencia lógica-psicológica apropiada. Los contenidos deben presentarse en forma de sistemas conceptuales (esquemas de conocimiento) organizados, interrelacionados y jerarquizados, y no como datos aislados y sin orden.

En el enfoque constructivista tratando de conjuntar el cómo y el qué de la enseñanza se resume en la siguiente frase: Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados.

Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares.

En este sentido, “el alumno entre más edad, fácilmente reconstruye un conocimiento preexistente en la sociedad, pero lo construye en el plano personal desde el momento que se acerca en forma progresiva y comprensiva a lo que significan y representan los contenidos curriculares como saberes culturales.”⁹

Con lo anterior, en términos del constructivismo y el aprendizaje significativo es conveniente tomar en cuenta los siguientes principios:

- El aprendizaje es un proceso constructivo interno, auto estructurante.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.
- Punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
- El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.

La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

- “Primera: el alumno es el responsable último de su propio

⁹ ESTRADA González, Luis Javier. Aprendizaje Significativo. Edit: Omega. Madrid, 2001. p. 184.

proceso de aprendizaje”.¹⁰

Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea. La importancia prestada a la actividad del alumno no debe interpretarse tanto en el sentido de un acto de descubrimiento o de invención como en el sentido de que es él quien aprende y si no lo hace, nadie puede hacerlo en su lugar.

El alumno no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha las explicaciones del profesor, entendiendo, que no todas las formas de enseñar favorecen por igual el despliegue de esta actividad.

- “Segunda: la actividad mental constructivista del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración”.¹¹

Es decir, es el resultado de un cierto proceso de construcción en el ámbito social. La práctica de los contenidos que constituyen el núcleo de los aprendizajes escolares son saberes y formas culturales que tanto los profesores como los alumnos encuentran ya elaborados y definidos.

Los alumnos construyen o reconstruyen objetos de conocimiento que de hecho están ya contruidos. Los alumnos construyen el sistema de la lengua escrita; también construyen las operaciones aritméticas elementales; los alumnos construyen el concepto del tiempo histórico; los alumnos construyen las normas de relación social; y así con la práctica totalidad de los contenidos escolares, ya se trate de los sistemas conceptuales y explicativos que configuran las disciplinas académicas, de las habilidades y destreza cognitivas, de los métodos o técnicas de trabajo, de las estrategias de resolución de problemas o de los valores, actitudes y normas.

¹⁰ AUSUBEL, D.P. Novak, Joseph, Anxen Helen. *Un punto de vista cognoscitivo*.

Edit. Trillas. México, 1976. pag.66

¹¹ OP.Cit. pag.68

- “Tercera: el hecho de que la actividad constructiva del alumno se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistentes, condiciona el papel que está llamado a desempeñar el profesor”.¹²

La función del profesor no puede limitarse únicamente a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa; el profesor ha de intentar además orientar y guiar esta actividad con el fin de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como saberes culturales.

Lo anterior, supone que los esquemas de conocimiento no se limitan a la simple asimilación de la nueva información. Implica una revisión, modificación y enriquecimiento para alcanzar nuevas relaciones y conexiones que aseguren la significación de lo aprendido. Además, permite la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos.

Dicho aprendizaje es funcional cuando una persona puede utilizarlo en una operación concreta para resolver un problema determinado y se considera además que dicha utilización puede extenderse al abordaje de nuevas situaciones para realizar nuevos aprendizajes.

1.1.3 Contexto psicológico y social del constructivismo.

En el contexto psicológico y social del constructivismo, “los aportes de Vigotsky a la psicología y a la educación hacia finales de los años setenta están relacionados a su insistencia en el notable influjo de las actividades con significado social en la conciencia”¹³

Particularmente, él pretendía explicar el pensamiento humano en formas

¹² OP.Cit. pag.69

¹³ VIGOTSKY. L.S. Traducido por Silvia Furió. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Edit. Crítica, Barcelona 1996. pag.25

nuevas. Rechazaba la doctrina de la introspección y formuló diversas objeciones de los conductistas. En esencia, quería abandonar la explicación de los estados de la conciencia y referirse al concepto de conciencia; del mismo modo, rechazaba las explicaciones conductistas de los actos en términos de las acciones anteriores.

Antes que descartar la conciencia (como hicieron los conductistas) o la función del ambiente (como los introspectistas), buscaba una región intermedia que diera cuenta de la influencia del entorno por sus efectos en la conciencia.

Vigotsky consideraba que “el medio social es crucial para el aprendizaje, pensaba que lo produce la integración de los factores social y personal”.¹⁴

Señalaba que el fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamentaba una teoría psicológica que unificara el comportamiento y la mente. En sus ideas exponía que el entorno social influye en la cognición por medio de sus instrumentos.

Es decir, sus objetos culturales (autos, máquinas) y su lenguaje e instituciones sociales (iglesias, escuelas). El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y una vez en el interior, se procedía a transformarlas mentalmente.”La postura de Vigotsky es un ejemplo del constructivismo dialéctico, porque recalca la interacción de los individuos y su entorno”.¹⁵

Entre las aportaciones de Vigotsky “primeramente está el denominado Zona Próxima de Desarrollo (ZPD). Este, se define como la distancia entre el nivel real de desarrollo -determinado por la solución

¹⁴ Op.Cit.pag.27

¹⁵ VIGOTSKY,L.S.*El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.Edit:

Critica,Barcelona,1996,pag.28.

independiente de problemas- y el nivel de desarrollo posible, precisado mediante la solución de problemas con la dirección de un adulto o colaboración de otros compañeros más diestros".¹⁶

El ZPD es el momento del aprendizaje que es posible en un estudiante, dadas las condiciones educativas apropiadas. Es con mucho una prueba de las disposiciones del estudiante o de su nivel intelectual en cierta área. De hecho, se puede ver como una alternativa a la concepción de inteligencia como la puntuación del CI obtenida en una prueba. La ZPD, incorpora la idea marxista de actividad colectiva, en la que quienes saben más o son más diestros comparten sus conocimientos y habilidades con los que saben menos para completar una empresa.

En segundo lugar, Vigotsky contribuye en la educación a partir de la definición del campo de la autorregulación. Una aplicación fundamental atañe al concepto de andamiaje educativo, que se refiere al proceso de controlar los elementos de la tarea que están lejos de las capacidades del estudiante, de manera que pueda concentrarse en dominar los que puede captar con rapidez.

Se trata de una analogía con los andamios empleados en la construcción. Al igual que estos tiene funciones esenciales, tales como brindar apoyo, servir como herramienta, ampliar el alcance del sujeto y usarse selectivamente cuando sea necesario.

En las situaciones de aprendizaje, al principio el maestro hace la mayor parte del trabajo, pero después, comparte la responsabilidad con el alumno. Conforme el estudiante se vuelve más diestro, el profesor va retirando el andamiaje para que se desenvuelva independientemente. La clave es asegurarse que el andamiaje mantiene al discípulo en la ZPD, que se modifica en tanto que éste desarrolla sus capacidades.

Otro aporte y aplicación de Vigotsky es "la enseñanza recíproca. Esta consiste en el diálogo del maestro y un pequeño grupo de alumnos"¹⁷. Al

¹⁶ Op.Cit. pag.30.

¹⁷ VIGOSTKY,L.S.*El desarrollo de los procesos psicológicos*

principio el maestro modela las actividades; después, él y los estudiantes se turnan el puesto de profesor. Así, éstos aprenden a formular preguntas, lo cual ayuda a verificar el nivel personal de comprensión.

Ahora bien, en cuanto a Ausubel se refiere, distinguía tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones, conceptos y de proposiciones.

Aprendizaje de Representaciones.

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel dice:

“Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan”¹⁸.

Aprendizaje de Conceptos.

Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos"¹⁹, partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio características del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura

superiores. Edit: Crítica. Barcelona 1996, pag. 52.

¹⁸ AUSUBEL, D.P. *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Edit: Trillas, México 1976, pág. 73.

¹⁹ Op.Cit. pag. 75.

cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

Aprendizaje de proposiciones.

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo las características evocadas al oír los conceptos y connotativo la carga emotiva, actitudinal e idiosincrasia provocada por los conceptos de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

Es importante mencionar que también los aportes de Piaget merecen ser considerados. "Piaget concibe el desarrollo del conocimiento como la construcción de una serie ordenada de estructuras intelectuales que regulan los intercambios del sujeto con el medio".²⁰ El orden de construcción de esas estructuras es universal y obedece al principio de Equilibración Mayorante. Lo que supone que cada estructura que adquirimos, permite una mayor riqueza de intercambios y una mayor capacidad de aprendizaje.

²⁰ PIAGET, Jean. *Psicología y Pedagogía*. Edit: Critica, Barcelona 2001. pag. 52.

En cualquier nivel de la enseñanza que estemos, la educación tiene como meta ayudar a que los alumnos progresen de un estadio inferior a otro superior. Se comienza distinguiendo entre:

Aprendizaje en sentido estricto. Con el que se adquiere información específica del medio.

Aprendizaje en sentido amplio: Progreso de estructuras cognitivas por procesos de equilibración.

En este último sentido:

- El conocimiento cambia y evoluciona: Cualquier cuestión epistemo. –psicológica debe plantearse genéticamente.
- El conocimiento es fruto de la interacción entre sujeto y objeto.
- El conocimiento es una construcción.

En la interacción mencionada se producen dos procesos:

1. Asimilación: El sujeto interpreta la información proveniente del medio en función de sus esquemas o estructuras conceptuales disponibles.

2. Acomodación: El sujeto adapta conceptos e ideas recíprocamente a las características vagas, pero reales, del medio. Suponen una modificación de:

- Los esquemas previos en función de la nueva información.
- La interpretación de datos anteriores en función de esquemas recién construidos.

El progreso de las estructuras cognitivas se basa en una tendencia a un

equilibrio entre ambos procesos.

Asimilación y acomodación están en permanente conflicto buscando el equilibrio.

El proceso de equilibración es una propiedad intrínseca y constitutiva de la vida mental y orgánica en general: Todos los seres vivos tienden al equilibrio con su medio. La equilibración es el motor del desarrollo. Pero no es el único factor interviniente en el desarrollo cognitivo, hay más factores como:

- Maduración
- Interacción con objetos
- Interacción con personas.
- Equilibración

La interpretación constructivista de Piaget pone el acento en los procesos individuales y presenta la actividad autoestructurante del alumno como el mejor camino y quizá el único para que éste consiga un verdadero aprendizaje. “Esta postura implica una acción pedagógica cuya finalidad es crear un ambiente rico y estimulante en el que no haya trabas para que el alumno despliegue su actividad autoestructurante”.²¹ Para ello necesita una ayuda directa del profesor, no basta con la mera exposición a un medio rico y estimulante.

1.1.3.1 Constructivismo y reforma educativa.

En un contexto de reforma educativa, la reforma se plantea como una consecuencia lógica y armónica de la reforma de la educación en sus objetivos, en sus contenidos y metodologías, de acuerdo con las características del educando.

²¹ PIAGET, Jean. *Seis estudios de psicología*. Edit. Planeta

Agostini. Argentina, 1985. pag.95.

En términos del Programa de Educación Preescolar 2004, se incorporan los resultados de diversas actividades, en las cuales se obtuvo la información valiosa actual de la educación preescolar en México, así como sobre diversos enfoques utilizados en el pasado y en el presente en la educación preescolar.

Entre las actividades que fueron especialmente importantes para acceder a un nuevo programa fueron:

- a) La identificación de las prácticas docentes y escolares más comunes en la educación preescolar y de los problemas más frecuentes percibidos por las educadoras.
- b) La revisión de los programas que se han aplicado en la educación preescolar en México, a partir de la oficialización de este servicio en la década de 1920.
- c) El análisis de los modelos pedagógicos aplicados actualmente en algunos países en el nivel preescolar.
- d) La revisión de algunos planteamientos de la investigación reciente sobre el desarrollo y los aprendizajes infantiles.

Las actividades de exploración, estudio y consulta para la reforma de la educación preescolar iniciaron desde el año 2002. A partir de octubre de 2003 comenzó el análisis del documento denominado Fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para la educación preescolar.

Posteriormente tres versiones antecedentes a este programa fueron analizadas por personal técnico de todas las entidades federativas y de las diversas dependencias de la Secretaría de Educación Pública (SEP) involucradas en este nivel educativo.

En este programa se incorporan las observaciones y sugerencias generales y específicas, formuladas por personal directivo, técnico y docente de educación preescolar, así como por especialistas en educación infantil en México y otros países de América Latina.

Las necesidades expresadas por las educadoras a lo largo del

proceso de renovación curricular constituyeron el punto de partida para el diseño de este programa; mediante diversos mecanismos se ha recogido su opinión respecto a las sucesivas versiones preliminares.

“El nuevo programa de educación preescolar entró en vigor a partir del ciclo escolar 2004-2005; paralelamente, como parte de otras líneas de acción que incluyen el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, la Secretaria de Educación Publica (SEP) puso en marcha un curso de actualización para el personal docente y directivo”.²²

Igualmente, elaboró y distribuyó materiales educativos para alumnos y materiales de apoyo al trabajo docente; realizó una campaña informativa dirigida a la sociedad, en particular, a las madres y los padres de familia, e impulsó acciones orientadas al mejoramiento de la organización y el funcionamiento de los centros de educación preescolar.

En la reforma de 2003 no se menciona explícitamente el término constructivismo en los fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para educación preescolar. En este mismo documento, se hace referencia en los principios pedagógicos a los tres espacios en los que se desarrolla la formación de los niños: el ambiente escolar, la intervención docente y la relación con los padres de familia.

En dichos espacios se favorece el uso y enriquecimiento del lenguaje como una prioridad en la educación preescolar. El lenguaje juega un papel central en el desarrollo mental. Es una herramienta cultural fundamental que habilita a pensar lógicamente y a aprender nuevos comportamientos; es una herramienta para la comprensión y la clarificación de lo que está en la mente. Influye más allá del contenido que ya conocemos e impacta el pensamiento y la adquisición del nuevo

²² Programa de Educación Preescolar 2004.pag.6.

conocimiento.

El enriquecimiento del lenguaje como principio pedagógico implica la existencia de un ambiente en el que no sólo se ejercite el lenguaje, sino que se mejore. Aprovechar y crear oportunidades para que todos los niños y las niñas hablen, cuenten lo que han hecho, construyan fantasías, hagan predicciones, permitirá avanzar en el desarrollo de las capacidades de comunicación, no sólo ampliando el vocabulario que ya conocen, sino mejorando la capacidad de estructurar y organizar mejor sus ideas.

Ello se logrará en la medida en que los niños estén en contacto directo con nuevas palabras y formas de expresión, y se vean en la necesidad de utilizar de manera natural estructuras gramaticales que, aunque al adulto puedan parecerle complejas, los niños están en condiciones de comprender si se usan en el contexto y con el sentido adecuado.

Hacer verbalmente explícitas las acciones de los niños mientras las llevan a cabo, utilizar los términos específicos para nombrar las cosas, hablar acerca de lo que se está pensando mientras se resuelve un problema y explicar sus puntos de vista en relación con ello, propiciar que los niños hablen sobre sus estrategias para realizar las actividades, introducir las “claves” o apoyos necesarios para que construyan conceptos nuevos o modifiquen los que ya tienen, narrar sucesos, son todas experiencias que contribuyen a ampliar en los niños el dominio del lenguaje, a fortalecer el desarrollo de sus capacidades cognitivas y la seguridad en sí mismos.

Asimismo, la reforma también contempla a la diversidad, es decir, que los niños y las niñas se sientan incluidos, seguros y valorados. Todas las personas tienen características propias que las distinguen

como individuos (temperamento, habilidades, capacidades) pero también por su pertenencia a grupos sociales y culturalmente distintos, entendiendo por ello que cada uno se desenvuelve en un contexto donde hay patrones de comportamiento y costumbres específicos.

En el ambiente escolar es necesario prestar atención a las formas en que los niños manifiestan la influencia del ambiente familiar y cultural del que proceden (el tipo de lenguaje que se usa en la familia, las formas de relación y trato entre padres, madres, hijos e hijas, las prácticas habituales en el ambiente familiar según el género, entre otras muchas).

Asumir la diversidad en la escuela significa tener presentes cuando menos las siguientes consideraciones en relación con los atributos y potencialidades de todos los niños y las niñas: “a) Los niños acuden a la escuela con un bagaje de conocimientos y experiencias distintos; b) La capacidad para aprender será distinta entre los alumnos y lo mismo ocurre con su ritmo de aprendizaje; c) Los estilos de aprendizaje (el modo en que aprenden: los estímulos más significativos para ellos, las estrategias que usan para aprender, las capacidades en las que más se apoyan en el aprendizaje, la actitud ante sus éxitos y sus fracasos) son también distintos; d) Los intereses hacia los diferentes contenidos y ámbitos de aprendizaje también son distintos unos de otros.”²³

Los niños con necesidades educativas especiales y con alguna discapacidad presentan diferencias en relación con ritmos y estilos de aprendizaje, así como con capacidades físicas.

Atender la equidad implica reconocer la diversidad. Cuando se plantean actividades siempre homogéneas esperando que todos los niños

²³ Programa de Educación Preescolar 2004. pags.21-24.

logren los mismos resultados, se limitan las posibilidades y oportunidades de exploración, expresión y creatividad de los niños para que cada quien lo haga en su estilo personal. Si bien es cierto que las condiciones en las que se realiza el trabajo educativo y la cantidad de alumnos por grupo en muchos planteles limitan las posibilidades de una permanente atención individualizada, es indispensable que la educadora procure este tipo de atención en ciertos momentos de la jornada, sobre todo en los casos de niñas y niños que más lo requieren.

En lo que se refiere a la cuestión psicológica, se busca que la escuela sea un espacio propicio para promover la interculturalidad la cual supone una interacción entre grupos humanos con culturas distintas.

Fomentar en los niños pequeños el reconocimiento a la diversidad étnica y cultural que caracteriza a nuestro país es una tarea que forma gravedad y especificidad de sus necesidades.

Este concepto implica, además del reconocimiento a la diversidad tener presente que los niños y las niñas con déficits o disfunciones (motoras, sensoriales o físicas) pueden encontrar en la escuela un ambiente de aprendizaje que los ayude a desarrollar las capacidades que poseen.

Las necesidades educativas especiales pueden derivarse de difusiones orgánicas (temporales o permanentes), o bien de ciertas condiciones sociales que influyen las posibilidades de aprendizaje en los niños y las niñas.

La escuela y los maestros pueden ejercer una acción determinante para el progreso y la adaptación de estos niños, en la medida en que les ayuden a descubrir y aprovechar las capacidades que si tienden, a desarrollar su autonomía y la confianza en sí mismos y ampliar su ámbito de relaciones sociales.

Como se ha podido observar, la tarea del docente es un tanto compleja, ya que no solo se requiere de conocer las amplias teorías que

enriquezcan su bagaje de conocimientos sino que también requiere de analizar las propuestas que ha planteado La Reforma Educativa para Preescolar, ya que coadyuvará en su desarrollo y en su proceso de enseñanza – aprendizaje.

CAPÍTULO II

GENERALIDADES DEL CONSTRUCTIVISMO

En la práctica docente conviene no sólo tener conocimiento de la ciencia específica, sino también de la evolución de la psicología educativa, es decir como aprende el alumno. La investigación más reciente en psicología educativa y desde el punto de vista en que se está situado, es la del constructivismo iniciado a partir del psicólogo bielorruso Lev Semionovitch Vigotsky. Debido a ello, en este apartado se pretende abordar a grandes rasgos algunos aspectos del constructivismo, con el fin que se coadyuve a una mejor comprensión del mismo.

2.1 Las aportaciones del constructivismo en la educación.

Es importante mencionar que las teorías constructivistas, explican desde diferentes perspectivas el desarrollo humano lo mismo que su esquema de aprendizaje, postulados que son complementarios en la educación ya que parten de el mismo principio de cómo funciona el procesos de aprendizaje en los humanos. Es por ello que se rescata una idea común que se refiere a la importancia de la actividad mental constructiva de las personas en el proceso de la adquisición del conocimiento. Si esta idea la llevamos al campo educativo, “se refiere a la aportación constructiva que hace el alumno al propio proceso de aprendizaje, es decir, se concibe el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de conocimientos y experiencias previas, la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción”.²⁴

Algunas teorías constructivistas planteadas desde diferentes encuadres teóricos, coinciden en la importancia de la actividad constructiva del alumno en los procesos de aprendizaje.

²⁴ GONZALEZ, Garza Ana María. *El enfoque centrado en la persona; Aplicaciones a la educación.* Edit: Trillas. Texas, 1987. pag.58

Tabla 2.1 Posturas Constructivistas Psicogenético

Enfoque	Concepciones y principios con implicaciones educativas	Metáfora Educativa
Psicogenético	<p>Énfasis en la auto estructuración.</p> <p>Competencia cognitiva determinada por el nivel de desarrollo intelectual.</p> <p>Modelo de equilibración: generación de conflictos cognitivos y reestructuración conceptual.</p> <p>Aprendizaje operatorio: solo aprenden los sujetos en la transición mediante la abstracción reflexiva.</p> <p>Cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial del sujeto</p> <p>Énfasis en el currículo de investigación por ciclos de enseñanza y en el aprendizaje por descubrimiento</p>	<p>Alumno: constructor de esquemas muy estructuras operatorio.</p> <p>Profesor: Facilitador de aprendizaje y desarrollo.</p> <p>Enseñanza: indirecta por descubrimiento</p> <p>Aprendizaje: determinado por el desarrollo.</p>

DIAZ Barriga y Hernández R. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Ed. McGraw-Hill, México 2002. Pag.31.

Tabla 2.2 Posturas Constructivistas Cognitivo

Enfoque	Concepciones y principios con implicaciones educativas	Metáfora Educativa
Cognitivo	<p>Teoría ausubeliana del aprendizaje verbal significativo.</p> <p>Modelos del procesamiento de la información y aprendizaje estratégico.</p> <p>Representación del conocimiento: esquemas cognitivos o teorías implícitas</p>	<p>Alumno: Procesador activo de la información</p> <p>Profesor: organizador de la información teniendo puentes de habilidades del pensamiento y aprendizaje.</p> <p>Enseñanza: Inducción de conocimientos esquemáticos significativos y de estrategias o habilidades cognitivas: el cómo del aprendizaje.</p> <p>Aprendizaje: Determinado por conocimientos y experiencias previas.</p>

DIAZ Barriga y Hernández R. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Ed. McGraw-Hill, Mexico,2002,pag.33.

Tabla 2.3 Posturas Constructivistas Sociocultural

Enfoque	Concepciones y principios con implicaciones educativas	Metáfora Educativa
Sociocultural	<p>Aprendizaje situado o en contexto dentro de las comunidades de práctica</p> <p>Aprendizaje de mediadores instrumentales de origen social.</p> <p>Creación de ZPD (Zonas de Desarrollo Próximo).</p> <p>Origen social de los procesos psicológicos superiores.</p> <p>Andamiaje y ajuste de la ayuda pedagógica.</p> <p>Énfasis en el aprendizaje guiado y cooperativo; enseñanza recíproca.</p> <p>Evaluación dinámica y en contexto</p>	<p>Alumno: Efectúa apropiación o reconstrucción de saberes culturales.</p> <p>Profesor: Labor: de mediación por ajuste de la ayuda pedagógica.</p> <p>Enseñanza: transmisión de funciones psicológicas y saberes culturales mediante interacción en ZPD.</p> <p>Aprendizaje: Interiorización y apropiación de representaciones y procesos</p>

DIAZ Barriga y Hernández R. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.* Ed. McGraw-Hill, México,2002,pag.34.

La concepción constructivista es un marco explicativo que partiendo de la consideración social y socializadora de la educación escolar, integra aportaciones diversas cuyo denominador común lo constituye un acuerdo en torno a los principios constructivistas, es decir, la concepción constructivista es un conjunto articulado de principios desde donde es posible diagnosticar,

establecer juicios y tomar decisiones fundamentadas sobre la enseñanza. En este sentido, puede cumplir con la función que generalmente ha sido atribuida a los pensamientos psicopedagógicos de los profesores, a las teorías, claras y coherentes a través de las cuales pueden procesar la información presente en las situaciones educativas que gestionan con el fin de adecuarlas a las metas que persiguen.

En este sentido los profesores, en cualquier nivel de la enseñanza, disponen de marcos explicativos, teorías que aparecen como instrumentos útiles en el sentido de que les sirven para desarrollar su labor. En otras palabras, todo docente requiere de teorías que le sirvan de referente para contextualizar y priorizar metas y finalidades; para planificar la actuación; para analizar su desarrollo e irlo modificando en función de lo que ocurre y para tomar decisiones acerca de la adecuación de todo ello. Estas teorías proveen de instrumentos de análisis y reflexión sobre la práctica, sobre cómo se aprende y cómo se enseña; y además, estas teorías enriquecen con aportaciones acerca de cómo influyen en ese aprendizaje y en la enseñanza las distintas variables que en él intervienen como lo son los distintos tipos de contenido, formas de agrupamiento diversificadas, características de la disciplina, contextos culturales contrastados, etc. pero que funcionen como catalizador general de algunas preguntas básicas que todos los docentes se deben plantear, como por ejemplo: ¿Cómo aprenden mis alumnos? ¿Por qué aprenden? ¿Cuándo aprenden? ¿Por qué a veces no consiguen aprender? ¿Qué se debe hacer para que aprendan? ¿Qué papel juega la enseñanza en una construcción personal? ¿Qué es lo que se construye? ¿Qué papel debe atribuirse a los contenidos, a la escuela y a la educación? En este sentido, ante un problema de aprendizaje y ante la necesidad de elaborar un examen, de decidir qué materiales van a ser los más apropiados, de discutir acerca de un enfoque determinado para una unidad didáctica, algunos de esos interrogantes se encuentran latentes y a veces se manifiestan explícitamente.

Ahora, las teorías y los marcos de referencia, se mostrarán adecuados en la medida en que puedan no sólo ofrecer alguna explicación acerca de los

interrogantes a que se alude, sino que también una explicación que permita articular las diversas respuestas en un marco coherente, tanto a nivel interno como a nivel externo. Una explicación plausible acerca de la enseñanza y el aprendizaje en la escuela no puede ignorar ni la función social y socializadora de la educación escolar, ni el hecho de que la educación que recibe un alumno se articula desde un marco institucional que trasciende, aunque no ignora, la dimensión más individual de la enseñanza para integrarla en un proyecto educativo común, concreción, en un centro determinado y con unos profesores específicos, del proyecto más general que una sociedad tiene para si misma en relación a sus miembros más jóvenes.

Las teorías deben integrar como elemento vertebrado la dimensión social de la enseñanza a que hemos aludido, en el doble sentido de que la educación escolar es un proyecto social que toma cuerpo y se desarrolla en una institución social. Ello posee varias consecuencias.

Por una parte, obliga a realizar una lectura social de fenómenos que, como el aprendizaje, han sido frecuentemente analizados desde una dimensión individual, personal. De ahí que la consideración de los contenidos de aprendizaje como productos sociales, culturales, la del profesor, como agente mediador entre individuo y sociedad, y la del alumno, como aprendiz social, deban ser convenientemente matizadas y tomadas en cuenta en cada caso.

Ahora bien, la complejidad de la tarea del profesor no se reduce a aquello que envuelve su función formadora en relación a los alumnos que tiene encomendados; en la medida en que es un elemento de una organización, el profesor suele tener responsabilidades en tareas relacionadas con la gestión que requieren habilidades específicas. Esas funciones, y el carácter colectivo de la tarea docente, crean contextos humanos específicos de relación, que han de aprender a manejar de forma constructivista. A ello hay que añadir que para dar respuesta a semejante exigencia se requiere una formación personal permanente y diversificada.

Como se acaba de señalar, la dimensión formadora del cometido del docente, en oposición a lo que con frecuencia se ha sostenido, no es una dimensión individual, estrictamente autogestionada. Al contrario, un buen desempeño individual suele encontrar parte de sus condiciones y de su justificación en el marco de finalidades y tareas compartidas, de decisiones colectivamente tomadas de compromisos e implicaciones mutuas y de acuerdos consensuados y respetados. No es la participación ni la colegialidad en si el propósito que se persigue; sino que se trata de medios indispensables para asegurar que la enseñanza que reciben los alumnos esté presidida por la coherencia y la calidad.

En síntesis, los marcos explicativos que se consideran a la vez el carácter socializador de la enseñanza y su función en el desarrollo individual; se formarán referentes adecuados para tomar las decisiones inteligentes que, en cualquiera de sus fases, caracteriza a la enseñanza; considerando su dimensión institucional, que hace a cada uno de los profesores miembro de una institución; por lo tanto copartícipe y corresponsable de sus objetivos, de los procesos que desarrolla y de los resultados a los que llega, cuyo objetivo es ofrecer una educación de calidad. “Wilson define a la calidad de enseñanza de este modo: Planificar, proporcionar y evaluar el currículum óptimo para cada alumno, en el contexto de una diversidad de individuos que aprenden”,²⁵ la definición pone el énfasis en la necesidad de articular respuestas diversificadas susceptibles de atender distintas necesidades de los alumnos a quienes se dirigen; se puede extender la definición y establecer entonces que una escuela de calidad será aquella que sea capaz de atender a la diversidad.

Éste es, sin duda, el reto; una escuela que pueda acercarse a cada uno y ayudar a cada uno a progresar. En el informe de la OCDE (1991), que caracteriza las escuelas de calidad, se señala que dichas escuelas favorecen el bienestar y el desarrollo general de los alumnos en sus dimensiones sociales,

²⁵ WILSON, John, D. Como valorar la calidad de la enseñanza. Edit: Paidós, Madrid, 1992. pag. 34.

de equilibrio personal y cognitivas. Desde luego, una escuela así, que puede ofrecer una enseñanza adaptada y rica, promotora del desarrollo, no reposa únicamente en sus profesores, como es conocido, son escuelas que:

- Se brinda un clima favorable para el aprendizaje, en el que existe un compromiso con normas y finalidades claras y compartidas.
- Los profesores trabajan en equipo, colaboran en la planificación, coparticipan en la toma de decisiones, se encuentran comprometidos con la innovación y se responsabilizan de la evaluación de la propia práctica. Ello sólo puede hacerse seriamente en el marco de un currículo lo bastante flexible.
- Existe una dirección eficaz, asumida, que no se contrapone con la necesaria participación y colegialidad.
- Se disfruta de una considerable estabilidad en el estamento docente.
- Existen oportunidades de formación permanente relacionadas con las necesidades de la escuela.
- El currículum se planifica cuidadosamente e incluye tanto las materias que permitan a los alumnos adquirir los conocimientos y destrezas básicas como las indicaciones para una evaluación continuada, al tiempo que refleja los valores asumidos por la escuela.
- Los padres apoyan la tarea educativa del centro, y éste se encuentra abierto a ellos
- Existen unos valores propios de la escuela, reflejo de su identidad y propósitos, que son compartidos por sus componentes.
- Se racionaliza el empleo del tiempo de aprendizaje, articulando las materias y las secuencias didácticas de modo que se eviten duplicidades y repeticiones innecesarias.
- Cuentan con el apoyo activo de las autoridades educativas responsables, cuya misión se centra en facilitar los cambios necesarios en la dirección de las características apuntadas.

Cada uno de estos rasgos se encuentran estrechamente relacionados, de modo que una escuela de calidad no se caracteriza por poseer en grado elevado algunos de estos rasgos, sino que es más bien el grado de presencia de todos ellos lo que permite establecer el grado en que la función educativa de un centro se acerca a los objetivos de calidad apuntados. Se debe hacer hincapié, por otra parte, que con frecuencia dicha calidad ha sido relacionada con los resultados obtenidos por los alumnos, mientras que en la definición que se ha adoptado se relaciona con la capacidad de ofrecerle a cada alumno el currículum que necesita para su progreso. Se puede decir que, ambos parámetros son compatibles, los buenos resultados se remiten a los que cada alumno ha podido obtener en función de las ayudas que se le han prestado.

En cualquier caso, la toma en consideración de las características que definen a los centros que funcionan adecuadamente permite ubicar en una visión de conjunto las diversas responsabilidades que contribuyen a ese objetivo; en concreto, ponen de relieve el papel crucial de los profesores, pero a la vez manifiestan que esa condición se sitúa en un ámbito más amplio, en el que el apoyo de la administración educativa, la necesidad de desarrollar el currículum en cada centro, de acuerdo a sus características y valores, y la formación permanente vinculada a las necesidades del centro son también cruciales para lograr una escuela de calidad, capaz de adaptarse a la diversidad.

Desde esa consideración, se debe centrar específicamente en los profesores, y en concreto en su función formativa, que, como se ha visto, no es la única. Dicha función exige poder actuar y poder reflexionar sobre la actuación, lo que a su vez hace necesarios unos referentes que permitan el análisis y la mejora. Al mismo tiempo, es una función orientada a unos objetivos cuya consecución articula la tarea de cada uno en un proyecto compartido, común, fruto de decisiones tomadas en relación a cada uno de los componentes de la enseñanza; ello requiere disponer de criterios consensuados y compartidos sobre cómo se aprende y cómo se enseña en la

escuela, y sobre la función social de la enseñanza. Por lo que se ha podido argumentar estos criterios deben integrar necesariamente el elemento de “diversidad”, cuyas implicaciones se manifiestan en todas las decisiones que puedan ser tomadas en relación a la enseñanza, tanto las que se centran en un alumno y en una tarea concreta, cuanto las que se refieren a aspectos más generales, de tipo curricular y organizativo.

Al proponer, “La Concepción Constructivista del Aprendizaje y de la Enseñanza como marco útil para el análisis, la reflexión y la actuación, no se esta poniendo un referente igualmente útil para todos los ámbitos en que debe moverse el profesor ni se esta señalando tampoco una fórmula suficiente para lograr una enseñanza de calidad”²⁶

De acuerdo a lo anterior, cada profesor, desde su bagaje particular, le atribuirá un sentido y un significado, y podrá entonces, en ese grado concreto, hacerlo significativo y funcional en su desempeño profesional.

Por otro lado, la educación escolar promueve el desarrollo en la medida en que promueve la actividad mental contractiva del alumno, responsable de que se haga una persona única, en el contexto de un grupo social determinado.

La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho obvio de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal, y no sólo en el ámbito cognitivo; “la educación es motor para el desarrollo globalmente entendido, lo que supone incluir también las capacidades del equilibrio

²⁶ COLL, Cesar. Un marco de referencia psicológico para la educación escolar. Edit: Alianza, Madrid, 1990. pag. 189.

personal, de inserción social, de relación interpersonal y motrices”²⁷. Parte también de un consenso ya bastante asentado en relación al carácter activo del aprendizaje, lo que lleva a aceptar que éste es fruto de una construcción personal, pero en la que no interviene sólo el sujeto que aprende, los otros significativos, los agentes culturales, son piezas imprescindibles para esa construcción personal, para ese desarrollo al que se ha aludido.

En el sentido expuesto, este marco explicativo permite integrar posiciones a veces muy enfrentadas; no opone el acceso a la cultura al desarrollo individual. Al contrario, entiende que éste, aun poseyendo una dinámica interna como Piaget ha mostrado, toma cursos y formas dependientes del marco cultural en que vive la persona en desarrollo; entiende que dicho desarrollo es inseparable de la realización de unos aprendizajes específicos. Por el mismo argumento, no opone construcción individual a la interacción social; se construye, pero se enseña y se aprende a construir.

En definitiva, no se opone el aprendizaje al desarrollo, y se entiende la educación, como lo son las diversas prácticas educativas en que participa un mismo individuo, como la clave que permite explicar las relaciones entre lo uno y lo otro.

El aprendizaje contribuye al desarrollo en la medida en que aprender no es copiar o reproducir una realidad. “Para la concepción constructivista se aprende cuando se es capaz de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que se pretende aprender. Esa elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprehenderlo; no se trata de una aproximación vacía, desde la nada, sino desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que presumiblemente pueden dar cuenta de la novedad”²⁸.

²⁷ GONZÁLEZ, Garza Ana María. *El enfoque centrado en la persona: Aplicaciones a la educación*. Edit: Trillas, Texas, 1987, pag. 100.

²⁸ DELVAL, J. *Hoy todos son constructivistas*. Revista: Cuadernos de pedagogía. N°257, Abril 1997. Edit: Praxis. Barcelona. pag. 180.

Se podría decir, que con los significados se acerca a un nuevo aspecto que a veces sólo parecerá nuevo, pero que en realidad se puede interpretar perfectamente con los significados que ya se poseían, mientras que otras veces se planteará un desafío al que se intenta responder modificando los significados de los que ya se tenían, de forma que se pueda dar cuenta del nuevo contenido, fenómeno o situación. En ese proceso, no sólo se modifica lo que se poseía, sino que también se interpreta lo nuevo de forma particular, de manera que podamos integrarlo y hacerlo nuestro.

Cuando se da ese proceso se dice que se está aprendiendo significativamente, construyendo un significado propio y personal para un objeto de conocimiento que objetivamente existe. Por lo que se ha descrito, queda claro que no es un proceso que conduzca a la acumulación de nuevos conocimientos, sino a la integración, modificación y establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya se poseía, dotados de una cierta estructura y organización que varía, en nudos y en relaciones, a cada aprendizaje que realizamos. En otras palabras, el aprendizaje es significativo en la medida en que determinadas condiciones se encuentran presentes; y siempre es perfeccionable. En la misma medida, ese aprendizaje será significativamente memorizado y será funcional, útil para seguir aprendiendo.

Por otro lado, en el ámbito escolar, esa intensa actividad mental y a menudo también externa, observable, que caracteriza el aprendizaje adquiere unos rasgos peculiares sobre los que conviene detenerse. En primer lugar, y aunque los niños aprenden en el centro cosas que tal vez no estaban previstas, no se puede negar que están ahí para aprender algunas, y que éstas son bastante identificables. Los contenidos escolares constituyen un reflejo y una selección, cuyos criterios siempre son discutibles y revisables, de aquellos aspectos de la cultura cuyo aprendizaje se considera que va a contribuir al desarrollo de los alumnos en su doble dimensión de socialización en la medida en que le acerca a la cultura de su medio social y de individualización, en la medida en que el alumno va a construir de dichos aspectos una interpretación personal, única, en la que su aportación es decisiva.

Ahora bien, los contenidos aparecen en el marco de la concepción constructivista como un elemento crucial para entender, articular, analizar e innovar la práctica docente; además se encuentran ya elaborados, y forman parte de la cultura y del conocimiento, lo que hace que la construcción de los alumnos sea una construcción peculiar. La concepción de la enseñanza como un proceso conjunto, compartido, en el que el alumno, gracias a la ayuda que recibe de su profesor, puede mostrarse progresivamente competente y autónomo en la resolución de tareas, en el empleo de conceptos, en la puesta en práctica de determinadas actitudes, y en numerosas cuestiones. Se puede decir que es una ayuda que varía en calidad y en cantidad, que es sostenida y transitoria y que se traduce en muy diversas cosas, desde el reto a la demostración minuciosa, como a la muestra de afecto hasta la corrección, que se ajustan a las necesidades experimentadas por el alumno, es que permite explicar que éste, partiendo de sus posibilidades, pueda progresar en el sentido que marcan las finalidades educativas, es decir, en el sentido de progresar en sus capacidades. Y ello es así porque dicha ayuda se sitúa en la Zona de desarrollo Próximo del alumno, entre el nivel de desarrollo efectivo y el nivel de desarrollo potencial, zona en la que la acción educativa puede alcanzar su máxima incidencia.

De este modo, el niño va construyendo aprendizajes más o menos significativos, no sólo porque posea determinados conocimientos, ni tampoco los de su profesor, tanto para hacer uso de su bagaje personal cuanto para ir progresando en su apropiación. En realidad, se puede afirmar que esta ayuda, la orientación que ofrece y la autonomía que permite, es la que hace posible la construcción de significados por parte del alumno.

El motor de todo este proceso hay que buscarlo en el sentido que el alumno le atribuye; en el sentido intervienen los aspectos motivacionales, afectivos y relacionales que se crean y se ponen en juego a propósito de las interacciones que se establecen alrededor de la tarea. Considerar la importancia de dichos aspectos no supone, a nuestro juicio, depositarlos

exclusivamente en el alumno; requiere al contrario, una reflexión que no puede dejar al margen el impacto de las expectativas que los alumnos poseen en torno a lo que va a suceder en un proceso de enseñanza, y en torno a los resultados que presumiblemente se van a obtener.

Sintetizando, se puede decir que desde la concepción constructivista se asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que puede conseguir significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículum escolar. Esta construcción incluye la aportación activa y global del alumno, su disponibilidad y conocimientos previos en el marco de una situación interactiva en la que el profesor actúa de guía de mediador entre el niño y la cultura, y de esa mediación que adopta formas muy diversas, como lo exige la diversidad de circunstancias y de alumnos ante los que se encuentra, depende en gran parte el aprendizaje que se realiza. Este no limita su incidencia a las capacidades cognitivas, entre otras cosas porque los contenidos del aprendizaje, ampliamente entendidos, afectan a todas las capacidades; sino que repercute en el desarrollo global del alumno.

Después de lo antes mencionado, hay que hacer una reflexión acerca de las teorías o marcos explicativos útiles para tomar decisiones que caracterizan la enseñanza.

- “Deben permitir responder, aunque sea a nivel general, las preguntas que abiertamente, o encubiertas por otras más concretas, se plantea todo docente: ¿Qué ocurre cuando el alumno aprende y cuando no aprende?, ¿Cómo se le puede ayudar?”
- Deben partir de una consideración acerca de la naturaleza social y socializadora de la enseñanza, consideración que no puede quedar simplemente como una declaración de principios, sino debe conducir a caracterizar los contenidos de la enseñanza en su relación con la cultura, así como a vertebrar la construcción

personal del alumno en el seno de la interacción social de carácter educativo.

- Deben incluir en sus principios el concepto de diversidad, inherente a la tarea de enseñar y, como se ha visto, definitorio de lo que se entiende como enseñanza de calidad.²⁹

A estas características, cabe añadir ahora que los marcos explicativos acerca del aprendizaje y la enseñanza deben integrar las aportaciones de la psicología y de la pedagogía en torno a las cuales existe un cierto consenso, por ejemplo, en torno al principio constructivista, así como aquellas que sin ser totalmente compartidas no son contradictorias entres sí. No se trata de hacer una amalgama de principios de aquí y de allá sino de partir de un elemento vertebrado de carácter social y socializador de la educación escolar y su impacto en el desarrollo personal que permita hacer una lectura integrada de aportaciones diversas, a la vez que obliga, sin duda, a elaborar nuevos principios. En nuestra opinión, la concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza cumple con éstos y otros requisitos, que la hacen potencialmente útil para el análisis, mejora y puesta en práctica de la enseñanza.

La concepción constructivista le ofrece al profesor un marco para analizar y fundamentar muchas de las decisiones que toma en la planificación y en el curso de la enseñanza, por ejemplo de ella se desprenden criterios para comparar materiales curriculares; para elaborar instrumentos de evaluación coherentes con lo que se enseña; para elaborar unidades didácticas; etc. Paralelamente, aporta criterios para comprender lo que ocurre en el aula; como el por qué un alumno no aprende; por qué esa unidad cuidadosamente planificada no funcionó; por qué a veces el profesor no tiene indicadores que le permitan ayudar a sus alumnos, etc.

²⁹ SPRINTHALL, R.C. *Psicología de la educación. Psicología evolutiva y psicodidáctica*. Edit: Morata, Madrid, 1973, pag. 257.

Concluyendo se puede decir que, la concepción constructivista es un referente útil para la reflexión y toma de decisiones compartida que supone el trabajo en equipo de un centro; como referente, es tanto más útil cuando dicho trabajo se articula en torno a las grandes decisiones que afectan a la enseñanza y que se encuentran sistematizadas en los Proyectos Curriculares de la Institución Educativa.

En la medida en que la concepción constructivista explica cómo se produce el aprendizaje gracias a la intervención de otros, puede ser un elemento útil para el establecimiento de dinámicas de trabajo conjunto de equipos de profesores y de asesoramiento, en las que sin duda se establecen procesos de aprendizaje, aunque de características algo distintas a las de los que ocurren en el aula.

2.2 Teorías psicológicas y socioculturales.

2.2.1 Vigotsky, Piaget, Ausubel y la educación.

La aportación de Vigotsky al campo de la educación ha sido considerable, en particular a partir de los años noventa, cuando su obra empieza a ser mejor difundida y comprendida por diversos especialistas como James V. Wersh, José Antonio Castorina y Emilia Ferreiro. Para empezar a plantear la aportación de Vigotsky al terreno de la educación, no se debe de perder de vista el enfoque primordial; la íntima relación que existe entre los procesos del desarrollo y del aprendizaje.

Vigotsky siempre consideró que, al igual que las demás ciencias sociales, la psicología, debía aportar datos acerca de lo que se puede considerar esencialmente humano. “La orientación principal del análisis del desarrollo es su especial consideración a lo que él llamó “aspectos genéticos”.³⁰ Dentro de estos aspectos, lo biológico tenía gran consideración con los aspectos del medio que rodea al niño; es decir, para él “el estudio histórico no es un aspecto auxiliar del estudio del desarrollo humano sino, más bien, su auténtica base”³¹.

Vigotsky señalaba que si bien es cierto que la naturaleza y la herencia marcan ciertas pautas y ritmos, dentro del desarrollo humano tienen gran importancia las intervenciones que éste sufre por parte del medio en el que se desarrolle el niño, ya sea de orden social, orgánico o psicológico. Vigotsky se preocupaba por describir y analizar la manera en que los procesos evolutivos tenían lugar, dentro de lo que se podría llamar “evolución natural”, sin embargo, a él le interesó mucho la manera en que estos procesos son intervenidos, ya sea para favorecerlos o para dificultarlos. Al hacer esto, realizó diversas

³⁰ WERTSCH, James. *Vigotsky y la formación social de la mente*. Edit. Paidós, Barcelona, 1995, pag. 57

³¹ Op. Cit. pag. 60

investigaciones bajo el marco de lo que él llamó el análisis genético comparativo, en las cuales estudió cómo la interrupción de una de las fuerzas del desarrollo afectaba la evolución de la actividad práctica e intelectual del ser humano.

Pero su teoría no se limitaba a comprar a los diversos marcos del desarrollo psicológico, sino que también tenía una idea particular de la manera en que éste se lleva a cabo. Para Vigotsky, es posible dividir el desarrollo en etapas o fases; sin embargo, para él el problema no es preocuparse por delimitar y definir estas fases, sino más bien en entender la forma en que este desarrollo de la inteligencia humana, más que ser entendido como una serie de incrementos constantes, se debe entender como un proceso en el que se dan cierto tipo de “saltos cualitativos”.

Para Vigotsky, “en determinados momentos de desarrollo del ser humano aparecen en escena nuevos elementos y fuerzas que modifican el desarrollo. En ese momento ocurría lo que él llamaba saltos.”³²

Vigotsky sostenía que “la intervención de las fuerzas históricas y sociales en la vida del niño, representadas por los adultos significativos y otros miembros del grupo humano con los que interactúa, son fuerzas que imprimen dentro de la mente del niño cambios muy importantes, no sólo en cuanto al contenido de lo que se aprende, sino también a la forma en que se aprende.”³³

Vigotsky consideraba que a partir de un cierto momento, las fuerzas biológicas no pueden ser consideradas como las únicas o incluso las principales fuerzas que orientan el desarrollo. A partir de la intervención de la cultura, la mente del niño sufre una especie de “choque” y se reorganiza en su

³² WERTSCH, James. *Vigotsky y la formación social de la mente*. Edit: Piados, Barcelona, 1985, pag. 75.

³³ Op. Cit. pag. 83.

funcionamiento. De este modo, la evolución intelectual pasa de ser explicada por mecanismos biológicos a ser entendida mediante los factores sociales que intervienen en su desarrollo.

Al cambiar las formas de mediación, éstas pasarán de ser formas de orden sensomotor a formas que actúan mediante signos. De este modo, funciones como la memoria, la atención, la percepción y el pensamiento aparecen primero en formas primarias para luego convertirse, cambiando su forma de actuar, en procesos mentales superiores.

Para Vigotsky, “existen cuatro elementos que permiten identificar la forma en que operan los procesos mentales superiores:

- El paso del control del entorno hacia el control por parte del individuo
- El surgimiento de la realización consciente de los procesos psicológicos
- Los orígenes sociales y la naturaleza social de las funciones psíquicas superiores.
- El uso de signos como mediadores de las funciones psíquicas superiores.”³⁴

Dentro de los diferentes procesos sociales a los que un individuo se ve expuesto están los denominados procesos “ínter psicológicos”. En contraste con los procesos sociales propiamente dichos, los procesos ínter psicológicos implican la interacción del hombre dentro de pequeños grupos. Para Vigotsky este tipo de procesos no puede verse como un simple conjunto de procesos individuales. En estos procesos, el nivel de intercambio entre los seres humanos es tan profundo que influye de manera determinante en el desarrollo

³⁴WERTSCH, James, Vigotsky y la formación social de la mente. Edit: Piados, Barcelona, 1995, pag. 85.

humano. Sin embargo, eso no es un proceso social propiamente dicho, ya que la interacción del individuo con lo social también se da en marcos más amplios, en donde lo cultural y lo social ya marcan un determinado contexto que está ordenado y dirigido por ciertas reglas, y el cual es producto de una determinada historia para cada comunidad.

Por otro lado, Vigotsky era muy consciente de que el procesos de herencia cultural, sólo era posible mediante un arduo proceso de aprendizaje social, presionado por los adultos cercanos al niño. Asimismo, esta herencia cultural, no sólo se refiere a los contenidos sino también a los procesos del pensamiento, viene a transformar los mecanismos mentales que entran en juego en los procesos de adaptación y de solución de problemas del ser humano, sustituyendo gradualmente a los iniciales mecanismos naturales de origen biológico. Estos mecanismos biológicos no presuponen formas de acción totalmente estructurada, sino disposiciones para actuar de una determinada manera; por tanto para que estas disposiciones naturales funcionen, requieren un proceso de estimulación y práctica, lo cual es llevado a cabo por los mecanismos culturales que cada sociedad humana posee.

Ahora bien, en cuanto a la educación se refiere, para Vigotsky, “la educación no se reduce a la adquisición de un conjunto de informaciones, sino que constituye una de las fuentes del desarrollo, y la educación misma se define como el desarrollo artificial del niño.”³⁵ La esencia de la educación consistiría, por consiguiente, en garantizar el desarrollo proporcionando al niño instrumentos, técnicas interiores y operaciones intelectuales.

De igual forma, Vigotsky atribuía la mayor importancia a los contenidos de los programas educativos, pero haciendo hincapié en los aspectos estructurales e instrumentales de dichos contenidos.

³⁵ Vigotsky, L. *Pensamiento y lenguaje*. Edit: Piados. Argentina. 1995. pag. 69.

Piaget y la Educación.

La educación es un campo en el cual la orientación psicológica genética tiene gran importancia. Una de las mayores preocupaciones de Piaget en cuanto a la pedagogía era el punto referido a los exámenes. Se preguntaba si el resultado de los exámenes era consecuencia de lo que ocurría en la escuela a lo largo del curso o de lo que hacía el alumno al estudiar justo antes del examen. Para Piaget un profesor de enseñanza elemental debía contar con la preparación, el ingreso y por lo tanto el prestigio de cualquier profesión llamadas “liberales”, como los abogados o los médicos; debía ser un verdadero “especialista” tanto en su materia como en los métodos pedagógicos necesarios para impartirla.

Piaget añade que es necesario adaptar el contenido, secuencia y nivel de complejidad de los diferentes grados escolares a las leyes del desarrollo mental, para encontrar los métodos más adecuados que se utilizarán en cada caso. Y se preguntaba: ¿cuál es el fin de la educación?, acumular conocimientos útiles, pero útiles en que sentido, ¿aprender a aprender? ¿Aprender a innovar, produciendo algo nuevo, o aprender a repetir?”³⁶

En cuanto a los fines y los medios, estos últimos dependen más de la psicología que de la sociología. Uno de los problemas más comunes de la educación actual es la falta de vocación científica y la inclinación de la mayoría de los estudiantes por las carreras humanísticas, literarias y sociales. La explicación, a su juicio, radica en la forma poco motivadora e ineficiente en que se enseñan las disciplinas científicas, por lo que se hace necesario proceder a una “revisión de los métodos y del espíritu de la enseñanza en su totalidad”.³⁷ No critica solo la didáctica especializada, sino que piensa que la médula del problema viene de mucho más atrás de la enseñanza de las ciencias a nivel preescolar y menciona que los métodos activos son muy eficaces, pero no bien aplicados y por ello es necesario tomar en cuenta los conocimientos

³⁶ Op.Cit.pag.61.

³⁷ Op.Cit.pag.66

psicológicos adquiridos sobre el desarrollo del niño.

Ahora bien, en el modelo piagetiano, una de las ideas nucleares es el concepto de inteligencia como proceso de naturaleza biológica. Para él “el ser humano es un organismo vivo que llega al mundo con una herencia biológica, que afecta a la inteligencia. Por una parte, las estructuras biológicas limitan aquello que se puede percibir, y por otra hacen posible el progreso intelectual.”³⁸

Piaget elaboró un modelo que constituyó a su vez una de las partes más conocidas y controvertidas de su teoría. Creía que los organismos humanos comparten dos funciones invariantes: organización y adaptación. La mente humana, de acuerdo con Piaget, también opera en términos de estas dos funciones no cambiantes. Sus procesos psicológicos están muy organizados en sistemas coherentes y estos sistemas están preparados para adaptarse a los estímulos cambiantes del entorno. La función de adaptación en los sistemas psicológicos y fisiológicos opera a través de dos procesos complementarios: La Asimilación y La Acomodación.

“La asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual, mientras que la acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio. Mediante la asimilación y la acomodación vamos reestructurando cognitivamente nuestro aprendizaje a lo largo del desarrollo.”³⁹

Asimilación y acomodación son dos procesos invariantes a través del desarrollo cognitivo. Para Piaget asimilación y acomodación interactúan mutuamente en un proceso de equilibración. El equilibrio puede considerarse cómo un proceso regulador, a un nivel más alto, que gobierna la relación entre la asimilación y la acomodación.

³⁸ PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Edit: Crítica. Barcelona, 2001. pag. 70.

³⁹ Op. Cit. pag. 75

Asimismo, el concepto de esquema aparece en relación con el tipo de organización cognitiva que, necesariamente implica la asimilación: los objetos externos son siempre asimilados a algo, a un esquema mental, a una estructura mental organizada.

Para Piaget, un esquema es una estructura mental determinada que puede ser transferida y generalizada. Un esquema puede producirse en muchos niveles distintos de abstracción. Uno de los primeros esquemas es el del objeto permanente, que permite al niño responder a objetos que no están presentes sensorialmente. Más tarde el niño consigue el esquema de una clase de objetos, lo que le permite agruparlos en clases y ver la relación que tienen los miembros de una clase con los de otras. En muchos aspectos, el esquema de Piaget se parece a la idea tradicional de concepto, salvo que se refiere a operaciones mentales y estructuras cognitivas en vez de referirse a clasificaciones preceptuales.

Aunque asimilación y acomodación son funciones invariantes en el sentido de estar presentes a lo largo de todo el proceso evolutivo, la relación entre ellas es cambiante de modo que la evolución intelectual es la evolución de esta relación asimilación / acomodación.

Para Piaget “el proceso de equilibración entre asimilación y acomodación se establece en tres niveles sucesivamente más complejos:

- El equilibrio se establece entre los esquemas del sujeto y los acontecimientos externos.
- El equilibrio se establece entre los propios esquemas del sujeto
- El equilibrio se traduce en una integración jerárquica de esquemas diferenciados.”⁴⁰

Por otro lado, en la teoría de Piaget, el desarrollo Intelectual está claramente relacionado con el desarrollo biológico. El desarrollo intelectual es

⁴⁰ PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Edit: Crítica. Barcelona, 2001, pag. 78.

necesariamente lento y también esencialmente cualitativo: la evolución de la inteligencia supone la aparición progresiva de diferentes etapas que se diferencian entre sí por la construcción de esquemas cualitativamente diferentes.

La teoría de Piaget descubre los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia: cómo las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta. Piaget divide el desarrollo cognitivo en cuatro periodos importantes:

Tabla 2.4 Periodos del Desarrollo Cognitivo de Piaget

Periodo	Estadio
Etapa sensorio motora	
a) Estadio de los mecanismos reflejos congénitos	0-1 mes
b) Estadio de las reacciones circulares primarias	1-4 meses
c) Estadio de las reacciones circulares secundarias	4-8 meses

d) Estadio de la coordinación de los esquemas de conducta previos	8-12 meses
e) Estadio de los nuevos descubrimientos por experimentación	12-18 meses
f) Estadio de las nuevas representaciones mentales	12-24 meses
Etapa pre operacional	a) Estadio pre conceptual
b) Estadio intuitivo	4-7 años
Etapa de la operaciones concretas	7-11 años
Etapa de las operaciones formales	11 años adelante

FLAVELL, Juan ,Ignacio. Desarrollo cognitivo. Edit: Visor. Argentina, 2000, Pag.195.

En cuanto a la educación se refiere, Piaget parte de que la enseñanza se produce "de dentro hacia afuera". Para él "la educación tiene como finalidad favorecer el crecimiento intelectual, afectivo y social del niño, pero teniendo en cuenta que ese crecimiento es el resultado de unos procesos evolutivos naturales."⁴¹ La acción educativa, por tanto, ha de estructurarse de manera que favorezcan los procesos constructivos personales, mediante los cuales opera el crecimiento. Las actividades de descubrimiento deben ser por tanto, prioritarias. Esto no implica que el niño tenga que aprender en solitario. Bien al contrario, una de las característica básicas del modelo pedagógico piagetiano es, justamente, el modo en que resaltan las interacciones sociales horizontales.

⁴¹ PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Edit: Crítica. Barcelona, 2001, pag.79.

Las implicaciones del pensamiento piagetiano en el aprendizaje inciden en la concepción constructivista del aprendizaje. “Los principios generales del pensamiento piagetiano sobre el aprendizaje son:

- Los objetivos pedagógicos deben, además de estar centrados en el niño, partir de las actividades del alumno.
- Los contenidos, no se conciben como fines, sino como instrumentos al servicio del desarrollo evolutivo natural.
- El principio básico de la metodología piagetiana es la primacía del método de descubrimiento.
- El aprendizaje es un proceso constructivo interno.
- El aprendizaje depende del nivel de desarrollo del sujeto.
- El aprendizaje es un proceso de reorganización cognitiva.
- En el desarrollo del aprendizaje son importantes los conflictos cognitivos o contradicciones cognitivas.
- La interacción social favorece el aprendizaje.
- La experiencia física supone una toma de conciencia de la realidad que facilita la solución de problemas e impulsa el aprendizaje.
- Las experiencias de aprendizaje deben estructurarse de manera que se privilegie la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento (aprendizaje interactivo).⁴²

Ausubel y La Educación.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por “estructura cognitiva, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su

⁴² PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Edit: Crítica, Barcelona, 2001, pag.83.

organización.”⁴³

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como su grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas meta cognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa.

Pero, para Ausubel, “el alumno debe manifestar una disposición para relacionar, lo sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria” ⁴⁴

Esto supone que, el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer “significado lógico” es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno.

Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular como

⁴³ AUSUBEL, D.P. Novak, Joseph. Hanesen, Helen. Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Edit: Trillas, México, 1976. pag. 85.

⁴⁴ AUSUBEL, D.P. Novak, Joseph. Hanesen, Helen. Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Edit: Trillas. México, 1976. pag. 87.

resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un “significado psicológico”. De esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la representación que el alumno haga del material lógicamente significativo, sino también que tal alumno posea realmente los antecedentes ideáticos necesarios en su estructura cognitiva.

2.3 Análisis del aprendizaje significativo.

David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian, especialistas en psicología educativa de la Universidad de Cornell, que tienen como precedente a Vigotsky, diseñaron la teoría del aprendizaje significativo, aprendizaje a largo plazo, o teoría constructivista, según la cual para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas del alumnado. Desde esta perspectiva el aprendizaje es un proceso de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, de conflicto y de nuevo equilibrio otra vez. Según Ausubel, Novak y Hanesian "el mismo proceso de adquirir información produce una modificación tanto en la información adquirida como en el aspecto específico de la estructura cognoscitiva con la cual aquella está vinculada"...⁴⁵

Se puede decir, que el aprendizaje es construcción de conocimiento donde unas piezas encajan con las otras en un todo coherente. Por tanto, para que se produzca un auténtico aprendizaje, es decir un aprendizaje a largo plazo y que no sea fácilmente sometido al olvido, es necesario conectar la estrategia didáctica del profesorado con las ideas previas del alumnado y presentar la información de manera coherente y no arbitraria, construyendo, de manera sólida, los conceptos, interconectando los unos con los otros en forma de red de conocimiento. El aprendizaje, para que se pueda denominar así, ha de ser significativo, es decir, que adquiera la propiedad de ser un aprendizaje a largo plazo.

⁴⁵ AUSUBEL, D., Novak, J. Hanesian, H. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas, México. 1993, 6ta Ed.

El aprendizaje pedagógico no excede los conceptos sobre los procesos de aprendizaje en general. La diferencia radica en todo caso, en otras características del aprendizaje pedagógico: se trata de una transmisión de conocimiento sistemático y abreviado, se apoya principalmente en el lenguaje, moviliza sobre todo procesos racionales y cognitivos, su resultado es una modificación del comportamiento y esta modificación es adaptativa “por que está determinada por las peculiaridades ambientales – sociales, técnicas, culturales que rodean al educando”.⁴⁶

Se puede considerar el concepto de aprendizaje como un proceso que determina una modificación del comportamiento del carácter adaptativo, siempre que la modificación de las condiciones del ambiente que lo denominaron sea suficientemente estable.

En la práctica docente es de vital importancia contemplar los conocimientos previos del alumnado, poder enlazarlo con las ideas nuevas y conseguir un aprendizaje real y, por tanto, aprendizaje significativo. En el aprendizaje por construcción, los conceptos van encajando en la estructura cognitiva del alumnado, donde éste aprende a aprender aumentando su conocimiento.

Para que haya aprendizaje es indispensable la actividad funcional normal de la atención en sus modalidades fásica (espontánea) y tónica (voluntaria) y más especialmente esta última.

También es indispensable “qué esté intacta la capacidad funcional sensorial, es decir que todos los analizadores (canales sensoriales) tengan una actividad normal, tanto en los sectores periféricos como en los corticales en los que tienen lugar la síntesis y el análisis de los estímulos”⁴⁷

Los seres humanos tienen un gran potencial de aprendizaje, que perdura sin desarrollarse, y el aprendizaje significativo facilita la expansión de

⁴⁶ AZCOAGA , J., Derman, B e Iglesias, A. Alteraciones del aprendizaje escolar. Ed. Paidós 3ra ed. España 1997 pág. 30

⁴⁷ Idem. Pág 31

este potencial. Hay una disposición favorable por parte del alumnado a este tipo de aprendizaje ya que aumenta la autoestima, potencia el enriquecimiento personal, se ve el resultado del aprendizaje y se mantiene alta la motivación para aprender.

Ausubel, Novak y Hanesian explican que "la esencia del aprendizaje significativo reside en el hecho de que las ideas están relacionadas simbólicamente y de manera no arbitraria (no al pie de la letra) con lo que el alumnado ya sabe".⁴⁸ Se puede decir, respecto a los materiales y recursos para el aprendizaje, que se produce aprendizaje significativo si el material está relacionado de manera no arbitraria en la peculiar estructura cognoscitiva del alumnado.

El aprendizaje basado en la repetición tiende a inhibir un nuevo aprendizaje, mientras que el aprendizaje significativo facilita el nuevo aprendizaje relacionado. Por otra parte los materiales aprendidos significativamente pueden ser retenidos durante un periodo relativamente largo de tiempo, meses incluso años mientras que la retención del conocimiento después de un aprendizaje memorístico por repetición mecánica es de un intervalo corto de tiempo medido en horas o días.

Los aprendizajes por repetición son entidades aisladas, desconectadas y dispersas en la mente del alumnado, por lo que no permiten establecer relaciones en su estructura cognoscitiva. Estos aprendizajes son de rápido olvido y, aunque permiten una repetición inmediata o próxima en el tiempo, no son un aprendizaje real ni significativo.

Es de vital importancia saber cómo aprenden los alumnos y las alumnas para poder ser eficaces en la labor docente. En caso contrario puede peligrar el aprendizaje del alumnado.

⁴⁸ Ausubel; Novak y Hanesian, Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas México 1993, Pág. 48.

Aprendizaje significativo, es una forma de aprendizaje que es más que una mera acumulación de hechos. Es una manera de aprender que señala una diferencia en la conducta del individuo, en sus actividades futuras, en sus actitudes y en su personalidad, es un aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple en un simple aumento del caudal de conocimientos, sino que se entreteje con cada aspecto de su existencia.

“Existen contenidos altamente significativos, relevantes y aprovechables, que son asimilados casi en su totalidad, y contenidos sin valor nutritivo alguno que son desechados casi completamente. Estos últimos, a lo sumo son conservados hasta aprobar el examen correspondiente”⁴⁹

Ahora bien, el aprendizaje significativo es un aprendizaje gratificante, no arbitrario, adecuadamente estructurado, racional, por lo que es necesario desbloquear prejuicios respecto del uso del aprendizaje significativo en educación, ya que no conviene que los centros docentes funcionen siempre igual, pensar siempre igual y trabajar con el alumnado de manera homogénea, sino que es necesario un cambio cualitativo en la mejora del aprendizaje aprovechando la riqueza de la diversidad y la diferencia.

Gran parte del aprendizaje escolar consiste en la asimilación de conceptos en la cual tienen una importancia capital los significados de los nuevos conceptos y las relaciones entre ellos. Por ello se puede decir que el aprendizaje significativo tiene varias ventajas, entre ellas que los conceptos aprendidos significativamente pueden extender el conocimiento de un individuo mediante los conceptos relacionados, además como el aprendizaje significativo implica la construcción intencionada de enlaces sustantivos y lógicos entre los nuevos conceptos y los preexistentes, la información aprendida significativamente será retenida más tiempo.

⁴⁹ MORENO, López Salvador. La Educación centrada en la persona, 2ª ed. Ed. Manual Moderno, México 1983, pág. 35

Cuando el alumnado reconoce en su propia estructura cognitiva el fundamento del hecho educativo y de lo que aprende el significado en su experiencia será duradero. El aprendizaje significativo, por tanto, ayuda a pensar, mantiene conexiones entre los conceptos y estructura, las interrelaciones en diferentes campos de conocimiento, lo que permite extrapolar la información aprendida a otra situación o contexto diferente, por lo que el aprendizaje es un aprendizaje real y a largo plazo.

El punto de partida para llegar a establecer un clima favorecedor del aprendizaje es la hipótesis que dice que “Una persona aprende significativamente sólo aquellas cosas que ella percibe como vinculadas con su propia sobre vivencia o con su desarrollo.”⁵⁰

Quiere decir que la primera condición básica que debe existir para facilitar el aprendizaje significativo es que el estudiante, de cualquier nivel, esté en contacto real con problemas importantes de su vida, de tal manera que pueda percibir que es lo que desea resolver.

En la teoría constructivista o del aprendizaje significativo el proceso principal es facilitar la integración de los conocimientos, crear acontecimientos en secuencia para utilizar lo que se sabe y construir sobre ello. Con ejemplos claros, transparentes, ilusionantes, estimulantes y positivos para el aprendizaje ya que si no aclara lo que quiere enseñar, el alumnado no entenderá bien. “Para la concepción constructivista, aprender es construir, y el aprendizaje no es copiar la realidad, ya que se aprende cuando se tiene la capacidad de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que se pretende aprender, lo que implica aprender desde la experiencia, de los intereses y de los conocimientos previos, a través de lo cual se construye un significado propio y personal.”⁵¹

La motivación es tanto un efecto como la causa del aprendizaje, por lo que no se ha de esperar la motivación antes de comenzar las tareas del aprendizaje

⁵⁰ MORENO, López Salvador. La Educación centrada en la persona, 2ª ed. Ed. Manual Moderno, México 1983, pág. 52

⁵¹ SOLÉ, I., Coll, C.: Los profesores y la concepción constructivista. en Coll et Al. El constructivismo en el aula. Barcelona, Graó, 1993, pág. 16.

sino que, según estos autores recuerdan, "conviene elevar al máximo el impulso cognoscitivo, despertando la curiosidad intelectual y utilizando materiales que atraigan la atención."⁵²

Concluyendo, se puede decir, que, el aprendizaje significativo es un aprendizaje interiorizado por el alumnado, resultado del conocimiento de las relaciones y conexiones, de manera no arbitraria entre aquello que el alumnado sabe y aprende.

2.4 La educación en niños de cinco años y sus características.

El niño de preescolar es una persona integral constituida por diferentes aspectos que pueden o no presentar distintos grados de desarrollo; es decir, que depende de sus condiciones tanto físicas, psicológicas y de las influencias que recibe del medio en el que se desenvuelve.

Las características del niño de este nivel son muy complejas, porque se pueden analizar a través de su desarrollo psicológico, socio – afectivo y físico.

Los niños de esta edad son encantadores, para conocerlos y para trabajar con ellos. Su encanto es evidente hasta para los fatigados padres.

“El niño preescolar da vuelta una esquina rebotando contra la pared, como hacía en la etapa deambulatoria, o bien asiéndose con la mano de un mueble o de la pared para facilitar el giro; sabe dar vueltas parado en el mismo lugar para obtener un placentero mareo”.⁵³

En cuanto a su desarrollo visto desde el aspecto psicológico; el grupo de niños en el que se realiza esta investigación tiene una edad entre los tres y cinco años; de acuerdo a las etapas de desarrollo se encuentran en la etapa del pensamiento preoperatorio.

⁵² Ausubel; Novak y Hanesian, Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas México 1993, Pág. 374.

⁵³ STONE. L. El preescolar de 2 a 5 años, Ed. Paidos, Buenos Aires 1969

En esta etapa el pensamiento del niño es representativo (simbólico) esto es que el niño aprende de acuerdo a lo que percibe, adquiere rápidamente el lenguaje, su conducta es egocéntrica y no social.

Según Piaget “el niño no es capaz de revertir las operaciones ni de seguir las transformaciones, tiende a centrar las percepciones y es egocéntrico. Estas características propician un pensamiento lento, concreto y limitado. A medida que se efectúa el desarrollo cognitivo se efectúa también el desarrollo afectivo”⁵⁴

El niño de tres años percibe el mundo y usa el lenguaje hablado de manera egocéntrica, debido algunas veces a la presión de la interacción de otras personas o con sus iguales; en cambio el niño de cinco a siete años; ya comprende que el punto de vista de los demás puede diferir del suyo, recuerda experiencias afectivas como los sentimientos.

“ El niño de cinco años: puede soportar y aun disfrutar el alejamiento de su hogar exigido por el jardín de infantes. Es más reservado e independiente que cuatro, se sumerge todavía en exploraciones elementales del mundo físico social”.⁵⁵

En relación a las características motrices; cinco es más ágil que cuatro y posee un mayor control de la actividad corporal general. La madurez motriz de cinco se refleja en la forma libre, adaptativa en que resuelve problemas simples que implican relaciones geométricas y espaciales.

En el lenguaje cinco está mucho más adelantado que cuatro; habla sin articulación infantil. El lenguaje ya está completo en estructura y forma.

Dentro de su conducta personal – social, goza de una independencia y facultad de bastarse así mismo. Si se pierde en una gran ciudad sabe decir su nombre y dirección.

⁵⁴ EADSWORTH, Barry J. Teorías de Piaget del Desarrollo Cognitivo y Afectivo. Ed. Diana, México 1991 Pág. 64

⁵⁵ GESELL, A. El niño de 1 a 5 años. Ed Paidos, 8ª ed. Pág. 32

Las investigaciones que realizó Piaget dieron como conclusión que existen muchas formas de pensamiento y aprendizaje de los niños, lo cual, permite en la educación comprender a los niños de acuerdo a su etapa de desarrollo en la que se encuentran; nosotros como maestros debemos de estar conscientes que ciertos conceptos no pueden ser comprendidos por los niños, no sin antes haber alcanzado su grado de madurez por mucho que nos esforcemos en enseñárselos.

Definió Piaget subcategorías: la idea más importante de esa concepción teórica es que cada estadio supone la existencia de un sistema de pensamiento cualitativamente diferente al anterior. “Los niños no pueden modificar la velocidad con la que se produce el estadio de una forma regular es decir sigue una secuencia invariante.”⁵⁶

Por otra parte, también David Ausubel realizó estudios para conocer como aprenden los niños, y sostiene que adquieren los conocimientos de forma individual de acuerdo a los procesos psicológicos donde interviene también la lógica. Esto es que “al igual que existe diferencia entre la estructura lógica del conocimiento y estructura psicológica del conocimiento, existe diferencia entre significado lógico y significado psicológicos.”⁵⁷

Los significados individuales de una cultura permiten la comunicación y la comprensión interpersonales.

El niño de preescolar adquiere los conceptos de acuerdo a su madurez cognitiva y a medida también que interactúa con ellos siempre y cuando sea relevante para él. También es importante retomar la teoría de Vigotsky, para analizar como aprenden los niños.

Su contribución más importante consistió en la necesidad de aplicar los hallazgos de la teoría psicológica al campo de la educación. A Vigotsky no le resultó difícil, puesto que había sido maestro antes psicólogo educativo.

⁵⁶ SPRINTHALL, Norman A. Psicología de la educación, Una aproximación desde el desarrollo. 6ª ed. Ed McGraw Hill. España 1996, pág 75

⁵⁷ RODRÍGUEZ, Sergio Adrián. Compilador de la antología de especialidad, enseñanza de la lengua y literatura p. 116

La experiencia acumulada durante años de trabajo condujo a enunciar una serie de principios para el campo de la instrucción.

“Para que sea efectiva la enseñanza se debe tener en cuenta el nivel de desarrollo de los alumnos el niño no debe ser un mero receptor de información, la educación es un proceso interactivo, entre padres, profesores e iguales, los estadios son sistemas que se producen reestructuraciones y reorganizaciones del conocimiento.”⁵⁸

Los estadios de desarrollo para Vigotsky, están constituidos por una serie de indicaciones que pueden ejercitarse, con la ayuda del adulto. Además sostiene que el desarrollo del niño esta determinado por su cultura como lo afirma David Ausubel.

Vigotsky plantea críticas y propone alternativas también desde una posición dialéctica y cognitiva. Los intercambios espontáneos del niño con su entorno físico no son en ningún caso, como parece desprenderse de planteamiento piagetiano, intercambios puramente físicos. Es decir, que el niño aprende del contexto que le rodea, analizando los objetos de acuerdo a como los percibe. El niño cuando se pone en contacto y experimenta con ellos, no sólo interactúa con las características físicas de los mismos, sino que también con su funcionalidad social.

Dentro de las investigaciones que realizó Vigotsky, pone en relevancia la ayuda del adulto y el uso del lenguaje para el desarrollo del niño. La enseñanza debe descansar sobre el lenguaje.

2.4.1 El Enfoque Constructivista.

Analizando las diferentes teorías que integran el enfoque constructivista

⁵⁸ SPRINTHALL, Norman A. Psicología de la educación, Una aproximación desde el desarrollo. 6ª ed. Ed McGraw Hill. España 1996, pág 91

como son las de Jean Piaget, Vigotsky y David Ausubel, es importante retomar por separado lo que es el constructivismo como base para el aprendizaje.

La construcción es una tarea solitaria en el sentido de que tiene lugar en el interior del sujeto y solo puede ser realizada por él mismo. Esa construcción da origen a su organización psicológica.

“Desde una posición constructivista hay que diferenciar con toda claridad la construcción que el sujeto realiza del conocimiento, como proceso que tiene lugar en el interior del sujeto, y las condiciones que hacen posible, facilitan o dificultan esa construcción y que se refieren a factores externos al sujeto.”⁵⁹

Para Piaget la construcción de conocimientos no es un proceso interno desde un principio. “Es una construcción superada en las primeras fases a aspectos externos (aspectos perceptivos de las acciones y los objetos) y solo progresivamente va liberándose de dichos aspectos y va ganando estabilidad y profundidad.”⁶⁰

Como ya se mencionó el enfoque constructivista se basa principalmente en la individualidad del alumno, considera importante respetar su autonomía y su diversa forma de aprender. El constructivismo no es un método de enseñanza único, sino que se puede adaptar a cualquier proceso de aprendizaje y se adapta a las necesidades del alumno, y al profesor.

Cabe señalar que es de suma importancia que dentro del marco del constructivismo se da una relación intrínseca entre la psicología y la pedagogía. Cesar Coll se refiere al constructivismo como una corriente que asocia la relación psicológica – pedagógica, que se ha considerado durante mucho tiempo como una relación necesaria, es importante que el docente antes de enseñar considere su desarrollo y la madurez del niño.

⁵⁹ MARIA JOSE Rodrigo, José Arnay. La construcción del conocimiento escolar, 1ª ed. Ed. Paidós, España 1997, Pág. 16

⁶⁰ Idem, Pág. 220

Es necesario que el docente disponga o tenga en cuenta información precisa que le ayude con su actividad educativa para que los alumnos aprendan más y mejor.

La identificación de los conocimientos previos del alumno, aspecto esencial, indicado en el constructivismo educativo, presenta importantes dificultades para el profesor. Si el aprendizaje es un proceso de construcción individual y esas representaciones previas son individuales, la evaluación inicial se complica bastante.

Dentro del constructivismo el aprendizaje es considerado como un proceso de construcción del conocimiento que le compete al niño y la enseñanza es la ayuda para que se dé este proceso de construcción.

En la escuela y fuera de ella los niños viven, juegan, exploran, se relacionan y aprenden con otras personas modificando su propia realidad, el niño se pone en contacto por medio del maestro quien le ayuda a experimentar y aprender de su entorno.

Cesar Coll describe lo anterior como el andamiaje o ajuste de la ayuda pedagógica el cual va modificándose a lo largo del proceso de aprendizaje. El andamiaje es un término que se relaciona con la construcción, donde el profesor es un coordinador de lo que el alumno aprende.

“Es bueno proporcionar el andamiaje (de ideas) al comienzo (del curso) permitiendo a los alumnos ingresar en el secreto de la estructura e incluso comprender cómo ésta surge continuamente a través de las nuevas indagaciones, de modo que su intelecto se mantenga activo mientras que la clase se desarrolla.”⁶¹

Es necesario que la ayuda del profesor sea planteada, esto es que los aprendizajes que realizan los niños dentro de la escuela sean significativos para él. Pero depende de los mecanismos de influencia educativa que utilice el

⁶¹ BRUCE, Joyce, Marsha Weil. Modelos de enseñanza 1ª ed. Ed. Gedisa, España 2002. Pág. 287

profesor.

La intervención del profesor es una ayuda insustituible, siempre y cuando permita al alumno a que aprenda a aprender. En la construcción de significados ante un nuevo concepto, es necesario tener en cuenta no sólo las capacidades y los conocimientos previos con los que los niños abordan el aprendizaje, sino que también se deben de considerar sus actividades, expectativas, motivaciones e intereses al respecto.

2.5 Elementos que definen el proceso de aprendizaje.

Antes de iniciar con el presente apartado, es importante hacer hincapié sobre lo que es el proceso de aprendizaje. El proceso de aprendizaje son las actividades que realizan los estudiantes para conseguir el logro de los objetivos educativos que pretenden. Constituyen una actividad individual, aunque se desarrolla en un contexto social y cultural, que se produce a través de un proceso de interiorización en el que cada estudiante concilia los nuevos conocimientos a sus estructuras cognitivas previas. La construcción del conocimiento tiene pues dos vertientes: una vertiente personal y otra social.

Ahora bien el aprendizaje de be ser entendido como un proceso que afecta al comportamiento de un animal o de un ser humano, que alcanza a tener carácter bastante estable y que se elabora frente a modificaciones del ambiente externo, que también tienen carácter relativamente estable.

“Cómo se desprende de lo precedente, el aprendizaje ocurre en el ámbito del comportamiento y es una organización de éste. De no mediar el proceso de aprendizaje, el comportamiento tiene carácter permanente y se apoya en hábitos o en actividades estereotipadas.”⁶²

La psicología de campo cognoscitivo se llama teoría de campo. Sin embargo, puesto que describe cómo una persona adquiere conocimiento de sí misma y de su mundo, en una situación en la que su yo y su ambiente forman una totalidad mutuamente interdependiente de acontecimientos coexistentes, el

⁶² AZCOAGA , J., Derman, B e Iglesias, A. Alteraciones del aprendizaje escolar. Ed. Paidós 3ra ed. España 1997 pág. 59

término campo cognoscitivo describe mucho mejor el proceso de aprendizaje. “Dentro de esta teoría, el aprendizaje es un proceso relativista por el cual, quien aprende desarrolla nuevos conceptos o cambia los anteriores. En ningún sentido, el aprendizaje es un proceso mecanicista y atomista que enlaza los estímulos y respuestas dentro de un organismo biológico.”⁶³

En general, para que se puedan realizar aprendizajes son necesarios tres factores básicos:

- **Inteligencia y otras capacidades, y conocimientos previos poder aprender:** para aprender nuevas cosas hay que estar en condiciones de hacerlo, se debe disponer de las capacidades cognitivas necesarias para ello y de los conocimientos previos imprescindibles para construir sobre ellos los nuevos aprendizajes.
- **Experiencia:** los nuevos aprendizajes se van construyendo a partir de los aprendizajes anteriores y requieren ciertos hábitos y la utilización de determinadas técnicas de estudio como:
 - Instrumentales básicas: observación, lectura, escritura.
 - Repetitivas: copiar, recitar, adquisición de habilidades de procedimiento.
 - De comprensión: vocabulario, estructuras sintácticas.
 - Elaborativas (relacionando la nueva información con la anterior): subrayar, completar frases, resumir, esquematizar, elaborar diagramas y mapas conceptuales, seleccionar, organizar.
 - Exploratorias: explorar, experimentar.
 - De aplicación de conocimientos a nuevas situaciones, creación
 - Regulativas (meta cognición): analizando y reflexionando sobre los propios procesos cognitivos

⁶³ BIGGE, Morris. L, Hunt Maurice. P. Bases psicológicas de la educación 8ª ed. Ed. Trillas. México 1979. Pág 486

- Motivación: para que una persona realice un determinado aprendizaje es necesario que movilice y dirija en una dirección determinada energía para que las neuronas realicen nuevas conexiones entre ellas.

Todo aprendizaje supone una modificación en las estructuras cognitivas de los aprendices o en sus esquemas de conocimiento y, se consigue mediante la realización de determinadas operaciones cognitivas. No obstante, a lo largo del tiempo se han presentado diversas concepciones sobre la manera en la que se producen los aprendizajes y sobre los roles que deben adoptar los estudiantes en estos procesos.

“Este sistema de clasificación tiene la ventaja de forzar a los profesores a hacer explícitos sus objetivos y la forma de conseguirlos. Al mismo tiempo relaciona procedimientos y materiales con estrategias de enseñanza.”⁶⁴

Bloom considera seis objetivos cognitivos básicos: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar.

El aprendizaje siempre implica:

- Una recepción de datos, que supone un reconocimiento y una elaboración semántico-sintáctica de los elementos del mensaje como: palabras, iconos, sonido donde cada sistema simbólico exige la puesta en juego actividades mentales distintas: los textos activan las competencias lingüísticas, las imágenes las competencias perceptivas y espaciales, etc.
- La comprensión de la información recibida por parte del alumno que, a partir de sus conocimientos anteriores, sus habilidades cognitivas y sus intereses, organizan y transforman la información recibida para elaborar conocimientos.

⁶⁴ SPRINTHALL, Norman A. Psicología de la educación, Una aproximación desde el desarrollo. 6ª ed. Ed McGraw Hill. España 1996, pág 280

- Una retención a largo plazo de esta información y de los conocimientos asociados que se hayan elaborado.
- La transferencia del conocimiento a nuevas situaciones para resolver con su concurso las preguntas y problemas que se planteen.

Los diferentes tipos de motivaciones varían en función de la edad y la etapa de desarrollo. Esto significa que con los niños más jóvenes en los cursos de preescolar y de primer ciclo, los motivos predominantes serán extrínsecamente determinados. "Los niños más pequeños pueden tener interés en el aprendizaje por distintas razones: complacer al profesor, conseguir una golosina o un premio, u obtener reconocimiento personal."⁶⁵ Es decir no tienen ninguna relación con el material que tienen que aprender.

La motivación intrínseca no significa que exista a edades muy tempranas. Esto es poco realista.

A veces los estudiantes no aprenden porque no están motivados y por ello no estudian, pero otras veces no se sienten motivadas precisamente porque no aprenden, ya que utilizan estrategias de aprendizaje inadecuadas que les impiden experimentar la sensación de "saber que se sabe aprender". Hay alumnos que solamente utilizan estrategias de memorización en vez de intentar comprender la información y elaborar conocimiento, buscar relaciones entre los conceptos y con otros conocimientos anteriores, aplicar los nuevos conocimientos a situaciones prácticas.

2.6 La aplicación de la tecnología en el aula.

La incorporación de las nuevas tecnologías de información y comunicación al contexto educativo ha sido vista como la posibilidad de ampliar la gama de recursos, estrategias didácticas y las modalidades de comunicación que se pueden ofrecer para el mejoramiento, optimización y alcance del quehacer educativo. No obstante su uso en el contexto específico de la

⁶⁵ SPRINTHALL, Norman A. Psicología de la educación, Una aproximación desde el desarrollo. 6ª ed. Ed McGraw Hill. España 1996, pág 432

educación preescolar o inicial ha sido controversial. Elementos como el costo de los equipos y su uso para la enseñanza de conceptos básicos, el tiempo que invierten los niños en el uso de la computadora vs. Actividades que promueven mejor el desarrollo de destrezas comunicativas y de integración social, la magnitud de la producción, publicidad y venta de software para niños pequeños vs. la poca investigación sobre su uso adecuado en estas edades y el uso de las computadoras para entretenimiento vs. Actividades para el desarrollo de destrezas básicas, entre otros mantienen en preocupación constante a algunos profesores de educación preescolar.

Ha sido en muchos casos, la etapa inicial de la introducción de la informática en los centros educativos. Incluye el aprendizaje sobre como funciona un ordenador, su sistema operativo y como controlarlo. “Aprender desde ordenadores incluía los procesos en los que las máquinas enseñaban a los alumnos y alumnas los contenidos del tipo que fueran. Inicialmente muy ligados al pensamiento asociacionista y a las máquinas de enseñar de Skinner.”⁶⁶

Han evolucionado adoptando otras concepciones del aprendizaje

Sin embargo, la informática introduce una nueva manera de tratar la información y de resolver ciertos problemas, lo que constituye un enfoque de interés muy general. Pareciera que nunca es demasiado pronto para aprender a pensar y bajo formas y con instrumentos distintos, adaptados a la edad y las motivaciones, desde un punto de vista personal, la informática puede y debe encontrar su lugar a todos los niveles de la enseñanza, desde la escuela infantil.

En una investigación realizada con niños de 4 y 5 años en la cual se buscaba comparar el lenguaje expresivo de los niños mientras utilizaban el área de computación y mientras se encontraban en el período de juego libre dentro de aulas preescolares evidenció que no se encontraban diferencias en la cantidad de lenguaje utilizado por los niños en ambas situaciones. Por ende los resultados indican que el uso de las computadoras como una actividad

⁶⁶ BARTOLOME, Antonio R. Nuevas tecnologías en el aula. 1ª ed. Ed. Grao. Barcelona 1999, pág. 77

auto-seleccionada por los niños puede ser tan enriquecedor del lenguaje como otros centros tradicionales de aprendizaje dentro de las aulas preescolares.

El uso de la tecnología integrada al currículo se presenta como la propuesta más apropiada para el uso de la misma en el nivel preescolar. Múltiples reseñas de experiencias de uso de la tecnología en el preescolar hacen referencia a la consideración de los principios planteados los cuales señalan que la incorporación de la tecnología en las aulas preescolares debe realizarse con prácticas apropiadas donde la computadora sea un componente integral e inevitable del currículo.

“El alumno utiliza ahora el ordenador como una herramienta más: lo utiliza para escribir, para pintar, para manejar la información, para realizar cálculos y para comunicarse.”⁶⁷

La experiencia desarrollada plantea una propuesta innovadora para la integración de la tecnología al currículo preescolar. Se utilizan laptops con tarjetas que permiten el acceso a internet y pueden ser trasladadas de un lugar a otro del aula o del centro educativo donde se requiera su uso en oposición a laboratorios de tecnología separados del aula. La propuesta pretende crear un entorno de tecnología interactiva donde los niños aprenden haciendo y el uso de la computadora es un verdadero medio. Mientras la educadora trabaja en un proyecto sobre el espacio, construyendo maquetas con los niños, leyendo y escribiendo palabras sobre este tema, es posible consultar dentro del aula páginas de Internet con simulaciones sobre el movimiento de los planetas y mirar videos sobre los vuelos espaciales. Así los niños aprenden con la computadora, ya que ésta es un medio para obtener información audiovisual sobre los temas o proyectos que se estén desarrollando dentro del aula.

Los multimedia pueden ser verdaderamente educativos y de entretenimiento, los estudios que se están realizando con niños pequeños

⁶⁷ BARTOLOME, Antonio R. Nuevas tecnologías en el aula. 1ª ed. Ed. Grao. Barcelona 1999, pág. 78

están demostrando el poder de este medio para el desarrollo cognitivo.

El múltiple desarrollo de software educativo ha sido de gran apoyo para la introducción de las nuevas tecnologías a la escuela y particularmente a la educación preescolar. La clasificación presentada por Ladrón de Guevara nos permite conocer la panorámica de los recursos electrónicos en formato CD (disco compacto) los cuales se agrupan en CDS recreativos: géneros literarios, talleres y juegos y CDS informativos: diccionarios, enciclopedias, listas de referencia y visitas virtuales, tutoriales, de desarrollo de destrezas o de exploración.

“Los ordenadores pueden llegar a convertirse en insustituibles herramientas para el profesor, que le ayudaron a gestionar una evaluación continua de sus estudiantes, no basado únicamente en mediciones cuantitativas, sino potenciando la capacidad de análisis de los equipos para realizar valoraciones cualitativas.”⁶⁸

Como se puede observar el uso de software con niños preescolares pueden ser de gran ayuda para los docentes en el desarrollo de diversas habilidades en las diferentes áreas de desarrollo las habilidades desarrolladas en los programas (software) pensadas para niños más pequeños son las siguientes:

- Desarrollo psicomotor: a través del manejo del ratón se consigue: Estimular la percepción óculo-manual, Desarrollar la motricidad fina, Reforzar la orientación espacial, Recortar, doblar y pega, etc.
- Habilidades cognitivas: Trabajar la memoria visual, Relacionar medio-fin, Desarrollar la memoria auditiva.

⁶⁸ BARTOLOME, Antonio R. Nuevas tecnologías en el aula. 1ª ed. Ed. Grao. Barcelona 1999, pág. 78

- Identidad y autonomía personal: Identificación de las características individuales: talla, físico, rasgos, Identificar los sentimientos en función de los gestos y ademanes, Fomentar la autoconfianza y la autoestima a través de las actividades.
- Uso y perfeccionamiento del lenguaje y la comunicación: Narrativa de cuentos, expresando ideas (aprendizaje del inicio, nudo y desenlace de toda la historia), Escuchar y trabajar con cuentos interactivos, Crear tarjetas de felicitación donde reflejen sus sentimientos, Dibujar libremente sobre experiencias vividas, Expresar y resaltar sus vivencias, ideas, experiencias y deseos.
- Pautas elementales de convivencia y relación social: Hábitos de buen comportamiento en clases, Trabajo en grupo, valorando y respetando las actividades de su compañero, Relacionarse con el entorno social que le rodea creando vínculos afectivos, Desarrollar el espíritu de ayuda y colaboración, Aportar y defender sus propios criterios y puntos de vista.
- Descubrimiento del entorno inmediato: Representar escenas familiares a través de programas de diseño gráfico, Crear juegos cuyas imágenes reflejen su vida cotidiana Trabajar con software que les permita crear y construir escenas de su entorno como su casa, el parque, un hospital entre otros lugares. Empezar a familiarizarse con las letras, los números, las horas del reloj, etc.

Como se ha podido observar, el Constructivismo puede decirse que es la idea de que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como los afectivos, no es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores y la educación. Y que las aportaciones de los autores como Vigotsky, Ausubel y Piaget sirven de base para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje del docente en su aula coadyuvando para que el alumnado adquiera un aprendizaje significativo.

Como es de comprenderse, el constructivismo requiere de métodos y técnicas que son esenciales e indispensables para su desarrollo, por lo que en el siguiente capítulo se abordarán la forma en que se deben llevar a cabo los métodos y técnicas del constructivismo.

CAPÍTULO III

LOS MÉTODOS Y TÉCNICAS DEL CONSTRUCTIVISMO.

En este apartado, se analizará como los planteamientos constructivistas en la educación han ido acompañados de un intenso debate sobre el alcance y las limitaciones de sus principios para fundamentar la teoría y la práctica educativa, es necesario destacar que no hay un acuerdo homogéneo como se verá a continuación.

3.1 Evaluación del constructivismo en el área educativa.

La teoría del aprendizaje centra su atención en los conceptos y en el aprendizaje proposicional como base sobre la que los individuos construyen sus significados propios. El concepto principal en la teoría de Ausubel es el de aprendizaje significativo como contraposición al aprendizaje memorístico y, aunque sus aportaciones y terminología se consideran en muchos entornos ya antiguas, se pueden presentar como de importancia actual pues clarifican muchos de los conceptos que normalmente se utilizan; además, sólo desde una aproximación consciente al origen se puede entender el desarrollo y la integración que del modelo constructivista es posible hacer dentro de un marco explicativo más amplio.

“La concepción constructivista no es en sentido estricto una teoría, sino más bien un marco explicativo que partiendo de la consideración social y socializadora de la educación escolar, integra aportaciones diversas cuyo denominador común lo constituye un acuerdo en torno a los principios constructivistas.”⁶⁹

Las raíces del constructivismo se encuentran ya en los filósofos del siglo XVII

⁶⁹ COLL, Cesar; El constructivismo en el Aula, Ed. Grao 9ª ed. España 1999, pág. 8

como el italiano Vico, en Kant, Marx o Darwin. El constructivismo es, en esencia, una teoría que trata sobre los problemas del conocimiento; que se separa tanto de la posición racionalista o innatista donde el conocimiento se consigue a partir de las capacidades con las que el individuo nace como de la posición empirista donde el conocimiento se obtiene a partir de la experiencia, constituyendo una teoría que representa un progreso importante en el problema de cómo se genera el conocimiento.

“Lo que plantea el constructivismo pedagógico es que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental, y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración.”⁷⁰

El verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona. Por esto el desarrollo no se puede confundir con la mera acumulación de conocimientos, de datos experiencias discretas y aisladas.

El papel del conocimiento previo en el nuevo aprendizaje pero sin poner ningún énfasis sobre conceptos específicos ni tramas proposicionales, destacando que el aprendizaje terminaba siendo “trazos genéricos” o “constructos personales” que influían en la forma en que una persona piensa o responde frente a una nueva experiencia.

Piaget examinó cómo se forman los conocimientos y cómo cambian, así como cuáles son los procesos que suceden en el individuo que conoce. Concluye que a partir de unas capacidades generales con las que se nace, los individuos van construyendo su conocimiento sobre la realidad que los rodea. Entre las principales críticas formuladas a Piaget destaca la de su interés por un sujeto abstracto sujeto epistemológico y no por una persona real que aprende. El individuo que describe Piaget es una especie de modelo, en el sentido físico del

⁷⁰ FLORES Ochoa Rafael, Hacia una pedagogía del conocimiento, E. Mc Graw Hill, Colombia 1998, Pág. 234

término, del cuál sólo se podría prever los mecanismos generales que rigen su adquisición de conocimiento. Otros aspectos que se le critica es su énfasis sobre los estados de equilibrio finales, olvidando aquellos aspectos dinámicos que explican la progresión en la comprensión del sujeto y, el individualismo objetivo del sujeto piagetiano o el hecho de no contemplar con suficiente detalle los procesos específicos y las condiciones de apropiación de los individuos en cada campo de conocimiento.

“Con las investigaciones psicogenéticas Piaget, define con mayor precisión las etapas sucesivas a través de las cuales el niño va construyendo sus nociones, sus conceptos y sus operaciones lógico formales.”⁷¹

La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior, aun en el caso de que el educador acuda a una exposición magistral, pues ésta no puede ser significativa si sus conceptos no encajan ni se ensartan en los conceptos previos de los alumnos.

Ausubel desarrolló en primer lugar su teoría asimilacionista del aprendizaje cognitivo, mostrando la forma en que puede ser hecho significativo el aprendizaje escolar y cómo la instrucción didáctica o el aprendizaje receptivo no tenían por qué ser mecánicos. La idea tan popular por aquel entonces de que el aprendizaje por descubrimiento era una alternativa viable fue desechada por él, señalando que lo importante es que el aprendizaje sea significativo.

El constructivismo ha recibido diferentes críticas, algunas de carácter epistemológico como las de Matthews , para quien al afirmar el constructivismo que no tiene sentido hablar del conocimiento en abstracto, separado de la persona que conoce, cae en una epistemología relativista, al considerar que el hecho de que las personas puedan comunicarse no prueba que lo que cada cual experimenta tenga realidad objetiva en sí mismo, sino que se puede construir un

⁷¹ FLORES Ochoa Rafael, Hacia una pedagogía del conocimiento, E. Mc Graw Hill, Colombia 1998, Pág. 236

consenso sobre sus mundos de experiencias subjetivas: nuestro conocimiento no nos informaría en absoluto del mundo sino que lo haría sobre nuestras experiencias y sobre cómo éstas se organizan. Otras críticas se dirigen hacia aquella línea constructivista centrada en el sujeto, del cual el constructivismo de Ausubel es fiel exponente, tachándolo de modelo de construcción del conocimiento a modo de industria casera, pero que olvida las necesarias dimensiones sociales y comunitarias de la cognición: el <nosotros pensamos> determina al <yo pienso> y no al contrario. El constructivismo no sólo refleja la manera en que se transmite el conocimiento sino también cómo se reproduce el saber oficial y las estructuras de poder existentes; opina que es fácil que los niños más desfavorecidos no sean capaces de captar la significación de las prácticas escolares y que los profesores no se den cuenta de esto: así entendido, el constructivismo no sería una pedagogía dialéctica y fomentaría el discurso de las clases medias, de su cultura, valores, lenguaje y formas de conocimiento, sin analizar las relaciones de poder implícitas.

Ahora bien, el más amplio alcance que tiene en este momento el constructivismo es el de convertirse en el eje aglutinador de disciplinas, de múltiples disciplinas que explican el fenómeno educativo y evitar así un reduccionismo pedagógico.

“En la actualidad el constructivismo, no cabe duda de que se encuentra en un momento de auge, tanto desde el punto de vista básico como aplicado.”⁷²

Es importante hacer hincapié en que, el constructivismo no es una concepción general del mundo con pretensiones de ser un principio explicativo universal, ni un conjunto de prescripciones sobre la finalidad de la educación, ni tampoco una teoría de la educación escolar. Es una perspectiva epistemológica

⁷² CARRETERO, Mario; Constructivismo y educación, 8ª ed. Ed. Aique, Argentina 2004, pág. 226

desde la cual se intenta explicar el desarrollo humano y que nos sirve para comprender los procesos de aprendizaje, así como las prácticas sociales formales e informales facilitadoras de los mismos.

Como constructor psicológico, es una formulación relativa a la relación entre la actividad del sujeto y su evolución, al modo como la evolución psicológica está en función de la actividad del propio sujeto, y sirve para interpretar la dimensión psicológica implicada en las situaciones escolares de enseñanza y aprendizaje; sólo la dimensión psicológica, no las muchas otras dimensiones de lo escolar.

El “Constructivismo” aporta a los sistemas educativos al menos dos significados centrales porque: “1º. Ofrece pistas importantes para comprender los procesos humanos de creación, producción y reproducción de conocimientos, y 2º. Abre la posibilidad, con base en lo anterior, de desarrollar nuevos enfoques, aplicaciones didácticas y concepciones curriculares en cualquier ámbito de la educación escolarizada, así como una serie de innovaciones importantes dirigidas al corazón mismo de las prácticas educativas, en congruencia con una visión activa de la docencia y los aprendizajes escolares”.⁷³ Todo esto sin el interés de proponer una nueva Pedagogía, sino en todo caso reformular la teoría y práctica de la educación desde determinadas concepciones psicopedagógicas.

3.2 Desarrollo y adaptaciones del docente.

El constructivismo del profesor se debe de entender como un marco explicativo que parte de la concepción social y socializadora de la educación escolar e integra todo un conjunto de aportaciones de diversas teorías que tienen como denominador común los principios del constructivismo. Esta concepción de la educación, no hay que tomarla como un conjunto de fórmulas, sino más bien como un conjunto de postulados que permitan, dentro de lo posible, diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones sobre la enseñanza.

Para llevar a cabo una enseñanza constructivista es primordial asumir la

⁷³ R. Glazman y Cols. Corrientes psicológicas y currículum, Revista Foro Universitario, STUNAM, No. 44, año 4, 1984).

teoría constructivista para que exista concordancia entre lo que se piensa y lo que hace; generar un clima distendido y de respeto en clase, para posibilitar la participación y construcción de los alumnos. “Desarrollar una metodología predominante psicocéntrica aunque se utilicen otros métodos complementarios., y disponer de las condiciones de hacer de las estrategias que facilitan la construcción del conocimiento en los alumnos.”⁷⁴

Para llevar a cabo una enseñanza constructiva, es primordial asumir la teoría constructivista para que exista concordancia entre lo que se piensa y lo que hace; generar un clima distendido y de respeto en clase, para posibilitar la participación y construcción de los alumnos. Desarrollar una metodología predominante psicocéntrica, aunque se utilicen otros métodos complementarios y disponer de las condiciones de hacer de las estrategias que facilitan la construcción del conocimiento en los alumnos.

Dentro de esta tarea, los principales responsables somos los profesores, los cuales necesitamos para el desempeño de nuestras funciones asistirse de determinados referentes que justifiquen y fundamenten la actuación docente, puesto que en la labor cotidiana se manejan situaciones de enseñanza/aprendizaje cuya valoración es dificultosa debido al gran número de variables y situaciones con las que se debe de contar. Es por eso que los profesores debemos de contar con marcos explicativos que nos permitan interpretar, analizar e intervenir en la realidad. El profesor necesita estas teorías para poder contar con los referentes adecuados a la hora de poder contextualizar y priorizar metas y finalidades, planificar sus actuaciones, analizar sus desarrollos y, si hace falta, modificarlos para que se adecue a los resultados que se esperan, por todo esto, es de esperar, que dichas teorías serán adecuadas o bien en función de que puedan o no ofrecernos alguna explicación acerca de los

⁷⁴ MARIA JOSE Rodrigo, José Arnay, La construcción del conocimiento escolar, 1ª ed. Ed. Paidós, España 1997, Pág. 300

interrogantes que se nos plantearan a lo largo de nuestra acción educativa, o bien en la medida en que dicha explicación nos permita articular diversas respuestas dentro de un marco coherente.

La educación escolar es un proyecto social que toma cuerpo y se desarrolla en una institución que también es social, la escuela. Esto obliga, por una parte, a realizar una lectura social de fenómenos como el aprendizaje, y por otra parte se necesita realizar una explicación de como afecta dicho aprendizaje al desarrollo humano, entendiéndolo como un proceso de enriquecimiento cultural personal. Por esto necesitamos teorías que no opongan cultura, aprendizaje, enseñanza y desarrollo, que no ignoren sus vinculaciones, sino que las integren en una explicación articulada y que además expliquen como todo ello se produce dentro del marco espacial de la escuela. Esto es lo que pretende la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza.

Los niños llegan al colegio con un determinado potencial de desarrollo. Este desarrollo tiene lugar en diferentes dominios: cognitivo personal y de valores. Mediante la observación de los estudiantes, se forma una idea de cómo funcionan u en que medida su potencial de pensamiento autocontrol y razonamiento moral se va haciendo cada vez más complejo. “El papel del profesor consiste en proporcionar a los alumnos el ambiente adecuado que estimule el proceso natural de desarrollo en cada una de las asignaturas.”⁷⁵

Cada niño posee un deseo innato de aprender, les urge desarrollarse, y como resultado de las experiencias anteriores, este deseo puede ser evidente en el caso de algunos alumnos y no tanto en el de otros, aunque la mayoría de ellos tengan un elevado potencial de aprendizaje. A esta situación se denomina proceso de

⁷⁵ SPRINTHALL, Norman A. Psicología de la educación, Una aproximación desde el desarrollo. 6ª ed. Ed McGraw Hill. España 1996, pág 328

acomodación, necesidad para aprender más sobre el mundo y encontrar mejores formas de solucionar los problemas.

Esta concepción del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho obvio de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal, entendiendo este desarrollo como un desarrollo global, lo que supone que se debe incluir tanto las capacidades de desarrollo personal, social, de relación interpersonal, motrices como las cognitivas. Esto significa concebir el aprendizaje no como una reproducción de la realidad, sino como una integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya se poseen, con una determinada estructura y organización, la cual variamos al establecer las nuevas relaciones, en cada aprendizaje que realizamos.

“Al principio el maestro tiene la importante tarea de presentar con claridad el tipo de experiencia de aprendizaje que pretende promover y las creencias básicas de confianza en el grupo, y empezar a establecer con sus palabras y sus acciones el tipo de ambiente adecuado para facilitar el aprendizaje significativo.”⁷⁶

Esta construcción si bien la realiza el alumno y es obra suya, necesita de un elemento externo al alumno que garantice que la construcción realizada por el alumno es la correcta y que de alguna manera “obligue” al alumno a realizarla. Este elemento externo al proceso pero de vital importancia para su consecución es el maestro, entendido como el orientador y el promotor de la construcción que debe de realizar el alumno. En definitiva la concepción constructivista asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados que estén de acuerdo con los contenidos que figuran en los currículos escolares. Esta construcción implica, por un lado una aportación activa y global por parte del alumno y por otro una guía por parte del profesor que actúa

⁷⁶ MORENO, López Salvador. La Educación centrada en la persona, 2ª ed. Ed. Manual Moderno, México 1983, pág. 64

de mediador entre el niño y la cultura.

El contenido se transforma en la forma. Es decir, la forma también es contenido en el contexto escolar.

“Los contenidos a trabajar en el aula no pueden ser fragmentados ni recortados arbitrariamente: deben ser presentados dentro de su contexto de surgimiento.”⁷⁷

Deben ser significativos para los chicos, la forma de enseñarles debe ser coherente con el sentido del contenido.

Desde una perspectiva constructivista, los contenidos curriculares deberían ser abordados ya no desde la lógica impuesta por el diseño curricular sino desde el interés de cada grupo de alumnos en cada momento preciso.

La tarea del maestro consistirá en diagnosticar por períodos cual es el área de conocimiento que concentra el interés del grupo, a través del trabajo con la temática seleccionada, el abordaje de los contenidos curriculares que sean coherentes con el proyecto de trabajo para cada grado.

La concepción constructivista ofrece pues al profesor un marco para analizar y fundamentar muchas de las decisiones que toma para planificar y encauzar el proceso de enseñanza y además le proporciona algunos criterios o indicadores que le permiten llegar a comprender lo que ocurre en el aula y le permitan corregir o cambiar el rumbo de los acontecimientos.

Ahora bien, desde la perspectiva del profesor que reflexiona sobre la práctica y del alumno que va a construir el nuevo conocimiento sobre la base de

⁷⁷ KOZAK, Débora, Kriscautzky M. Caminos cruzados. 1ª ed. Ed. Aique, Argentina 1991, pág. 22

aquellos que ya posee, se presenta un amplio abanico de estrategias a utilizar en las interacciones alumno-profesor. Estas estrategias, como consecuencia del carácter personal del aprendizaje, probablemente serán diferentes para los diversos alumnos y situaciones, lo que conducirá a una intervención diferenciada desde el análisis que del proceso realice el profesor.

“Le compete al maestro la selección de los contenidos curriculares que se desarrollaran dentro de ese proyecto, en función de la coherencia y pertinencia que éstos tengan con el interés grupal.”⁷⁸

La figura del profesor así entendida aparece como pieza fundamental para promover la actividad mental del alumno en la construcción del nuevo conocimiento: ha de intervenir para activar las ideas previas de los alumnos, centrar las actividades de estos en la tarea, focalizando su atención e interés, ayudar en la atribución de significado a los conocimientos aprendidos y en el desarrollo de actitudes positivas dentro y fuera del aula.

⁷⁸ Idem, Pág. 23

CAPÍTULO IV

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

4.1 Concepto, características y clasificación de las estrategias de aprendizaje.

Muchas y diferentes han sido las definiciones que se han propuesto para conceptualizar a las estrategias de aprendizaje. Sin embargo, en términos generales, una gran parte de ellas coinciden en los siguientes puntos:

- Son procedimientos
- Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas
- Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas.
- Son más que los hábitos de estudio porque se realizan flexiblemente.
- Pueden ser abiertas o privadas. Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento un conjunto de pasos o habilidades que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas Díaz Barriga, Castañeda y Lule, (1986). Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje pueden consistir en afectar la forma en que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendiz, para que éste aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan.

La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier aprendiz. Diversos autores concuerdan con la necesidad de distinguir entre varios tipos de conocimiento que se posee y se utiliza durante el aprendizaje. Por ejemplo:

- Procesos cognitivos básicos: se refieren a todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el procesamiento de la información, como atención, percepción, codificación, almacenaje y recuperación, etcétera.
- Base de conocimientos: se refiere al bagaje de hechos, conceptos y principios que se poseen, el cual está organizado en forma de un reticulado jerárquico constituido por esquemas. Se denomina saber a este tipo de conocimiento; también usualmente se denomina conocimientos previos.
- Conocimiento estratégico: este tipo de conocimiento tiene que ver directamente con lo que se ha llamado aquí estrategias de aprendizaje.
- Conocimiento meta cognitivo: se refiere al conocimiento que posee sobre qué y cómo lo sabemos, así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando se aprende se recuerda o se solucionan problemas. Se describe con la expresión conocimiento sobre el conocimiento.

Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en función de qué tan generales o específicas son del dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen asociación o reestructuración, de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan, etcétera.

**Clasificación de las estrategias de enseñanza según
el proceso cognitivo .**

Proceso cognitivo en el que incide la estrategia	Tipos de estrategia de enseñanza
Activación de conocimientos previos	Objetivos o propósitos pre interrogantes
Generación de expectativas apropiadas	Actividad generadora de información previa
Orientar y mantener la atención	Preguntas insertadas Ilustraciones
Promover una organización más adecuada de la información que se ha de aprender	Mapas conceptuales Redes semánticas
Para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender	Organizadores previos

La activación del conocimiento previo puede servir al profesor en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes.

Estrategias para orientar la atención de los alumnos.

Tales estrategias son aquellos recursos que el profesor utiliza para focalizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión. Los procesos de atención selectiva son actividades fundamentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. En este sentido deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo constructiva, dado que en aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre que puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Algunas estrategias que pueden incluirse en

este rubro son las siguientes: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso ya sea oral o escrito y el uso de ilustraciones.

Estrategias para organizar la información que se ha de aprender.

Tales estrategias permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, como ya se ha visto, mejora su significatividad lógica y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos.

Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.

Son aquellas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. Por las razones señaladas, se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son las de inspiración ausubeliana: los organizadores previos comparativos y expositivos y las analogías.

Las distintas estrategias de enseñanza que se han descrito pueden usarse simultáneamente e incluso es posible hacer algunos híbridos, según el profesor lo considere necesario. El uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los alumnos, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices por ejemplo: nivel de desarrollo, conocimientos previos, etcétera.

4.2. Estrategias enseñanza-aprendizaje en el niño de cinco años.

Cuando se habla de estrategias para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el preescolar, se puede tener un amplio panorama de lo que se puede hacer y crear. El tema es vasto y complejo, y puede ser abordado desde muchos enfoques. En este caso se abordará desde la perspectiva de manejo de aula donde debe darse la integración de los componentes como: entorno del aula, la disciplina, la organización y la didáctica.

El entorno físico del aula.

En el caso de utilizar agrupaciones, lo mejor es colocar los pupitres en forma de herradura, que permite la interacción, el trabajo independiente y el fácil acceso del profesor a todos los alumnos de la clase.

Aquellos estudiantes que presenten mayores dificultades deben estar ubicados cerca del profesor, sin que ello se interprete como un castigo, y lejos de la entrada o las ventanas, para evitar distracciones. Es conveniente situar a su lado niños que sean buenos modelos, compañeros que trabajan bien, que sean atentos cuidadosos y ordenados.

En los pupitres deben aparecer sólo los materiales imprescindibles para llevar a cabo el trabajo asignado en cada momento. Hay que evitar que estén a la vista objetos interesantes no necesarios que inviten a su manipulación y a descentrarse de la tarea.

La disciplina.

Los niños necesitan disciplina, normas de funcionamiento y límites claros a su comportamiento. Para mayor eficacia, el maestro puede facilitar una buena relación afectiva y ser paciente y comprensivo. Debe ser consciente de que el niño no desea

engañar ni fastidiar a nadie y de que, a menudo, no sabe cómo controlar y regular su propia conducta.

En general, los profesores creen que los niños saben cuáles son las normas de funcionamiento en el aula. Algunas claves para hacérselos saber son:

- Recordar periódicamente las normas de clase a los alumnos, clarificarlas y ejemplificar su cumplimiento en alumnos que las sigan.
- Exponer las normas fundamentales en la clase en lugar bien visible.
- Circular con frecuencia por la clase controlando la conducta de los alumnos y proporcionándoles el conveniente feedback sin importunar a los demás.
- Asegurarse de que las actividades y las rutinas de funcionamiento han sido entendidas por los alumnos.
- Aclarar conductas específicas y evitar referencias generales.
- Cuando sea preciso castigar al niño será preferible hacerlo en privado, en tono positivo, dando alternativas y proporcionando pautas claras de acción. No es bueno quitarle tiempo de recreo.
- Evitar castigos o consecuencias negativas para toda la clase que se basen en la conducta del niño conflictivo.
- Para lograr la generalización de la buena conducta el tutor puede establecer comunicación constante con los demás profesores del aula y con los que atienden al niño en el comedor y en el patio, y recompensar las conductas pertinentes.

Organización.

- Hay que enfatizar la importancia de la propia organización, se recomienda ofertar modelos para ello y establecer un programa y rutina diarios de funcionamiento en clase.
- Se puede mostrar cómo el profesor valora la organización estableciendo

cada día 5 minutos para que los alumnos ordenen sus pupitres, carpetas, etc.

- Se puede premiar la organización recompensando cada día de alguna forma a la fila de pupitres que mejor tenga organizadas sus cosas.
- Hay que utilizar sistemáticamente la agenda escolar que el niño deberá llevar a casa como medio de comunicación diario con las familias.
- También hay que establecer un horario sistemático de trabajo para cada día de cara a crear hábitos pertinentes, tanto en casa como en el colegio.(Dentro de lo posible).

La didáctica.

- Los trabajos deben ser secuenciados de modo que se eviten grandes saltos, como, por ejemplo, presentar problemas fáciles y, a continuación, problemas mucho más complicados. También hay que evitar los cambios repentinos de una actividad mental a otra.
- El ritmo de clase se sugiere sea activo y controlado por el profesor, que debe manejar las transiciones de una actividad a otra con brevedad y de modo organizado.
- Hay que evitar las tareas repetitivas, que induzcan al aburrimiento, por la menor capacidad atencional y de concentración del niño.
- Propiciar que obtengan pequeños éxitos, para favorecer la motivación y el esfuerzo.
- Establecer conexiones entre los temas estudiados y los nuevos. Recapitular lo ya trabajado para ligarlo con el tema nuevo.
- Incluir variedad de actividades durante la lección.
- Hacer las lecciones cortas o, cuando sean largas, trocearlas en segmentos más pequeños.
- Involucrar a los alumnos durante la lección: animarlos a intervenir activamente, interactuar con frecuencia con él, etc.
- Utilizar la tutoría de iguales empleando un compañero aplicado para ayudar al estudiante conflictivo a revisar conceptos.

4.3- Análisis de los resultados de las encuestas y las entrevistas.

Con el fin de obtener algunos elementos que nos permitiera identificar el Modelo Pedagógico con el que trabajan actualmente las educadoras del nivel preescolar en los planteles denominados Estancias Infantiles, pertenecientes al DIF.(Desarrollo Integral de la Familia); se llevo acabo un muestreo que consistió en aplicar una encuesta a educadoras y padres de familia y una entrevista a los niños que cursan el tercer año de preescolar. Todos estos pertenecientes a la Estancia Infantil Héroes Tecámac, ubicado en Av. Felipe Villanueva N°. 17 Fraccionamiento Héroes de Tecámac, Tecámac Estado de México.

Es importante señalar que se eligió dicha institución, ya que partimos de la premisa de que por ser una institución publica, todas las actividades académicas están regidas por el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004), el cual tiene como propósito fundamental “El desarrollo integral del niño”, entendido como Método Globalizador, que a su vez tiene como fundamento la corriente constructivista.

A continuación se presentan las graficas con los resultados obtenidos con las encuestas y las entrevistas antes mencionadas.

Población Universo:

Población muestra:

7 Educadoras

15 Padres de familia

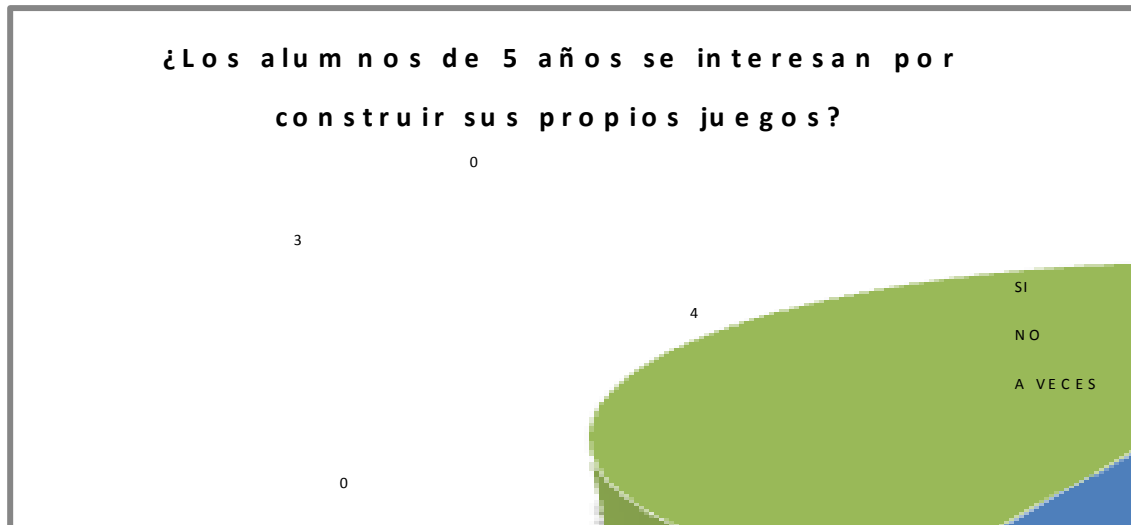
28 Alumnos

GRAFICAS DE RESULTADOS

Resultados

CUESTIONARIO DIRIGIDO A EDUCADORAS

ESTANCIA INFANTIL HÉROES TECÁMAC

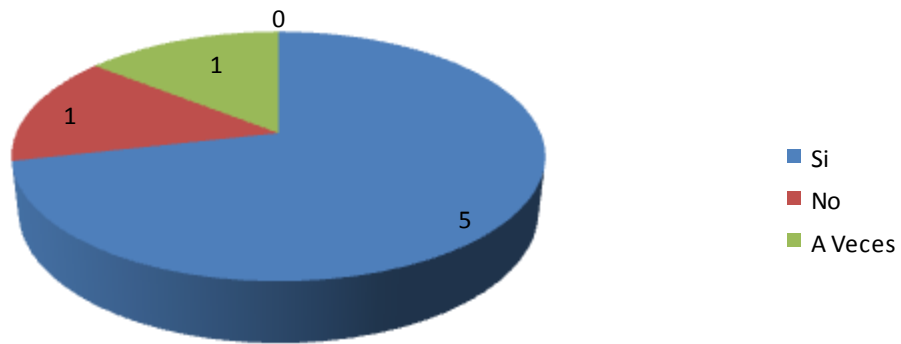


De acuerdo a las educadoras de la institución educativa la mayor parte de los niños y niñas si se interesan por construir sus propios juegos.



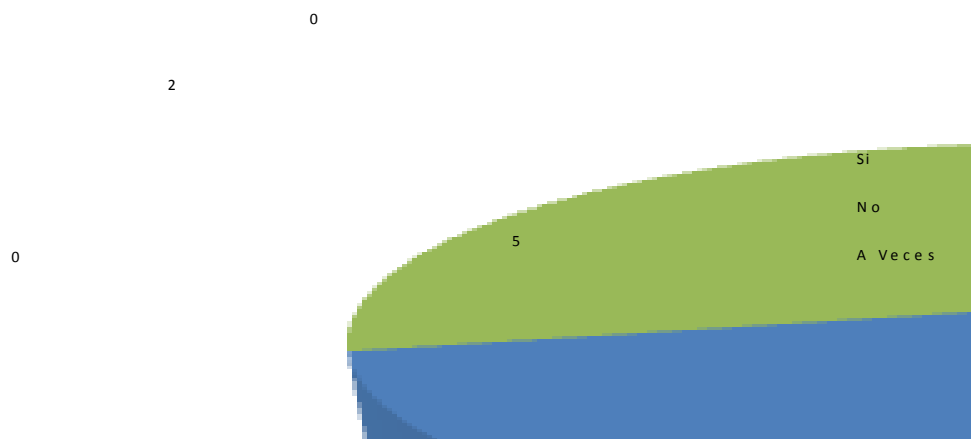
De acuerdo a las educadoras de la institución educativa, la mayor parte de los niños y niñas si logran dedicarse a formar figuras representativas.

¿Logran comunicar sus inquietudes y deseos por realizar nuevas actividades?



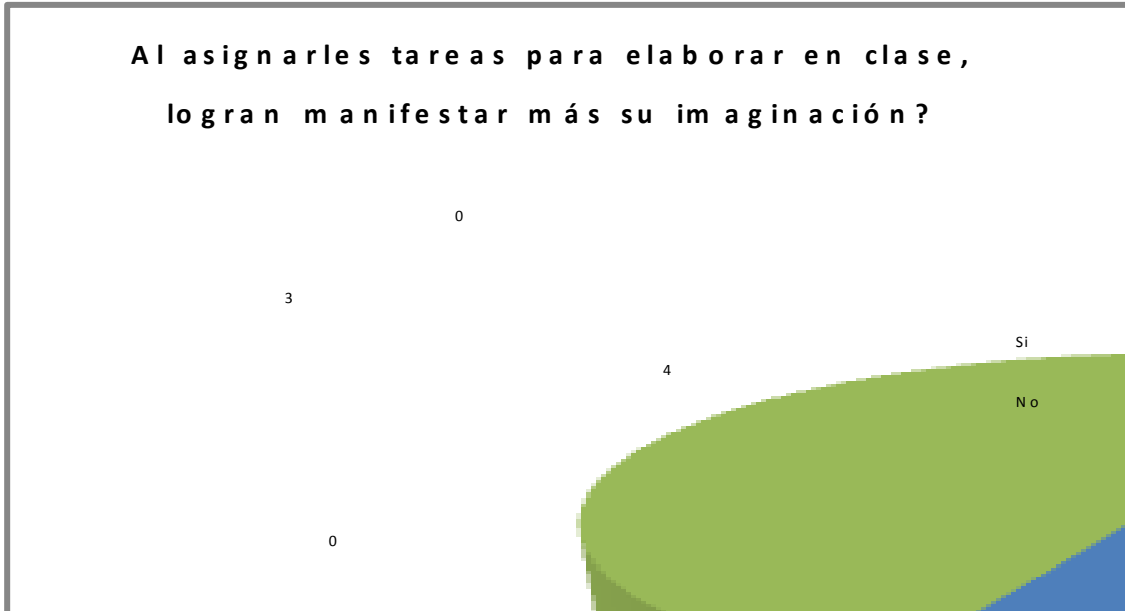
De acuerdo a las educadoras de la institución educativa la mayor parte de los niños y niñas si logran comunicar sus inquietudes y deseos por realizar nuevas actividades.

¿Se adaptan al sistema de aprendizaje que se les plantea?



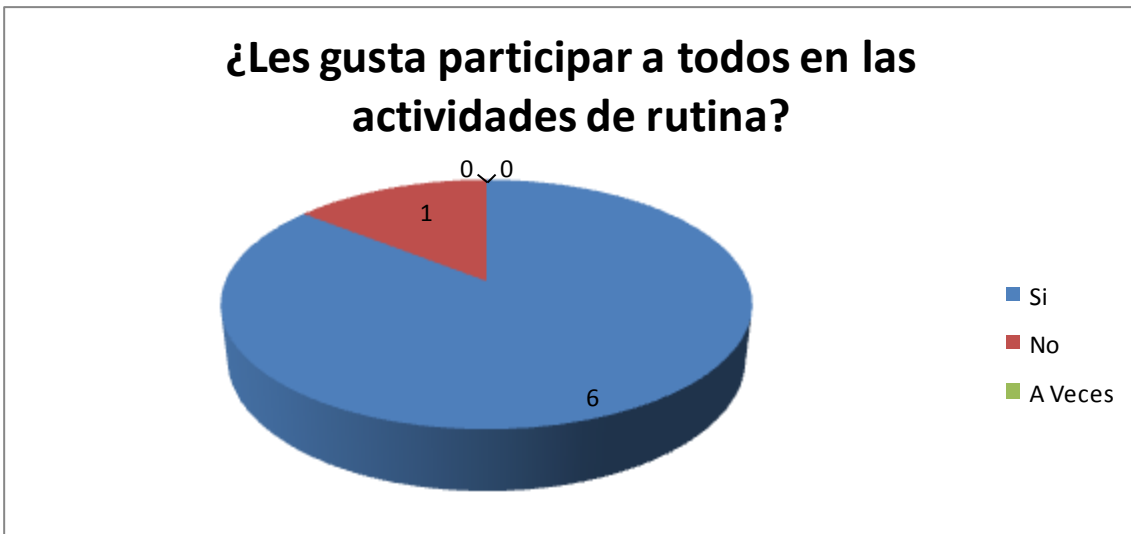
De acuerdo a las educadoras de la institución educativa, la mayor parte de los niños y niñas si se adaptan al sistema de aprendizaje que se les plantea.

**Al asignarles tareas para elaborar en clase,
logran manifestar más su imaginación?**



De acuerdo a las educadoras de la institución educativa, la mayor parte de los niños y niñas logran manifestar más su imaginación.

**¿Les gusta participar a todos en las
actividades de rutina?**

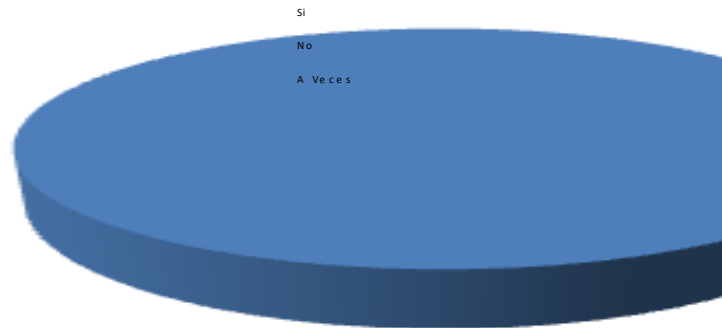


De acuerdo a las educadoras de la institución educativa, la mayor parte de los niños y niñas les gusta participar en las actividades de rutina.

¿Los motivan generalmente, para que realicen con agrado sus actividades pedagógicas?

0

7

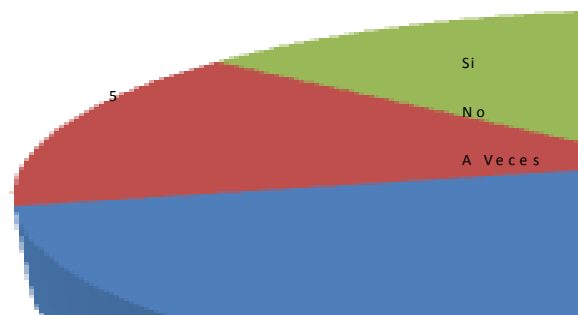


De acuerdo a las educadoras de la institución educativa, éstas si logran motivarlos para que realicen con agrado sus actividades pedagógicas.

¿Les gusta que les ayuden a realizar sus tareas o la mayoría de ellos ya son más independientes?

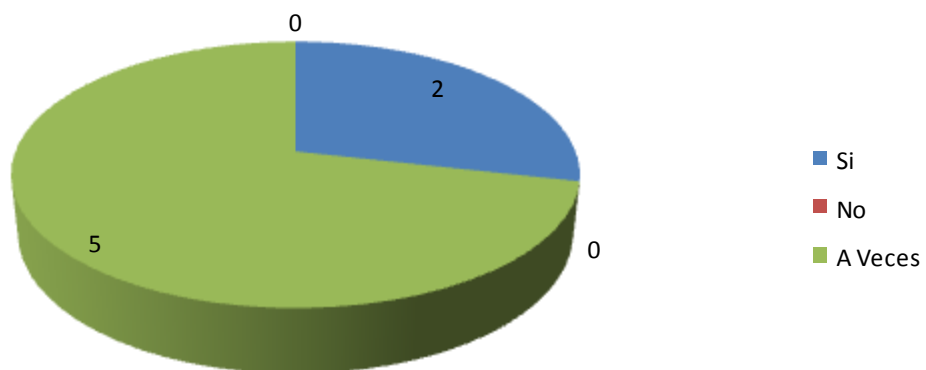
1

1



De acuerdo a las educadoras de la institución educativa, a los niños y niñas les gusta que les ayuden a realizar sus tareas.

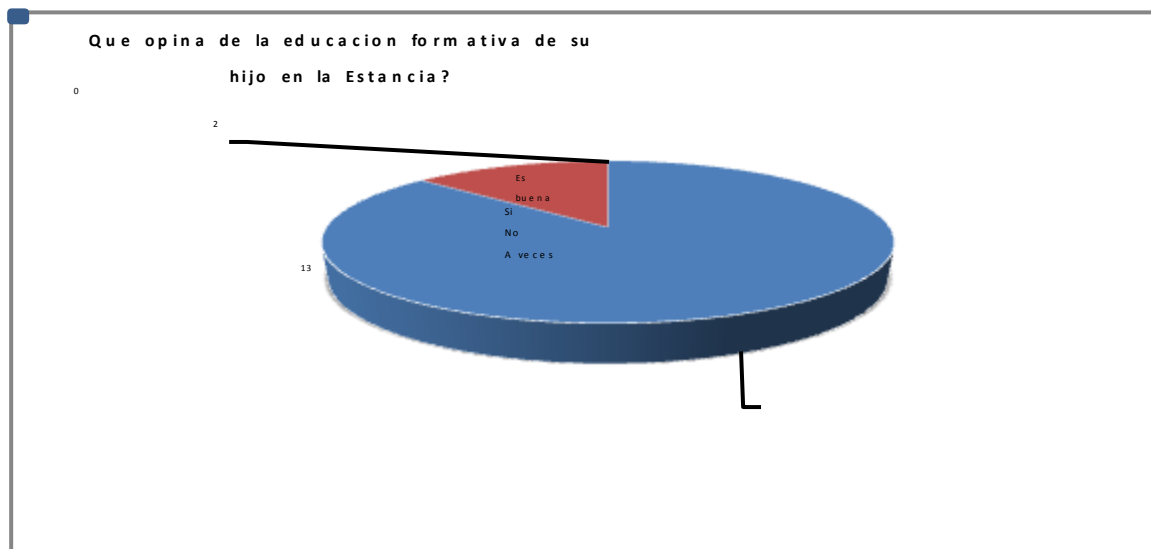
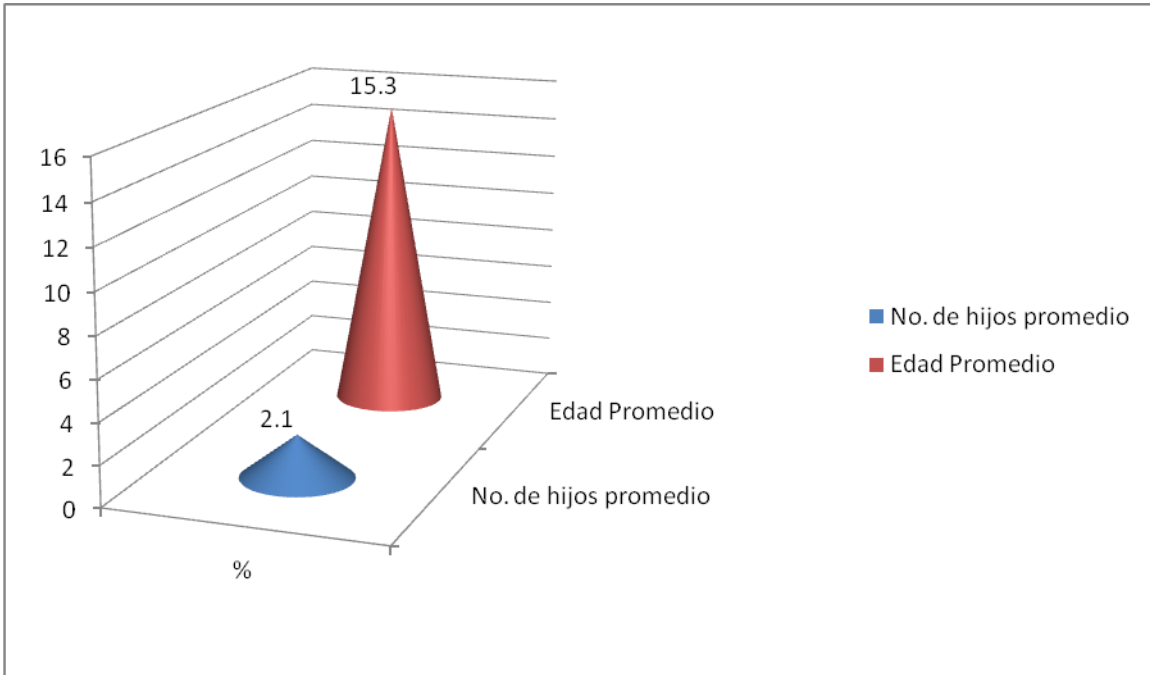
¿A los Niños y Niñas les gusta socializarse con alumnos de otros grupos?



De acuerdo a las educadoras de esta institución, a los niños y niñas si les gusta socializar con alumnos de otros grupos.

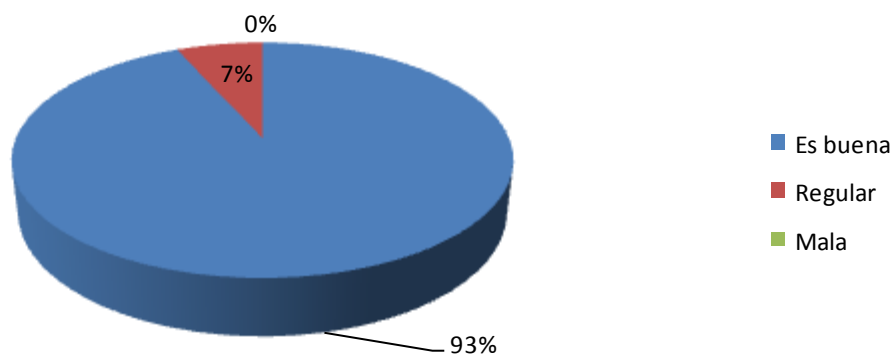
CUESTIONARIO DIRIGIDO A PADRES DE FAMILIA.

ESTANCIA INFANTIL HÉROES TECÁMAC



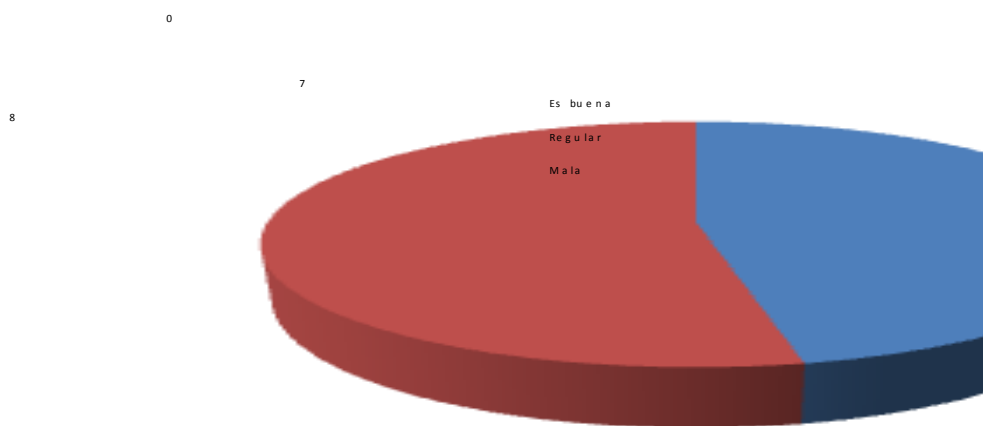
De acuerdo a los padres entrevistados la mayoría opina que la educación formativa en la Estancia, es buena.

¿Cómo describiría el trabajo educativo de la educadora?



De acuerdo a los padres entrevistados, menciona que el trabajo educativo de la educadora es bueno.

¿Los materiales para la enseñanza-aprendizaje de los niños son suficientes para su buen desempeño?



De acuerdo a los padres entrevistados, la mayoría de los padres opina que los materiales para la enseñanza-aprendizaje de los niños son insuficientes para su buen desempeño.

¿Considera necesario y primordial la motivación afectiva de la educadora?

0

1

14

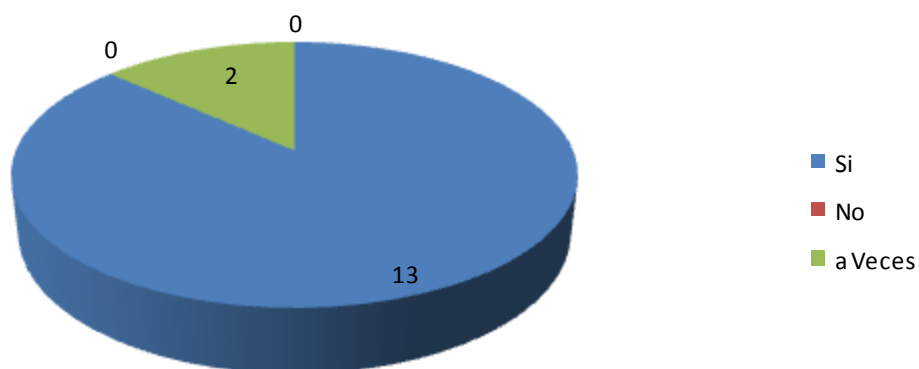
Es buena

Regular

Mala

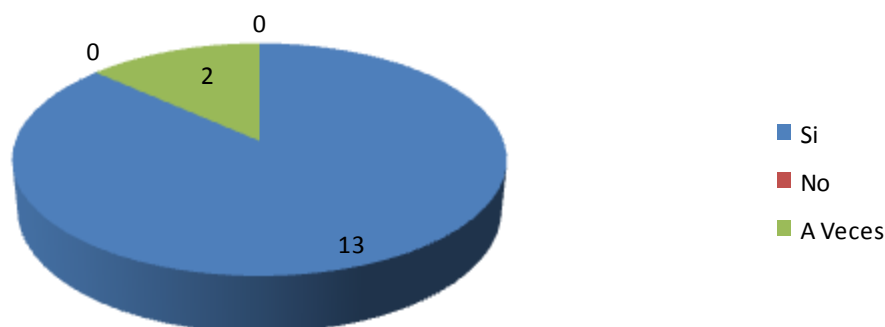
De acuerdo a los padres entrevistados, la mayoría considera que si es necesario y primordial la motivación afectiva de la educadora.

¿Su hijo es capaz de desarrollar sus propios juegos?



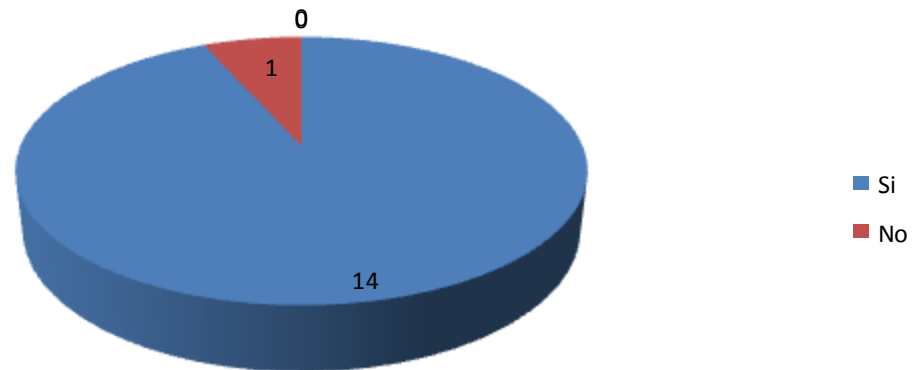
De acuerdo a los padres entrevistados, opinan que sus hijos si son capaces de desarrollar sus propios juegos.

¿Usted se interesa por ayudarlo a realizar sus tareas e implementar otros conocimientos educativos para su hijo?



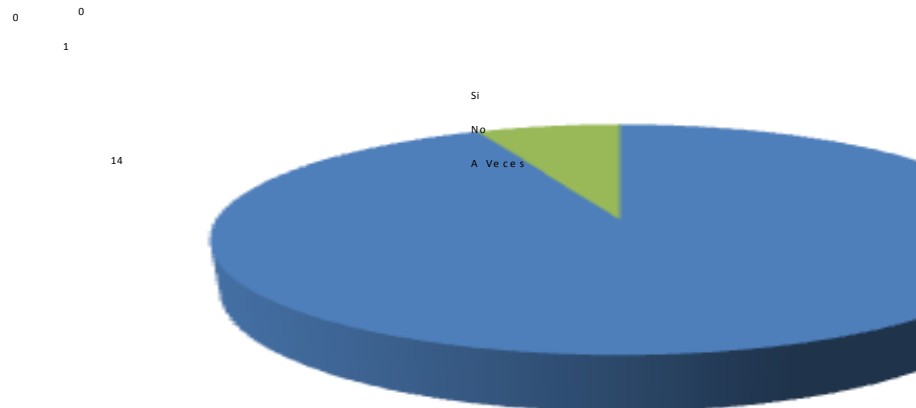
De acuerdo a los padres entrevistados, la mayoría mencionan que si tienen interés en ayudarlo a realizar sus tareas e implementar otros conocimientos educativos a sus hijos.

¿Las instalaciones de la escuela están acordes a la edad del niño?



De acuerdo a los padres entrevistados, la mayoría opina que las instalaciones de la escuela si están acordes a la edad del niño.

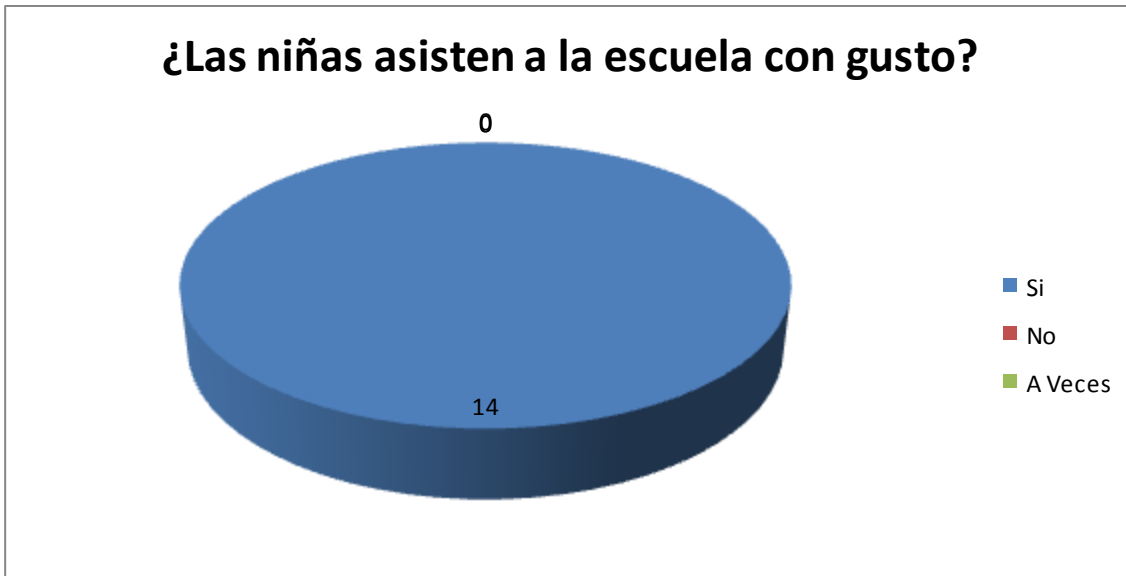
¿Su hijo es observador en el medio que lo rodea, cuestiona inquietudes, hace cosas por si solo en casa?



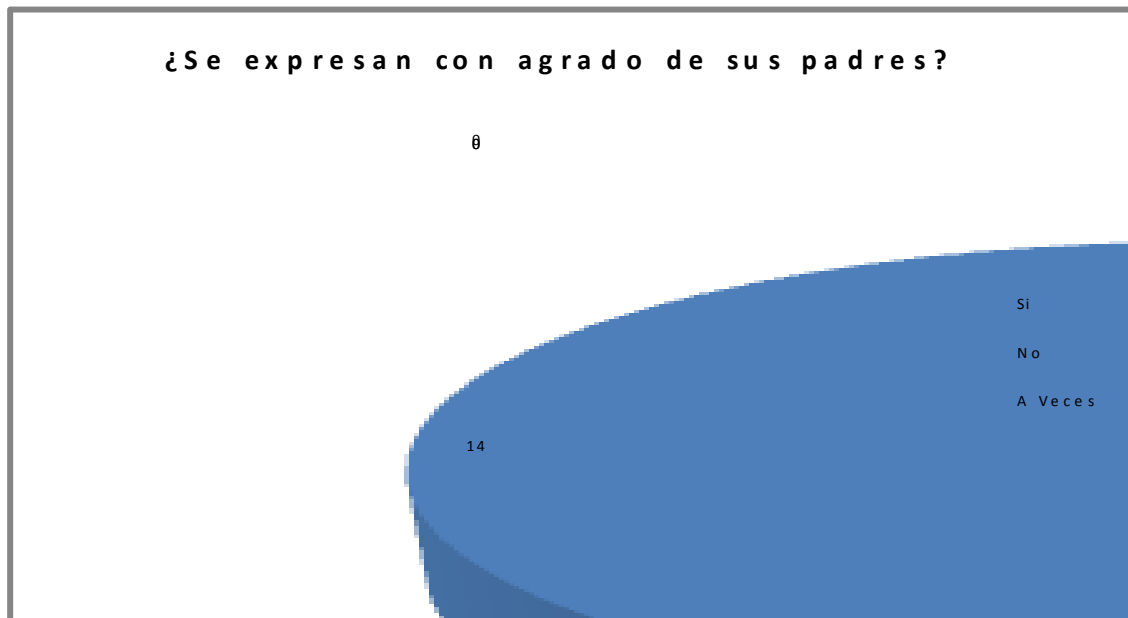
De acuerdo a los padres entrevistados, la mayoría de ellos menciona que su hijo si es observador del medio que lo rodea, que si cuestiona inquietudes y que si hace cosas por si solo en casa.

Entrevista a niños de 5 años de preescolar de la
ESTANCIA INFANTIL HÉROES TECÁMAC.

NIÑAS.

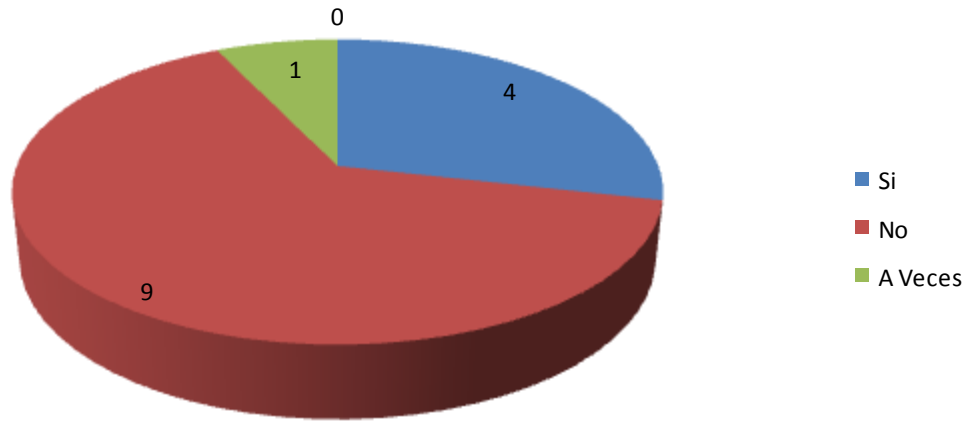


De acuerdo a las niñas entrevistadas, todas asisten con gusto a la escuela.



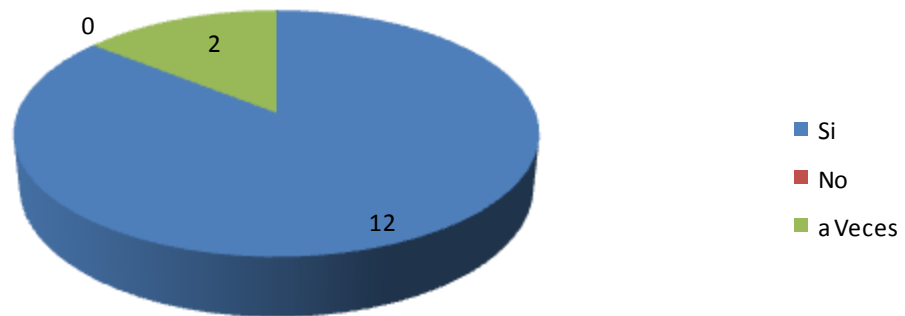
De acuerdo a las niñas entrevistadas, todas se expresan con agrado de sus padres.

¿Tiene dificultades para realizar sus tareas?



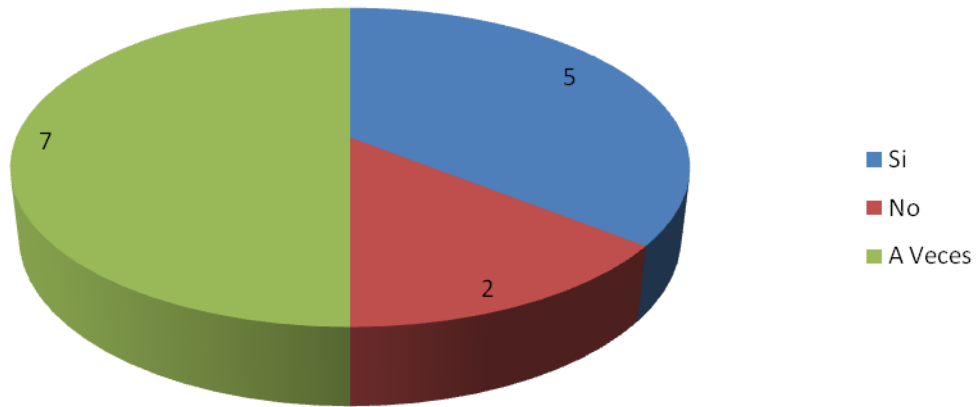
De acuerdo a las niñas entrevistadas, la mayor parte de las niñas no tienen dificultades para realizar sus tareas.

¿Preguntan a la educadora cuándo no entienden algo?



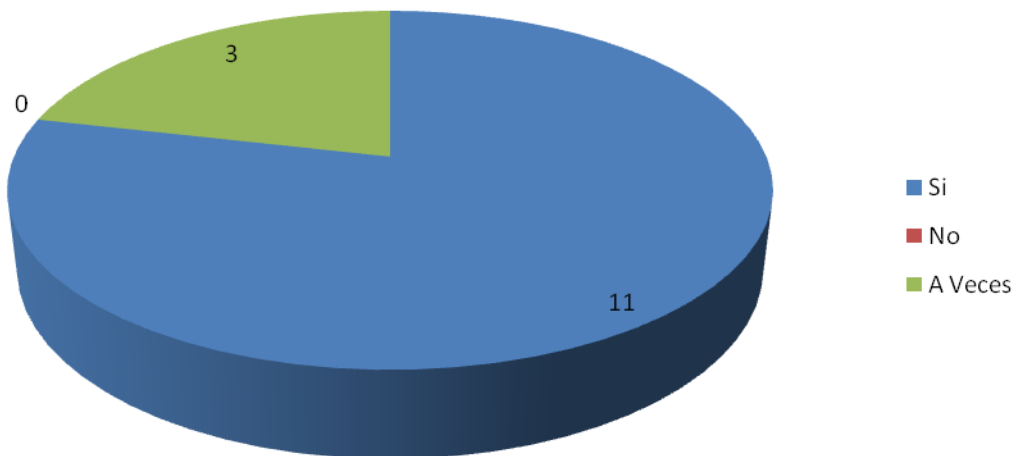
De acuerdo a las niñas entrevistadas, la mayoría de las niñas le preguntan a su educadora cuando no entiende algo.

¿Buscan solucionar el problema o tratan de ver alternativas?



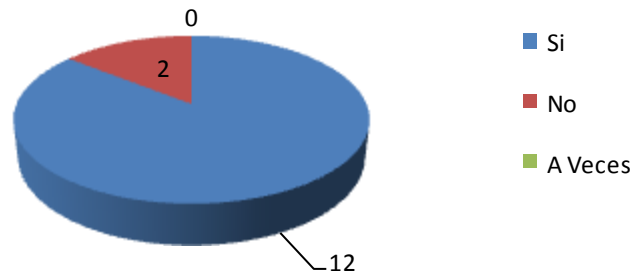
De acuerdo a las niñas entrevistadas, el 50 % buscan solucionar el problema o tratan de ver alternativas.

¿Construyen sus propios juegos?



De acuerdo a las niñas entrevistadas, la mayoría de las niñas construyen sus propios juegos.

¿A la mayoría de las niñas les gusta jugar con rompecabezas?



De acuerdo a las niñas entrevistadas, a la mayoría les gusta jugar con rompecabezas.

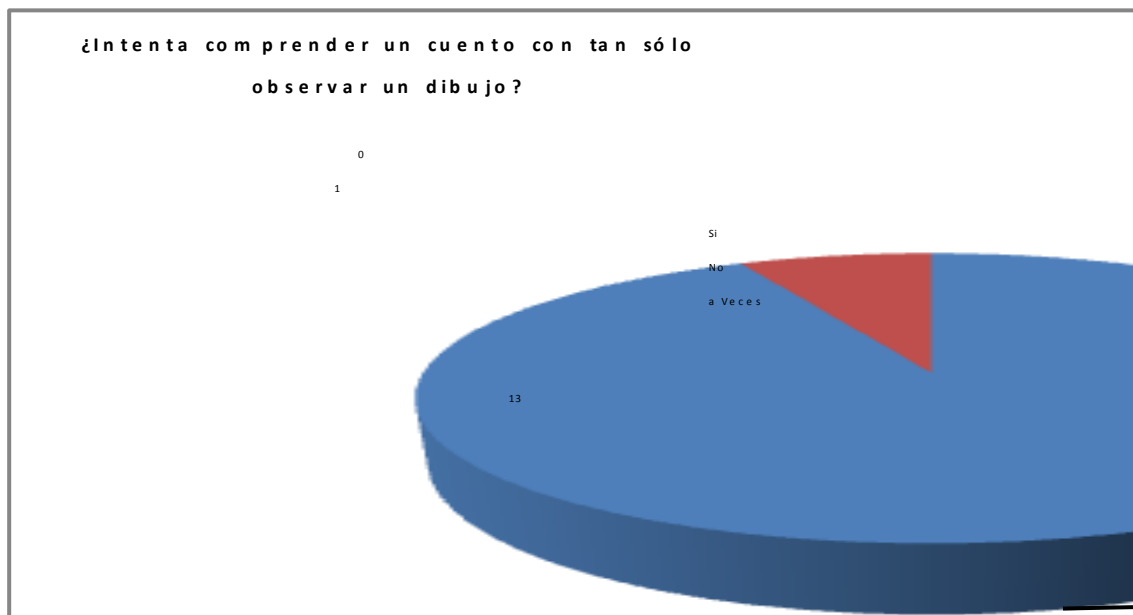
¿Les gusta socializar con los adultos?



De acuerdo a las niñas entrevistadas, al 100% les gusta socializar con los adultos.

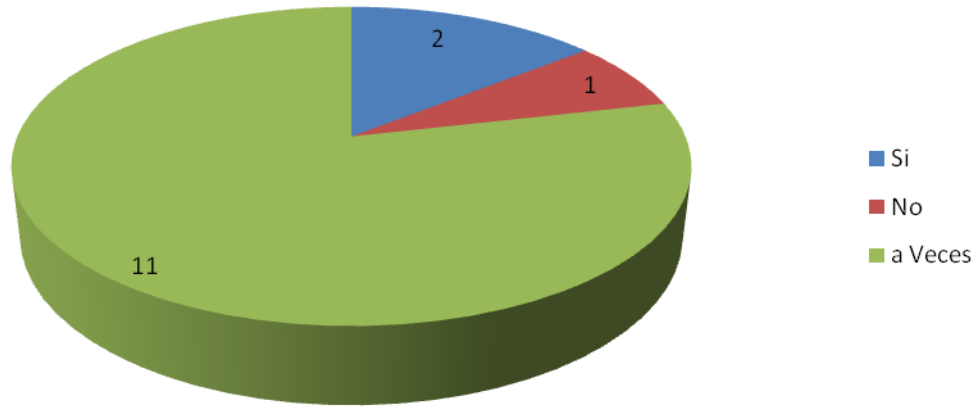


De acuerdo a las niñas entrevistadas, al 50% les gustan las matemáticas.



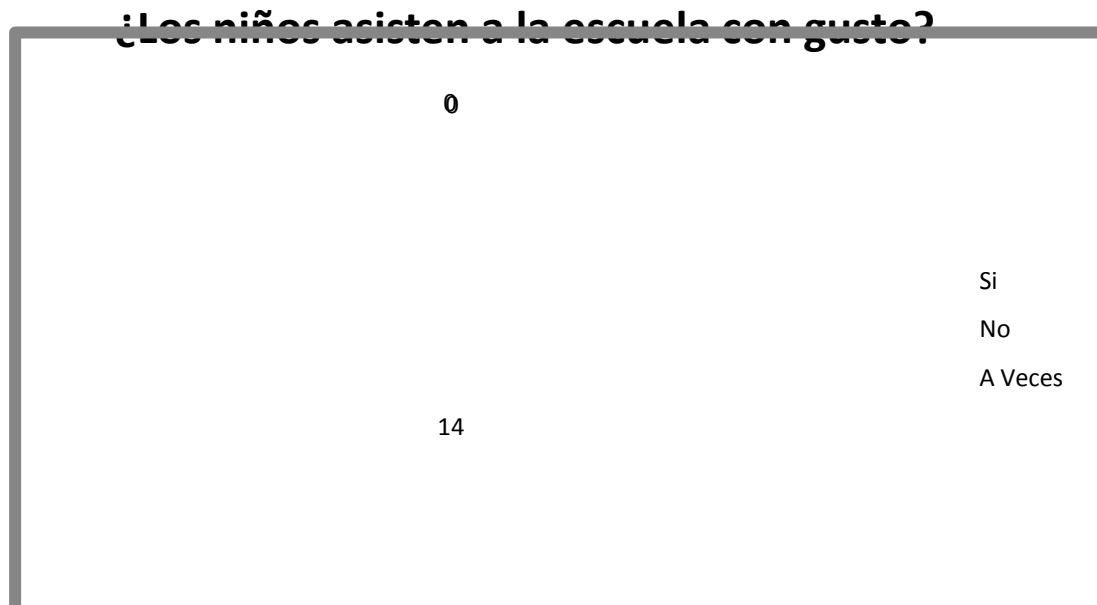
De acuerdo a las niñas entrevistadas, la mayoría intenta comprender un cuento con tan solo observar un dibujo.

¿Tratan de comprender por medio de codificaciones lo que se le presente?

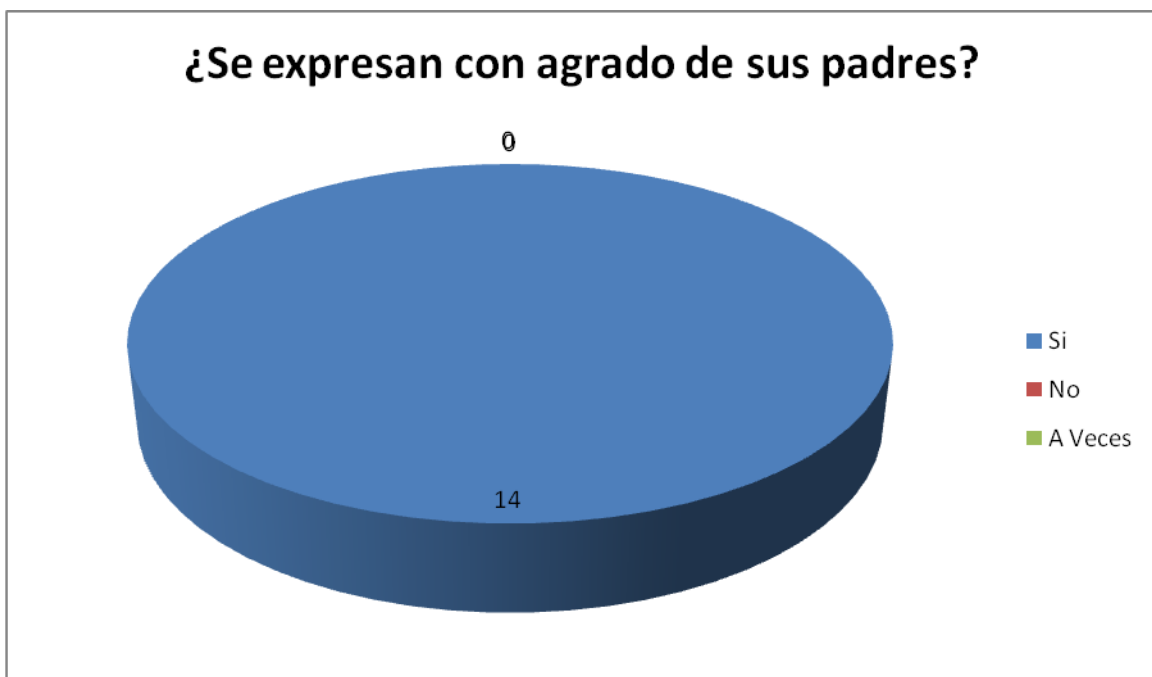


De acuerdo a las niñas entrevistadas, a veces tratan de comprender por medio de codificaciones lo que se les presenta.

NIÑOS.

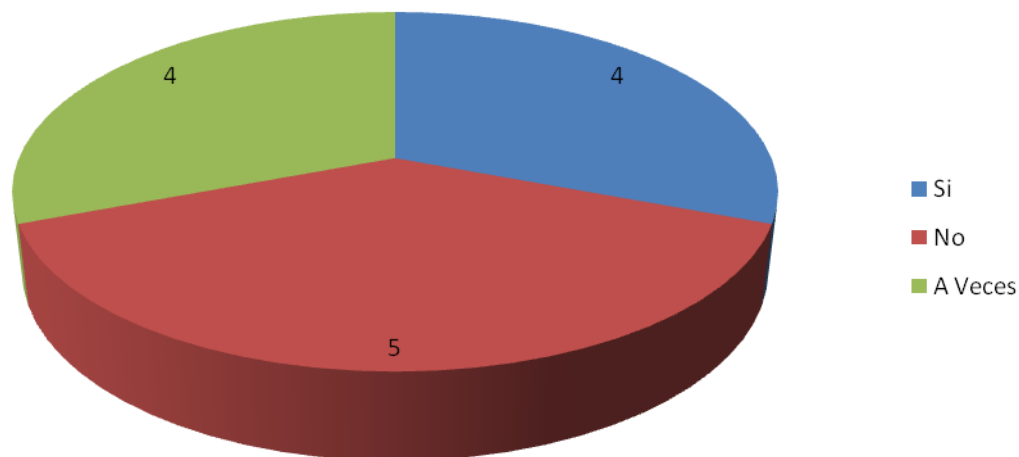


De acuerdo a los niños entrevistados, todos asisten con gusto a la escuela.



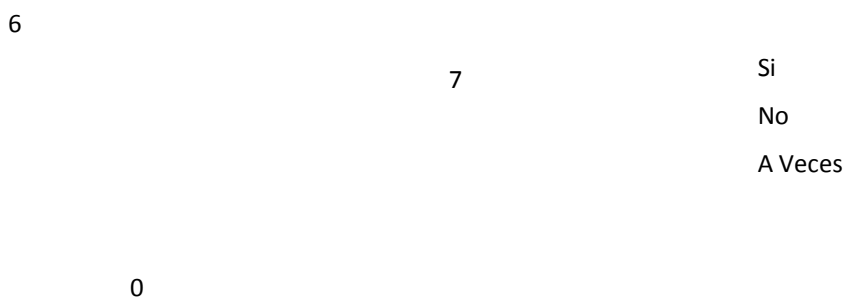
De acuerdo a los niños entrevistados, todos se expresan con agrado de sus padres.

¿Tiene dificultades para realizar sus tareas?



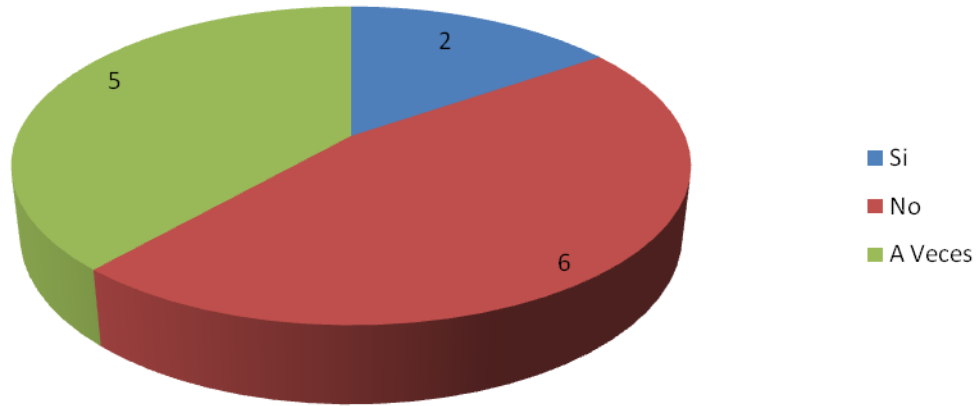
De acuerdo a los niños entrevistados, la mayoría a veces tiene dificultades para realizar sus tareas.

¿Preguntan a la educadora cuándo no entienden algo?



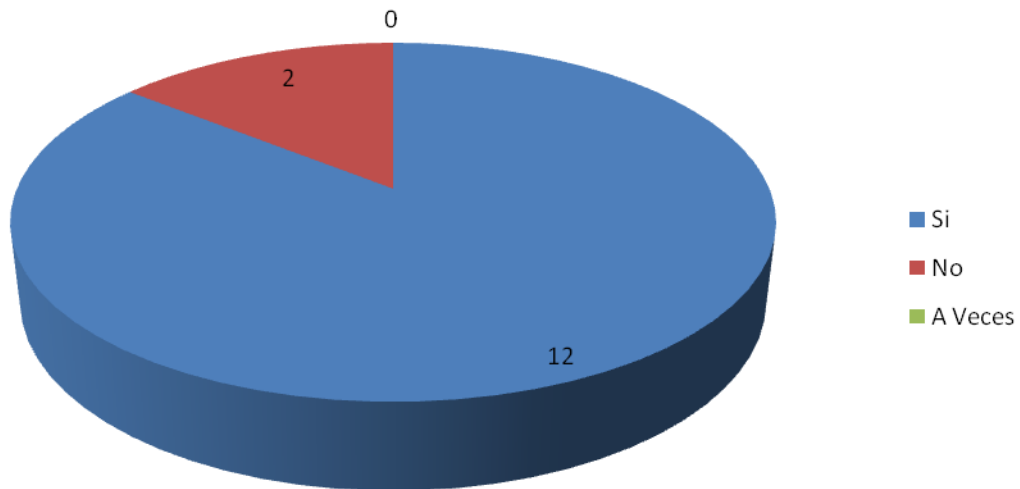
De acuerdo a los niños entrevistados, la mayoría le preguntan a la educadora cuando no entienden algo.

¿Buscan solucionar el problema o tratan de ver alternativas?



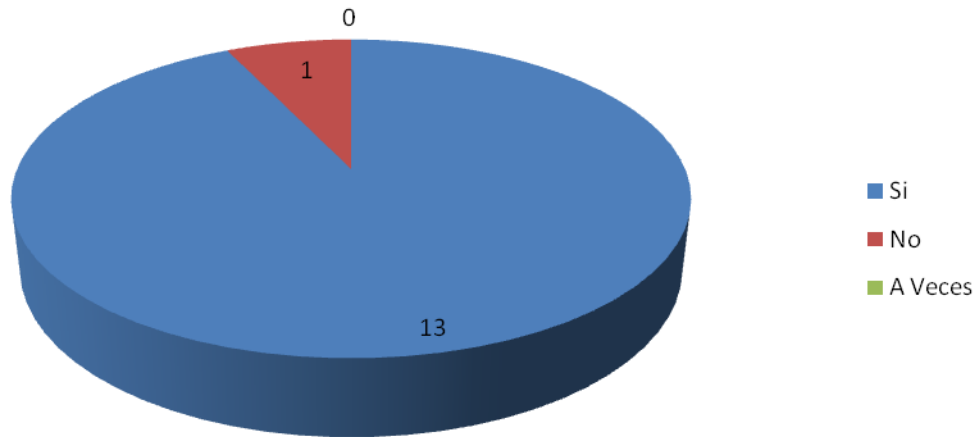
De acuerdo a los niños entrevistados, no buscan solucionar el problema o tratan de ver alternativas.

¿Construyen sus propios juegos?



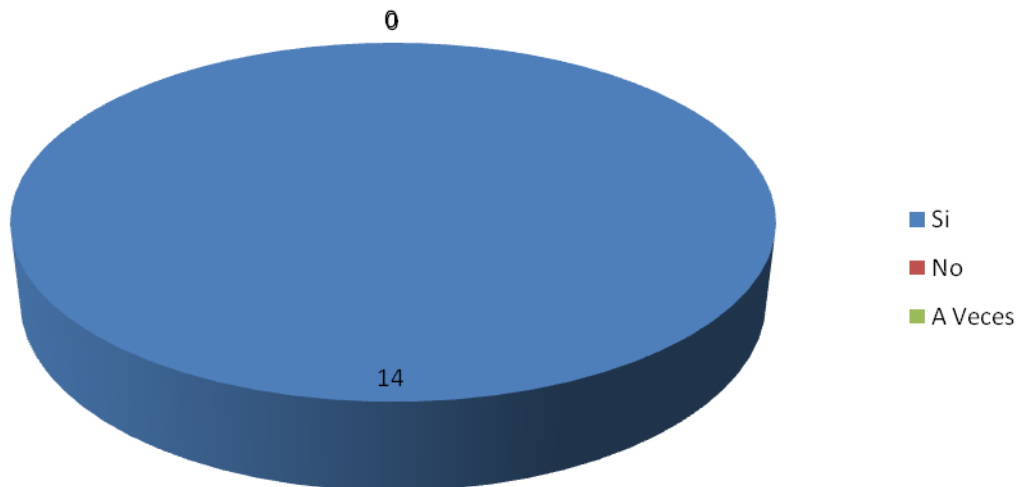
De acuerdo a los niños entrevistados, si construyen sus propios juegos.

¿A la mayoría de los niños les gusta jugar con rompecabezas?

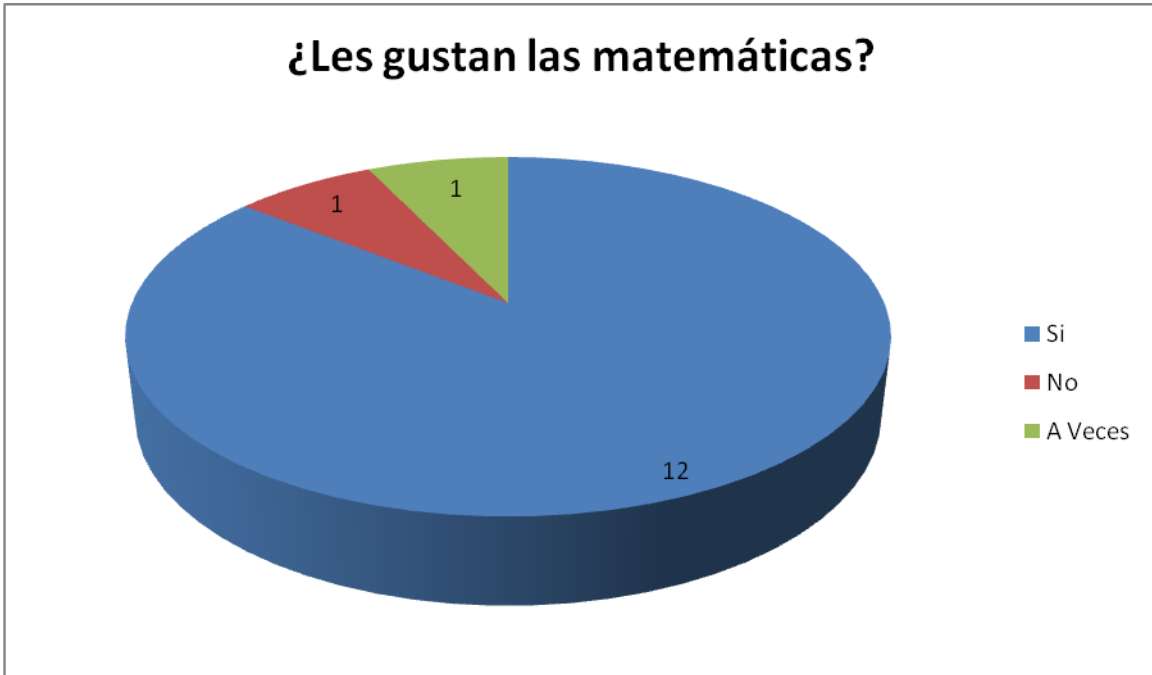


De acuerdo a los niños entrevistados, si les gusta jugar con rompecabezas.

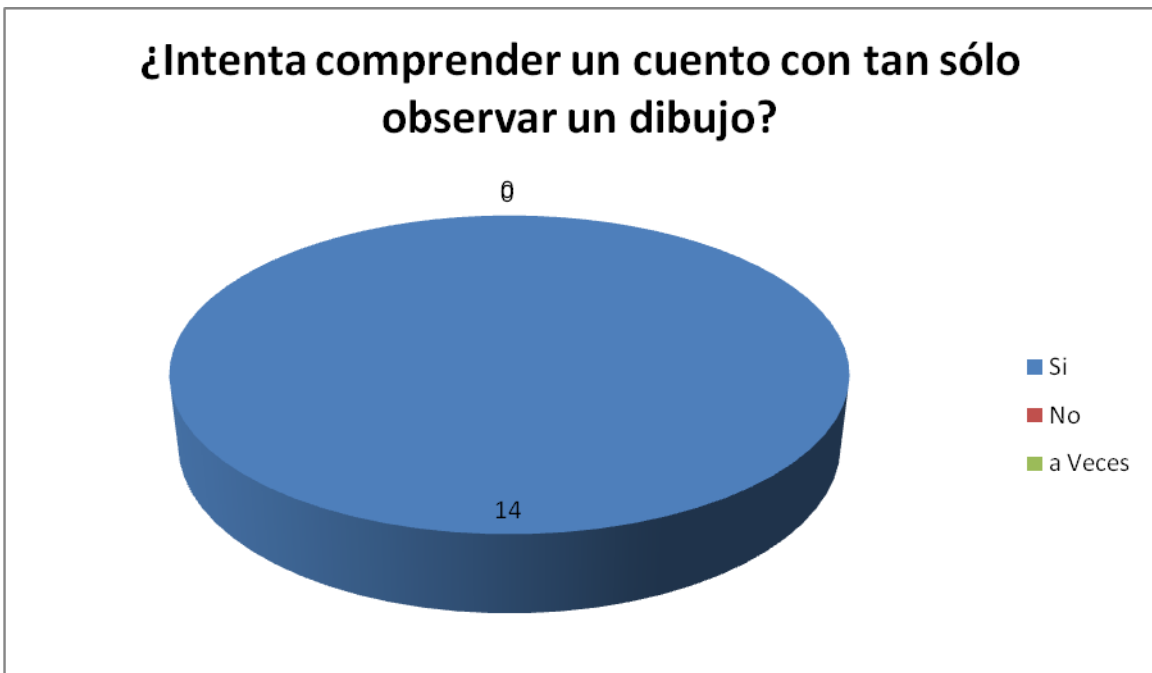
¿Les gusta socializar con los adultos?



De acuerdo a los niños entrevistados, a todos les gusta socializar con los adultos.

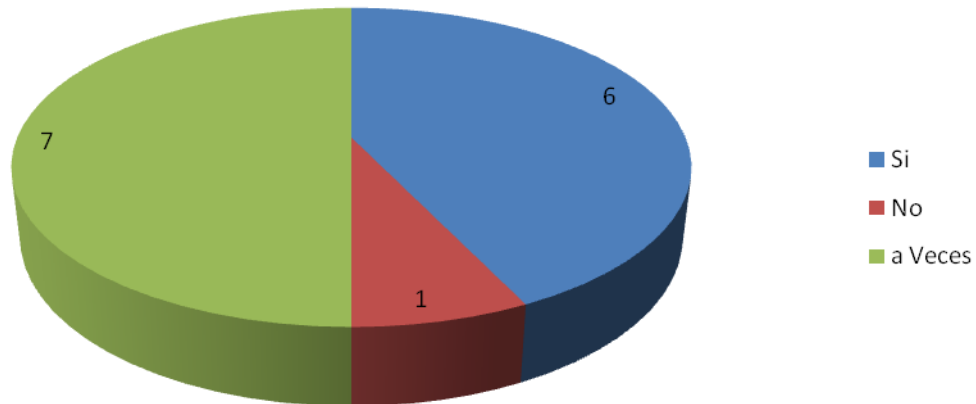


De acuerdo a los niños entrevistados, a la mayoría si les gustan las matemáticas.



De acuerdo a los niños entrevistados, todos intentan comprender un cuento con tan sólo observar el dibujo.

¿Tratan de comprender por medio de codificaciones lo que se le presente?



De acuerdo a los niños entrevistados, la mayoría a veces tratan de comprender por medio de codificaciones lo que se les presenta.

De acuerdo a la información recabada con los cuestionarios y entrevistas, las educadoras opinan que los niños muestran interés por aprender, participar y relacionarse con otros niños al igual que con los adultos.

En cuanto a los padres de familia están de acuerdo en que el tener no más de dos hijos facilita el apoyo a las cuestiones, educativas, y que es necesario que la institución educativa cuente tanto con los materiales necesarios como con el personal especializado.

Por último los niños y niñas manifiestan que les gusta asistir a la escuela, les gusta interactuar con las educadoras y con los demás niños; al igual que aprender nuevas cosas y resolver nuevos retos.

Esta información aunada con la investigación documental nos ha proporcionado los elementos necesarios para formular la siguiente propuesta.

PROPUESTA PEDAGÓGICA

4.4 Propuesta pedagógica

Las teorías actuales sugieren que la conducta está determinada tanto por el instinto como por los procesos de la experiencia.

El constructivismo moderno analiza aquellos procesos de percepción, de comportamiento y de comunicación, a través de los cuales los hombres nos forjamos propiamente, y encontramos nuestras realidades individuales, sociales, científicas e ideológicas.

Uno de sus presupuestos básicos es que cuanto sabemos y creemos es fruto del lenguaje con que comprendemos y transmitimos nuestras percepciones y que, sobre una misma realidad, pueden darse diferentes puntos de vista, todos ellos igualmente válidos.

Un antecedente filosófico del constructivismo puede enraizarse en Kant, cuyas ideas apriori, juicios sintéticos, analítica y dialéctica trascendentales reflejan el carácter sistematizado y unificador del espíritu humano.

Ahora bien el aprendizaje sería, una condición necesaria para el desarrollo cualitativo de las funciones reflejas más elementales a los procesos superiores. En el caso de las funciones superiores, el aprendizaje o sería algo externo y posterior al desarrollo, ni idéntico a él, sino condición previa para que este proceso de desarrollo se dé. Previo en el sentido que se requiere de la apropiación e internalización de instrumentos y signos de un contexto de interacción para que estas funciones superiores se desarrollen.

La opción constructivista, al rechazar la posibilidad de una verdad única, lleva consigo una declaración a favor de la diversidad y la tolerancia. Protagoras y los sofistas de su época fueron sistemáticamente acusados de promover el escepticismo y la desesperanza, partiendo seguramente del supuesto que la seguridad solo puede lograrse a partir de una verdad firmemente establecida.

El constructivismo supone un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los alumnos y alumnas se vinculen positivamente con el conocimiento y por sobre todo con su proceso de adquisición.

“La postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetano, la teoría de los esquemas, cognitivos, la teoría Ausbeliana de la asimilación, el aprendizaje significativo y la psicología sociocultural Vigostshiana”⁷⁹.

Se puede decir que la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, (aprender un contenido) da a entender que el alumno le atribuye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales.

Para que realmente sea significativo el aprendizaje, este debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, dependiendo también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender, así como de la naturaleza de los materiales contenidos de aprendizaje.

⁷⁹ CARRETERO, Mario, *Constructivismo y educación*. Ed. Progreso, México. 1977 pág.39

Los escritores que reforzaron más a la teoría del constructivismo es Vigotsky conciben el desarrollo cognoscitivo como un proceso dialéctico complejo caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma a otra, la interrelación de factores externos e internos y los procesos adaptativos que superan y vencen los obstáculos con los que se enfrenta el niño.

Otro gran psicólogo que se interesó por el constructivismo es Piaget comenta que el desarrollo y la formación de los conocimientos recurriendo a un proceso central de equilibración, parte de una idea básica: los conocimientos no preceden ni de la sola experiencia de los objetos ni de una programación innata preformada en el sujeto, sino de construcciones sucesivas con constantes elaboraciones y nuevas estructuras.

Ahora bien la principal contribución de la teoría de Ausubel fue el acento puesto en el poder del aprendizaje significativo, en contraste con el aprendizaje mecánico, y la claridad con la que describo el importante papel que juega el conocimiento anterior en la adquisición del nuevo conocimiento.

“Si tuviera que reducir toda la psicología de la educación aún sólo principio, diría esto: el factor sencillo más importante que influencia el aprendizaje es lo que ya sabe el que aprende”⁸⁰.

Ausubel desarrolló en 1er. lugar su teoría asimilacionista del aprendizaje cognitivo mostrando la forma en que puede ser hecho

⁸⁰ PIAGET, Jean. Seis estudios de Psicología. 4ta. Ed. Planeta Agostini, Argentina, 1985. Pág.99.

significativo el aprendizaje escolar y como la instrucción didáctica o el aprendizaje receptivo no tenían porque ser mecánicos.

“La relativa madurez motriz se refleja en la forma libre, adaptativa, en que resuelve problemas simples que implican relaciones geométricas y espaciales”⁸¹.

Es más ejecutivo, más sensato, más exacto, más responsable, más práctico. Es, en suma más adulto.

Su lenguaje esta mucho más adelantado, habla articuladamente, sus respuestas son más suscitadas y ajustadas a lo que se pregunta, Cuando pregunta, lo hace para informarse y no simplemente por razones sociales; Sus preguntas son perfectamente razonables. Sus preguntas y respuestas revelan un interés por los mecanismos prácticos del Universo.

Es por ello que el constructivismo es una teoría importante en la vida de los seres humanos, que permite que la mente logre desplazarse como quiera en el ámbito de construir sus conocimientos, y por ende mostrar los aprendizajes que vayan surgiendo en la vida cotidiana.

La educación actual en los niños de 5 años en cuanto al constructivismo que ellos deberían realizar en los aprendizajes significativos se observan sin modificación alguna, se sigue manejando la enseñanza-aprendizaje a través de aspectos memorísticos, con una falta de análisis y

⁸¹ GESELL,Arnold,Lucio.*El niño de 1 a 5 años*, Edit: Paidos,Buenos Aires 1985. Pág.

carente de reflexión alguna, tal se percibe que solo quieren mantener ocupados a los niños para distraerlos mientras permanecen en la escuela y aprendan un poco, olvidándose de que tienen muchas inquietudes y energía, para que se les guíe correctamente al construir otras alternativas de conocimiento.

La siguiente propuesta está integrada por estrategias y actividades que permitirán a la educadora desarrollar el campo personal y social de los niños preescolares, considerando los principios del constructivismo.

Y de esta forma lograr que los niños adquieran la capacidad de construir su propio aprendizaje.

A continuación marcaremos algunos puntos importantes que señala el Programa de Educación Preescolar 2004(PEP 2004) y que son punto clave para lograr los objetivos planteados por él mismo y que si se complementan con los principios del constructivismo, se ampliará la posibilidad de que los menores adquieran la capacidad de construir su propio aprendizaje.

El programa señala que las situaciones didácticas pueden adoptar distintas formas de organización del trabajo, como talleres, unidades didácticas. También pueden mantenerse como actividades independientes y permanentes por cierto periodo o finalidad determinada. Se espera entonces que, la educadora, con base a su conocimiento del grupo, decidirá las situaciones o secuencias didácticas y modalidades de trabajo que son más convenientes para el logro de las competencias y de los propósitos fundamentales.

Las condiciones para la selección pertinente de las situaciones didácticas son las siguientes:

- A) Que la intervención educativa y, en consecuencia, las actividades tengan siempre intencionalidad educativa definida, es decir que promuevan una o más competencias.
- B) Que considerando cierto lapso de tiempo se atiendan competencias de todos los campos formativos.
- C) Que la intervención educativa sea congruente con los principios pedagógicos en que se sustenta el programa.

El punto de partida para la planificación será siempre las competencias que se busca desarrollar. Las situaciones didácticas, los temas, motivos o problemas para el trabajo y la selección de recursos estarán en función de la finalidad educativa.

La planificación es necesaria, ya que facilita la organización de la clase, evita la improvisación y la rutina; permite un control continuo, ya que incorpora la evaluación, tiene en cuenta la realidad de los niños y del medio; en fin, consigue una enseñanza mas estructurada, organizada y coherente, acorde a la formación del niño.

El diseño de situaciones didácticas con el fin de conseguir el dominio o perfeccionamiento de algunas competencias implican los siguientes factores:

- La existencia de un eje temático alrededor del cual se organicen algunas competencias por desarrollar, contenidos y actividades como un todo.
- El eje temático tiene que ser significativo para los niños.
- Las situaciones creadas alrededor del eje temático tienen que motivar e interesar a los niños.
- El docente es facilitador y coordinador de las experiencias del aprendizaje.

Las unidades didácticas pueden surgir de intereses espontáneos del grupo, o propuestas por el educador a partir de sus conocimientos acerca de los temas que pueden resultar interesantes a los niños.

La selección de las competencias puede partir de un solo campo formativo o de varios según la situación didáctica seleccionada.

El orden en que deben abordarse las competencias dependerá de las siguientes razones:

- Porque los niños muestren bajo nivel de dominio.
- Porque su dominio sea indispensable para trabajar en otras competencias.
- Porque exista una relación estrecha entre las mismas.

Con el propósito de secuenciar las competencias sin pasar por alto algún campo formativo y de articularlas en la integralidad del aprendizaje el Programa de Educación Preescolar 2004(PEP 2004) sugiere 6 pasos:

- 1) Enlistar las competencias según el orden en que, de acuerdo con el diagnóstico y con los avances que vayan teniendo los niños deben ser atendidos.
- 2) Elegir o diseñar situaciones didácticas es decir, un conjunto de actividades didácticas articuladas entre si entre la primera competencia de la lista elaborada antes.
- 3) Una vez diseñadas las situaciones didácticas es necesario saber que otras competencias se favorecen con las mismas situaciones, porque –como bien se sabe- al realizar una actividad los niños ponen en juego muchos conocimientos, muchas habilidades y actitudes donde obtienen nuevos aprendizajes referidos a distintos campos formativos. En este punto es útil recordar que el desarrollo de varias competencias depende del ambiente, las formas de trabajo, las oportunidades para el juego y la convivencia, entre otras.
- 4) Realizar el mismo procedimiento de los pasos anteriores con la siguiente competencia de la lista; puede ser útil verificar antes si se considera suficientemente atendida.
- 5) Una vez agotado el diseño de situaciones didácticas por cada competencia de la lista, se procederá a revisar si en la secuencia están incluidas

competencias de todos los campos. En caso de no ser así, se procederá a diseñar situaciones específicas para competencias de los campos no atendidos.

- 6) Al final se obtendrá una secuencia que permita el abordaje de competencias de todos los campos, incluyendo las que requieren tratamiento específico o aquellas cuyo desarrollo se fomenta en forma transversal, en el trabajo mismo.

Al planificar es necesaria una reflexión anticipada, para prever los desafíos que implica conseguir que los niños logren las competencias esperadas y a analizar y organizar el trabajo educativo en relación con los propósitos fundamentales, las características del grupo y la experiencia profesional propia. En este proceso algunas preguntas básicas son:

- ¿Que se pretende que logren los niños?
- ¿Que se espera que conozcan y sepan hacer?
- ¿Que actividades se pueden realizar para lograrlo?
- ¿Como utilizar los espacios?
- ¿Que materiales son necesarios?
- ¿Como organizar el espacio y distribuir el tiempo?
- ¿En qué aspectos se requiere el apoyo de la familia?

El producto de esta reflexión es el plan de trabajo.

El plan de trabajo contiene los siguientes tres aspectos:

- Competencias a promover en los alumnos.
- Una descripción sintética de las situaciones didácticas para favorecer las competencias seleccionadas.
- Tiempo previsto para cada situación didáctica (la cual estará siempre sujeta a cambios).

Respecto a la jornada diaria, se asume que no hay una distribución predeterminada del tiempo para el trabajo pedagógico, la distribución es decisión de la educadora; ella es quien, con base en el conocimiento de sus alumnos y de las circunstancias particulares puede encontrar las mejores formas para aprovechar el tiempo del día en clase. El PEP 2004 sugiere considerar los siguientes criterios para la organización de la jornada diaria:

- a) Tomar como base, en primer lugar, la secuencia de situaciones didácticas previstas en el plan mensual; en este caso deberán decir que situación o situaciones se pueden trabajar durante un día y cuales requieren varios días de trabajo.
- b) Reflexionar acerca de las actividades que usualmente se realizan durante el día – ¿Para que se hacen? – ¿Cuanto tiempo se invierte en ella? – ¿Que aporta a los niños en relación con las competencias que se pretenden propiciar en ellos? Esta reflexión ayudara a identificar que actividades, de las que usualmente se realizan como rutina, pueden sustituirse con situaciones novedosas e interesantes para los pequeños.

Al finalizar el día es importante que la educadora registre, mediante notas breves en su diario de trabajo, los resultados de su práctica, con el propósito de realizar los ajustes pertinentes.

CAMPOS FORMATIVOS.

El PEP 2004 contempla seis Campos Formativos con los cuales cada educadora debe propiciar una Formación Integral al educando, que le permita desarrollar sus competencias Afectivas, Sociales y Cognitivas.

Los cuales son:

- 1) Desarrollo Personal y Social.
- 2) Lenguaje y Comunicación.
- 3) Pensamiento Matemático.
- 4) Exploración y conocimiento del mundo.
- 5) Expresión y apreciación artística.
- 6) Desarrollo físico y salud.

A su vez cada uno de estos campos formativos contempla una serie de competencias que el niño debe adquirir a lo largo de su formación preescolar.

El agrupamiento de competencias facilita la identificación de intenciones educativas claras, evitando así la ambigüedad e imprecisión, que en ocasiones se intenta justificar aludiendo al carácter integral del aprendizaje y el desarrollo infantil.

Cada uno de estos Campos Formativos al igual que las competencias que incluyen cumple con una función específica y determinante para la formación del preescolar, sin embargo para los fines de la presente propuesta solo se considerará el primero de estos Campos Formativos que es: Desarrollo Personal y Social, debido a que consideramos que es la base del desarrollo de todo individuo.

Este campo se refiere a las actividades y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales.

La comprensión y regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales los niños y las niñas logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social.

Los niños desarrollan desde muy temprana edad la capacidad para captar las intenciones, los estados emocionales de los otros y para actuar en consecuencia, es decir, en un marco de interacciones y relaciones sociales.

La comprensión y regulación de las emociones implica aprender a interpretarlas y expresarlas, a organizarlas y darles significado, a controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social particular.

Se trata de un proceso que refleja el entendimiento de si mismos y una conciencia social en desarrollo, por el cual transitan hacia la internalización o apropiación gradual de normas de comportamiento individual, de relaciones y de organización de un grupo social.

El clima educativo representa una contribución fundamental para propiciar el bienestar emocional, aspecto fundamental en la formación de disposiciones para el aprendizaje en los alumnos.

El desarrollo personal y social de los niños como parte de la educación preescolar es, entre otras cosas, un proceso de transición gradual de patrones culturales y familiares particulares a las expectativas de un nuevo contexto social, que puede o no reflejar la cultura de su hogar, en donde la relación de los niños con sus pares y con la educadora juegan un papel central en el desarrollo de habilidades de comunicación, de conductas de apoyo, de resolución de conflictos y de la habilidad de obtener respuestas positivas de otros.

Este Campo Formativo se organiza en dos aspectos relacionados con los procesos de desarrollo infantil: Identidad Personal y Autonomía, y Relaciones Interpersonales.

Que a su vez incluyen cada uno las siguientes competencias que deberán dominar los preescolares.

Identidad Personal y Autonomía:

- Reconoce sus cualidades y capacidades y las de sus compañeras y compañeros.
- Adquiere conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos, y desarrollo su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros.
- Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.
- Adquiere gradualmente mayor autonomía.

Relaciones Interpersonales:

- Acepta a sus compañeras y compañeros como son y comprende que todos tienen los mismos derechos, y también que existen responsabilidades que deben asumir.
- Comprende que las personas tienen diferentes necesidades, puntos de vista, culturas y creencias que deben ser tratadas con respeto.
- Aprende sobre la importancia de la amistad y comprende el valor que tienen la confianza, la honestidad y el apoyo mutuo.
- Interioriza gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto.

Para lograr el dominio de dichas competencias a continuación marcaremos algunas actividades que pueden servir de apoyo para las educadoras y al final una propuesta de planeación semanal que incluye algunas de las actividades citadas.

ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS

ACTIVIDAD 1 JUEGO DE MANOS

Objetivo	Desarrollar hábitos de trabajo en clase, de concentración de la atención, coordinación motriz y memoria auditiva.
Materiales	Ninguno.
Desarrollo	<p>Una manera de empezar la jornada escolar consiste en establecer el hábito de sentarse y jugar todos a realizar juegos con los dedos. El juego puede basarse en una frase-guía. Por ejemplo:</p> <p>Este es mi sombrero.</p> <p>Entrecruzar los dedos de las manos</p> <p>Sobre la cabeza.</p> <p>Las innovaciones en los juegos de manos ayudan a que los niños desarrollen su creatividad, además de que algunos de esos juegos pueden cumplir funciones específicas como auxiliares didácticas. En la actualidad existen excelentes libros de juegos de este tipo.</p>

ACTIVIDAD 2 SIGAMOS AL MAESTRO.

Objetivo	Desarrollar la independencia y la seguridad personal, establecer una relación entre el maestro y los alumnos, enseñar palabras nuevas y establecer parámetros para el desarrollo de la destreza de identificación de objetos.
Materiales	Etiquetas para adherir a todos los objetos existentes en la clase, tales como mesas, pared, suelo, ventana, libro, armario, etc.
Desarrollo	<p>El maestro debe hacer que los niños se sientan seguros y que se familiaricen tan pronto como puedan con la clase y con lo que ella contiene. Empieza por presentarse a sí mismo:</p> <p>Me llamo..... y soy su maestro.</p> <p>A ver repitan mi nombre. Ahora ya saben quién soy.</p> <p>Estoy seguro de que vamos hacer muy buenos amigos.</p> <p>La verdad es que van a tener muchos amigos nuevos en la escuela.</p> <p>Los niños pequeños aceptan muy bien las normas, si se les explican razonablemente y con cariño. Para muchos niños, el ir a la escuela es un principio de independencia, y el saber lo que se les exigirá puede ser muy importante para ellos.</p>

ACTIVIDAD 3 CANCIÓN DE COLABORACIÓN.

Objetivo	Desarrollar la memoria auditiva, una autoimagen positiva, la responsabilidad y el lenguaje.
Materiales	Ninguno
Desarrollo	<p>Para que los niños tomen conciencia de su ser en relación con su familia y con los nuevos amigos de la escuela, enseñarles una “canción de la colaboración”, como la que se indica más abajo. Pedir a los niños que identifiquen a los miembros de su familia y enseñarles de que manera cada uno de ellos colabora en el trabajo de la casa.</p> <p>Canción (las manos que colaboran)</p> <p>Si las manos colaboran, nadie las podrá rendir. todo es fácil y sencillo si sabemos compartir.</p>

ACTIVIDAD 4 LA COLABORACIÓN EN LA ESCUELA.

Objetivo	Desarrollar el sentido de la independencia y la responsabilidad individual.
Materiales	Un tablero de 45 x 60 cm y laminas o dibujos que simbolicen los quehaceres propios de la clase.
Desarrollo	<p>Explicar todas las tareas de mantenimiento que es preciso realizar cada día en la clase. Hacer que los niños enumeren todas las tareas que recuerden. Se confecciona un grafico en el cual cada uno pueda “leer” los símbolos o dibujos que representen cada tarea.</p> <p>Recortar en cartulina una mano infantil, que servirá de patrón para recortar otras manos de papel de color claro, con los nombres de cada uno de los alumnos, colocándolas luego en los bolsillos dispuestos frente a las tareas que corresponde realizar a cada uno de los niños. Si hay más niños que tareas, pueden cambiarse de sitio las manos cada semana, para que todos intervengan, y también para que los niños varíen sus ocupaciones.</p>

ACTIVIDAD 5 ¿QUIEN, YO?

Objetivo	Formar una autoimagen positiva
Materiales	Espejo de mano (optativo).
Desarrollo	<p>Para hacer que los niños tomen conciencia de sí mismos en tanto que personas, y para que elaboren su propia imagen, toman parte en el juego llamado “Quien, yo”.</p> <p>Los niños se sientan en el suelo formando un círculo. Se les dice que todos los presentes van a tener oportunidad de mirarse en el espejo, por turnos, y decir algo agradable acerca de lo que ven. Si no se usa el espejo de mano, se hace que cada niño diga algo positivo de si propio.</p> <p>Para darles una idea de cómo practicar este juego, la maestra empieza por decir algo halagador de sí misma; por ejemplo:</p> <p>“Me llamo....., y tengo una sonrisa agradable”.</p> <p>Si se usa el espejo, se entrega por turnos a todos los niños o se pone frente a él, de suerte que se vea, y se les pide que digan algo bonito de lo que ven. Si un niño vacila o no se le ocurre nada que decir, se le puede alentar con sugerencias como estas:</p> <p>“Conchi tiene unos ojos hermosos.”</p> <p>“Paco lleva una camisa muy elegante.”</p>

“Inmaculada tiene un cabello muy largo y bonito.”

“Los dientes de Teresa son muy blancos.”

“Pepe es amigo de todos.”

ACTIVIDAD 6 YO SOY ESPECIAL.

Objetivo	Formar una autoimagen positiva.
Materiales	Papel de dibujo de 30 x 40 cm (tantas hojas como niños haya en clase); un rotulador, engrudo y crayones para cada niño, dos piernas y dos pies, dos brazos y dos manos, un cuello y una cabeza, recortados cada uno en papel o cartulina de 20 x 25 cm.
Desarrollo	<p>Para crear y desarrollar la conciencia del propio ser hacer que los niños, interviniendo por turno, mencionen uno o dos motivos por los cuales se consideran especiales y distintos de los demás. Pueden hacerse sugerencias a los que vacilen: “Tú eres muy sociable”, “Tú sabes cantar bien”, “Tú haces dibujos muy bonitos”.</p> <p>Cada afirmación que hagan los niños se anota en una hoja de papel, con el nombre del autor encima.</p> <p>Luego se reparten las figuras de los miembros recortadas en cartulina: piernas, brazos, cuellos y cabezas, y se les enseña como confeccionar una figura humana empleando como tronco la tarjeta que contiene la frase. Pedirles también que dibujen con los crayones una cara distinta para cada cual; luego pegar las partes para formar los muñecos. Una vez terminados pueden exhibirse en la pizarra o en un panel, o dejar que los niños se los lleven a casa.</p>

ACTIVIDAD 7 SEGURO QUE PUEDO.

Objetivo	Desarrollar una autoimagen positiva, afinar la musculatura pequeña y practicar la escritura del propio nombre en letras de imprenta.
Materiales	Algún libro de cuentos o una película infantil en que se exalten el tesón y la fuerza de voluntad.
Desarrollo	<p>A principios del curso, se puede referir a los niños la moraleja del libro elegido, o proyectar la película que se puede complementar con la fábula del tren que tenía que remontar una pendiente, repitiéndose constantemente “Seguro que puedo”, y que, tras varios intentos fallidos, lo lograba; o relatar cualquier otra fábula cuento infantil que exalten la tenacidad y la perseverancia en el esfuerzo. Concluida la narración, formular a los niños preguntas relacionadas con el asunto: “Pensaba el trenecito que podría remontar la pendiente, aunque fuese muy difícil?”, o “Serán capaces de hacer cosas que al principio parezcan difíciles, si repiten que están seguros de poder?”, etcétera.</p> <p>A continuación, decir a los niños que en la escuela harán muchas cosas nuevas y aclararles que algunas de ellas podrán parecerles difíciles al principio, pero que la perseverancia es el secreto para resolverlas, como hizo el pequeño tren.</p> <p>Los niños repetirán varias veces la frase “Seguro que puedo”. Luego se le pedirá, por ejemplo, que andén a la pata coja o realicen cualquier otra actividad sencilla. Conviene hacerles observar que</p>

obtienen mejores resultados cuando ponen empeño en su tarea y están convencidos de que pueden.

Darles otras instrucciones sencillas, y pedirles que intenten algo más difícil. Esto servirá de preparación para que luego empiecen a escribir sus nombres. Recordarles que el trencito insistía una y otra vez y que, como estaba seguro de poder hacerlo, pronto lo logro. Si se esfuerzan en escribir sus nombres y están convencidos de que pueden, pronto aprenderán.

Indicar a los niños que escriban sus nombres en sus papeles de dibujo, en sus cuadernos, etc. Recordarles la historia del trencito u otra similar, y a los que mayor empeño ponga recompensarlos con una palabra de elogio o tal vez con algún premio, como, por ejemplo, una fruta.

Cuando los niños logren escribir sus nombres, hacer que lo repitan en tarjetas que pueden disponerse en un mural, bajo el título de “Seguro que puedo”.

	Mírame bien, mírame otra vez, Que esto que vez son mis pies. Mírame bien, ahora y después, Que la vuelta doy al revés. Mírame bien, no dejes de mirar Ahora sentados y todos a callar.	(Señalarse los pies) (Girar en el otro Sentido). (Con el dedo en los Labios, permanecer Un momento en silencio).
--	---	--

ACTIVIDAD 9 HUELLAS DIGITALES.

Objetivo	Desarrollar la discriminación visual y el lenguaje, y formarse una autoimagen positiva.
Materiales	Media hoja de papel de dibujo de 30 x 40 cm. Por cada niño, una almohadilla para sellos, una crayola para cada niño y un trapo húmedo para limpiarse los dedos.
Desarrollo	<p>Empezar informando a los niños de que cada uno de ellos tiene algo que no posee nadie más en el mundo. Pedirles que alcen los pulgares. Y se les explica: “Todos tenemos un dedo pulgar, pero tu pulgar hace una cosa que nadie más puede hacer. Puede dejar la huella digital, que es sólo tuya y de nadie más. Ninguna otra persona tiene una huella digital exactamente igual a la tuya”.</p> <p>Distribuir las hojas de papel y enseñarles a estampar la huella del pulgar con ayuda de la almohadilla. Hacer que comparen las impresiones que han dejado, para que vean que son diferentes. Pedirles luego que escriban su nombre en el papel con la crayola, con el fin de que se lleven la huella digital a casa y la muestren a sus padres.</p>

ACTIVIDAD 10 SERES EXTRAÑOS.

Objetivo	Desarrollar el lenguaje y los músculos pequeños.
Materiales	Para cada niño, una hoja de papel de dibujo de 30 x 40 cm. Y crayolas de diferentes colores.
Desarrollo	<p>Octubre, más otoñal, se presenta especialmente para crear seres extraños, pero esta actividad puede realizarse en cualquier época del año. Los niños se sientan en círculo o en torno a una mesa. Cada uno recibe una crayola y una hoja de dibujo plegada transversalmente en tres partes, y se les advierte que no deben desplegarla.</p> <p>Pedirles que dibujen la cabeza de un ser imaginario en el tercio superior de la hoja. Una vez que han concluido, invierten el papel, para que el siguiente no pueda ver la cabeza que han dibujado, y pasan la hoja al niño sentado a su izquierda. Todos dibujan entonces el cuerpo del otro ser, en el tercio medio de la hoja. (El primer niño puede dibujar un par de rayitas en el mismo pliegue, para indicar dónde encaja el cuello; el segundo, hace otras rayitas iguales para marcar dónde se insertan las piernas).</p> <p>Terminando el cuerpo, se invierte de nuevo el papel y se repite la operación de pasar el dibujo al vecino de la izquierda. El tercero termina la figura dibujando las piernas y pies en el último tercio de la hoja.</p> <p>Terminados los dibujos, pueden establecerse turnos para que los niños vayan desplegando las hojas.</p> <p>Cada uno mostrará su dibujo a los demás y tratará de inventar un cuento de miedo acerca de su dibujo.</p>

ACTIVIDAD 11 GOLPEAR, RASCAR, SACUDIR.

Objetivo	Desarrollar la percepción auditiva y la memoria.
Materiales	Objetos para hacer ruido.
Desarrollo	<p>Reunir una serie de objetos que produzcan sonidos, como sonajas, tijeras, bolsas de canicas y de papel, una corneta, un silbato, dos bastones, un libro y tapaderas de cacerolas.</p> <p>Presenta a la clase tres de estos objetos. Hacer ruido con ellos y dejar que los niños prueben a hacerlo ellos. Una vez familiarizados con los sonidos, pedirles que cierren los ojos; escoger un objeto, y hacer ruido en él. Preguntar entonces de qué objeto se trata. Después de responder los niños abren los ojos para ver si han acertado.</p> <p>Dar otro ejemplo y repetir la pregunta. Incluir gradualmente otros objetos en el conjunto, advirtiéndoles siempre que se va a introducir algo nuevo. Si los niños no pueden adivinar de qué se trata, se les permite que abran los ojos para verlo. En este caso, se aparta el objeto y se les dice que se volverá a hacer la prueba más tarde.</p>

ACTIVIDAD 12 TUS PROPIOS SONIDOS.

Objetivo	Es una variación de la actividad anterior.
Materiales	Objetos para hacer ruido.
Desarrollo	Se puede trabajar con sonidos que los niños produzcan por sí mismos, como aplaudir, patear, chasquear la lengua, silbar, imitar los sonidos que emiten los animales y hablar en voz alta o baja. Luego se les hace cerrar los ojos y escuchar atentamente. A continuación, se les pide que traten de reproducir el sonido que ha escuchado.

ACTIVIDAD 13 CARTA PARA NOSOTROS

Objetivo	Desarrollar el lenguaje y las destrezas en estudios sociales.
Materiales	Papel de carta, sobre, lápiz y sello.
Desarrollo	<p>Es posible dar mayor interés a una clase de relaciones sociales acerca del correo, haciendo que los niños escriban y manden una carta para sí mismos. La nota puede ser con un texto o con dibujos como ellos lo prefieran. Hay que subrayar el hecho de que, para enviarla, hay que ponerla en un sobre. Los sobres protegen las cartas y hacen que los mensajes sean privados. Cabe promover una discusión acerca de por qué esto tiene su importancia. Explicar cómo tiene que ser y por qué es necesario poner las cosas que habitualmente se ponen (remitente, nombre del destinatario, calle y número, ciudad, provincia y código postal).</p> <p>Hablar del costo del sello de correo y de la clase de cosas que se pagan con las tarifas postales (sueldos de los empleados de correo, camiones de transporte, gasolina y demás equipos y medios de transporte).</p> <p>Organizar un paseo hasta la oficina de Correos o hasta un buzón, para echar la carta. Cuando llegue, analizar el aspecto que ahora tiene el sobre. “¿Qué le hizo correos a nuestra carta?”, “¿Tiene otro aspecto el sello?”, “¿Qué nos indica la fecha del sobre?”, “Ver que el nombre de la ciudad figura también en el sobre”, “¿En qué día la mandamos?” y “¿Qué día es hoy?”.</p>

ACTIVIDAD 14 ¿QUÉ VOY A HACER?

Objetivo	Desarrollar las destrezas en estudios sociales y en el lenguaje, y formarse una autoimagen positiva.
Materiales	Revistas viejas, papel de dibujo o de periódico, tijeras y pegamento. Forrar un tablero con un papel de color vivo, ilustrado con el título: “¿Qué voy a ser?”.
Desarrollo	<p>Una clase que trate de los trabajos que realiza la gente puede fácilmente llevar a una charla acerca de las carreras que a los niños les gustaría seguir cuando fueran mayores. Las conversaciones de este tipo ayudan a forjar su autoimagen y , al mismo tiempo, les da una oportunidad más de usar el lenguaje, tan importante para la posterior capacidad de leer.</p> <p>Cuando los niños hayan dispuesto de cierto tiempo para pensar acerca de las profesiones y de lo que querrían llegar a ser, se les pide que hojeen algunas revistas viejas, para ver si alguno de ellos encuentra algún dibujo (o varios, si es que a alguien le atraen varias actividades) que representen su carrera. Quienes los encuentren, los recortarán y pegarán en hojas de papel de dibujo o de periódico. El maestro les pedirá que inventen historias en relación con las estampas recortadas, y las escribirá el pie.</p> <p>Variación de la Actividad 14.</p> <p>Objetivo: Desarrollar el lenguaje y reconocer el alfabeto.</p> <p>Materiales: Letras del alfabeto hechas de cartulina de 12 x 15 centímetros y estampas de personas</p>

trabajando.

Preparar un mural con el siguiente título: “¿Qué voy a ser?

De la A a la Z” y recortes de letras grandes, así como láminas de revistas que representen personas trabajando, éstas debajo de la inicial del nombre de su profesión.

Hacer una exposición de las diversas profesiones, señalando las letras colocadas en el mural. Cada letra debe dar pie a una conversación acerca de las distintas profesiones y oficios enumerados debajo de ella, de suerte que pueden pasarse varios días hablando de estos temas. La rapidez o lentitud con que se avance en este terreno dependerá del mayor o menor interés que demuestren los alumnos.

Las posibilidades para escoger las estampas son muchas y variadas: A, actor, atleta, automovilista, abogado; B, barbero, bodeguero, bombero; C, carpintero, cerrajero, constructor; D, diputado, diseñador, dibujante, dentista; E, editor, electricista; F, fabricante, futbolista, farmacéutico; G, gobernador, gerente; H, hotelero, herrero; I, ingeniero, intérprete; J, juez, jockey; L, labrador: M, modelo, minero, maestro; N, notario, nadador; O, organista; P, policía, pintor, pianista; R, redactor, realizador de televisión; S, secretario, senador, sastre; T, traumatólogo, torero, telefonista, trapealista; U, ujier; V, violinista, veterinario, vendedor; X, xilofonista; Y, yesero; Z, zapatero, zootécnico.

ACTIVIDAD 15 UNA VISITA AL FUTURO.

Objetivo	Crearse la confianza en sí mismo y socialización.
Materiales	Dos pliegos de cartulina y papel de dibujo de 9 x 12 cm., y crayones para cada niño.
Desarrollo	<p>Hacia el final del año escolar, el maestro prepara una visita a la clase a la que irán los niños el próximo otoño, o a una aula similar, si es que van a ser trasladados a otro edificio. Para ello, solicitará del otro maestro que explique algunas de las cosas que van a tener lugar en la que será su clase. Puede pedirle que explique a los niños algunas de las actividades que realizarán, o bien lo que se espera de ellos a ese nivel.</p> <p>Los niños podrán sentarse en los pupitres, que serán más grandes. También podrán contemplar a los niños mayores haciendo su trabajo, o escuchar sus relatos acerca del año transcurrido.</p> <p>Esto puede resultar beneficioso si los niños pequeños experimentan cierta aprensión ante la idea de alejarse del ambiente conocido. El viaje hacia el futuro les proporciona un sentimiento de importancia y les hace tomar conciencia de que han crecido y están en condiciones de avanzar.</p> <p>Después de la visita, invitarles a que redacten una nota de agradecimiento.</p> <p style="text-align: center;">MUCHÍSIMAS GRACIAS</p> <p>Plegar en dos un pliego de cartulina o papel de dibujo, para hacer la cubierta de la nota de</p>

agradecimiento. Hacer un diseño sencillo para dicha cubierta y con ayuda de los niños redactar el texto que se escribirá en el interior.

Distribuir entre los niños unas hojas más pequeñas de papel de dibujo (9 x 12cm, aproximadamente).

Cada uno hará un dibujo de sí mismo y escribirá su nombre, con letra de imprenta, al pie del "retrato". El maestro pegará todos los dibujos en torno al texto, usando la contracubierta posterior si el espacio no es suficiente.

Concluida la tarjeta, el maestro puede designar una delegación de dos o tres niños para que la entreguen personalmente.

PROPUESTA DE PLANEACION SEMANAL

PLAN SEMANAL NIVEL PREESCOLAR
ESTANCIA INFANTIL "HEROES TECAMAC"

SEMANA _____

TEMA	CAMPO FORMATIVO	COMPETENCIA	PROPOSITO
LAS VOCALES A E I O U	DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	-RECONOCE SUS CUALIDADES, CAPACIDADES Y LAS DE SUS COMPAÑEROS Y COMPAÑERAS. -ADQUIERE GRADUALMENTE MAYOR AUTONOMIA	-MUESTRE CURIOSIDAD E INTERES POR APRENDER Y LO EXPRESE EXPLORANDO Y PREGUNTANDO. -EXPRESE SATISFACCIÓN AL DARSE CUENTA DE SUS LOGROS CUANDO REALIZA UNA ACTIVIDAD. -RECONOZCA CUANDO SEA NECESARIO UN ESFUERZO MAYOR PARA LOGRAR LO QUE SE PROPONGA, ATIENDA SUGERENCIAS Y MUESTRE PERSEVERANCIA EN LAS ACCIONES QUE LO REQUIERAN.

DIRECTORA

SUPERVISORA

PLANEACION SEMANAL NIVEL PREESCOLAR
 SEMANA _____ AL _____ DE _____ GRADO _____ GRUPO UNICO

LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
<p>Juego de Manos (Actividad 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar la cancion "la marcha de las letras" - Lluvia de ideas respecto a la cancion (Actividad grupal) - Mostrar las vocales en diferentes materiales y tamanos. - Identifiquen las vocales en los diferentes letreros del salon. (Grupal). - Senale los dibujos de los que sus nombres empiecen con vocal. (Grupal). - Huellas digitales (Actividad 9) [Hacer enfasis que las vocales; Cada una es diferente a la otra como las huellas] (Actividad individual) 	<p>Escuchar de bienvenida la cancion "La Fiesta de las Vocales"</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tus propios sonidos (Actividad 12). - Escuchar los sonidos de las vocales en diferentes tonos. - Emitir el sonido de las letras por cada alumno. - Mirame bien (Actividad 8) con la variante de que los ninos forman con su cuerpo las vocales. (Actividad individual). - En equipos de cinco alumnos realizar un colage con recortes de la letra "E" y "e" en una hoja de rotafolio. 	<p>Saludo de los dedos (Cancion "Saludo de los Dedos")</p> <ul style="list-style-type: none"> - Con ayuda de una rata de peluche, escucharan el sonido de la "i". - Contar un cuento donde los personajes emiten el sonido de la "i" en los diferentes letreros del salon. - Seres extranos (Actividad 10) el nombre de su ser extrano debe empezar con la letra "i". - Inventar un cuento con su ser extrano como personaje. 	<p>Juego de Manos (Actividad 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por equipos observar en periodicos y revistas que tipo de personajes aparecen y comentar a que se imaginan que se dedican. - Que voy a Ser? (Actividad 14) - Hacer un listado de las profesiones comentadas e identificar la letra "o". - Resaltar que la "O" es un circulo y localizar los circulos en los objetos del salon. - Armar un oso con circulos de colores de diferentes tamanos. 	<p>Canta "La Marcha de la Vocales".</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacer un repaso de las vocales vistas, mostrando loa vocales de fomy. - En un tripas de gato de las vocales, buscar solo las "u". (Grupal). - Escuchar las canciones de "La marcha de las vocales" y "La fiesta de las vocales", realizar los movimientos corporales que indican las canciones. - Colorear el dibujo de la familia "u". - Elaboa un movil con las vocales de fomy. - "Como sugerencia" conseguir papas con forma de las vocales que los pueden degustar.

MATERIALES

<p>Actividad corporal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grabadora, CD de Cri cri - Pizarron y marcadores Vocales de fomy, cartoncillo, hojas de colores. - Letreros en cartulina, palabras con vocales - Dibujos de cosas y animales cuyos nombres empiecen con vocal. - Pintura digital y hojas blancas con la letra A impresa. 	<p>CD. La Fiesta de las Vocales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recortes de revistas y hoja de rotafolio con la "E" mayuscula impresa. 	<p>Una rata de peluche, guinoles de una bruja y un nino.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Letreros de cartulina con la letra i minuscula. - Hojas blancas, crayolas 	<p>Periodicos y Revistas,</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pizarron y marcadores, Papel de dibujo, tijeras, resistol, - Hojas blancas, circulos de tres tamanos diferentes (para formar un oso) 	<p>Letra de la cancion "La Marcha de las Vocales"</p> <ul style="list-style-type: none"> - Letras de fomy (Vocales) - Juego de "Tripas de Gato" de vocales y "La Fiesta de las Vocales" - CD. de "La marcha de las vocales" y "La Fiesta de las vocales", - Hoja blanca con 3 "U" impresas una de cada de tamaño ejemplificanco a una familia, Palos de bandera, estambre, vocales de fomy (un juego por nino), - Papas fritas con forma de vocales para degustar
---	--	---	---	---

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES.

Permitirles a los niños, expresarse, discutir, confrontar lo que saben, que tomen la iniciativa, darles ciertas libertades, hará por una parte que el alumno vea de una manera diferente la escuela y por otra generara una mejor relación maestro-alumno.

Es relevante para comprender el fin de esta investigación retomar que el campo del pedagogo es la educación, proceso en el cual está inmerso el ser humano; particularmente se ve interesado en el aspecto formativo de los individuos a lo largo de su vida y en cualquier ámbito en el que se desarrollen.

Uno de estos ámbitos es el académico pues en el pedagogo tiene una destacada e importante participación, pues es el encargado de revisar que el proceso enseñanza-aprendizaje se cumpla en función del educador y educando, así mismo es quien puede proponer estrategias, métodos, instrumentos y técnicas que desde el análisis, estructuración o reestructuración de los planes y programas de estudio pueda coadyuvar a un mejoramiento en la calidad y eficacia de la educación en una institución educativa.

La investigación presenta los beneficios que el empleo del constructivismo le puede ofrecer al docente para que pueda lograr más y mejores resultados en el aprendizaje de sus alumnos. Al apoyarse en el enfoque constructivista, le brinda al alumno la oportunidad de organizar, clasificar, relacionar, ordenar, jerarquizar, analizar y comparar la información con la que está en contacto.

Todo ello se pudo lograr gracias al previo trabajo de investigación documental con el cual se diseñó el aspecto teórico que rodea tanto el presente trabajo como la propuesta, contemplando también la información obtenida en la investigación de campo mediante los instrumentos que fueron aplicados, encuestas y entrevistas.

En cuanto a los logros obtenidos podemos mencionar la ampliación del panorama de la corriente constructivista, pues en un inicio lo que teníamos claro era que esta corriente permitía que el individuo construyera con sus conocimientos previos un conocimiento nuevo que fuera significativo; pero una vez concluido este trabajo, tenemos presente que para lograrlo primero hay que comprender como es que el individuo aprende, cuales son las etapas por las que atraviesa, que medios le pueden facilitar obtener el aprendizaje, como lo modifica a lo largo de su vida, como intervienen los factores externos en el proceso constructivo y cuál es el papel que debe desempeñar el docente para llevarlo, conducirlo o bien mostrarle el camino para lograr el aprendizaje.

Es necesario conocer el estilo de aprendizaje de los niños, aumentar la autoestima del grupo y de esta manera aprovechar al máximo sus cualidades y su inteligencia para mejorar su rendimiento académico.

Además de estos aspectos pudimos indagar más acerca de la obra y aportaciones de Piaget, que son la base principal de la corriente y aunado a ellas las aportaciones de Ausubel, Vigotsky y otros teóricos en los que nos apoyamos para realizar el sustento de esta tesis.

En cuanto a la formación de la propuesta, se consideró solo uno de los campos formativos que se marcan en el Programa de Educación Preescolar 2004(PEP 2004), el cual es “Desarrollo Personal y Social”, ya que este campo abarca las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales.

El desarrollo personal y social de los niños como parte de la educación preescolar es, entre otras cosas, un proceso de transición gradual de patrones culturales y familiares particulares a las expectativas de un nuevo contexto social, que puede o

no reflejar la cultura de su hogar, en donde la relación de los niños con sus pares y con la educadora juegan un papel central en el desarrollo de habilidades de comunicación, de conductas de apoyo, de resolución de conflictos y de la habilidad de obtener respuestas positivas de otros.

Con esto damos por concluido este trabajo que esperamos sea útil y pueda brindar el referente para nuevas investigaciones; de ser así, este trabajo cumplirá su cometido.

BIBLIOGRAFIA

- 1 AUSUBEL, David, Paul. Joseph, Novak, Helen, Anexen. Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas, 1976, Págs. 769.
- 2 AZCOAGA, J Derman, B e Iglesias, A. Alteraciones del aprendizaje escolar. Tercera edición, Editorial Paidós América, España 1999, Págs. 199.
- 3 BARLOLOME, Antonio, R. Nuevas tecnologías en el aula. Editorial Grao, Barcelona 1999, Págs. 217.
- 4 BIGGE, Morris, L. Hunt Maurice. Bases psicológicas de la educación. Octava edición, Editorial Trillas México 1979, Págs. 776.
- 5 BRUCE, Joyce, Marsha Weil. Modelos de enseñanza, Editorial Gedisa, España 2002, Págs. 605.
- 6 CARRETERO, Mario, Constructivismo y educación. Editorial Edelvives, Argentina 1994, Págs. 126.
- 7 COLL, Cesar. El constructivismo en el aula. Editorial Grao, novena edición, España 1999, Págs. 453.
- 8 COLL, Cesar. Un marco de referencia psicológico para la educación escolar. Editorial Alianza, Madrid 1990, Págs. 353.
- 9 DIAZ, Barriga, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. Editorial Mc Graw Hill, México 2002 Págs. 465.
- 10 EADSWORTH, Barry, J. Teorías de Piaget del desarrollo cognitivo y afectivo. Editorial Diana, México, 1991, Págs. 356.
- 11 FLAVELL, John, H. Juan Ignacio Pozo. El desarrollo cognitivo. Tercera edición,

Editorial Visor, Argentina, 2000,Págs.463.

12 FLORES, Ochoa, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Editorial Mc Graw Hill. Colombia 1998,Págs.311.

13 GESELL, Arnol. El niño de uno a cinco años. Editorial Paidos, Buenos Aires 1985,Págs.404.

14 GONZALEZ, Garza, Ana María. El enfoque centrado en la persona: Aplicaciones a la educación. Editorial Trillas, Texas 1987,Págs.174.

15 GOOD,Thomas, L. Jere E. Brophy, Jorge Alberto Velázquez Arellano. Psicología educativa contemporánea. Quinta edición, Editorial Mc Graw Hill, Interamericana 1996,Págs.639.

16 KOZAK, Debora, Kriscautzky, Maria. Caminos Cruzados. Editorial Aique, Argentina 1991, Págs.129.

17 MARIA,José, Rodrigo, José Amay. La construcción del conocimiento escolar. Editorial Paidos. España 1997,Págs.374.

18 MORENO,López, Salvador. La educación centrada en la persona. Segunda edición, Editorial Manual Moderno. México 1993,Págs.153.

19 PIAGET,Jean. Psicología y Pedagogía. Editorial Crítica, Barcelona 2001, Págs.208.

20 PIAGET,Jean. Seis estudios de psicología. Editorial Planeta Agostini, Argentina 1985, Págs.225.

21 RODRIGUEZ, Sergio, A. Compilador de la Antología de especialidad, Enseñanza de la lengua y literatura. Págs.352.

22 SKINNER,Charles, E. Psicología de la educación. Editorial Hispano-Americana,

México 1973,Págs.452.

23 SOLE. Coll, C. Los profesores y la concepción constructivista. El constructivismo en el aula. Editorial Graó, Barcelona 1993,Págs.482.

24 SPRINTHALL, R. C. Psicología de la educación. Psicología evolutiva y psicodidáctica. Editorial Morata. Madrid 1973, Págs.496.

25 SPRINTHALL, R. C, Norman, A. Psicología de la educación. Una aproximación desde el desarrollo. Sexta edición, Editorial Mc Graw Hill, España 1996 Págs. 452

26 STONE, L. El preescolar de 2 a 5 años. Editorial Paidos, Buenos aires 1969, Págs. 148.

27 VYGOTSKY, Lev. Alex Kozulin, Pedro, Tosaus, Abadía. Pensamiento y lenguaje, Editora Paidos, Argentina 1995, Págs. 237.

28 WATSON; Robert, I. Psicología infantil. Editorial Aguilar, España 1977, Págs. 604.

29 WERSTCH, James, V. Juan Daniel Ramirez. Vygotsky y la formacion social de la mente. Editorial Paidos, Barcelona 1995, Págs. 264.

30 WILSON, John, D. Como valorar la calidad de la enseñanza. Editoria Paidos, Madrid 1992, Págs. 144.

ANEXO No. 2

CUESTIONARIO DIRIGIDO A PADRES DE FAMILIA.

ESTANCIA INFANTIL HÉROES TECÁMAC.

Edad _____

Genero _____

Grado Escolar _____

Contestar las siguientes preguntas subrayando solo la respuesta más significativa para usted

1.- ¿Cuántos hijos tiene y edad de ellos?

2.- ¿Qué opina de la educación formativa de su hijo (a) en la Estancia?

a) Es buena	b) Regular	c) Mala
-------------	------------	---------

3.- ¿Observa en niño interés por asistir a la escuela?

a) Es buena	b) Regular	c) Mala
-------------	------------	---------

4.- ¿Cómo describiría el trabajo educativo de la educadora?

a) Es buena	b) Regular	c) Mala
-------------	------------	---------

5.- ¿Los materiales para la enseñanza-aprendizaje de los niños son suficientes, para su buen desempeño escolar?

a) Es buena	b) Regular	c) Mala
-------------	------------	---------

6.- ¿Considera necesario y primordial la motivación afectiva de la educadora?

Si ()

No ()

A veces ()

7.- ¿Su hijo (a) es capaz de construir sus propios juegos?

Si ()

No ()

A veces ()

8.- ¿Usted se interesa por ayudarlo a realizar sus tareas e implementar otros conocimientos educativos para su hijo?

Si ()

No ()

A veces ()

9.- ¿Las instalaciones de la escuela están acordes a la edad del niño (a)?

Si ()

No ()

10.- ¿Su hijo es observador en el medio que le rodea, cuestiona inquietudes, hace cosas por sí solo en casa?

Si ()

No ()

A veces ()

- 8.- ¿A la mayoría de los niños les gusta jugar con rompecabezas?
Si () No () A veces ()
- 9.- ¿Les gusta sociabilizar con los adultos?
Si () No () A veces ()
- 10.- ¿Les gustan las matemáticas?
Si () No () A veces ()
- 11.- ¿Intentan comprender un cuento con tan solo observar un dibujo?
Si () No () A veces ()
- 12.- ¿Tratan de comprender por medio de codificaciones que se les presenten?
Si () No () A veces ()