



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
MODALIDAD ESTUDIOS A DISTANCIA, CARRERAS EDUCATIVAS
CARRERA DE PSICOLOGÍA INFANTIL Y EDUCACIÓN
PARVULARIA

**LA UTILIZACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO INFANTIL Y
SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS Y
NIÑAS DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL
CENTRO INFANTIL SERVICIOS EDUCATIVOS
INTEGRADOS "S E I" DE LA CIUDAD DE LOJA, PERÍODO
2010-2011**

Tesis previa a la obtención del Grado
de Licenciada en Ciencias de la
Educación Mención Psicología
Infantil Y Educación Parvularia

AUTORA:

Paola Del Carmen Salcedo Anda

DIRECTORA DE TESIS:

Dra. Carmen Alicia Aguirre Villacís

LOJA - ECUADOR

2011

CERTIFICACIÓN

Doctora

Carmen Alicia Aguirre Villacís

**DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICOLÓGIA INFANTIL Y EDUCACIÓN
PARVULARIA**

CERTIFICO:

Que la presente tesis titulada : LA UTILIZACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO INFANTIL Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO INFANTIL SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS “S E I” DE LA CIUDAD DE LOJA, PERÍODO 2010-2011 de la aspirante Paola Del Carmen Salcedo Anda, la misma cumple con los requisitos metodológicos y requerimientos esenciales para su graduación , con lo que estipula el Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja.

Loja, Octubre del 2011

Dra. Carmen Alicia Aguirre Villacís
DIRECTORA DE TESIS

AUTORÍA

Los resultados de la Investigación, los criterios, análisis y conclusiones, expuestos en la presente Tesis son de exclusiva responsabilidad de la autora.

Paola Del Carmen Salcedo Anda

AGRADECIMIENTO

A las autoridades de la Universidad Nacional de Loja, en la persona de su Rector, a los Directivos y Docentes de la Modalidad de Estudios a Distancia (MED), por la excelencia en la formación de profesionales prestos a enfrentar las problemáticas que afectan a la comunicad, sobre todo a los niños:

De manera especial a la Doctora Carmen Alicia Aguirre Villacís, Directora de Tesis, quién asesoró, dirigió y coordinó este trabajo de investigación.

A las Docentes del Centro Infantil de Servicios Educativos Integrados “SEI”, por su calidad humana, al dar la oportunidad de aplicar los instrumentos, que permitió recabar la información, para llevar a feliz término este trabajo.

La Autora

DEDICATORIA

A mi hijita Pamela Villacis Salcedo que me impulsó con su apoyo en mis metas, para ser un mejor ejemplo como madre y profesional y ser en un futuro la imagen positiva en su vida.

Con mucho cariño a mis Papás que me dieron la sabiduría para salir adelante en todas mis metas que me he propuesto y a mi Dios que me tiene cada día con un paso adelante y estar conmigo.

Paola

ESQUEMA DE CONTENIDOS

Portada

Certificación

Autoría

Agradecimiento

Dedicatoria

Esquema de Tesis

- a. Título
- b. Resumen
- c. Introducción
- d. Revisión de Literatura
- e. Materiales y Métodos
- f. Resultados
- g. Discusión
- h. Conclusión
- i. Recomendaciones
- j. Bibliografía
- k. Anexos

(Proyecto de Tesis)

Índice

a. TÍTULO

**LA UTILIZACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO INFANTIL Y SU
INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL
PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO INFANTIL
SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS “S E I” DE LA CIUDAD DE
LOJA, PERÍODO 2010-2011**

b. RESUMEN

El presente trabajo investigativo, denominado: "LA UTILIZACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO EDUCATIVO SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS "SEI" DE LA CIUDAD DE LOJA, PERÍODO 2010-2011". Se ha estructurado y desarrollado de conformidad a los reglamentos de graduaciones en vigencia por la Universidad Nacional de Loja.

Previamente se formuló el objetivo general: Concienciar mediante la presente investigación a maestros y maestras sobre la importancia de la utilización del material didáctico infantil en el aprendizaje de los niños y niñas del Primer Año de Educación Básica.

Los métodos y técnicas e instrumentos utilizados fueron el método científico presente en todo el desarrollo de la investigación, recolección, organización, análisis e interpretación de la información; el método analítico, permitió descomponer la problemática, concretar información bibliográfica y documental así como para su organización.

El Método Sintético que permitió esquematizar y organizar, para desarrollar la investigación. Finalmente el Método Descriptivo que permitió la interpretación racional y el análisis objetivo. Las Técnicas e instrumentos que se aplicó fueron la guía de observación y la encuesta dirigida a niños y maestras.

Entre las conclusiones mas importantes a las que se arribó fueron: que la clasificación del material didáctico incide en los aprendizajes de los niños investigados, así como que la utilización de los medios didácticos incide en los aprendizajes de los niños y niñas del primer año de educación básica del Centro Educativo Servicios Educativos Integrales de la ciudad de Loja

SUMMARY

The present investigative work, called "THE UTILIZATION OF THE DIDACTIC MATERIAL AND ITS INCIDENCE IN THE CHILDREN APPRENTICESHIP OF THE FIRST BASIC EDUCATION SCHOOL YEAR OF THE EDUCATIVE CENTER SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRALES S.E.I. OF THE LOJA CITY, PERIOD 2010 - 2011" It has been organized and developed accordingly to the valid graduation regulations by the LOJA'S NATIONAL UNIVERSITY.

Previously, the general objective was formulated: Conscience teachers through the present investigation about the importance of the infant didactic material utilization in the first basic education school year children's apprenticeship.

The methods, technics and instruments used were, the Scientific Method present in all the investigation development, compilation, organization, analysis and the interpretation of the information; he Analytic Method allow disarrange the problematic, concrete the documentary and bibliographic information thereby to its organization.

The Synthetic Method that allow synthesize and organize to develop the information. Finally, the Descriptive Method that allow the reasonable interpretation and the objective analysis. The instruments and techniques applied were: the observation guidebook and the meeting directed to children and teachers.

Between the most important conclusions that this investigation arrives were that: the didactic material classification incur in the apprenticeship of the investigated children, also, that the utilization of the didactic mediums incur in the apprenticeship of the Services Educative Integrals first basic education school year children of the Loja.

c. INTRODUCCIÓN

La misión del docente es inmensa, buscar la mejor forma para llegar al alumno es increíble, para el logro de éste fin debe tener todo tipo de material didáctico y los recursos necesarios para acceder a estos materiales, a esto se suma la utilización de las nuevas técnicas informáticas educativas, que hagan del trabajo algo divertido para el párvulo.

Ahora bien, porqué la utilización del material didáctico infantil, porque su uso ayuda al desarrollo de niños y niñas, en aspectos relacionados con el pensamiento, el lenguaje oral y escrito, la imaginación, la socialización, el mejor conocimiento de sí mismo, los materiales didácticos infantiles han ido cobrando gran importancia en la educación, las memorizaciones forzadas y las amenazas físicas han dejado de ser métodos viables, dando paso a la estimulación de los sentidos y la imaginación para lograr aprendizajes significativos.

El material didáctico en un Centro Infantil es tan importante ya que permite un verdadero cúmulo de sensaciones visuales, auditivas y táctiles, que facilitan el aprendizaje en niños y niñas.

El Aprendizaje es la Interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos, cuando un conocimiento

nuevo se integra en los esquemas de conocimiento previos llegando incluso a modificarlos, para lo cual el niño tiene que ser capaz de establecer relaciones significativas entre el conocimiento nuevo y los que ya posee.

Los objetivos propuestos al inicio de ésta investigación se formularon así: Determinar si la clasificación del material didáctico incide en el aprendizaje de los niños y niñas del Primer Año de Educación Básica del Centro Educativo “Servicios Educativos Integrales” de la ciudad de Loja; y, conocer si la utilización de Medios Didácticos Técnicos inciden en el aprendizaje de los niños y niñas del Primer Año de Educación Básica del “Centro Educativo Servicios Educativos Integrales” de la ciudad de Loja.

Los métodos que se utilizaron en el presente trabajo fueron: el Método Científico, el cual permitió plantear el problema, objetivo general, específico; por tanto estuvo presente en todo el desarrollo de la investigación en la recolección, organización, análisis e interpretación de la información. El Método Analítico: permitió descomponer las problemáticas para priorizarlas y poder concretar la mayor información bibliográfica y documental para luego leer y revisar detenidamente para su organización. El Método Científico, permitió realizar un acopio bibliográfico y un análisis de la información documental como la aplicación de los instrumentos, mismo que permitió esquematizar y organizar, para luego desarrollar la investigación. Finalmente el Método Descriptivo, con el que se efectuó la descripción actual de hechos

o fenómenos y casos que se analizaron, procurando la interpretación racional y el análisis objetivo del mismo. Como Técnicas e Instrumentos, para recolectar la información de campo se utilizó la Guía de Observación, la misma que fue aplicada a los niños durante dos horas diarias en el lapso de un mes para verificar si las maestras utilizan material didáctico en sus clases. Adicionalmente se aplicó una encuesta dirigida a las maestras con el propósito de conocer cómo utilizan los materiales didácticos para lograr mejores aprendizajes.

El ordenamiento lógico y secuencial de la información teórica fue sobre la base de importantes temas como conceptualización del Material Didáctico, utilización del material didáctico; Clasificación del Material Didáctico; Utilización de Medios Didácticos Técnicos; y, Aprendizaje.

d. REVISIÓN DE LITERATURA

CAPÍTULO I

MATERIAL DIDÁCTICO:

El Material didáctico es todo aquel objeto artificial o natural que produzca un aprendizaje significativo en el alumno.

Es un dispositivo instrumental que contiene un mensaje educativo, por lo cual el docente lo tiene para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje.

El maestro, a través de la actividad de la enseñanza, ha de facilitar el aprendizaje del alumno, para lo cual dispone de diferentes elementos, medios o recursos, de los que se ayuda para hacer posible su labor de mediación.

El material didáctico funciona como un mediador instrumental e incide en la educación valórica desde muy temprana edad, el material didáctico se utiliza para apoyar el desarrollo de niños y niñas en aspectos relacionados con el pensamiento, el lenguaje oral y escrito, la imaginación, la socialización, el mejor conocimiento de sí mismo y de los demás.

El material didáctico facilita la enseñanza de un aspecto específico, constituye una ayuda o elemento auxiliar en el proceso de aprendizaje¹

¹ www.educarchile.cl

El Material didáctico es una exigencia de lo que está siendo estudiado por medio de la palabra, a fin de hacerlo concreto e intuitivo, desempeña un papel destacado en la enseñanza de todas las materias. Ningún aula debería prescindir, asimismo del concurso de retratos, mapas grabados, gráficas, libros, noticias de los periódicos, revistas, aparatos de proyección.

Los materiales didácticos están compuestos por algunas actividades diseñadas para desarrollar con alumnos y alumnas. Con él los docentes pueden desarrollar con su grupo, algunas actividades de aprendizaje especiales para profundizar y reflexionar como comunidad educativa en torno al trabajo infantil. Aunque hay distintos materiales educativos en el mercado, cuando el docente decide realizar su propio material de apoyo utilizando la creatividad, creará un recurso más adaptado a la realidad de sus alumnos. Se debe analizar cuáles son las ventajas de ésta construcción y que pasos y características deben tener los materiales didácticos infantiles. La finalidad del material didáctico es:

- a) Aproximar al alumno a la realidad de lo que se quiere enseñar, ofreciéndole una noción más exacta de los hechos o fenómenos estudiados.
- b) Motivar la clase.
- c) Facilitar la percepción y la comprensión de los hechos y de los conceptos.
- d) Concretar e ilustrar lo que se está exponiendo verbalmente.
- e) Economizar esfuerzos para conducir a los alumnos a la comprensión de hechos y conceptos.

- f) Contribuir a la fijación del aprendizaje a través de la impresión más viva y sugestiva que puede provocar el material.
- g) Dar oportunidad para que se manifiesta las aptitudes y el desarrollo de habilidades específicas.

Para ello el material didáctico debe:

- a) Ser adecuado al asunto de la clase
- b) Ser de fácil aprehensión y manejo
- c) Estar en perfectas condiciones de funcionamiento, sobre todo tratándose de aparatos, pues nada divierte y dispersa más al alumnado que las equivocaciones en las representaciones.

No hay punto de comparación entre el valor didáctico del material comprado y del material hecho, por lo propios alumnos.

IMPORTANCIA DEL MATERIAL DIDÁCTICO EN EL NIÑO

En general, la presencia de materiales didácticos en el aula o en la escuela, ejerce una positiva influencia en los aprendizajes de los alumnos y alumnas por razones tales como las siguientes:

- Contribuye a la implementación de un ambiente letrado y numerado; es decir, a un entorno donde los alumnos acceden a materiales escritos, cuya cercanía y utilización los lleva a familiarizarse con las características del lenguaje escrito y con sus diversas formas de utilización.
- Permite que el profesor ofrezca situaciones de aprendizaje entretenidas y significativas para los alumnos, dado su carácter lúdico, desafiante y vinculado con su mundo natural.

- Contribuye a la participación activa y autónoma de los alumnos en sus propios procesos de aprendizaje, dado que los desafía a plantearse interrogantes, a hacer descubrimientos, a crear y anticipar situaciones, a efectuar nuevas exploraciones y abstracciones.
- Estimula la interacción entre pares y el desarrollo de habilidades sociales tales como establecer acuerdos para el funcionamiento en grupo, escuchar al otro, respetar turnos, compartir, integrar puntos de vista, tomar decisiones, saber ganar y perder, etc.

Estos se refieren principalmente a las necesidades de:

1. Analizar los objetivos y contenidos presentados en los Programas de estudio los avances de los estudiantes respecto a ellos, con el fin de diseñar situaciones de aprendizaje que utilicen estos materiales como recursos de apoyo, apuntando a responder a las necesidades de aprendizaje específicas detectadas.
2. Mantener en forma permanente los materiales didácticos en la sala de clases, al alcance de los niños. Así, ellos podrán servir como un efectivo apoyo al aprendizaje y desarrollo del lenguaje oral y escrito y del razonamiento matemático, y no sólo como una situación aislada de entretenimiento.
3. Utilizar los materiales diariamente. Es preferible encontrar en la sala de clases un juego ajado por el uso de los niños y niñas, que encontrarlo en una caja nueva y guardada en las oficinas de la escuela.

Es a través de esta actividad que va conociendo su entorno mediante la manipulación, la observación y la experimentación, el niño confiere a los objetos un valor afectivo y los utiliza como relación integrándolo en sus actividades lúdicas, a veces como elementos indispensables.

Cuando un niño quiere explicar un cuento, una película o simplemente algo que ha ocurrido, a menudo se encuentra con la dificultad de vocabulario, sin embargo si a ese niño le pedimos que se explique mediante un dibujo, la pintura o el modelado, seguro que podemos observar que ha sido lo más importante para él y de qué manera lo interpreta: es pues responsabilidad del maestro- a darle la oportunidad de experimentar y conocer varios materiales tomando en cuenta que:

- Los materiales didácticos en el Primer Año de educación básica, son elementos muy importantes con los cuales debemos tener mucho cuidado, pues no deben desperdiciarse pero si debe existir en cantidad suficiente disposición de los niños.
- Los materiales deber ser expuestos en forma activa, conviene utilizar recipientes plásticos transparentes, cajas pintadas o forradas, bandejas de colores, canastas coloreadas o recipientes de madera contruidos especialmente.

CARACTERÍSTICAS DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS

Los apoyos didácticos materiales para cumplir con sus propósitos requiere

que se cumplan determinadas condiciones, que las denominaremos características principales como: De fácil construcción: Significa que tratando de ser lo más fiel posible a la realidad que toca representar, no debe ser un proceso complicado en su estructuración y elaboración.

Funcional: los apoyos didácticos materiales que se elaboran o se adquieren tienen que ser funcionales, esto es, se ajuste al proceso metodológico del tema o la actividad y sea técnico, sencillo, motivador y dinámico.

Finalmente el material didáctico posibilita a las educadoras de párvulos a enriquecer sus prácticas pedagógicas, lo que impactará positivamente en la calidad de la atención educativa que brindan a los niños y niñas.

MEDIOS AUDIOVISUALES

Es un conjunto de medios tradicionales con que se estimula el interés y comprensión de los niños, una serie de recursos didácticos que se han incorporado en los últimos decenios a la nómina de medios tradicionales.

Los medios audiovisuales procuran aproximar la enseñanza a la experiencia directa y utilizar, como vía de percepción, el oído y la vista. Son de notable eficacia como recursos auxiliares del aprendizaje, principalmente en la fase de la presentación de todas las materias.

Los medios audiovisuales estimulan la atención del niño, a través de la vista, el oído o de ambos sentidos a la vez, así tenemos una serie de aparatos o instrumentos como son: la proyección de imágenes (cine y televisión) los aparatos de sonido (radio, equipos de sonido).

Según las consideraciones anteriormente expuestas, existen varios elementos a considerar cuando diseñamos material didáctico multimedia concebido con fines didácticos. Dichos elementos pueden ser clasificados en tres grandes rubros: diseño gráfico, lenguajes audiovisuales y método pedagógico aplicado; cada uno de los cuales incluye varios ítems que se definen a continuación:

Los medios audiovisuales, por su condición de reproducir y ampliar las imágenes y sonidos, posee unas características y ocasionan efectos en el receptor del mensaje en este caso el niño.

CAPÍTULO II

TEORÍAS, PROCESOS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LA PRIMERA INFANCIA

El objetivo fundamental del currículo de la primera infancia es la consecución de los logros del desarrollo en todos los niños que se encuentran en esta etapa de la vida, en relación con las exigencias y demandas que la sociedad impone a la educación en estas edades iniciales. Este currículo, para ser verdaderamente científico, tiene que partir de las particularidades del desarrollo infantil en este período, para de ahí organizar el sistema de influencias educativas que ha de posibilitar esta aspiración fundamental.

Una de las condiciones básicas para organizar de manera apropiada los programas educativos radica entonces en conocer como los niños de estas edades aprenden, y de cómo es posible estructurar el proceso de enseñanza de modo tal que se posibilite la asimilación de los conocimientos, la formación de hábitos y habilidades, la formación de sus capacidades. Es por ello que se hace indispensable conocer el proceso de aprendizaje en estas edades.

Pero, ¿qué se entiende por aprendizaje?

Aprendizaje: **1.** Interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos, cuando un conocimiento nuevo se integra en los esquemas de conocimiento previos llegando incluso a modificarlos, para lo cual el niño tiene que ser capaz de establecer relaciones significativas entre el conocimiento nuevo y los que ya posee. **2.** Formación por el sistema nervioso central, del reflejo de determinados estímulos, así como de las situaciones estimuladoras de los programas de reacciones a las mismas (enfoque fisiológico). **3.** Asimilación por el individuo de conocimientos, comportamientos y acciones condicionados por éstos en determinadas condiciones (nivel cognitivo del aprendizaje) **4.** Proceso de adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades y valores, a través de la experiencia, la experimentación, la observación, la reflexión y el estudio y la instrucción. **5.** Nuevas comprensiones y respuestas que resultan de la observación, la instrucción y otras experiencias. **6.** Cambio permanente de la conducta o potencial de la conducta de la persona en una situación dada como resultado de repetidas experiencias en dicha situación.

Como se observa, el diccionario plantea ya seis diferentes definiciones de lo que se puede considerar como “aprendizaje”, definiciones unas que insisten en el aspecto fisiológico, otras que inciden en lo cognoscitivo, otras que refuerzan lo experiencial. Tratar de hallar una definición única parece ser bien difícil, por lo que no se ha de intentar hacerlo, sino simplemente asumir al proceso como un hecho de la realidad mediante el cual, de una forma u otra, el individuo se apropia de lo que le rodea y lo incorpora a su funcionamiento mental.

El enfoque conductista

El conductismo surge en la segunda década del siglo XX en los Estados Unidos proponiendo una psicología basada en los hechos observables, en la conducta del hombre, que sustenta que *lo principal es lo que el hombre hace, no lo que piensa*, en contraposición a la Psicología subjetiva que tenía como objeto de estudio los fenómenos de la conciencia.

Uno de los precursores del conductismo fue E. Thorndike (1874-1949). Aunque Thorndike se autodenominó conexionista sus investigaciones abrieron el camino para el surgimiento del conductismo. Sus experimentos demostraron por primera vez que las funciones del intelecto, su naturaleza, podían estudiarse sin recurrir necesariamente a las ideas o a otros fenómenos de la conciencia. La asociación que se establecía en este caso era entre los movimientos y las situaciones.

Watson consideraba que la conducta era producto del cerebro y, por lo tanto, la unidad básica del aprendizaje es el hábito, el cual se adquiere como consecuencia de un nexo neural entre un estímulo y una respuesta.

Según él eran suficientes dos leyes para describir las condiciones en las cuales se forman vínculos entre estímulo y respuesta:

La fuerza de una relación depende del número de veces que el estímulo y la respuesta se unan (ley de la frecuencia).

Aquella respuesta dada a continuación de un estímulo es la que tiene mayor probabilidad de vincularse con ella (ley de proximidad temporal).

Planteó que de ambas leyes depende la formación de un condicionamiento efectivo, negando toda importancia a los efectos del refuerzo, la ley del efecto propuesta por Thorndike, al afirmar que un acto ejecutado con éxito se convierte de hecho, tanto en la respuesta más reciente como en la más frecuente.

Teniendo en cuenta la teoría de los reflejos condicionados estudió aspectos relacionados con las emociones y la posibilidad de su dirección según un programa dado; extendió el principio del "condicionamiento" al pensamiento, proponiendo una "teoría periférica", según la cual, el pensamiento es idéntico a la articulación inaudible de los sonidos del lenguaje oral. De esta forma, los sentimientos, las imágenes, los pensamientos y todo lo relacionado con experiencias de este orden, según él, no pasaban de ser pequeños movimientos ejecutados, como en el caso del pensamiento, por los músculos de la garganta y de la laringe, llegando así al punto extremo del conexionismo periférico².

La teoría genética de J. Piaget.

La también llamada teoría de la equilibración fue fundada por J. Piaget, una

² www.education.ne.gov/ech/ELG_Spanish.

de las figuras más prestigiosas y reconocidas de la Psicología del siglo XX. Sus objetivos, formulados con notable precisión, consistían en primer lugar, en descubrir y explicar las formas más elementales del pensamiento humano desde sus orígenes y, en segundo, en seguir su desarrollo ontogenético hasta los niveles de mayor elaboración y alcance, identificados por él con el pensamiento científico.

Aunque su sistema de ideas se relaciona de igual forma con la Filosofía, en especial la teoría del conocimiento, Piaget partió de modelos básicamente biológicos.

La denominación de epistemología genética a esta corriente obedece a que enfatiza su objetivo principal que es comprender cómo el hombre alcanza un conocimiento objetivo de la realidad, a partir de las estructuras más elementales presentes en su infancia. A ello se debe que toda la perspectiva psicogenética y desarrollista de esta escuela se proyecte hacia la Psicología Infantil, donde se le reconoce un lugar privilegiado, y por ende, hacia la Psicología de la Educación, donde sus postulados teóricos, sin embargo, son más discutidos.

Así, puede afirmarse que el propósito que marca la dirección de su investigación es estudiar cómo es en el niño el proceso de adquisición del conocimiento, cuáles son sus grados de avance, más que la cantidad de conocimientos que va logrando. Le interesa su desarrollo cualitativo, su progreso en la maduración del pensamiento y el curso evolutivo de las estructuras intelectuales.

Piaget centra su interés en el proceso, más que en el resultado, por lo que sigue un esquema opuesto al del asociacionismo, cuya atención se dirige a los resultados y los aspectos medibles y cuantitativos del aprendizaje. Considera que es necesaria

Las experiencias que tiene el niño promueven su desarrollo cognitivo, por lo que debe proporcionársele un ambiente rico en experiencias, adaptado a su grado de madurez.

- Cada etapa implica una repetición de procesos del nivel anterior, bajo una diferente forma de organización.
- Las diferencias en las pautas de organización dan lugar a una jerarquía de experiencias y acciones.

Para Piaget, el desarrollo es un proceso inalterable, evolutivo y continuo en el cual pueden distinguirse diferentes etapas y sub-etapas, que se producen dentro de un período aproximado de edad, que no coincide exactamente con la edad cronológica.

Estas etapas se suceden en un orden invariable y constante, en los cuales existen semejanzas y diferencias en el comportamiento, que no permiten definir con facilidad los cambios, pero que tienen la suficiente heterogeneidad como para establecer su diferenciación.

La edad en que aparecen estas etapas puede variar sin corresponderse idénticamente con la cronológica, en lo cual influyen variables culturales, como la experiencia previa, la inteligencia.

En la teoría genética de Piaget se señalan cuatro etapas del desarrollo general desde el nacimiento hasta la madurez que son:

El período sensorio–motor, de 0 a 2 años. Comienza al nacimiento, de los reflejos incondicionados y de indiferenciación del yo y los objetos hasta una organización coherente de acciones sensorio–motoras. En esta etapa el pensamiento es literalmente acción, la percepción no está separada de la acción. El niño se desarrolla actuando inicialmente sobre el entorno inmediato percibido y después empieza a interiorizar estas acciones. Esto supone ajustes sencillos tanto perceptuales como motores. Esta etapa termina cuando empieza la capacidad de simbolizar.

Etapas preoperacional o preconceptual, de los 2 a los 7 años. Se caracteriza por la capacidad del niño de representar la realidad y para combinar interiormente las representaciones con el fin de deducir la solución de los problemas sin experimentarlos. Es capaz de imitar modelos no presentes en el campo perceptual. El pensamiento es aún imperfecto, limitado y tiene un solo punto de vista, el suyo propio, lo que Piaget denomina egocentrismo. Esto se debe a la incapacidad del niño para abarcar dos aspectos de la misma situación al mismo tiempo. Otra característica del pensamiento preoperacional es su irreversibilidad y su carácter intuitivo.

En esta teoría el desarrollo mental es un proceso de progresiva equilibración, una marcha hacia el equilibrio, un perpetuo pasar de un estado de un estado de nuevo equilibrio, especialmente al comienzo de una nueva etapa, u otro de equilibrio superior, que marca el final de esa etapa.

e. MATERIALES Y MÉTODOS

Los métodos que se utilizaron en el presente trabajo son:

MÉTODO CIENTÍFICO: Se planteó el problema, objetivo general, específico; por tanto estuvo presente en todo el desarrollo de la investigación en la recolección, organización, análisis e interpretación de la información.

MÉTODO ANALÍTICO: Desde el inicio del proyecto y durante todo el desarrollo de la investigación éste método fue de vital importancia, porque permitió descomponer las problemáticas para priorizarlas y poder concretar la mayor información bibliográfica y documental para luego leer y revisar detenidamente para su organización.

MÉTODO SINTÉTICO: Importante después del acopio bibliográfico y del análisis de la información documental como de la aplicación de los instrumentos, ya que permitió esquematizar y organizar, para luego desarrollar la investigación.

MÉTODO DESCRIPTIVO: Se lo utilizó en la descripción actual de hechos o fenómenos y casos que se analizaron, procurando la interpretación racional y el análisis objetivo del mismo

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.

La información se la obtuvo con las siguientes técnicas e instrumentos:

Encuesta: Dirigida a las maestras con el propósito de conocer cómo utilizaron los materiales didácticos para lograr mejores aprendizajes.

Prueba cognitiva Se aplicará a los niños para determinar el aprendizaje.

POBLACIÓN Y MUESTRA: La población estuvo conformada por las maestras y los niños del Centro Educativo “SEI”

CENTRO EDUCATIVO SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS “SEI”				
AULA	NIÑOS	NIÑAS	TOTAL	MAESTRAS
Esmeralda	7	8	15	2
Green	8	8	16	2
Pink	8	8	16	2
Blue	8	10	18	2
TOTAL:	31	34	65	8

Fuente: Libros de matrícula y de asistencia del Centro Educativo SEI
Autora: Paola Del Carmen Salcedo Anda

f. RESULTADOS

RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LAS MAESTRAS CON EL PROPÓSITO DE CONOCER CÓMO UTILIZA EL MATERIAL DIDACTICO PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS.

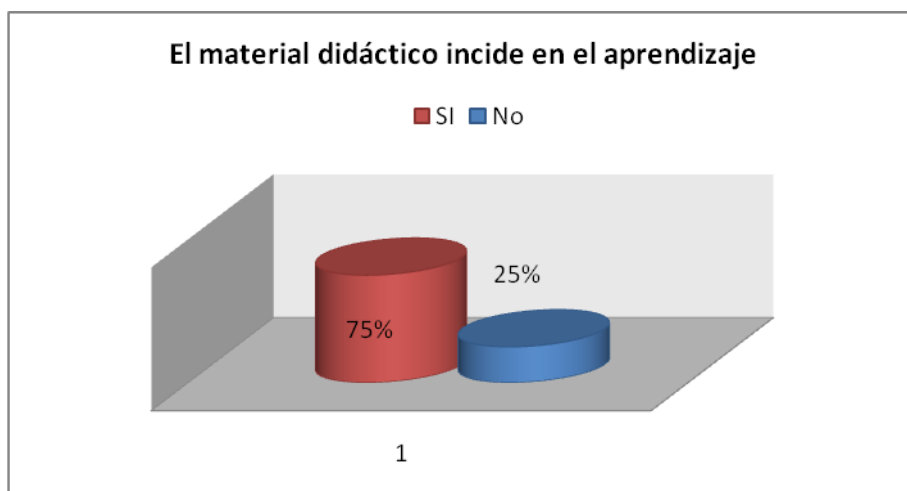
1. **¿Cree usted que el material didáctico incide en el aprendizaje de los niños y niñas?**

CUADRO NRO. 1

INDICADORE	f	%
SI	6	75%
No	2	25%
TOTAL	8	100%

Fuente: Encuesta a maestras de Centro Educativo SEI
Autora: Paola Del Carmen salcedo Anda

GRÁFICO NRO. 1



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

De las maestras investigadas el 75% manifiesta que en base a su experiencia la clasificación del material didáctico incide en el aprendizaje de sus alumnos; mientras que el 25% manifiesta que no.

Las maestras indican que el material didáctico incide en el aprendizaje de sus alumnos porque para el niño todo tipo de aprendizaje entra al cerebro por los sentidos, es así que el material didáctico al tener colorido, textura, forma facilita al niño comprender lo que el maestro le enseña y recordar éste a largo plazo. El material didáctico permite desarrollar las capacidades sensoriales y convertir el aprendizaje en aprendizaje significativo.

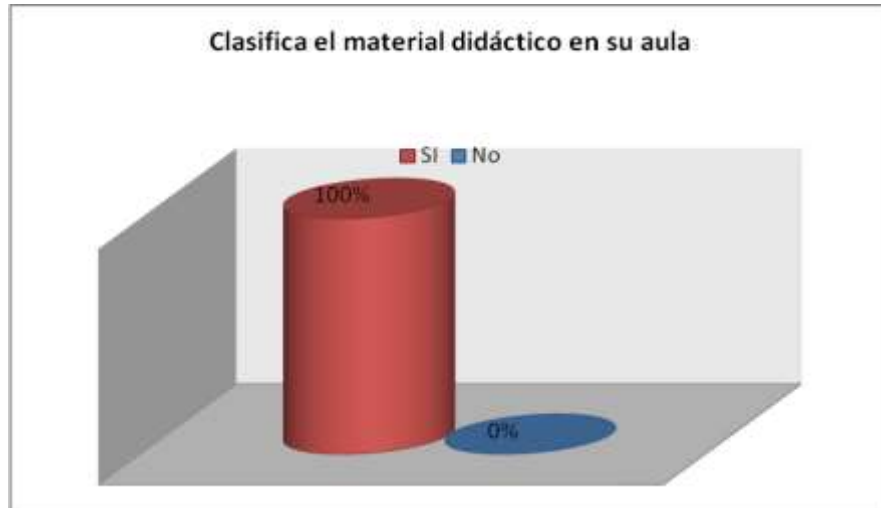
2. ¿Tiene clasificado el material didáctico en su aula?

CUADRO NRO. 2

INDICADORES	f	%
SI	8	100%
No	0	0%
TOTAL	8	100%

Fuente: Encuesta a maestras de Centro Educativo SEI
Autora: Paola Del Carmen Salcedo Anda

GRÁFICO NRO. 2



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El 100% de las profesoras manifiestan que en su aula tiene clasificado el material didáctico para alcanzar un mejor aprendizaje.

Es conveniente y necesaria la clasificación del material didáctico, en primera instancia por que las maestras deben enseñar las cualidades de cada unas de las clasificaciones y para que sirvan, por otro lado permite que alumno se encuentre en contacto con las diferentes realidades tanto en tiempo como en espacio. Como presentar la realidad e interactuar con ella, hacer dinámica y permanente la enseñanza.

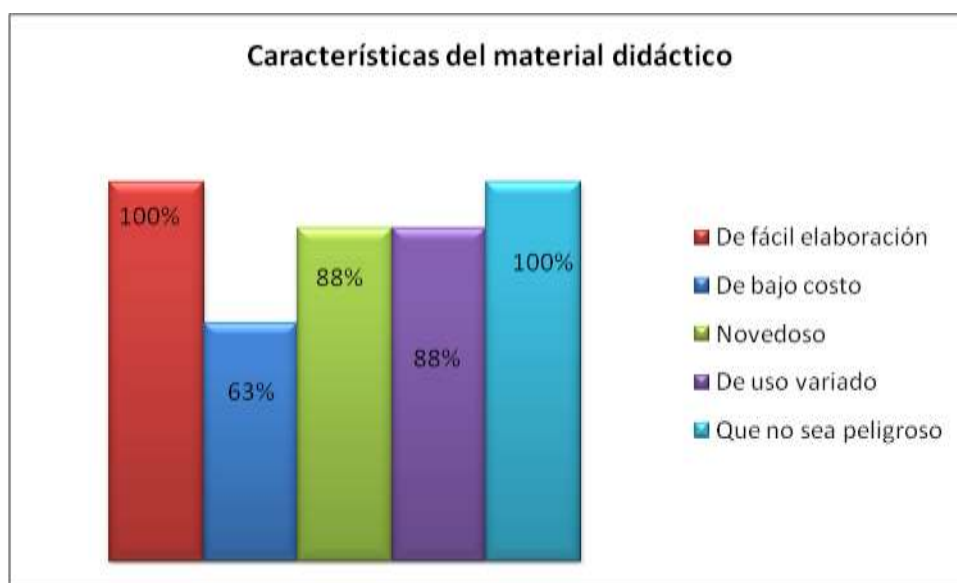
3. Seleccione las características que debe reunir el material didáctico.

CUADRO NRO. 3

INDICADORES	f	%
De fácil elaboración	8	100%
De bajo costo	5	63%
Novedoso	7	88%
De uso variado	7	88%
Que no sea peligroso	8	100%

Fuente: Encuesta a maestras de Centro Educativo SEI
Autora: Paola Del Carmen Salcedo Anda

GRÁFICO NRO. 3



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Las maestras responden a la interrogante sobre si las características que deben tener los materiales de la siguiente manera: el 100% indican que debe ser de fácil elaboración; el 88% que debe ser novedoso y de uso variado; y, el 100% que no sea peligroso.

Si los materiales didácticos utilizados por las maestras van a propiciar aprendizajes, quiere decir que se los va a estar utilizando permanentemente, por tanto debe ser de fácil elaboración, no peligroso, de fácil elaboración, ya que estos ayudan a la maestra a mejorar su clase. Los materiales deben necesariamente tener características bien limitadas, estos llegan al cerebro del niño a través de imágenes, a través del sonido, permitiendo en el niño el descubrimiento de nuevos aprendizajes y elevar su actividad motriz, sin dejar de lado sus habilidades y su gran experiencia en la elaboración de sus propios materiales.

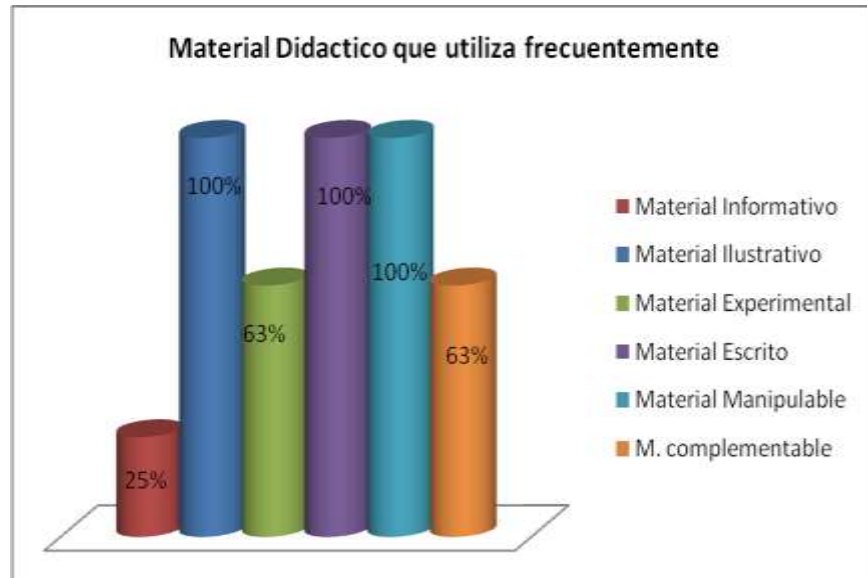
4. Señale el material didáctico que utiliza frecuentemente

CUADRO NRO. 4

INDICADORES	f	%
Material Informativo	2	25%
Material Ilustrativo	8	100%
Material Experimental	5	63%
Material Escrito	8	100%
Material Manipulable	8	100%
Material Complementable	5	63%

Fuente: Encuesta a maestras de Centro Educativo SEI
Autora: Paola Salcedo Anda

GRÁFICO NRO. 4



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Las maestras entrevistadas, el 100% indican que el material didáctico que mas utilizan en el aula es el material ilustrativo, el material escrito y el material manipulable; el 63% utiliza material experimental y complementable y el 25% material informativo.

El material didáctico, se encuentra inmerso dentro de una estrategia pedagógica, entendiendo esta como una secuencia de los recursos que utiliza un docente en la práctica educativa y que comprende diversas actividades didácticas con el objetivo de lograr en los alumnos aprendizajes significativos". Estos Materiales deben ser manipulable para evitar el peligro, ilustrativo para que por los ojos ingrese al cerebro, experimental, ya que el niño a través de la experimentación logra aprendizajes significativos.

5. ¿Con qué frecuencia utiliza el material didáctico en el proceso enseñanza-aprendizaje?

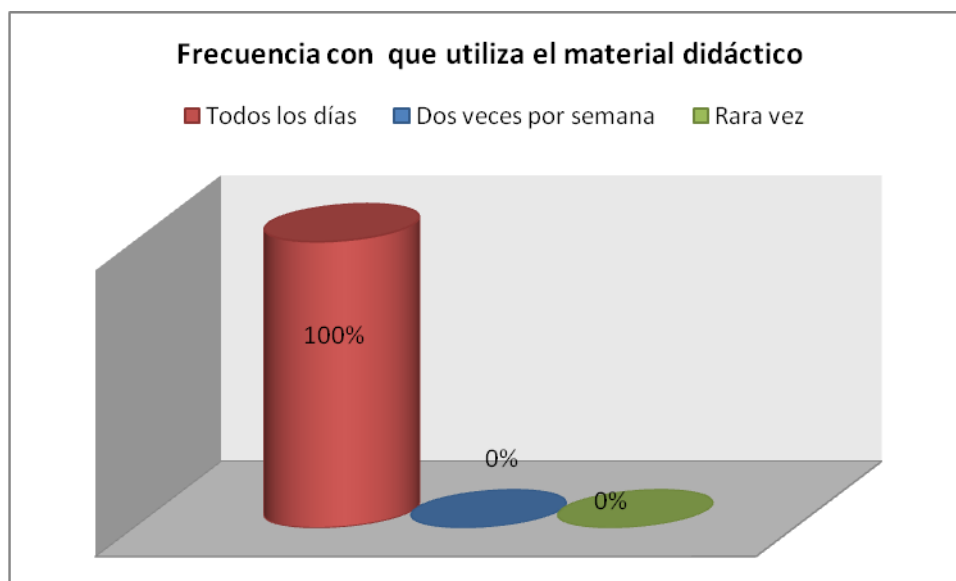
CUADRO NRO. 5

INDICADORES	f	%
Todos los días	8	100%
Dos veces por semana	0	0%
Rara vez	0	0%
TOTAL	8	100%

Fuente: Encuesta a maestras de Centro Educativo SEI

Autora: Paola Del Carmen Salcedo Anda

GRÁFICO NRO. 5



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Las Maestras respondieron a la Interrogante, que con que frecuencia utiliza el Material Didáctico de lo cual el 100% demostraron que utilizan el Material Didáctico todos los días.

Ya que si los materiales didácticos utilizados por las maestras todos los días van a propiciar aprendizajes, quiere decir que se los va a estar utilizando permanentemente, para que la maestra mejore su clase y ayude al desarrollo adecuado del niño, sin dejar a lado sus habilidades y su gran experiencia.

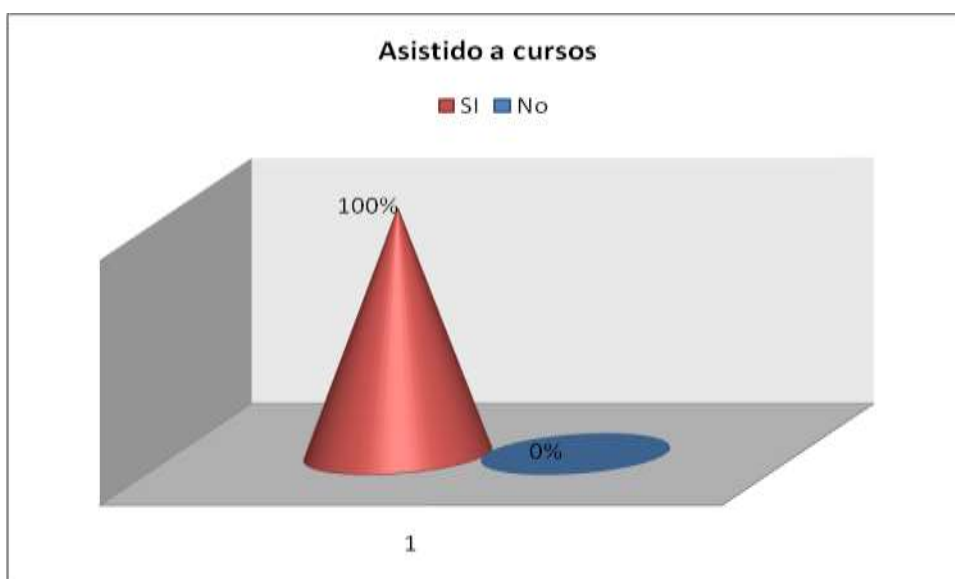
6. Ha asistido a seminario-taller de elaboración de material didáctico

CUADRO. NRO. 6

INDICADORES	f	%
SI	8	100%
No	0	0%
TOTAL	8	100

Fuente: Encuesta a maestras de Centro Educativo SEI
 Autora: Paola Del Carmen Salcedo Anda

GRÁFICO NRO. 6



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Las maestras respondieron con el 100% que si han asistido a Seminario – Talleres de Elaboración de Material Didáctico.

Las maestras indican que la vida actual nos exige conocimientos, la tecnología avanza rápidamente, de lo cual es importante asistir a talleres de Material Didáctico nos sirve para apoyar el desarrollo de niños y niñas en su desarrollo, para un mejor conocimiento de sí mismo

RESULTADOS DE LA PRUEBA DE CONOCIMIENTOS APLICADA A LOS NIÑOS Y NIÑAS DE EL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO EDUCATIVO “SEI”, PARA DETERMINAR EL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS Y NIÑAS.

COMPONENTES DEL EJE DE APRENDIZAJE: IDENTIDAD Y AUTONOMÍA

Destreza con criterio de desempeño: Reconocer sus características físicas desde la observación, identificación con su género.



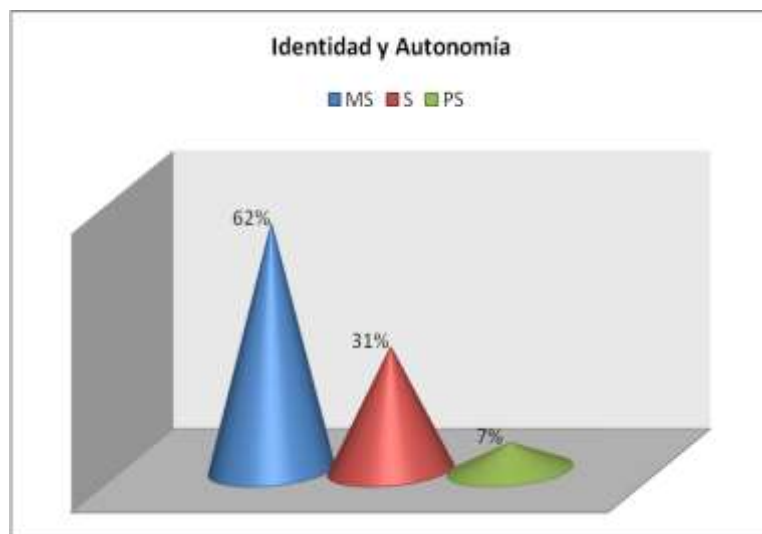
CUADRO N°7

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN	f	%
Se identifica con la figura y pinta correctamente	MS	40	62%
Se identifica con la figura y pinta incorrectamente	S	20	31%
Se identifica y no pinta	PS	5	7%
TOTAL		65	100%

Fuente: Prueba cognitiva

Autora: Paola Del Carmen Salcedo Anda

GRÁFICO N°7



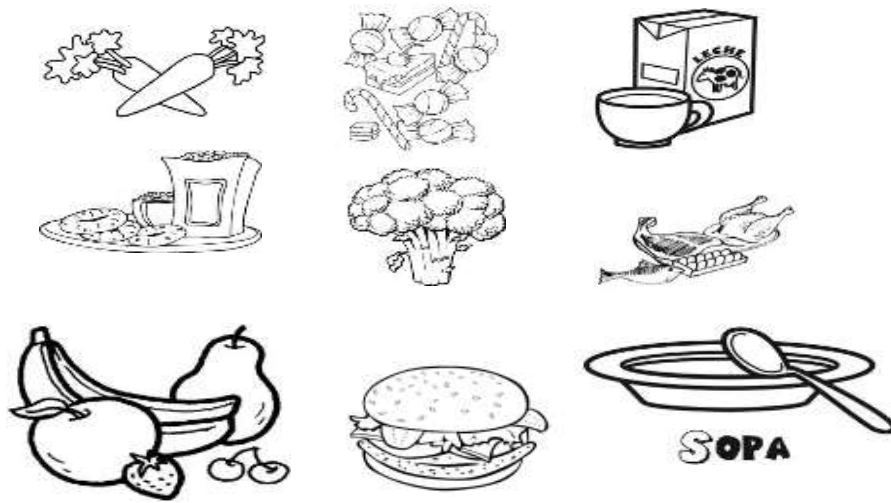
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

De la observación realizada los niños identifican con la figura y pinta correctamente el 62%, identifica con la figura y pinta incorrectamente el 31% y Se identifica y no pinta el 7% de lo cual reconocen e Identifican su genero.

Teniendo en cuenta que es muy importante a esta edad que los niños tengan el conocimiento de género e identidad para un adecuado desarrollo y un mejor conocimiento de si mismo y de los demás.

COMPONENTES DEL EJE DE APRENDIZAJE: Descubrimiento y comprensión del medio Natural y cultural

Destreza con criterio de desempeño: Identifica y pinta los alimenticios nutritivos, para crecer sanos y fuertes



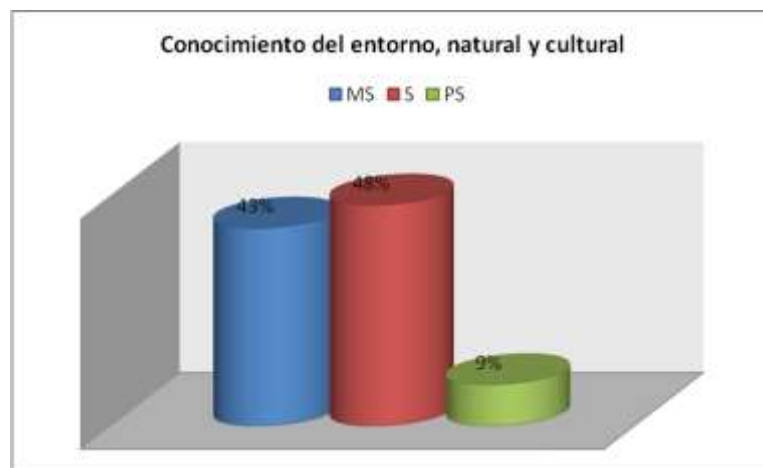
CUADRO N° 8

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN	f	%
Identifica y pinta seis alimentos nutritivos	MS	28	43%
Identifica y pinta cuatro alimentos nutritivos	S	31	48%
Identifica y pinta menos de tres	PS	6	9%
TOTAL		65	100%

Fuente: Prueba cognitiva

Autora: Paola Del Carmen Salcedo Anda

GRÁFICO N°8



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

De acuerdo a la observación realizada en el Centro Educativo “SEI”, los niños Identifican y pintan seis alimentos nutritivos el 43%, Identifican y pintan cuatro alimentos nutritivos el 48%, Identifican y pintan menos de tres el 9%.

Los niños del Centro Investigado utilizan mucho las normas de conocimiento que las maestras les dan sobre los alimentos nutritivos para un mejor desarrollo, para que ellos puedan crecer sanos y fuertes.

COMPONENTES DEL EJE DE APRENDIZAJE: Relaciones Lógico Matemáticas

DESTREZA: identificar formas, color y numerales

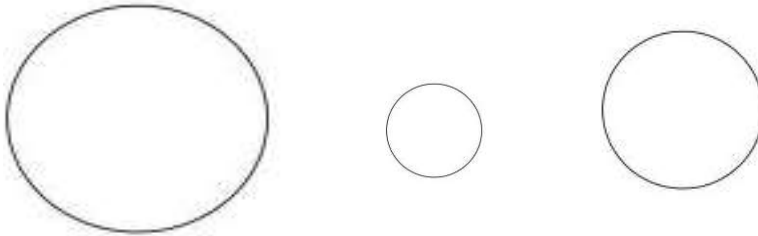
CUADRO N° 9

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN	f	%
Realiza tres actividades	MS	25	38%
Realiza dos actividades	S	35	54%
Realiza una actividad	PS	5	8%
TOTAL		65	100%

Fuente: Prueba cognitiva

Autora: Paola Del Carmen Salcedo Anda

1. Pinta de color amarillo el círculo mediano



2. Dibuja las figuras geométricas

Círculo

Cuadrado

Triángulo

Rectángulo

3. Escribe al numeral que le corresponde a cada conjunto

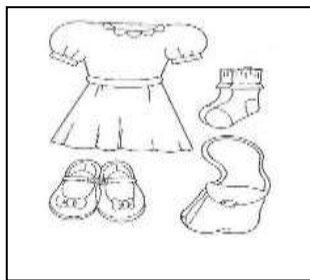
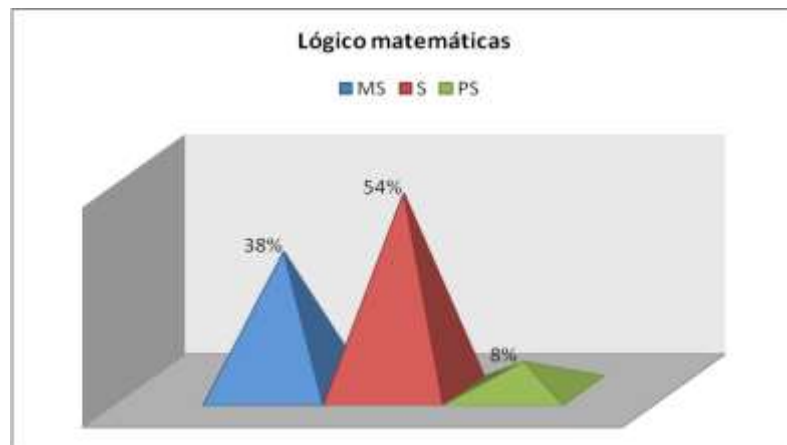


GRÁFICO N°9



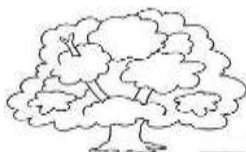
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En el aula observada, los niños identifican formas, color y numerales, de lo cual realiza tres actividades el 38%, realiza dos actividades el 54% y realiza una actividad el 8%.

Los niños utilizan el material para mejorar sus actividades en formas, con muchos colores y numerales haciendo que el niño optimice su desarrollo, de acuerdo a su conocimiento.

COMPONENTES DEL EJE DE APRENDIZAJE: Comprensión y Expresión Oral Y Escrita

Destreza con criterio de desempeño: Discriminar el sonido de las vocales y escritura de las mismas.



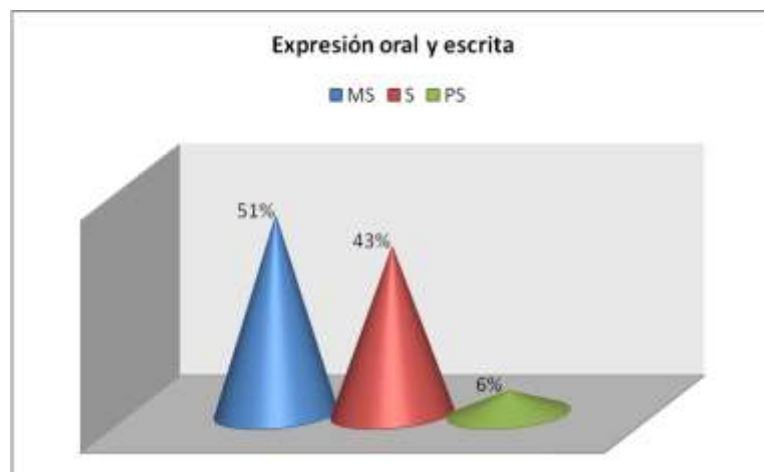
CUADRO N° 10

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN	f	%
Discrimina el sonido y escribe cinco vocales	MS	33	51%
Discrimina el sonido y escribe tres vocales	S	28	43%
Discrimina el sonido y escribe menos de tres vocales	PS	4	6%
TOTAL		65	100%

Fuente: Prueba cognitiva

Autora: Paola Del Carmen Salcedo Anda

GRÁFICO N° 10



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

De la observación realizada se establece que los niños, discriminan el sonido y escriben cinco vocales el 51%, discriminan el sonido y escriben tres vocales el 43%, discriminan el sonido y escriben menos de tres vocales el 6% de los niños del Centro Educativo "SEI"

En la observación en las distintas aulas se pudo constatar que los niños, discriminan el sonido y escriben las vocales ya que para la edad de los niños es muy importante que el conocimiento, sea óptimo en su razonamiento para un adecuado desarrollo integral de los niños.

COMPONENTES DEL EJE DE APRENDIZAJE: Comprensión y expresión artística

Destreza con criterio de desempeño: Representar con libertad sus propias experiencias a través del dibujo (cuento La caperucita Roja)

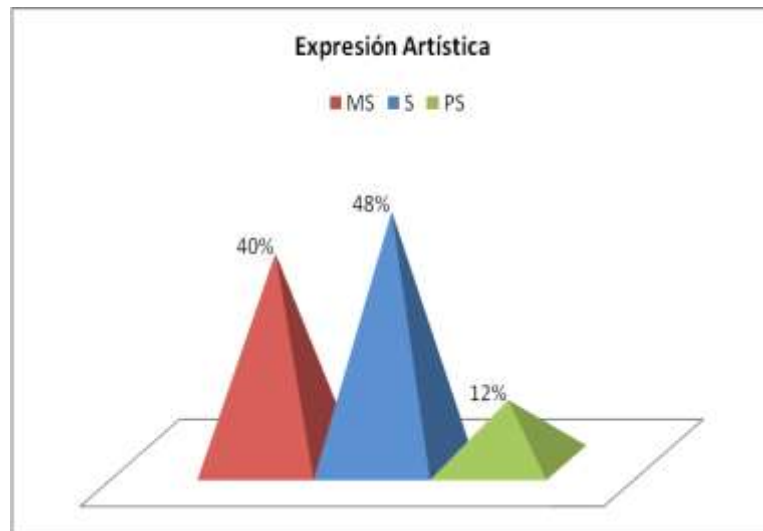


CUADRO N° 11

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN	f	%
Dibuja 5 personajes del cuento	MS	26	40%
Dibuja 3 personajes del cuento	S	31	48%
Dibuja menos de 3 personajes del	PS	8	12%
TOTAL		65	100%

Fuente: Prueba cognitiva
Autora: Paola Del Carmen Salcedo Anda

GRÁFICO N° 11



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

De lo observado se puede manifestar que los niños del Centro Educativo "SEI", dibujan 5 personajes del cuento el 40%, dibujan 3 personajes del cuento el 48%, dibujan menos de 3 personajes del cuento el 12%.

De la observación realizada se pudo establecer que aplican mucho la comprensión y expresión artística para que los niños demuestren sus conocimientos en el cuento optimizando sus caracteres y habilidades artísticas.

COMPONENTES DEL EJE DE APRENDIZAJE: Expresión Corporal

Destreza con criterio de desempeño: Reconocer las partes del cuerpo desde la identificación y relación de su funcionalidad

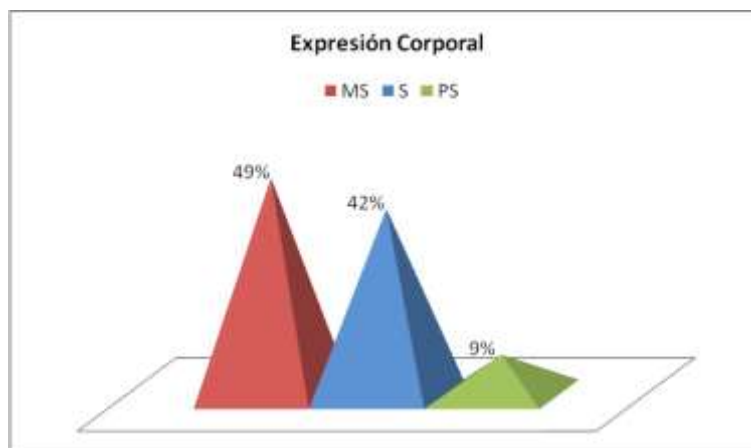


CUADRO N° 12

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN	f	%
Identifica y relaciona su funcionalidad de 9 partes del cuerpo	MS	32	49%
Identifica y relaciona su funcionalidad de 6 partes del cuerpo	S	27	42%
Identifica y relaciona su funcionalidad de menos de 6 partes del cuerpo	PS	6	9%
TOTAL		65	100%

Fuente: Prueba cognitiva
 Autora: Paola Del Carmen Salcedo Anda

GRÁFICO N° 12



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

De la observación realizada en diferentes aulas del Centro se establece que los niños , Identifican y relacionan su funcionalidad de 9 partes del cuerpo el 49%, Identifican y relacionan su funcionalidad de 6 partes del cuerpo el 42%, Identifican y relacionan su funcionalidad de menos de 6 partes del cuerpo el 9%.

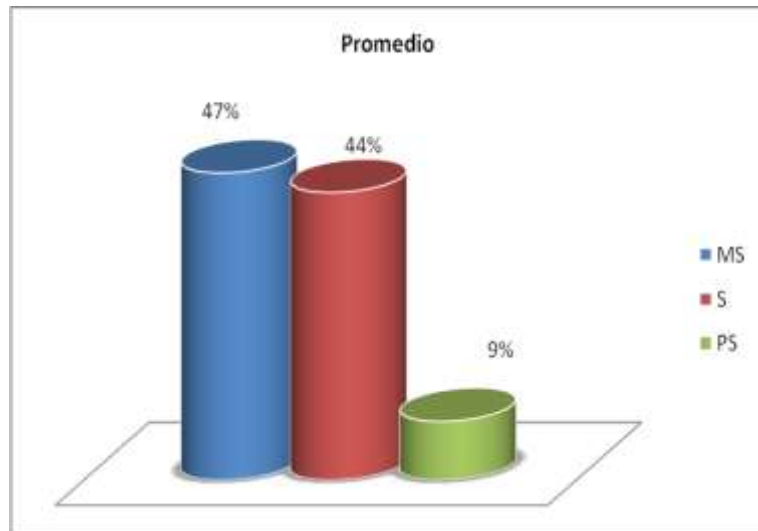
Teniendo en cuenta que en el desarrollo del niño es muy importante el conocimiento de las partes de su cuerpo, se recalca la enseñanza y aprendizaje de la Expresión Corporal, para su funcionamiento y relación .

CUADRO DEL RESUMEN DE LA PRUEBA COGNITIVA

CUADRO N° 13

INDICADORES DE EVALUACIÓN	f	%	f	%	f	%
	MS		S		P S	
IDENTIDAD Y AUTONOMÍA	40	62%	20	31%	5	7%
DESCUBRIMIENTO Y COMPRENSIÓN DEL MEDIO NATURAL Y CULTURAL	28	43%	31	48%	6	9%
RELACIÓN LÓGICO MATEMÁTICAS	25	38%	35	53%	5	8%
COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA	33	51%	28	43%	4	6%
COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ARTÍSTICA	26	40%	31	48%	8	12%
EXPRESIÓN CORPORAL	32	49%	27	42%	6	9%
PROMEDIOS		47%		44%		9%

GRÁFICO N°14



g. DISCUSIÓN

El material didáctico despierta, estimula, planifica e integra, permite que el alumno se enfrente a múltiples experiencias y retos, a conocer sus alcances, enfrentar y superar limitaciones. Orientación que ha permitido efectuar la caracterización y diagnóstico de la utilización del material didáctico y su incidencia en el aprendizaje de los niños del Primer Año de Educación Básica del Centro Infantil Servicios Educativos Integrados “SEI” de la ciudad de Loja; y que en términos globales de las maestras investigadas el 75% manifiesta que en base a su experiencia la clasificación del material didáctico incide en el aprendizaje de sus alumnos; mientras que el 25% manifiesta que no.

Las Maestras respondieron a la Interrogante, que con que frecuencia utiliza el Material Didáctico de lo cual el 100% demostraron que utilizan el Material Didáctico todos los días.

Plantear entonces que el proceso de la utilización del material didáctico y su incidencia en el aprendizaje es una tarea conjunta del niño y del educador, y donde el primero juegue el papel central en esta relación, asumiendo por sí mismo la búsqueda de las relaciones esenciales, elabore su propia base de orientación, construya sus propias estructuras del conocimiento.

Con las manifestaciones aclaradas anteriormente, de la observación realizada en las diferentes aulas del Centro se establece que en componentes de los ejes de aprendizaje el 47% es muy satisfactorio, 44% satisfactorio y el 9% poco satisfactorio, de lo cual demostramos que los niños están en el rango adecuado en su desarrollo.

El empleo de los métodos, técnicas e instrumentos, como el método científico, el método analítico, el método sintético, el método descriptivo, a través de los diferentes instrumentos permiten demostrar que la aplicación de los objetivos propuestos en la investigación se cumplieron en cabalidad, demostrando que los aprendizajes de los niños investigados, así como que la utilización de los medios didácticos incide en los aprendizajes de los niños y niñas.

h. CONCLUSIONES

- El 100% de maestras investigadas, del Centro Educativo “Servicios Educativos Integrales” consideran que la utilización del material didáctico incide en el aprendizaje de los niños y niñas .
- El 47% de niños investigados obtuvieron una calificación de Muy Satisfactorio. El aprendizaje desarrollo

i. RECOMENDACIONES

- A las Maestras que mantengan el espíritu de trabajo, que elaboren, seleccionen y presenten a los niños los distintos materiales, indicando su funcionalidad, su adecuada utilización, los momentos en que debe ser empleado, con el fin de que cada día obtengan resultados provechosos y aprendizajes a largo plazo.
- A los Directivos del Centro promuevan capacitaciones permanentes con el fin de que el personal docente se encuentre actualizado con todas las nuevas tecnologías que el avance de la ciencia exige.
- A las maestras y padres de familia que sigan interviniendo en las actividades de aprendizaje de los niños y niñas.

j. BIBLIOGRAFÍA

- ALVEDES DE MATTOS, Luis Compendio de Didáctica General. Edit. Kapeluz.S:A. Buenos Aires(1974)
- BARTOLOMÉ, Rocío: Manual para la Educación Infantil, Tomo 1, Edic. Española, pág. 64.
- DICACAPED, Folleto Estrategias de enseñanza aprendizaje (1991)
- GARCÍA, J.N: Manual de Psicología Escolar, Madrid, España, 1995, Pág. 98.
- GOODING, Manual de Medios Audiovisuales para la educación general, pág. 78-79. Básica Paraninfa. Madrid. 1972.
- Guía para el efectivo programa del Jardín de Infantes, David y Mary Neidess, pp. 34-67. Edit. Oveja Negra.
- HARMER, Earl W: La Práctica de la Enseñanza, Edit. Kapeluz, S:A: Buenos Aires(1976).
- INACAPED: Módulo de Didáctica General, Quito Ecuador.(1984)
- Nerici, Imídeo G. (1985) Hacía una Didáctica General Dinámica. Edit. Kapeluz, S.A. Buenos Aires
- NEWMAN, Desarrollo del niño pág.201-202
- SANSSOIS, N. Dutilleiu, MB y GILBERTG, H: Los niños de 4 a 6 años en la Educación Infantil, Madrid, MEC 1985, Pág. 79.
- SANTILLANA, Enciclopedia Técnica de la Educación vólúmen V. España 1984

- SANTILLANA, Medios Audiovisuales de la vida escolar. Pág. 103-104- CEDODEP. Madrid. 1968.
- VARIOS AUTORES; Biología, Psicología y Sociología del Niño. Edit. CEAC.SA. Barcelona. España. Pág. 128.

SITIOS DE INTERNET

- www.unicef.org/spanish/ffl/0/.htm
- www.education.ne.gov/ech/ELG_Spanish.
- www.waece.org/web_nuevo_concepto/.htm
- <http://www.alipso.com/monografias/preescolar>



k. ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
MODALIDAD ESTUDIOS A DISTANCIA, CARRERAS EDUCATIVAS
CARRERA DE PSICOLOGÍA INFANTIL Y EDUCACIÓN
PARVULARIA

**LA UTILIZACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO
INFANTIL Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE DE
LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL PRIMER AÑO DE
EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO INFANTIL
SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS "S E I" DE
LA CIUDAD DE LOJA, PERÍODO 2009-2010**

Proyecto de Tesis previo a la
obtención del Grado de
Licenciada en Ciencias de la
Educación mención, Psicología
Infantil y educación Parvularia.

Autora:

Paola Del Carmen Salcedo Anda

LOJA ECUADOR

2010-2011

a. TEMA

LA UTILIZACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO INFANTIL Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL CENTRO INFANTIL SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS “S E I” DE LA CIUDAD DE LOJA, PERÍODO 2009-2010

b. PROBLEMÁTICA

A nivel mundial el material didáctico es, en la enseñanza, el nexo entre palabras y la realidad. Lo ideal sería que todo el aprendizaje se llevase a cabo dentro de una situación real de la vida. No siendo esto posible, el material didáctico debe sustituir a la realidad, representándola de la mejor manera posible, de modo que facilite su objetivación por parte del alumno.

Podríamos decir que es el elemento de juego y de trabajo válido para desarrollar capacidades y habilidades que permita realizar nuevos aprendizajes.

El material didáctico despierta, estimula, planifica e integra, permite que el alumno se enfrente a múltiples experiencias y retos, a conocer sus alcances, enfrentar y superar limitaciones.

El material didáctico debe ser una exigencia de lo que el niño está estudiando por medio de palabra, a fin de lograr de éste niño un ser concreto e intuitivo.

En la educación tradicional, el encerado, la tiza, el borrador, eran elementos indispensables y básicos en cualquier aula, se reducían a la presencia de un profesor situado frente a los alumnos.

En la actualidad ningún aula debe prescindir del concurso de retratos, mapas, grabados, gráficos, libros, noticias de periódicos, revistas, aparatos de proyección, etc.

Debe hacerse constar que el material didáctico necesita el profesor para animarlo, darle vida. La finalidad del material didáctico para lograr un aprendizaje en el niño es que se aproxime a la realidad de lo que quiere enseñar, ofreciéndole una noción más exacta de los hechos o fenómenos estudiados; motivar la clase, facilitar la percepción y la comprensión de los hechos y conceptos, concretar e ilustrar lo que se está exponiendo verbalmente, economizar esfuerzos para conducir a los alumnos a la comprensión de hechos y conceptos, y sobre todo contribuir con el aprendizaje a través de la impresión más viva y sugestiva que puede provocar el material didáctico.

El fin de la utilización del material didáctico es lograr en el alumno un aprendizaje significativo en forma divertida, despertar las ganas de aprender, crear algo nuevo, que transmitan sus deseos, ilusiones, imaginaciones al realizar una actividad.

Los niños son muy susceptibles y para ellos todo significa algo. Se encuentran en una edad de aprendizaje constante, donde todo lo que se les dice o hace quedará de alguna u otra forma reflejado más adelante en su personalidad, producto de su educación y aprendizaje.

Pero es cierto que no sólo en la fase de la infancia se aprende y se educa. Para nada, toda la vida es un aprendizaje constante.

El material educativo se encuentra como una constante a lo largo de todos los años que cada persona tenga en esta vida.

La etapa de la niñez es una parte de la vida donde es más fácil aprender y educarse. Ahí es donde se ponen los cimientos para lo que resultará unos años más adelante, pero no por eso no se seguirá captando lo que el medio va a entregando a todo ser humano.

El material educativo puede presentarse de diferentes maneras. Puede ser provocado por alguien o puede darse perfectamente de manera inherente a la natura que nos rodea.

Este material educativo va más allá de lo que es la cultura que nos puede entregar un libro, como se mencionaba antes, son signos que se van dando durante la vida, pero existen algunos más explícitos que otros.

Es preciso generar educación en todos quienes estén viviendo y pertenezcan en una sociedad, ya que con una buena base y con una buena finalidad del material educativo, se pueden generar logros a nivel macro.

No existe edad para aprender y si en la niñez no se tuvo una buena educación, siempre hay tiempo para reivindicarse y conseguir educarse,

para así exigir respeto y sentirse digno, como cualquier otra persona que sí logró tener acceso al material educativo adecuado en tiempos antaño.

En los centros educativos ecuatorianos aún existen carencias en cuanto a material didáctico se refiere, los docentes aún necesitan mucha capacitación en cuanto a la manera correcta de clasificar el material didáctico y los tipos de material didáctico que existen.

Es evidente que ésta limitante influye en el aprendizaje del niño, tomando en cuenta que el niño aprende a través de los sentidos.

Para que existan buenos y mejores resultados en el aprendizaje se debe tomar en cuenta la variedad y calidad en el tipo de material didáctico que se requiere en cada Centro.

La elección de los materiales didácticos para la educación infantil depende de los objetivos que se debe alcanzar, esto es dependiendo de la edad, para lograr un aprendizaje de calidad.

En la ciudad de Loja, se ha hecho mucho para que en los Centros se mejore la calidad del Material didáctico, tomando en cuenta que hace pocos años los centros no contaban con material didáctico apropiado si no más bien improvisado; es por ello que en la actualidad la escasa presencia de éste material en las aulas, se constituye en un gran problema.

Este problema presenta diferentes causas: Desconocimiento de la materia en cuanto a actualización de material didáctico se refiere, Material didáctico insuficiente para impartir las clases lo que provoca los siguientes efectos: poco interés en los alumnos, menor cantidad de conocimientos prácticos, menor aprendizaje y por lo tanto desinterés de enseñanza hacia los alumnos.

Para conocer la problemática del Centro Educativo investigado, concurrí al Centro Educativo Infantil Servicios Educativos Integrados (SEI), en el que pude observar que el mismo no cuenta con material didáctico clasificado, ni variedad de tipos de material; más bien cuenta con material antiguo y en algunos casos improvisado.

Por otra parte no existe en todas las aulas material didáctico técnico, restringiendo el aprendizaje de los niños, limitando su imaginación y su creatividad.

Para poder entregar una educación sana, es necesario también que los maestros manejen información actualizada, capacitación permanente en cuanto a material audiovisual, planificación en cuanto a material didáctico preescolar.

Este material audiovisual educativo debería constar de tecnología de punta que se diseñe para un mejor aprendizaje, lo que además obligará a una continua renovación de los materiales.

Es muy difícil imaginarse que algún aspecto del desarrollo humano, ya sea en el aspecto educativo o laboral, se desarrolle sin algún material educativo, puesto que este se ha introducido de una manera muy importante en todas partes.

Los medios tecnológicos que se van creando y los obsoletos que quedan, los anteriores, conducen indeclinablemente hacia la necesidad de utilizar elementos tecnológicos en la gran parte de las situaciones, rol que pretende jugar el material audiovisual educativo en la enseñanza.

En esto radica la importancia de que el Centro investigado cuente con material audiovisual educativo.

La mayor parte de las formas de entretención que tienen los niños por estos días, se basan en medios audiovisuales, por lo que la introducción de materiales audiovisuales educativos pretende insertarse por en todos los centros educativos.

Sobre la base de ésta problemática se ha planteado el siguiente problema.

¿Cómo influye la utilización del Material Didáctico Infantil en el Aprendizaje de los niños y niñas del Primer Año de Educación Básica del Centro “Servicios Educativos Integrados” (SEI) de la ciudad de Loja, Período 2010-2011?

c. JUSTIFICACIÓN

La Universidad Nacional de Loja y concretamente el Área de la Educación, el Arte y la Comunicación inmersa en Modelo Pedagógico SAMOT propone como parte esencial para la producción de conocimientos la investigación científica, misma que permite conocer la realidad de los diferentes problemas, relacionando la teoría con la práctica, formando estudiantes con sentido crítico y con visión humanística y social.

Esta investigación permitirá conocer sobre la importancia de la utilización del material didáctico, su clasificación y los tipos que existen, tomando en cuenta que para poder entregar una educación sana a los alumnos, es necesario también que el maestro maneje información en cuanto a material didáctico preescolar, al material didáctico infantil, para que a través del juego, se pueda acercar a los pequeños al aprendizaje como una forma de abrirles el mundo, permitiendo conocerlo, respetarlo, ampliarlo y amarlo.

El material didáctico en un Centro infantil es tan importante ya que permite un verdadero cúmulo de sensaciones visuales, auditivas y táctiles, que facilitan el aprendizaje en niños y niñas.

Se aspira con ésta investigación, contribuir con un granito de arena, a concienciar a maestros y maestras sobre la importancia de la utilización correcta del material didáctico para lograr un mejor aprendizaje analizando la problemática en el Centro o Infantil, “SERVICIOS EDUCATIVOS

INTEGRADOS” (SEI) en cuanto se refiere, a la escasa utilización del material didáctico que aquí se emplea.

Se justifica además el presente proyecto desde el punto de vista técnico, ya que cuento con la formación básica recibida en la Carrera de Psicología Infantil y Educación Parvularia, con el aval bibliográfico y los recursos económicos necesarios, que permitirán llevar adelante éste trabajo, razón por la cual la investigación que se pretende realizar es factible en toda su extensión. Se cuenta también con el apoyo de la Directora y maestras del Centro Investigado, donde se aplicará los instrumentos investigativos correspondiente.

Adicionalmente a éstos justificativos de carácter científico y técnico, están los justificativos legales, señalados en las normas de graduación del área, para optar el Título de Licenciada en Psicología Infantil y Educación Parvularia, mismo que permitirá ejercer la docencia con solvencia profesional.

d. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

Concienciar mediante la presente investigación a maestros y maestras sobre la importancia de la utilización del material didáctico infantil en el aprendizaje de los niños y niñas del Primer Año de Educación Básica.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Determinar si la clasificación del material didáctico incide en el aprendizaje de los niños y niñas del Primer Año de Educación Básica del Centro Educativo “Servicios Educativos Integrales” de la ciudad de Loja.
- Conocer si la utilización de Medios Didácticos Técnicos inciden en el aprendizaje de los niños y niñas del Primer Año de Educación Básica del “Centro Educativo Servicios Educativos Integrales” de la ciudad de Loja

e. ESQUEMA DEL MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

- ❖ MATERIAL DIDÁCTICO
 - Materiales Didácticos
 - Equipamiento
- ❖ MOBILIARIO PARA EDUCACIÓN INFANTIL
- ❖ DISTRIBUCIÓN DEL MOBILIARIO
- ❖ Material didáctico en la escuela infantil
- ❖ Material educativo
- ❖ Material didáctico
- ❖ Materiales según las actividades
- ❖ Materiales de juego
- ❖ Materiales de lenguaje
- ❖ Materiales de matemáticas
- ❖ Materiales de educación sensorial
- ❖ Materiales de observación y experimentación
- ❖ Materiales para la educación artística
- ❖ Materiales curriculares y su selección.
- ❖ Materiales para orientar la práctica pedagógica:
 - ❖ Selección de los recursos
 - ❖ Utilización de los recursos.
 - ❖ Cualidades del material

- ❖ Origen del material

EVALUACIÓN DE LOS RECURSOS MATERIALES

CRITERIOS DE ORGANIZACIÓN Y DISEÑO DEL ESPACIO

- ❖ Los espacios interiores y exteriores

- ❖ IMPORTANCIA DEL MATERIAL DIDÁCTICO EN EL NIÑO

CLASIFICACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO:

- ❖ Material didáctico natural:
- ❖ Material didáctico elaborado:
- ❖ Material didáctico de deshechos:

CARACTERÍSTICAS DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS

- ❖ Medios didácticos técnicos
- ❖ Medios audiovisuales

EFFECTOS DE LOS MEDIOS AUDIOVISUALES:

- ❖ Posibilidades de los medios audiovisuales

CAPÍTULO II

DEFINICIÓN DEL APRENDIZAJE

TEORÍAS, PROCESOS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LA PRIMERA INFANCIA

CONDICIONES PARA EL APRENDIZAJE

- Aprendizaje Escolar
- Aprender a aprender
- Aprendizaje Significativo

- Condiciones para conseguir aprendizajes significativos

EL APRENDIZAJE Y EL ALUMNO COMO SUJETO DE LA EDUCACIÓN

APRENDIZAJE ESCOLAR:

- Aprendizaje en la educación pre- escolar
- En el aprendizaje escolar posterior
- En el cómo estimular el aprendizaje
- Aprendizaje fácil
- Aprendizaje de contenido de materias
- Aprendizaje inmediato
- Aprendizaje sistemático

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO DEL APRENDIZAJE

e. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

Material Didáctico:

Es cualquier material elaborado que puede utilizar el alumno, el docente, o ambos, con la intención de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ejemplo; libros, manuales, materiales impresos o electrónicos, videos, audio, software diversos, juegos, etc. . Lo “didáctico” es un atributo de los materiales de comunicación educativa.

El material didáctico despierta, estimula, planifica e integra, permite que el alumno se enfrente a múltiples experiencias y retos, a conocer sus alcances, enfrentar y superar limitaciones.

El material didáctico es el auténtico medio para generar aprendizajes significativos mediante su empleo activo, por parte del docente y los alumnos, para fortalecer y dinamizar el aprendizaje, para ayudar a comprar experiencias y conocimientos.

El Material didáctico es una exigencia de lo que está siendo estudiado por

medio de la palabra, a fin de hacerlo concreto e intuitivo, desempeña un papel destacado en la enseñanza de todas las materias. Ningún aula debería prescindir, asimismo del concurso de retratos, mapas grabados, gráficas, libros, noticias de los periódicos, revistas, aparatos de proyección.

Los materiales didácticos están compuestos por algunas actividades diseñadas para desarrollar con alumnos y alumnas. Con él los docentes pueden desarrollar con su grupo, algunas actividades de aprendizaje especiales para profundizar y reflexionar como comunidad educativa en torno al trabajo infantil. Aunque hay distintos materiales educativos en el mercado, cuando el docente decide realizar su propio material de apoyo utilizando la creatividad, creará un recurso más adaptado a la realidad de sus alumnos. Se debe analizar cuáles son las ventajas de esta construcción y que pasos y características deben tener los materiales didácticos infantiles.

La finalidad del material didáctico es:

- h) Aproximar al alumno a la realidad de lo que se quiere enseñar, ofreciéndole una noción más exacta de los hechos o fenómenos estudiados.
- i) Motivar la clase.
- j) Facilitar la percepción y la comprensión de los hechos y de los conceptos.
- k) Concretar e ilustrar lo que se está exponiendo verbalmente.
- l) Economizar esfuerzos para conducir a los alumnos a la comprensión de hechos y conceptos.

- m) Contribuir a la fijación del aprendizaje a través de la impresión más viva y sugestiva que puede provocar el material.
- n) Dar oportunidad para que se manifiesta las aptitudes y el desarrollo de habilidades específicas.

Para ello el material didáctico debe:

- d) Ser adecuado al asunto de la clase
- e) Ser de fácil aprehensión y manejo
- f) Estar en perfectas condiciones de funcionamiento, sobre todo tratándose de aparatos, pues nada divierte y dispersa más al alumnado que las equivocaciones en las representaciones.

No hay punto de comparación entre el valor didáctico del material comprado y del material hecho, por lo propios alumnos.

El material didáctico debe quedar ubicado, siempre que sea posible en la sala-gabinete o en el depósito de material, siempre que sea de fácil acceso.

En la educación infantil, es necesario también manejar información en cuanto a material didáctico preescolar, a los diferentes tipos de libros infantiles, a los distintos modos de lectura para niños, a los textos escolares necesarios para incluir dentro de una planificación estudiantil o una biblioteca, al material didáctico infantil, para que a través del juego, el maestro pueda acercarse a los pequeños a la literatura como una forma de abrirles el mundo,

permitiendo conocerlo, respetarlo, ampliarlo y amarlo. Se debe tener en cuenta que la mejor manera de acercar a los niños a la educación es justamente mediante la correcta utilización del material didáctico.

MATERIALES DIDÁCTICOS

Los materiales didácticos están compuestos por algunas actividades diseñadas para desarrollar con alumnos la enseñanza aprendizaje. Con él, los docentes pueden desarrollar con su grupo curso, algunas actividades de aprendizaje especiales para profundizar y reflexionar como comunidad educativa en torno al trabajo infantil. Aunque hay distintos materiales educativos en el mercado, cuando el docente decide realizar su propio material de apoyo utilizando Tics creará un recurso más adaptado a la realidad de sus alumnos. Se debe analizar cuáles son las ventajas de esta construcción y qué pasos y características deben tener los materiales didácticos infantiles

Variados tipos de materiales didácticos utilizados para la educación infantil:

Para la correcta aplicación del material didáctico en la educación infantil se debería tener en cuenta los siguientes materiales: las tablas de programación, unidades didácticas con sus guías pautadas, fichas de trabajo para el alumnado, fichas de vocabulario, sistema de evaluación, transparencias con su guía de uso, fichas de información, fichas de

instrucciones y consejos, fichas para la familia, imágenes para murales, y una larga lista de recursos de apoyo de fácil manejo permitirán al profesorado el máximo aprovechamiento de su tiempo y el de su alumnado.

La tecnología presente en el material didáctico educativo de los niños

El uso de Internet y el correo electrónico son las herramientas que permitirán agilizar al máximo los procesos de comunicación entre el niño y el resto del mundo, lo cual favorece al desarrollo de cualquier actividad, representa un material didáctico infantil y para otras edades. Se deberá contar con todos los recursos materiales didácticos infantiles disponibles en el servicio de educación, adquiriendo, si fuera necesario, el material didáctico y fungible preciso para el correcto desarrollo de las actividades programadas.

MOBILIARIO PARA EDUCACIÓN INFANTIL

El espacio escolar no queda acotado exclusivamente por la construcción, en su definición también influyen los equipamientos estructurales y el mobiliario. La concepción y desarrollo de estos elementos está en relación con la pedagogía, con el espacio arquitectónico y con el usuario, y sólo conjuntamente adquieren sentido.

El mobiliario debe reunir, para su máximo aprovechamiento las siguientes condiciones (MOLL y PUJOL, 1991):

- Adecuado a las distintas edades.
- Debe favorecer las distintas actividades
- Previsión del mobiliario para los educadores.
- No debe tener salientes.
- Superficies fáciles de lavar, se evitarán las superficies porosas.
- Los materiales deben ser resistentes y no tóxicos.

DISTRIBUCIÓN DEL MOBILIARIO

La forma de distribuir el mobiliario en la clase posibilita un tipo u otro de comunicación y contribuye en consecuencia, a crear actitudes y comportamientos diferenciados.

Al distribuir el mobiliario habrá que considerar que:

- * Los niños/as participan en su organización.
- * Cada área de trabajo esté claramente diferenciada, sin que mermen las posibilidades de circulación dentro de la clase. Los rincones sean lo suficientemente amplios para permitir movimientos cómodos.
- * Los rincones estén decorados con elementos que estimulen la actividad. Todos sus elementos estarán al alcance de los escolares.
- * Los armarios y estanterías se distribuyen aprovechando los huecos que posean menos espacios.
- * Se atiende a las necesidades específicas de área: por ejemplo, el rincón de plástica estará cerca del lavabo, la biblioteca en la parte más silenciosa.

- * La distribución de los elementos sea tal que favorezca las relaciones sociales.

MATERIAL DIDÁCTICO EN LA ESCUELA INFANTIL

Con frecuencia se utiliza de un modo indiscriminado, al hablar de material didáctico y material educativo.

Material educativo

Es aquel que con su presencia manipulación, etc., provoca la emergencia, desarrollo y formación de determinadas capacidades, actitudes o destrezas en el niño/a, no es un medio que facilite la enseñanza, es la enseñanza misma, manipular es ya aprender.

Hoy en día, este concepto de material educativo se amplía enormemente. Todo el entorno próximo puede estar incluido. Dependerá en gran medida de los maestros mediadores entre el niño/a y el material que susciten, estimulen, ayuden al niño/a al descubrimiento, exploración, recreación del material que les brinda la oportunidad espontánea el entorno más o menos cercano.

Material didáctico

Hace referencia a aquel que por su propia naturaleza o por elaboración

convencional (por ejemplo: material montessoriano) facilita la enseñanza de un determinado aspecto. Es una ayuda, un elemento auxiliar.

Sigue siendo importante esta función del material, por ello no puede olvidarse la variedad, calidad, etc., que debe tener este material para que deje abierto un cúmulo de posibilidades que le lleve a conocer, explorar, cada vez más, la realidad intuida a través del material.

En cualquier caso, el material didáctico, es también, o debe ser, educativo, y esto, especialmente en la Educación Infantil.

Los materiales didácticos apropiados para la educación infantil son muy numerosos y variados. Su elección depende de los objetivos que se quieran alcanzar y del tipo de situación que se quiera establecer.

Los materiales que se utilicen en el centro deben reunir las condiciones de calidad y seguridad apropiadas para el uso por los niños/as de estas edades. Los materiales en la escuela infantil son útiles porque que ayudan al desarrollo integral del niño/a y tienen una función específica.

Los materiales para que tengan un verdadero valor como facilitador del aprendizaje, deben responder a unos determinados criterios de utilidad que les hagan actuar como elementos motivadores. Muchas veces, con un

mismo material se pueden realizar diversas actividades y lograr objetivos coincidentes o complementarios.

MATERIALES SEGÚN LAS ACTIVIDADES

Según las distintas actividades podemos considerar los siguientes materiales:

Materiales de juego

Los materiales que sirven para potenciar el juego han de responder a las necesidades de los niños/as. Han de coincidir con los ritmos individuales de desarrollo y favorecerlos. A cada edad le corresponde un material de juego determinado.

En el momento de elegir materiales para el juego es importante cubrir los siguientes aspectos: que favorezcan el desarrollo físico, intelectual, la imaginación, creatividad y expresión, la actividad lúdica, las relaciones sociales.

Materiales de lenguaje

Deben favorecer las estructuras lingüísticas y tener en cuenta el nivel de lenguaje en que se encuentra el niño/a. Todos tienen un mismo objetivo, y

es el de potenciar las capacidades expresivas de los pequeños. Podemos agruparlos de la siguiente manera:

- * Los que ayudan a la adquisición de vocabulario.
- * Los que enriquecen el vocabulario.
- * Los que ayudan a conseguir realizar frases simples.
- * Los que potencian una pronunciación correcta.
- * Los que incrementan el lenguaje continuo.
- * Los que favorecen el lenguaje imaginativo y creativo.
- * Los que trabajan la adquisición y diferenciación de fonemas.
- * Los que preparan para la lectura, etc.

Es importante también tener unos materiales que favorezcan la capacidad de trabajar aspectos como la enumeración, la descripción y la interpretación.

Materiales de educación sensorial

Las capacidades sensoriales desempeñan un papel importante durante todo el periodo de la infancia. Estas capacidades están concretadas en la educación de los 5 sentidos. Por este motivo, será imprescindible que se organice un material para trabajarlos.

Por ejemplo, las tablas cromáticas, papeles de lija, los frascos olorosos, las campanas de Montessori, etc.

Los materiales que ofrecen la posibilidad de trabajar las vías sensoriales deben favorecer, la capacidad de percibir:

- Las diferentes propiedades de los objetos.
- Un objeto íntegramente.
- La forma, el tamaño, la figura, el color y la textura de los objetos.
- El sentido térmico.

Materiales de matemáticas

Los materiales que se utilizan para las matemáticas pueden ser:

- Según su procedencia; no es específico pero es de gran utilidad: botones, chapas, cordones, cajas, para realizar actividades matemáticas.
- Específico, pensado para este fin: parte del material Montessori (barras, cajas de contar), los bloques lógicos, las regletas de colores de Cousinet, juegos de dominó, etc.

Materiales de observación y experimentación

La observación pone en contacto directo al niño/a con el mundo que le rodea, con su entorno más inmediato. El deseo de manipular exige al educador ofrecer un material susceptible de ser transformado que despierte la motivación del niño/a. En el área de la experiencia es muy sencillo disponer de abundante material y muy económicos. Hay cosas que se

encuentran en casi todas las casas y que puede aportar el niño/a, otras se pueden recoger en distintas salidas al visitar el entorno, nos referimos a frascos, tapaderas, cartones de huevos, chapas, legumbres, pinos, etc.

Los objetos son en general elementos motivadores para los niños/as. El deseo de chupar, coger y manipular objetos se observa en ellos desde que nacen. A través del movimiento explorarán, percibirán y sustituirán los objetos que estén a su alcance y además se encontrarán con los otros y establecerán nuevas comunicaciones.

La intervención educativa debe ir encaminada a que los niños/as desarrollen actitudes de curiosidad por objetos nuevos y de cuidado de los mismos; dejar los juguetes en su sitio, no romper los cuentos, cuidar el material educativo.

Materiales para la educación artística

Para que el desarrollo sea integral, es preciso dotar al niño/a de materiales que favorezcan la educación plástica, musical y corporal.

Los materiales serán específicos para cada una de las formas de expresión.

Estos materiales deben desarrollar:

- La creatividad y la imaginación.

- Los recursos expresivos del niño/a.
- El sentido de la estética.
- Canalizar sus sentimientos e intereses.
- Introducir en el mundo del arte.

Materiales Curriculares y su Selección.

Los materiales curriculares son instrumentos que ayudan a los profesores en la toma de decisiones que tienen que realizar respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje; asimismo, facilitar la formación permanente del profesorado, que, siendo una necesidad inherente a su función pedagógica, cobra una especial relevancia en unos momentos en que se ha puesto de manifiesto la necesidad de su autonomía profesional.

Dentro de los materiales curriculares existe una gran diversidad: desde los que son de tipo prescriptivo hasta las guías didácticas que determinan la programación del proceso de enseñanza aprendizaje para el curso o el ciclo. Su publicación y difusión también es muy diversa (documentos de la administración, revistas, libros).

Al margen de los materiales de carácter normativo (Reales Decretos, Decretos de las comunidades) cabe considerar los siguientes:

Materiales para orientar la práctica pedagógica:

Guías didácticas.

Diseño y desarrollo de unidades didácticas.

Guías de adaptaciones curriculares.

Módulos didácticos.

Guías de utilización de recursos.

Al mismo tiempo diversas editoriales y revistas especializadas están editando numerosos materiales curriculares. Respecto a la eficacia que puedan tener estas publicaciones, queremos hacer dos precisiones:

El partir de un modelo de currículo abierto implica la necesaria toma de decisiones por parte de los profesores acerca de sus intenciones educativas, de cómo las van a poner en práctica, de cómo las va a evaluar, etc., Limitarse a copiar los materiales, sin reflexionar sobre ellos y sin realizar la necesaria adecuación a cada contexto no serviría ni para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ni para enriquecer la formación del profesorado.

La reflexión y toma de decisiones de tipo individual, con ser necesaria, no tiene la riqueza y potencialidad suficientes. Es imprescindible el trabajo en equipo. El estudio crítico y colectivo de los materiales curriculares y la reflexión colectiva sobre la propia práctica se configuran como formas potentes que facilitan la mejora de la intervención educativa y la mejora profesional.

De todas formas, en general, podemos tener en cuenta los siguientes criterios para la selección de contenidos y materiales:

- Los centros de interés no serán válidos, si no provocan procesos internos de desarrollo.
- Deberán tener en cuenta la naturaleza y el momento evolutivo del niño/a.
- Las fuentes fundamentales para su selección serán: el niño/a, la familia y el entorno, incluida la escuela.
- Las actividades serán vivenciales, procurando que el niño/a se implique totalmente en ellas, hasta llegar a interiorizarlas.

SELECCIÓN Y UTILIZACIÓN DE LOS RECURSOS.

En primer lugar, sobre la base de entender que los recursos materiales deben estar al servicio del proyecto educativo y no al revés, consideramos una serie de criterios generales que nos sirvan de guía para seleccionarlos (ZABALZA, 1983):

Coherencia entre el modelo didáctico y sus elementos (objetivos, contenidos, actividades, etc.), el tipo de recurso y el fin que se le encomienda.

Adaptabilidad del recurso al contexto y virtualidades técnicas, adecuación a los alumnos, limitaciones, adecuación a la función, etc.

En lo que se refiere a la **idoneidad** para los alumnos de Educación Infantil, se plantean varios presupuestos:

- Utilizar el material didáctico infantil, de acuerdo a cada edad por la que pasa el niño.
- Tener en cuenta las características perceptivas, afectivas y cognitivas de los niños/as.
- Son preferibles los recursos que posibiliten la fantasía y que contribuyan al abordaje de la realidad de manera polivalente, lúdica e imaginativa.
- Deben evitarse planteamientos discriminatorios (raza, sexo).
- Deben posibilitar su uso comunicativo.
- Se deben tener en cuenta los materiales de desecho.

En el momento de elegir los distintos materiales para el desarrollo del niño/a, es importante plantearse la *distribución del tiempo* y el *número de niños* que deben realizar la actividad.

El *tamaño*, el *número de piezas*, la *consistencia*, etc., dependerá no sólo del tiempo y el número de niños/as sino también de su edad. Como criterio general, se puede decir que cuanto menor sea el niño/a mayor tienen que ser los objetos.

También es importante tener en cuenta, en la selección de los materiales, el desarrollo evolutivo del grupo de niños/as. Mientras que los más pequeños

necesitan todo un ambiente y unos materiales que les inviten a conocer, a desplazarse, a observar, a comunicarse, etc. Los medianos necesitan una actividad que les favorezca su imaginación, su motricidad, su autonomía, etc., y los mayores, en cambio precisarán unos materiales que les ayuden a mantener su atención, a realizar los primeros aprendizajes instrumentales del dominio de la motricidad fina, de la lógica, del lenguaje expresivo, comunicativo y representativo, etc.

La selección de materiales se puede realizar atendiendo a diversos criterios:

Utilización:

Colectivos: ayudan a desarrollar nuevas formas sociales de trabajo, a respetar, aceptar y compartir. Los niños/as toman conciencia de pertenecer a un grupo.

Individuales: estimulan el razonamiento lógico, y la deducción, refuerzan las estructuras mentales del niño/a para su desarrollo, promueven su autonomía tanto física como intelectual, ayudan a adquirir capacidad de concentración y de organización individual.

Cualidades del material:

- **Fungible:** material de uso cotidiano como papel, lápices, goma, pintura,

estos materiales deben ser adecuados a la edad del niño (no ser tóxicos, no tener elementos punzantes, ser de tamaño proporcionado).

- **No fungible:** aquel material que ayuda a complementar el trabajo realizado por los niños/as. Aquí entrarían tanto el de uso colectivo como el individual y se seleccionará según las necesidades de los niños/as (edad).

Origen del material:

- **De fabricación propia:** elaboración o reciclaje de materiales.
- **Comerciales:** materiales comprados que están pensados para un determinado fin y que responde a unas necesidades educativas.

Lo más importante de todos estos materiales, tanto si son individuales como colectivos, fungibles o no, de fabricación casera o comerciales, es que su elección se realice bajo unos objetivos concretos y que su utilización tenga en cuenta la estética, el orden, la calidad, la resistencia, la seguridad, su no toxicidad, etc.

Teniendo en cuenta el criterio de **la edad de los niños** los materiales deben reunir unas características determinadas:

De 0 a 1 años: se encuentran en un período de despertar sensorial, por lo que es importante que los materiales les ayuden a favorecer y desarrollar los sentidos: sonajeros, pelotas de trapo, muñecos de plástico, botes de colores de diferentes tamaños. Hay que tener en cuenta la tendencia a la exploración bucal y la torpeza de sus movimientos. Por ello se recomienda material de plástico multisensorial, muy resistente, de piezas grandes para que no las puedan tragar, con formas redondeadas, de colores llamativos y que produzcan sonidos agradables.

El material de tela deberá ser de tejidos naturales, fáciles de lavar, de tacto agradable y colores alegres.

De 1 a 3 años: Los materiales de estas edades han de responder a las necesidades del sujeto en cuanto a:

- Autonomía de desplazamientos.
- Coordinación de movimientos.
- Precisión.
- Aceptación de sus compañeros.
- Desarrollo sensorial.

La propuesta del material sería: tobogán, rampas, triciclos, muñecas, puzzles de figuras enteras, cubos decrecientes, juguetes para clasificar, arrastres, la casita, disfraces, etc.

De 3 a 6 años: las características y los cambios que experimenta el niño/a de este periodo hace que sea precisa una buena organización de la clase. La propuesta aquí es la presentación de materiales según los distintos aspectos del desarrollo:

- **Desarrollo motor:** placas para picado, construcciones, pinturas de dedos, ceras, lápices, material de modelado, bastidores de abroche, ensartables, material de psicomotricidad.

- **Cognitivo-lingüístico:** construcciones, lotos, juegos de agua y arena, teatro de guiñol, disfraces, libros, murales, material de juego simbólico, material sensorial, material de psicomotricidad, juegos de medidas, cajas de clasificación.

- **Relación interpersonal:** juegos de relaciones de parentesco, abecedarios, juegos de personajes que pueden manipularse, bolos, juegos de mesa, juegos de educación vial.

- **Equilibrio personal:** tableros de la vida diaria, instrumentos de ritmo, material para juego simbólico, material de psicomotricidad, espejo.

EVALUACIÓN DE LOS RECURSOS MATERIALES.

La evaluación se entiende como una actividad básicamente valorativa e investigadora y, por tanto, facilitadora del cambio y la mejora educativa.

Desde esta concepción, la evaluación afecta no solo a los procesos de aprendizaje de los alumnos, sino también a los procesos de enseñanza y a los PC en los que esos procesos se inscriben.

Es en este contexto en el que la evaluación de los recursos materiales cobra sentido. Habrá que responder a las preguntas *¿sirvieron los recursos para los objetivos que pretendíamos?*, *¿mejoraron el proceso?*, *¿introdujeron perturbaciones?*, *¿de qué tipo?*

Los interrogantes que nos planteamos están relacionados con los criterios que hemos establecido en lo que se refiere a su selección y utilización.

Los procedimientos de evaluación directa serán fundamentales para evaluar los recursos a partir de los interrogantes que nos hemos planteado previamente o de otros que puedan surgir en el proceso.

En lo que se refiere a la selección nos planteamos una serie de interrogantes tanto a nivel general como en un estadio más específico. Entre los criterios generales señalaremos los de coherencia, adaptabilidad, idoneidad y adecuación. Entre los criterios específicos se señalan:

- Aspectos perceptivos, afectivos y cognitivos.
- Posibilidades de uso comunitario.
- Influencia o no sobre situaciones de discriminación.
- Limitaciones.
- Coste, etc.

Respecto a la utilización:

- Posibilidades de uso para el profesor/a y los alumnos/as.
- Papel más o menos activo.
- Peligrosidad.
- Si son o no suficientes.
- Tipo de actitudes que generan.
- Si son o no motivadores, etc.

Respecto a la organización:

- Accesibilidad.

CRITERIOS DE ORGANIZACIÓN Y DISEÑO DEL ESPACIO

Los espacios interiores y exteriores

Un ambiente estimulante y a la vez limpio y ordenado proporciona seguridad y estimula el aprendizaje.

Para lograr seguridad y bienestar, conviene encontrar el equilibrio entre: necesidad de estar solo y socialización, tranquilidad y movimiento, actividades individuales y de grupo.

Al disponer cada zona se debe observar su situación en el conjunto del espacio.

Se debe estudiar la posibilidad de iluminación y oscurecimiento independiente en cada zona.

Los elementos decorativos motivadores deben variar a lo largo del curso.

La distribución del aula debe facilitar el acceso fácil de los niños y niñas a los objetos y materiales que precisen, etc.

Los materiales

El material didáctico, impreso o no, facilita el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas y su utilización será libre unas veces y dirigida, otras. Conviene quitar del alcance de los niños y niñas los materiales que sean peligrosos o no sean necesarios.

Cada material ha de tener un sitio específico y debidamente señalizado. Toda disposición y organización de los materiales debe procurar que el niño o niña adquiera una progresiva autonomía y asuma pequeñas responsabilidades.

El material didáctico debe ser revisado periódicamente, con el fin de retirar y/o reparar los juegos que estén deteriorados.

EQUIPAMIENTO ESPACIOS EXTERIORES	EQUIPAMIENTO ESPACIOS INTERIORES
<p>Es tan variado como los espacios que se utilizan:</p> <p>neumáticos, piedras, maderas, materiales recuperados, estructuras inflables, balsas, bancos, cuerdas, mecanos gigantes, toboganes y columpios, juegos de agua y arena, carretillas y accesorios, túneles, útiles de jardinería, pelotas, aros, cuerdas...</p>	<p>Conviene disponer de:</p> <p>formas blandas, carro de psicomotricidad (pelotas, aros y listones, etc.), espejo, túnel, estructuras múltiples, patines y triciclos, diapositivas y vídeo, casete, cuentos, instrumentos musicales, títeres y carátulas, pinturas, accesorios para disfrazarse.</p>

Importancia del material didáctico en el niño

En general, la presencia de materiales didácticos en el aula o en la escuela, ejerce una positiva influencia en los aprendizajes de los alumnos y alumnas por razones tales como las siguientes:

- Contribuye a la implementación de un ambiente letrado y numerado; es decir, a un entorno donde los alumnos acceden a materiales escritos, cuya cercanía y utilización los lleva a familiarizarse con las características del lenguaje escrito y con sus diversas formas de utilización.
- Permite que el profesor ofrezca situaciones de aprendizaje entretenidas y significativas para los alumnos, dado su carácter lúdico, desafiante y vinculado con su mundo natural.

- Contribuye a la participación activa y autónoma de los alumnos en sus propios procesos de aprendizaje, dado que los desafía a plantearse interrogantes, a hacer descubrimientos, a crear y anticipar situaciones, a efectuar nuevas exploraciones y abstracciones.
- Estimula la interacción entre pares y el desarrollo de habilidades sociales tales como establecer acuerdos para el funcionamiento en grupo, escuchar al otro, respetar turnos, compartir, integrar puntos de vista, tomar decisiones, saber ganar y perder, etc.
- Proporciona un acercamiento placentero y concreto hacia los aprendizajes de carácter abstracto, como es el caso del lenguaje escrito de la matemática.

Para que la utilización de los materiales didácticos cumpla con los objetivos que se le asigna, es necesario considerar ciertas condiciones o requisitos.

Estos se refieren principalmente a las necesidades de:

1. Analizar los objetivos y contenidos presentados en los Programas de estudio los avances de los estudiantes respecto a ellos, con el fin de diseñar situaciones de aprendizaje que utilicen estos materiales como recursos de apoyo, apuntando a responder a las necesidades de aprendizaje específicas detectadas.
2. Mantener en forma permanente los materiales didácticos en la sala de clases, al alcance de los niños. Así, ellos podrán servir como un efectivo

apoyo al aprendizaje y desarrollo del lenguaje oral y escrito y del razonamiento matemático, y no sólo como una situación aislada de entretención.

3. Utilizar los materiales diariamente. Es preferible encontrar en la sala de clases un juego ajado por el uso de los niños y niñas, que encontrarlo en una caja nueva y guardada en las oficinas de la escuela.
4. No olvidar que estos recursos son, ante todo, un soporte para que los alumnos aprendan divirtiéndose; la conversación, la risa y el humor son situaciones normales y deseables en la sala de clases durante su utilización.
5. Aprovechar estas ocasiones para favorecer la interacción entre los alumnos y para desarrollar su autonomía, invitándolos a ser animadores de las actividades, a leer independiente y comprensivamente las instrucciones, a ponerse de acuerdo sobre sus reglas, a explicárselas a otros, a indagar en la búsqueda de soluciones, a fundamentar en caso de desacuerdos, a crear nuevas formas de utilización.

Es a través de esta actividad que va conociendo su entorno mediante la manipulación, la observación y la experimentación, el niño confiere a los

objetos un valor afectivo y los utiliza como relación integrándolo en sus actividades lúdicas, a veces como elementos indispensables.

Cuando un niño quiere explicar un cuento, una película o simplemente algo que ha ocurrido, a menudo se encuentra con la dificultad de vocabulario, sin embargo si a ese niño le pedimos que se explique mediante un dibujo, la pintura o el modelado, seguro que podemos observar que ha sido lo más importante para él y de qué manera lo interpreta: es pues responsabilidad del maestro- a darle la oportunidad de experimentar y conocer varios materiales tomando en cuenta que:

- Los materiales didácticos en el Primer Año de educación básica, son elementos muy importantes con los cuales debemos tener mucho cuidado, pues no deben desperdiciarse pero si debe existir en cantidad suficiente disposición de los niños.
- Los materiales deber ser expuestos en forma activa, conviene utilizar recipientes plásticos transparentes, cajas pintadas o forradas, bandejas de colores, canastas coloreadas o recipientes de madera contruidos especialmente.

El material didáctico es de vital importancia para dar sentido a los contenidos relativos a la educación, en cualquiera de sus campos. Su uso, por tanto,

data desde hace siglos, tiempos en que las personas entendían que aprender de la experiencia propia es mucho más enriquecedor que hacerlo desde una ajena. Incluso se puso en duda la validez que tenía la palabra dicha sin el respaldo de material didáctico, pero luego se llegó al consenso de que establecer aquello era una exageración. Fue entonces cuando se decidió lograr un consenso entre ambas posturas. La palabra enseñada es el complemento del material didáctico, pudiendo ser también la palabra en si misma una forma de material didáctico. Esto último dependería específicamente de si las entonaciones y variaciones estén pensadas en razón de transformarse en un material didáctico. Luego, se planteó que todo puede llegar a ser un material didáctico. Esta teoría se rechazó de inmediato, dado que iba en desmedro de lo que es e implica el material didáctico en la vida de las personas. Era demasiado fuera de lugar establecer que un animal, la tierra, el aire, otros humanos, tenían la facultad intrínseca de ser además de lo que son, una forma de material didáctico. A esta sensación se le atribuyó la teoría de la perspectiva, la cual dice que uno ve lo que quiere ver. Esta voluntad no es necesariamente apropiada al consenso ni a las ideas de realidad que se tienen y mantienen durante tanto tiempo y tradiciones.

Por otra parte la importancia el material didáctico preescolar en el desarrollo de la cultura de los niños. Ya que se encuentran en una etapa de sus vidas

en que la mejor manera de aprender es mediante la diversión. Es por eso que el material educativo para niños o material audiovisual para niños, ayuda mucho en esta labor. Gracias al avance de la tecnología en la época en que estamos, el apoyo didáctico literario puede ser complementado con un material de diseño de cd interactivo o videos infantiles como apoyo, pues así los pequeños se involucrarán de manera muy receptiva a la hora de aprender.

El material didáctico usado, para apoyar el desarrollo de los niños y niñas en aspectos relacionados con el pensamiento, lenguaje oral y escrito, la imaginación, la socialización, el mejor conocimiento de si mismo y de los demás, los materiales didácticos han ido cobrando una creciente importancia en la educación contemporánea. Las memorizaciones forzadas y las amenazas físicas dejaron de ser métodos viables hace mucho tiempo, dando paso a la estimulación de los sentidos y la imaginación.

El material didáctico va directamente a las manos del niño, de ahí su importancia; funciona como un mediador instrumental, incluso cuando no hay uno.

CLASIFICACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO:

La necesidad de los materiales didácticos viene dada por su carácter instrumental para realizar la tarea educativa. Su función es mediatizar el

proceso de aprendizaje-enseñanza. Ofrecen al alumno un verdadero cúmulo de sensaciones, visuales, auditivas y táctiles que facilitan el aprendizaje. Gracias a su buen diseño y apropiada intervención, se fortalece la comprensión del cuerpo de contenidos a tratar, se estimula el interés y la actividad del aprendiz, y dan un impulso significativo al aprendizaje.

Una clasificación de material didáctico, según su tipo, incluye:

- a) **El Impreso**, entendido como aquel material escrito, sea que se construya a mano alzada o recurriendo a un computador u otro medio, que posteriormente se multicopia para ser entregado a los estudiantes; su soporte fundamental es el papel, y su uso es, tal vez, uno de los más recurrentes en el contexto escolar.

- b) **El Concreto**, construido con una diversidad de materiales, madera, plástico, cartón, género, etc. Recoge la idea de manipulable, por cuanto los alumnos y alumnas, los usan como recursos que pueden desplazar, mover, girar, articular, entre otras acciones que facilitan la internalización de contenidos.

- c) **El Informático**, que es un material construido con soporte tecnológico, cuyo diseño implica insertar las tecnologías de información y comunicación (TIC) para llevar adelante los procesos cognitivos de los estudiantes. Son productos que requieren la concurrencia de las aplicaciones y recursos computacionales, para intencional el logro de aprendizajes significativos y la construcción de conocimientos.

d)**Semiconcreto**: Sirven para desarrollar la capacidad de razonamiento que facilita la adquisición de conceptos generales y abstractos. Se los reconoce como materiales de observación directa.

Son demostraciones, visitas de observación, exhibiciones, pasar grabaciones, gráficos, textos, etc. Estos materiales los utilizamos en las actividades de elaboración y nos ayuda a hacer razonamiento a la vez que a adquirir conceptos generales abstractos.

- Excursiones
- Paseos
- Exhibiciones
- Películas
- Grabaciones
- Gráficos
- Fotografías

Hay muchas clasificaciones del material didáctico, pero tomando en cuenta el nivel preescolar, se clasifica también de la siguiente manera:

MATERIAL DIDÁCTICO NATURAL:

Es el material de la naturaleza no cuesta nada. Se puede utilizar muchas cosas como material didáctico; este se subdivide en:

Vegetal: Semillas, hojas de árboles, cáscaras de frutas, paja, hierbas, raíces, flores, hojas de maíz, etc.

Animal: Plumas, lana, huesos secos, conchas, etc.

Mineral: Arena, arcilla, piedras, barro, etc.

Los mismos que son manipulados por el niño, despertando la fantasía creativa, evita los ejercicios rutinarios que el maestro implanta.

Por esta razón la moderna pedagogía aconseja con sobrada razón que al niño debe dársele toda clase de oportunidades para que participe en la realización de trabajos creativos.

MATERIAL DIDÁCTICO ELABORADO:

Estos materiales son producto de la transformación industrial de ciertas materias primas (elaborados por el hombre), que se los adquiere en el mercado. Como plastilina, libros, cartulina, pintura, pinceles, témperas, anilina, crayones, revistas, punzones, libros, revistas, láminas, etc., que son muy utilizados para la aplicación de las técnicas grafo plásticas.

MATERIAL DIDÁCTICO DE DESECHOS:

Estos materiales se puede reciclar, tenemos cajas, vasos, envases, de todo tipo, tamaño, material de medicinas, cajas de fósforos, de alimentos, papeles de toda clase, tamaño y color; diarios, revistas, afiches, estampillas, serpentinas, hilos, lanas sogas, peine, cepillos de dientes, tapas de toda clase, cucharillas de madera o plástico, retazos de tela, botones, broches, hebillas, etc. Todo cuanto se pueda utilizar para brindar a los niños variedad de oportunidades para que seleccionen el material que le guste. Este se lo encuentra fácilmente en la c en lugares de expendio de revisitas y diarios.

CARACTERÍSTICAS DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS

Los apoyos didácticos materiales para cumplir con sus propósitos requiere que se cumplan determinadas condiciones, que las denominaremos características principales como: De fácil construcción: Significa que tratando de ser los más fiel posible a la realidad que toca representar, no debe ser un proceso complicado en su estructuración y elaboración.

Funcional: los apoyos didácticos materiales que se elaboran o se adquieren tienen que ser funcionales, esto es, se ajuste al proceso metodológico del tema o la actividad y sea técnico, sencillo, motivador y dinámico.

El material didáctico enriquece el ambiente educativo pues posibilita que el educador ofrezca situaciones de aprendizaje entretenidas y significativas para los niños, estimulando la interacción entre pares y por tanto desarrollando las habilidades sociales (respetar turnos, compartir) permitiendo que los niños resuelvan, se planteen interrogantes, se anticipen a situaciones y efectúen nuevas exploraciones y abstracciones.

Al planificar actividades que incorporen la utilización de los materiales didácticos se hace necesario considerar las características intereses y necesidades de los niños, como también las características de los propios materiales, con el propósito de realizar actividades innovadoras y efectivas para el aprendizaje. Un material específico será más o menos adecuado como recursos metodológico en el aula en función de cómo ha sido planificada su integración a las actividades.

Finalmente el material didáctico posibilita a las educadoras de párvulos a enriquecer sus prácticas pedagógicas, lo que impactará positivamente en la calidad de la atención educativa que brindan a los niños y niñas.

Al hablar de apoyos didácticos materiales tenemos que tener presente el significado ya que las maestras de primer año de educación básica, sugiere sensibilizar a los niños respecto a la naturaleza y al medio social. Siempre que sea oportuno y seguro, los profesores deben llamar la atención de los alumnos hacia la naturaleza, con el objeto de que observen directamente de que sientan y respeten nuestro mundo y el universo en todo su contenido.

Por ello se destaca la importancia de los recursos didácticos; concretamente del material que dinamiza y motiva la enseñanza; su incalculable valor, su necesaria e imprescindible presencia en el tratamiento de los temas dentro de su clase y en la planificación curricular. A través de sus fines y objetivos y de su clase y en su planificación curricular. A través de sus fines y objetivos y de sus características, vemos un material didáctico como el medio capaz de poner alumno en contacto directo con los seres, las cosas, los hechos y los fenómenos de la naturaleza y experimentar sus vivencias y aprender junto a ellos.

MEDIOS DIDÁCTICOS TÉCNICOS

Medios audiovisuales

Es un conjunto de medios tradicionales con que se estimula el interés y comprensión de los niños, una serie de recursos didácticos que se han incorporado en los últimos decenios a la nómina de medios tradicionales.

Los medios audiovisuales procuran aproximar la enseñanza a la experiencia directa y utilizar, como vía de percepción, el oído y la vista. Son de notable eficacia como recursos auxiliares del aprendizaje, principalmente en la fase de la presentación de todas las materias.

El uso de los medios audiovisuales es aplicable en todos los niveles educativos. Es necesario emprender investigaciones científicas en relación con la ayuda de los elementos audiovisuales, en función de la edad mental y de la cultura de grupo al que se le suministra la enseñanza.

Los elementos audiovisuales no anulan la personalidad del profesor, ni tampoco la limitan; por el contrario la favorecen, ayudándole a liberarse de los medios e induciéndole a buscar nuevos cambios de organización didáctica.

- Exactitud: o sea la representación indiscutible de los datos o de lo esencial de un hecho.
- Actualidad: es la necesidad de que, de acuerdo con la índole del hecho, reflejan las características que les ofrece el presente.
- Cualidad: si es que realmente favorecen la adquisición de conocimientos, actitudes o valores.
- Finalidad: si está de acuerdo con los objetivos del planteamiento de la enseñanza.
- Utilidad: si ofrecen posibilidades operacionales y el docente

Los medios audiovisuales estimulan la atención del niño, a través de la vista, el oído o de ambos sentidos a la vez, así tenemos una serie de aparatos o instrumentos como son: la proyección de imágenes (cine y televisión) los aparatos de sonido (radio, equipos de sonido).

Según las consideraciones anteriormente expuestas, existen varios elementos a considerar cuando diseñamos material didáctico multimedia concebido con fines didácticos

Dichos elementos pueden ser clasificados en tres grandes rubros: diseño gráfico, lenguajes audiovisuales y método pedagógico aplicado; cada uno de los cuales incluye varios ítems que se definen a continuación:

Efectos de los medios audiovisuales:

Los medios audiovisuales, por su condición de reproducir y ampliar las imágenes y sonidos, posee unas características y ocasionan efectos en el receptor del mensaje en este caso el niño.

Los medios audiovisuales de índole técnica y de carácter psicodidáctico:

- El mensaje que transmiten los medios de comunicación es denso y discriminado.
- Supone la necesidad de aislar en cada caso la parte del documento que interesa dar a conocer, y por otro es preciso realizar una labor de adaptación del mensaje al nivel de los escolares.
- Los medios audiovisuales tienden a sumir al niño en un estado de pasividad muy agudo, reduciendo en consecuencia sus capacidades intelectuales activas. Contribuyen a ésta disposición psicológica otros factores externos, como el oscurecimiento de la sala, la amplificación de

sonido y la imagen, etc. Estos factores deben medirse al máximo a la hora de utilizar en la clase o cualquiera de los medios audiovisuales.

- Los medios audiovisuales atraen la atención del niño con mas intensidad que otros medios didácticos.
- Se ha comprobado que la participación de varios órganos sensoriales durante un desarrollo de un programa audiovisual, con una intensidad muy acusada en su mensaje, produce gradualmente el fenómeno de la empatía o identificación de la personalidad en la imagen que se proyecta; el niño se identifica con lo que ve y oye.
- Finalmente, una consecuencia de la empatía es el efecto de fatiga que provocan los medios audiovisuales en el individuo. Es lógico que al producir un impacto más acusado en la persona absorbiendo con intensidad su atención y reduciendo las reacciones defensivas o liberadoras, la fatiga psíquica del niño alcance niveles, muy altos, incluso peligrosamente altos.

Posibilidades de los medios audiovisuales:

Las posibilidades de los medios audiovisuales son variadas y eficaces, aparte de facilitar el aprendizaje, los medios audiovisuales, tienen gran valor en la educación; los aparatos audiovisuales ocupan cada vez mas tiempo del hombre, en una serie de actividades formativas de gran interés, a su vez el niño que en la escuela se ha iniciado en la fotografía, la proyección

de vistas fijas, los discos, grabación magnética, Cd, adquiere técnicas que pueden llenar perfectamente su tiempo libre.

Se puede ordenar las posibilidades de los medios visuales entre grupos:

- Como medios didácticos estrictamente escolares
- Como medios recreativos y
- Como medios de carácter social

No cabe duda de que el desarrollo del programa escolar quedará enriquecido y potenciado con la incorporación de recursos audiovisuales como material didáctico para lograr aprendizajes en los niños.

En la nómina audiovisual que se ofrece en el mercado, hay una serie de aparatos que pueden satisfacer convenientemente el aspecto recreativo de la escuela, películas, colecciones de discos y grabaciones de cuentos infantiles, cantos festivos y dramatizaciones, filminas sonorizadas, son medios excelentes para llenar el tiempo en el que el niño da rienda suelta a su imaginación, en que precisa reír y expansionarse.

Los medios visuales poseen también una gran importancia en el desarrollo de la educación social de los niños. Este aprendizaje social, tiene naturalmente varios sentidos.

La sala de medios visuales:

La sala de medios audiovisuales debe ser amplia, el cuidado que requieren estos aparatos y el orden del material de paso demandan una organización especial y eficiente. Todos los medios audiovisuales pueden instalarse en un armario dividido en cinco anaqueles; en cada uno de estos departamentos puede colocarse distintos aparatos audiovisuales y concretos:

- Infocus, lapto, Cd, memoria, cables, memoria, etc.
- Colección de láminas, grabados, archivo de fotografías, recortes de prensa, etc.
- Las transparencias, dispositivas, filminas
- Películas, aparato cinematográfico, cámara fotográfica.

Los instrumentos audiovisuales pueden colocarse en la parte superior del armario, cerradas con puerta de cristal. En las escuelas unitarias que solo poseen un aula, se lo instalará en un lugar poco transitado y poco limitado por los rayos del sol

CAPÍTULO II

TEORÍAS, PROCESOS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LA PRIMERA INFANCIA

El objetivo fundamental del currículo de la primera infancia es la consecución de los logros del desarrollo en todos los niños que se encuentran en esta etapa de la vida, en relación con las exigencias y demandas que la sociedad impone a la educación en estas edades iniciales. Este currículo, para ser verdaderamente científico, tiene que partir de las particularidades del desarrollo infantil en este período, para de ahí organizar el sistema de influencias educativas que ha de posibilitar esta aspiración fundamental.

Una de las condiciones básicas para organizar de manera apropiada los programas educativos radica entonces en conocer como los niños de estas edades aprenden, y de cómo es posible estructurar el proceso de enseñanza de modo tal que se posibilite la asimilación de los conocimientos, la formación de hábitos y habilidades, la formación de sus capacidades. Es por ello que se hace indispensable conocer el proceso de aprendizaje en estas edades.

Pero, ¿qué se entiende por aprendizaje? El Diccionario Psicopedagógico de la AMEI señala las siguientes definiciones:

Aprendizaje:

- 1.** Interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos, cuando un conocimiento nuevo se integra en los esquemas de conocimiento previos llegando incluso a modificarlos, para lo cual el niño tiene que ser capaz de establecer relaciones significativas entre el conocimiento nuevo y los que ya posee.
- 2.** Formación por el sistema nervioso central, del reflejo de determinados estímulos, así como de las situaciones estimuladoras de los programas de reacciones a las mismas (enfoque fisiológico).
- 3.** Asimilación por el individuo de conocimientos, comportamientos y acciones condicionados por éstos en determinadas condiciones (nivel cognitivo del aprendizaje)
- 4.** Proceso de adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades y valores, a través de la experiencia, la experimentación, la observación, la reflexión y el estudio y la instrucción.
- 5.** Nuevas comprensiones y respuestas que resultan de la observación, la instrucción y otras experiencias.
- 6.** Cambio permanente de la conducta o potencial de la conducta de la persona en una situación dada como resultado de repetidas experiencias en dicha situación.

Como se observa, el diccionario plantea ya seis diferentes definiciones de lo que se puede considerar como “aprendizaje”, definiciones unas que insisten en el aspecto fisiológico, otras que inciden en lo cognoscitivo, otras que refuerzan lo experiencia. Tratar de hallar una definición única parece ser bien difícil, por lo que no se ha de intentar hacerlo, sino simplemente asumir al proceso como un hecho de la realidad mediante el cual, de una forma u otra, el individuo se apropia de lo que le rodea y lo incorpora a su funcionamiento mental.

En este sentido, en el momento actual se han producido importantes avances en la comprensión de las variables, las características y la naturaleza del aprendizaje, que han permitido avanzar de manera significativa en su comprensión, como son:

1. La identificación de la naturaleza y las características del aprendizaje,
2. Las bases neurológicas de los procesos de aprendizaje,
3. Las variables del aprendizaje.

Tradicionalmente el aprendizaje ha sido uno de los principales objetos de estudio y reflexión de la Psicología, de ahí que se hayan creado diversos modelos psicológicos de este proceso, que se han tomado como base de la enseñanza o que han influido de manera indirecta sobre la misma. Por supuesto, analizar todo el amplio espectro de posiciones teóricas asumidas

con respecto al aprendizaje sería excesivamente extenso, por lo que se han de analizar solamente algunas corrientes cuyos modelos teóricos han ejercido un mayor impacto en la práctica educativa, y en particular en la educación de la primera infancia.

El enfoque conductista:

El conductismo surge en la segunda década del siglo XX en los Estados Unidos proponiendo una psicología basada en los hechos observables, en la conducta del hombre, que sustenta que *lo principal es lo que el hombre hace, no lo que piensa*, en contraposición a la Psicología subjetiva que tenía como objeto de estudio los fenómenos de la conciencia.

Uno de los precursores del conductismo fue E. Thorndike (1874-1949). Aunque Thorndike se autodenominó conexionista sus investigaciones abrieron el camino para el surgimiento del conductismo. Sus experimentos demostraron por primera vez que las funciones del intelecto, su naturaleza, podían estudiarse sin recurrir necesariamente a las ideas o a otros fenómenos de la conciencia. La asociación que se establecía en este caso era entre los movimientos y las situaciones.

Thorndike no se interesó solamente por cuestiones teóricas, sino que formuló sugerencias para la aplicación de sus ideas en el aula. Identificó tres cuestiones a las que el docente debe prestar atención:

- Valorar la posibilidad que tiene de aplicar factores de satisfacción o de molestia con el fin de formar o destruir vínculos.
- Determinar qué vínculos deben formarse y cuáles deben romperse.
- Identificar elementos o situaciones de satisfacción o insatisfacción.

Se interesó también por los aspectos motivacionales de la tarea en el aula, por la importancia de las actitudes hacia el aprendizaje, y relacionó cinco aspectos que debían tenerse en cuenta para mejorar el aprendizaje:

- El interés del niño por el trabajo.
- El interés del niño por mejorar su ejecución.
- La importancia de la lección para el logro de algún objetivo del niño.
- Su conciencia de que aprender algo le permite satisfacer una necesidad.
- Su capacidad para prestar atención a lo que hace.

Aunque Thorndike preparó el surgimiento del conductismo no se le consideró como tal, puesto que en sus explicaciones de los procesos de aprendizaje utilizaba conceptos o tenía en cuenta factores motivacionales que luego el conductismo planteó eliminar de la psicología.

J. B. Watson (1878-1958) fue realmente el fundador de esta escuela, y a pesar de recibir diversas influencias del funcionalismo y del pragmatismo de J. Dewey, de la psicología experimental de R. Yerkes y de las tesis fundamentales de I. P. Pavlov y de B. M. Bejterev, tanto él como sus

seguidores trataron de eliminar de la psicología cualquier idea sobre los mecanismos fisiológicos de la conducta y el principio de la señal como reflejo de las propiedades de los objetos exteriores en forma de sensaciones.

De igual manera criticó la idea del funcionalismo de concebir la mente como algo indispensable para la comprensión de los seres humanos y de la auto-observación de los hechos mentales, adhiriéndose a aquellos psicólogos cuyo punto de vista se podía catalogar de mecanicista, objetivista y ambientalista, convirtiéndose en su divulgador principal.

De acuerdo con el postulado principal del conductismo en relación con el funcionamiento humano, al emplear determinados estímulos, se obtienen reacciones, que agotan el conocimiento de los fenómenos psíquicos, por lo que la fórmula estímulo-respuesta se constituye en la divisa principal de la teoría conductista.

Watson consideraba que la conducta era producto del cerebro y, por lo tanto, la unidad básica del aprendizaje es el hábito, el cual se adquiere como consecuencia de un nexo neural entre un estímulo y una respuesta.

Según él eran suficientes dos leyes para describir las condiciones en las cuales se forman vínculos entre estímulo y respuesta:

- La fuerza de una relación depende del número de veces que el estímulo y la respuesta se unan (ley de la frecuencia).

- Aquella respuesta dada a continuación de un estímulo es la que tiene mayor probabilidad de vincularse con ella (ley de proximidad temporal).

Planteó que de ambas leyes depende la formación de un condicionamiento efectivo, negando toda importancia a los efectos del refuerzo, la ley del efecto propuesta por Thorndike, al afirmar que un acto ejecutado con éxito se convierte de hecho, tanto en la respuesta más reciente como en la más frecuente.

Teniendo en cuenta la teoría de los reflejos condicionados estudió aspectos relacionados con las emociones y la posibilidad de su dirección según un programa dado; extendió el principio del "condicionamiento" al pensamiento, proponiendo una "teoría periférica", según la cual, el pensamiento es idéntico a la articulación inaudible de los sonidos del lenguaje oral. De esta forma, los sentimientos, las imágenes, los pensamientos y todo lo relacionado con experiencias de este orden, según él, no pasaban de ser pequeños movimientos ejecutados, como en el caso del pensamiento, por los músculos de la garganta y de la laringe, llegando así al punto extremo del conexionismo periférico.

Sobre la base de un programa conductista, Watson elaboró un plan de reorganización de la sociedad, partiendo del criterio de que la conducta se prestaba para ser medida y cuantificada objetivamente, ignorando así no

solo las propiedades congénitas, sino las características individuales que dan riqueza y diversidad a la vida interior del hombre.

Como expresión de su concepción ambientalista radical aseguraba que si le daban una docena de niños normales y un medio específico para la educación, garantizaba que, tomando cualquiera de ellos al azar, lo podía convertir en un especialista de cualquier tipo, con independencia de su talento, inclinaciones, tendencias, capacidades, vocaciones y razas de sus antepasados.

Los intentos por superar estas limitaciones del programa conductista inicial, condujeron a nuevas variantes y movimientos renovadores, conocidos como neoconductismo, encabezado por Edward Tolman (1886-1959) y C. Hull (1884-1952), quienes recibieron la influencia de los teóricos cognitivistas y gestaltistas del aprendizaje, por lo cual introdujeron distintas variables del organismo entre el estímulo y la respuesta, que denominaron "variables intervinientes", aunque sus explicaciones no rebasaban los términos conexionistas.

Entre los neoconductistas evidentemente el de mayor significación correspondió a B. F. Skinner, el más consecuente y radical continuador del conductismo, que alrededor de la década del 30 del pasado siglo XX acuñó su "condicionamiento operante", también conocido como "conductismo skinneriano" o "conductismo radical".

Skinner propone una psicología sin psiquismo, explicando los procesos psíquicos más complejos en términos de fenómenos observables, ignorando la naturaleza histórico-social de la personalidad humana y concibiendo al hombre como un ente mecánico, determinado por variadas contingencias de reforzamiento. En su afán por la objetividad se limita solo a la búsqueda de relaciones de carácter funcional, negando la importancia de encontrar las relaciones internas y causales entre los fenómenos.

Establece la distinción entre condicionamiento respondiente y operante al considerar que cuando una conducta es respuesta a un estímulo específico es una conducta respondiente (que es la que ocurre en el condicionamiento clásico planteado por Pavlov, donde el refuerzo es aparejado con el estímulo), mientras que una conducta es operante cuando no se presentan estímulos específicos y la conducta opera sobre el ambiente para originar consecuencias.

En el sistema de Skinner el concepto de modelación o método de aproximación sucesiva (que supone respuestas de refuerzos que coinciden en la dirección de la nueva respuesta que se desea), es un concepto clave, por cuanto considera que el condicionamiento operante moldea la conducta tal como un escultor moldea un trozo de arcilla. Este proceso depende de la generalización de la respuesta o tendencia de las respuestas a variar de un ensayo a otro. Denomina generalización del estímulo a la correspondiente

tendencia de los estímulos, similares al original, a influir sobre la tendencia del organismo a responder de forma semejante. Para él la generalización es un concepto clave también, pues la considera la base de la transferencia de aprendizaje de una situación a otra.

Al considerar la existencia de dos tipos de reforzadores (positivos y negativos) y establecer la relación entre respuestas y refuerzos (contingencias), Skinner distinguió cinco tipos de reglas que determinan las contingencias entre respuestas y refuerzos:

- Dar un refuerzo a una respuesta constituye un refuerzo.
- Dar un refuerzo no contingente produce condicionamiento supersticioso.
- Dar un estímulo adverso
- Eliminar el reforzador positivo contingente de una respuesta, es castigo.
- La eliminación de un estímulo adverso contingente de la emisión de una respuesta es refuerzo positivo.

Skinner se consagró a investigar y describir con detalles los efectos que tiene la aplicación de reforzadores positivos. Sus programas de refuerzos han sido considerados por algunos su principal contribución a las variables que influyen en el aprendizaje. Todos estos principios se han aplicado a la enseñanza, partiendo del criterio de que el éxito de las consecuencias de la conducta que satisfacen las necesidades, determinan el aprendizaje. Su concepción ha constituido la base de la enseñanza programada, entre cuyos principios fundamentales se encuentran:

La división del proceso de estudio en pequeños fragmentos o pasos, que tienen como objetivo asegurar el cumplimiento correcto de la reacción programada; y,

La inclusión en el programa de enseñanza del sistema de ayuda, el cual se basa en ir disminuyendo el nivel de ayuda a los alumnos para que la respuesta o reacción se produzca, cada vez más, de modo independiente.

Sobre la base de estos principios, Skinner propuso los denominados programas lineales, donde se establece una secuencia definida de pasos, igual para todos los estudiantes.

De todos los teóricos de este modelo de aprendizaje, Skinner es el que mayor impacto ha tenido fuera del campo de la psicología, por la aplicación que han tenido muchas de sus técnicas y programas de reforzamiento de modelación de la conducta en las esferas de la educación y la salud. Sin embargo, sus experimentos y formulaciones teóricas son válidos cuando se describen formas de conducta relativamente simples, por lo que su aplicación a conductas más complejas es el aspecto más vulnerable y criticado por todos aquellos enfoques que intentan explicar el funcionamiento superior del hombre.

Teniendo en cuenta que el conductismo tiene diferentes variantes hemos querido presentar en forma sintética los rasgos comunes que conforman su concepción del aprendizaje:

Asociacionismo: los conocimientos se producen por un juego de asociaciones cuyas leyes son la semejanza y la contigüidad. Las leyes mencionadas muestran que la concepción del conocimiento es acumulativa, de agregación.

Concepción del sujeto como tabla rasa. El conductismo concibe los contenidos del aprendizaje como totalmente determinados desde afuera, con la consiguiente pasividad del sujeto que no aporta nada en el acto de conocer, que solo produce respuestas predeterminadas por los estímulos que se le han presentado.

Énfasis en la influencia del ambiente: debido a las características mencionadas, el aprendizaje se considera un reflejo o copia de la realidad externa. La posibilidad de operar sobre el proceso de aprendizaje de diferentes maneras, según refieren los diferentes autores, permite suponer que se puede anticipar el producto y lograrlo con la secuencia de estímulos apropiada, partiendo de que el investigador pueda encontrar dicha secuencia.

Base experimental: las teorías conductistas se desarrollan en laboratorios, experimentando con animales o en situaciones de variables controladas para segmentos muy simples de conductas. Ello explica las limitaciones que tiene

al aplicarse a contextos complejos y multivariantes como es, por ejemplo, el aula.

A pesar de que esta teoría por las características que tiene y por su contexto de investigación no se extrapola directamente al aula, sin embargo en muchas de las rutinas docentes podemos ver su influencia. La tendencia a las tareas repetitivas altamente pautadas que admiten una sola respuesta correcta, la insistencia en ejercitaciones mecánicas, las preguntas que recaban datos y no promueven la reflexión, la enseñanza escolarizada, aislada de la realidad viva, serían los ejemplos más típicos. El niño es forzado a dejar de lado su espontaneidad, su individualidad y se convierte en un sujeto escolarizado más, del que se espera haga lo mismo, de la misma forma.

A la luz de teorías más recientes, se observa que la concepción conductista del aprendizaje aporta una visión muy limitada del sujeto. Sin embargo, es necesario admitir que los procesos de asociación son imprescindibles para incorporar información, para conocer datos y como punto de partida para procesos más complejos.

Además el contexto de investigación de esta teoría hace que sus aportes sean más limitados, ya que resulta casi imposible y poco útil desde el punto de vista didáctico, estudiar segmentos fragmentados de la conducta.

El enfoque cognitivo.

El desarrollo cada vez más creciente de la Psicología cognitiva, revela la vigencia de corrientes de la psicología que han tenido un impacto considerable dentro de la concepción del aprendizaje y consecuentemente en la educación. De esta forma se reconoce así la importancia de la epistemología genética de J. Piaget, la impronta todavía vigente de la Gestalt, y la escuela histórico-cultural de L. S. y sus seguidores, entre otras, además de las teorías computacionales.

La teoría psicogenética de J. Piaget.

La también llamada teoría de la equilibración fue fundada por J. Piaget, una de las figuras más prestigiosas y reconocidas de la Psicología del siglo XX. Sus objetivos, formulados con notable precisión, consistían en primer lugar, en descubrir y explicar las formas más elementales del pensamiento humano desde sus orígenes y, en segundo, en seguir su desarrollo ontogenético hasta los niveles de mayor elaboración y alcance, identificados por él con el pensamiento científico.

Aunque su sistema de ideas se relaciona de igual forma con la Filosofía, en especial la teoría del conocimiento, Piaget partió de modelos básicamente biológicos.

La denominación de epistemología genética a esta corriente obedece a que enfatiza su objetivo principal que es comprender cómo el hombre alcanza un conocimiento objetivo de la realidad, a partir de las estructuras más elementales presentes en su infancia. A ello se debe que toda la perspectiva psicogenética y desarrollista de esta escuela se proyecte hacia la Psicología Infantil, donde se le reconoce un lugar privilegiado, y por ende, hacia la Psicología de la Educación, donde sus postulados teóricos, sin embargo, son más discutidos.

Así, puede afirmarse que el propósito que marca la dirección de su investigación es estudiar cómo es en el niño el proceso de adquisición del conocimiento, cuáles son sus grados de avance, más que la cantidad de conocimientos que va logrando. Le interesa su desarrollo cualitativo, su progreso en la maduración del pensamiento y el curso evolutivo de las estructuras intelectuales.

Piaget centra su interés en el proceso, más que en el resultado, por lo que sigue un esquema opuesto al del asociacionismo, cuya atención se dirige a los resultados y los aspectos medibles y cuantitativos del aprendizaje. Considera que es necesaria la búsqueda de una explicación causal del proceso del pensamiento, de la madurez orgánica, de la experiencia del desarrollo, de las nociones y operaciones intelectuales y el papel que estas desempeñan en las actividades del sujeto tanto en la elaboración de los conocimientos, como en la vida social.

El método utilizado por Piaget para el estudio cualitativo del proceso del conocimiento fue el clínico, que se basa en una observación cuidadosa y detallada de la conducta del niño, usando solo en algunos casos la intervención del experimentador.

El proceso cognitivo, según Piaget, se origina en la acción, o sea, el pensamiento surge en la experiencia dinámica y su desarrollo consiste en una construcción de estructuras operatorias, a partir de la coordinación general de las acciones.

Esta construcción se efectúa por abstracciones reflexivas, diferenciaciones, reorganizaciones e integraciones. Los procesos para la construcción de las estructuras operacionales están dirigidos por una equilibración progresiva, que supone la interacción continua entre el sujeto y los objetos; se da un doble movimiento de *asimilación* de lo conocido a las estructuras del pensamiento y de *acomodación* de éstas a lo real.

Por lo tanto, para conocer las pautas de la conducta inteligente de los primeros años y las operaciones intelectuales más complejas hay que comenzar por considerar las manipulaciones y la experiencia con los objetos, que son características del niño pequeño, teniendo en cuenta que sus percepciones y su adquisición de objetos son operaciones interrelacionadas, más que independientes, no se dan aisladamente en el proceso de conocer.

La epistemología genética de Piaget se sustenta en los siguientes supuestos básicos:

- El crecimiento biológico está en el origen de todos los procesos mentales.
- Las experiencias que tiene el niño promueven su desarrollo cognitivo, por lo que debe proporcionársele un ambiente rico en experiencias, adaptado a su grado de madurez.
- Cada etapa implica una repetición de procesos del nivel anterior, bajo una diferente forma de organización.
- Las diferencias en las pautas de organización dan lugar a una jerarquía de experiencias y acciones.

Para Piaget, el desarrollo es un proceso inalterable, evolutivo y continuo en el cual pueden distinguirse diferentes etapas y sub-etapas, que se producen dentro de un período aproximado de edad, que no coincide exactamente con la edad cronológica.

Estas etapas se suceden en un orden invariable y constante, en los cuales existen semejanzas y diferencias en el comportamiento, que no permiten definir con facilidad los cambios, pero que tienen la suficiente heterogeneidad como para establecer su diferenciación.

La edad en que aparecen estas etapas puede variar sin corresponderse idénticamente con la cronológica, en lo cual influyen variables culturales, como la experiencia previa, la inteligencia.

En la teoría genética de Piaget se señalan cuatro etapas del desarrollo general desde el nacimiento hasta la madurez que son:

El período sensorio–motor, de 0 a 2 años. Comienza al nacimiento, de los reflejos incondicionados y de indiferenciación del yo y los objetos hasta una organización coherente de acciones sensorio–motoras. En esta etapa el pensamiento es literalmente acción, la percepción no está separada de la acción. El niño se desarrolla actuando inicialmente sobre el entorno inmediato percibido y después empieza a interiorizar estas acciones. Esto supone ajustes sencillos tanto perceptuales como motores. Esta etapa termina cuando empieza la capacidad de simbolizar.

Etapa preoperacional o preconceptual, de los 2 a los 7 años. Se caracteriza por la capacidad del niño de representar la realidad y para combinar interiormente las representaciones con el fin de deducir la solución de los problemas sin experimentarlos. Es capaz de imitar modelos no presentes en el campo perceptual. El pensamiento es aún imperfecto, limitado y tiene un solo punto de vista, el suyo propio, lo que Piaget denomina egocentrismo. Esto se debe a la incapacidad del niño para abarcar dos aspectos de la misma situación al mismo tiempo. Otra característica del pensamiento preoperacional es su irreversibilidad y su carácter intuitivo.

Etapa de las operaciones concretas, de 7 a 11 años. Se distingue por la organización conceptual del ambiente que rodea al niño en estructuras cognoscitivas llamadas agrupaciones. El niño presenta ya un esquema

conceptual ordenado y relativamente estable y lo usa constantemente en su exploración del mundo de los objetos que le rodea. El pensamiento del niño se hace menos egocéntrico, menos fluido y más reversible. En esta etapa el funcionamiento cognitivo se describe en términos de una estructura lógico-matemática.

Etapa de las operaciones formales, desde los 11 a los 15 años. Tiene lugar la última reorganización. El adolescente puede manejar no solo la realidad, sino también el mundo de la posibilidad. Las estructuras intelectuales presentan aquí todas las características del pensamiento adulto.

La importancia de estas etapas es que cada una condiciona el desarrollo de la siguiente. Esto quiere decir que a los 11-12 años puede haber niños que se encuentren en el nivel de las operaciones concretas, en vez de las formales, lo cual puede deberse a una maduración más lenta o a la ausencia de experiencias que permitan el nivel adecuado de madurez.

En esta teoría el desarrollo mental es un proceso de progresiva equilibración, una marcha hacia el equilibrio, un perpetuo pasar de un estado de un estado de nuevo equilibrio, especialmente al comienzo de una nueva etapa, u otro de equilibrio superior, que marca el final de esa etapa.

Para comprender la teoría obra es necesario analizar dos conceptos que son básicos en su teoría: estructura y funciones.

Las estructuras son las propiedades organizativas de la inteligencia, creadas a través del funcionamiento. Se infieren a partir de la conducta del niño determinando la naturaleza de la misma. Tienen un carácter dinámico y su actividad es denominada función.

La función es un proceso activo, organizado, de asimilación de lo nuevo a lo viejo, y de acomodación de lo viejo a lo nuevo. El contenido intelectual varía enormemente de una edad a la otra, pero las propiedades funcionales generales del proceso adaptativo permanecen idénticas. Tanto la estructura como el contenido varían con la edad, pero la función no.

Los procesos básicos del conocer, el funcionamiento intelectual, en su aspecto dinámico, se manifiesta en las funciones de la asimilación y la acomodación. Ellas son funciones básicas que dan como resultado la adaptación, las cuales, junto con la organización de la experiencia adquirida (estructura) y la interiorización constituyen los procesos básicos del conocer. La asimilación se produce siempre que el organismo utiliza algo del ambiente y lo incorpora modificando el objeto, la acomodación se da entonces cuando las estructuras del organismo que actúan sobre el objeto son moldeadas y modificadas para incorporarlo.

Sin embargo, aunque la asimilación y la acomodación se dan en todo proceso cognitivo no siempre están equilibradas entre sí. La conducta se considera adaptada cuando se encuentran en equilibrio.

La interiorización, otro concepto básico de la teoría genética piagetiana, es la representación del mundo exterior mediante recuerdos, imágenes, lenguaje y símbolos.

Las ideas principales del esquema piagetiano pueden resumirse de la siguiente forma:

∅ La categoría fundamental para comprender la relación entre un sistema vivo y su ambiente es el equilibrio. En un medio altamente cambiante, cualquier organismo vivo debe sufrir modificaciones, tanto de su conducta (adaptación), como de su estructura interna (organización). Esta característica vital no solo se corresponde con la existencia biológica, sino que es igualmente aplicable a los procesos del conocimiento considerados por tanto como procesos que tienden al equilibrio más efectivo entre el hombre y su medio.

∅ La relación causal entre estos dos tipos de modificaciones (conducta y estructura interna) identifica su origen en las acciones externas objétales del niño, que mediante un proceso de interiorización se transforman paulatinamente en estructuras internas. De ahí que estas estructuras (originalmente esquemas sensorio-motores) tengan un carácter operatorio, procesal, aunque Piaget reconoce como contenido de estas operaciones, estados de tipo figurativo (imágenes, conceptos).

Ø Todo conocimiento es por tanto una construcción de estructuras operacionales, que en sus niveles más elementales parten de acciones externas reales que el niño ejecuta, pero que posteriormente se complejizan adquiriendo una relativa autonomía. Esta idea reconoce explícitamente el carácter activo del sujeto que conoce, el hombre, y caracteriza toda la producción científica de esta escuela.

Ø Las estructuras internas del pensamiento son en rigor estructuras lógico-matemáticas, en tanto estas son las más adecuadas para interpretar el interactuar con la realidad. Estos esquemas lógico-matemáticos organizan las operaciones fundamentales que le permiten al hombre construir de manera efectiva su realidad, a partir de acciones de formulación y prueba de hipótesis sucesivas que culminan, de aplicarse correctamente, en su conocimiento objetivo y demostrable de la realidad.

Ø Por último, la formación de estas estructuras durante la ontogenia es un efecto de la maduración natural y espontánea, con poco o ningún efecto de los factores sociales, incluida la educación. El completamiento de una estructura inferior a partir de las acciones externas constituye la causa necesaria de la formación de las estructuras superiores, que se producirán de manera inevitable como expresión de la maduración intelectual, similar a la biológica. La sabiduría de cualquier sistema de enseñanza consistiría por tanto, en no entorpecer y facilitar el proceso natural de adquisición y consolidación de las operaciones intelectuales.

Como se puede apreciar Piaget no formuló propiamente una teoría del aprendizaje. Su teoría aborda la manera como el sujeto se representa al mundo y el cambio que estas representaciones sufren hasta la adolescencia. Con ello logró uno de los aportes más significativos a la Psicología contemporánea al demostrar que la relación con el mundo está mediatizada por las representaciones mentales que del mismo se tengan, que estas están organizadas en forma de estructuras jerarquizadas y que varían significativamente en el proceso evolutivo del individuo.

A pesar de que su postura cabría dentro de lo que se podría llamar propiamente una teoría del conocimiento y no del aprendizaje ni de la enseñanza, su divulgación alcanzó una gran dimensión, en especial en la segunda mitad del pasado siglo, dando pie al surgimiento del constructivismo como modelo pedagógico.

Esto resulta un tanto paradójico, ya que en el grupo de los psicólogos cognitivos Piaget es quien asume una postura más pasiva frente a la escuela, pues considera que el desarrollo es independiente de los procesos de aprendizaje y que responden fundamentalmente a procesos biológicos y a la tendencia al equilibrio. Enfatiza en este sentido que sus aplicaciones en la educación demandan una elaboración pedagógica, y que constituye un error hacerlo directamente.

El problema más serio de esta teoría, para servir de base a una teoría de la instrucción, es que el aprendizaje queda reducido al desarrollo psíquico,

proceso espontáneo, dirigido desde el propio sujeto, en el que la intervención educativa es de dudosa utilidad. Si bien se parte de la necesidad de la interacción sujeto–objeto, los resultados del desarrollo psíquico, por ejemplo, la formación de las estructuras lógico–matemáticas, están predeterminadas genéticamente.

La Escuela de la Gestalt.

La Gestalttheorie se reconoce como una de las escuelas clásicas del desarrollo de la Psicología como ciencia. Surge en Alemania como respuesta al asociacionismo, provocando un cambio paradigmático similar al del surgimiento del psicoanálisis o al del conductismo, aunque con una vigencia mucho menor, quizás porque se limita al estudio de la percepción y de algunos aspectos del pensamiento.

Su mayor valor radica en afirmar el carácter integral de los procesos cognoscitivos a partir de su demostración inobjetable en la percepción.

La existencia de patrones perceptuales internos (las “buenas” formas y su papel) en la integración inicial de la información permitió a los teóricos de la Gestalt deducir y comprobar un conjunto de leyes que revelaban la complejidad de los procesos cognoscitivos y rechazaban las posiciones simplistas de sumatoria de sensaciones. Para demostrar estas hipótesis elaboraron paradigmas de tipo metodológico que enriquecieron la psicología experimental y que todavía hoy se continúan utilizando en otros enfoques.

Estas ideas tienen especial importancia para el enfoque del procesamiento de la información, sobre todo para comprender y explicar las complejas transformaciones que permiten reducir los volúmenes de información de la memoria humana sin perder no obstante su significación. Esta condición permite superar la idea de que el hombre posee canales de información limitados, y reconoce en las estructuras integrales verdaderas “Gestalten” de información construidas activamente, lo cual constituye una posición central en esta corriente.

La Gestalt es una teoría estructurada, ya que concibe como unidad mínima de análisis la estructura o la globalidad (“el todo es más que la suma de las partes” se convierte en su postulado fundamental). Esta totalidad a su vez, porta un significado que no es divisible en elementos más simples. Es decir, las unidades de análisis son totalidades significativas y el conocimiento implica comprensión y no asociación, como en el caso del conductismo.

En este sentido, se establece una diferencia entre el pensamiento reproductivo, que se refiere a la acumulación de conocimientos, y el pensamiento productivo, en el que se produce el descubrimiento de una nueva organización perceptiva o conceptual de un problema.

Así, a la concepción “ciega” del aprendizaje de los primeros conductistas, la Gestalt propone como clave la comprensión de la relación estructural entre

una serie de elementos que se requieren entre sí. De esta forma tanto la repetición como el error ayudan al sujeto a comprender, a llenar de significado esta relación.

La necesidad de otorgar significados, vinculada a la experiencia cotidiana del sujeto, y por tanto a la superación de la repetición mecánica y segmentada, es uno de los aportes de esta corriente psicológica.

El concepto de “insight” es uno de los más difundidos en la escuela Gestalt, por cuanto se refiere a la forma en que el sujeto llega a la comprensión de un problema o situación dados. Tal comprensión sobreviene en un momento clave, en el cual se reúnen una serie de elementos que se conocían por separado.

El insight aparece de forma repentina, aunque puede ser el resultado de mucho tiempo de análisis y conocimiento de las “partes” de un problema dado. Así, el descubrimiento de las relaciones estructurales entre ellos, es lo que da lugar al insight.

La Gestalttheorie es la primera teoría que se plantea el aprendizaje como resultado de una reestructuración, teniendo en cuenta el significado que el sujeto aporta a las estructuras en cada caso. En este sentido, aunque no puede hacerse referencia a las prácticas docentes, sus aportes fueron significativos en el campo de la percepción.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.

Teoría cognitiva del aprendizaje elaborada desde posiciones organicistas, la propuesta de D. P. Ausubel resulta interesante por estar centrada fundamentalmente en el aprendizaje producido en un contexto educativo, es decir, en el marco de una situación de interiorización o asimilación que se da a través de la instrucción. Al igual que Vigotski esta teoría dedica gran tiempo a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los conceptos científicos que se dan a partir de los previamente formados por el niño en la vida cotidiana.

Esta teoría enfatiza en la organización del conocimiento en estructuras y en las reestructuraciones que se producen debido a la interacción de dichas estructuras ya presentes en el sujeto y la nueva información, pero a diferencia de la teoría genética de Piaget o la propia Gestalt, se asume, al igual que en la posición vigotskiana, *que para que esa reestructuración se produzca se precisa* de una instrucción formalmente establecida, que presente de modo organizado y explícito la información que ha de desequilibrar las estructuras existentes.

Así, la situación de aprendizaje se da conforme a dos dimensiones, un tipo de aprendizaje realizado por el niño, es decir, los procesos mediante los que codifica, transforma y retiene la información (aprendizaje memorístico o repetitivo) a otro tipo, de aprendizaje significativo, tránsito que se da

mediante una estrategia de instrucción planificada para fomentar ese aprendizaje.

De esta manera, Ausubel concibe el aprendizaje y la enseñanza como continuos, lo que evita reduccionismos, y establece la posibilidad de interacciones entre la asociación y la reestructuración en el aprendizaje.

Ausubel distingue dos tipos de aprendizaje: el memorístico y el significativo. El aprendizaje memorístico o por repetición es aquel en el que los contenidos están relacionados de manera arbitraria, carente de significado para el aprendiz, y cuya base es la asociación, aunque en ocasiones puede producirse con materiales que posean un significado en sí mismos, pero donde no se cumplen determinadas reglas en el proceso instructivo.

El aprendizaje significativo es aquel que puede relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el niño ya sabe. Es decir, un aprendizaje es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el niño, cuando el material adquiere significado a partir de su relación con los conocimientos anteriores. Para esto es indispensable que el material a aprender posea un significado en sí mismo, que no tenga una relación arbitraria o simplemente asociativa entre sus partes, y que el niño disponga de los requisitos cognitivos necesarios para asimilar ese significado.

Entre ambos tipos de aprendizaje, además de diferencias cognoscitivas, existen también otras, dadas por el tipo de motivación que promueven y por la actitud del niño ante el aprendizaje. Desde este punto de vista, al igual que la Gestalt, Piaget o Vigotski, Ausubel señala que el aprendizaje de estructuras conceptuales no puede alcanzarse solamente por procedimientos asociativos o memorísticos, aunque en muchos momentos del aprendizaje escolar puede haber momentos memorísticos, aunque estos van perdiendo gradualmente importancia en la medida en que el niño adquiere más conocimientos y puede establecer relaciones significativas con cualquier contenido.

El aprendizaje significativo exige determinadas condiciones, tanto en el material (que no sea arbitrario y que posea significado en sí mismo, tener elementos organizados en una estructura de orden lógico, entre otros) y en el niño (existencia de una predisposición para el aprendizaje significativo, realización de un esfuerzo, que su estructura cognitiva contenga ideas incluseras o ideas con las que pueda ser relacionado el nuevo material, etc.). Esto indica *que la* transformación del significado lógico en significado psicológico no está asegurada solo con estructurar los materiales, pues en última instancia los significados son siempre una construcción individual, y requieren de la interacción del nuevo material o información con la estructura cognitiva preexistente. Esto es evidentemente muy similar a la acomodación piagetiana, donde la nueva información aprendida modifica la estructura cognitiva ya asimilada previamente.

En la teoría de Ausubel el aprendizaje significativo es la vía mediante la cual el sujeto asimila la cultura, lo cual también lo relaciona estrechamente con el marco teórico general de la teoría histórico-cultural de Vigotsky.

En función de la naturaleza del conocimiento adquirido, el aprendizaje significativo puede asumir tres tipos básicos:

1. aprendizaje de representaciones, el más próximo al aprendizaje repetitivo, y en el cual las palabras particulares representan (y en consecuencia significan psicológicamente) las mismas cosas que sus referentes. Se trata entonces de la adquisición del vocabulario, que tiene a su vez dos variantes: previo a los conceptos, y posterior a la formación de conceptos.
2. aprendizaje de conceptos, basado en situaciones de descubrimiento como la diferenciación, la generalización, la formulación, comprobación de hipótesis, etc., en la asimilación de tales conceptos.
3. aprendizaje de proposiciones, como consecuencia del anterior, que consiste en adquirir el significado de nuevas ideas expresadas en un parlamento que contiene dos o más conceptos.

La mayor parte de los aprendizajes significativos son *subordinados*, es decir, la nueva idea aprendida se encuentra subordinada jerárquicamente a una preexistente, dándose una diferenciación progresiva de las mismas. Pero a

su vez también se da el aprendizaje *supraordinado*, proceso inverso a la diferenciación, en el que las ideas preexistentes son más específicas que la idea a adquirir, donde se produce una reconciliación integradora que da lugar al surgimiento de un nuevo concepto más general o supraordinado; y el *combinatorio*, donde las nuevas ideas están al mismo nivel de las preexistentes, sin jerarquía, lo que puede conducir a ubicarlos dentro de otro concepto más general.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel ha tenido amplia repercusión en la enseñanza, y sólo cobra auténtico significado en su aplicación a la misma, por ser, en última instancia un producto de la instrucción.

Enfoque del procesamiento de la información.

El interés por los estudios psicológicos acerca de la cognición se ha nucleado alrededor de un nuevo enfoque del conocimiento, generalmente denominado procesamiento de la información.

El mismo surge durante la década de los años cincuenta del pasado siglo, principalmente en los Estados Unidos, como un cambio en la esfera de los intereses y en las aproximaciones teóricas de la psicología experimental tradicional hasta ese momento dominado por las tendencias neoconductistas.

Las razones de este cambio pueden encontrarse de forma inmediata en el impacto de la revolución cibernética sobre las ciencias humanas, pero también en la acentuación de la crisis de los modelos conductistas en la psicología y el redescubrimiento de otras corrientes psicológicas cognoscitivas.

La aparición y el desarrollo de la Cibernética afectaron a la psicología experimental en dos direcciones:

1. La creación y el perfeccionamiento de las computadoras y su utilización como instrumentos de la investigación, posibilitaron la extensión de los diseños experimentales a campos anteriormente vedados en la investigación psicológica, en especial los procesos mentales de poca duración; además la dinámica propia del desarrollo de la Cibernética, orientada a la búsqueda de vías para simular procesos psíquicos con fines utilitarios, ha exigido de la psicología experimental una profundización rápida y asequible de sus postulados acerca de los procesos cognitivos.

2. La Cibernética ha creado y aplicado con éxito un esquema conceptual referido a los procesos de regulación y control inherentes a cualquier organismo o sistema estable que por analogía se traslada a la investigación psicológica dando lugar a modelos teóricos de notable poder heurístico.

Los antecedentes teóricos directos de este enfoque son, por una parte, la teoría de la información de Shannon, que permitió pasar de las analogías físico–energéticas típicas de los modelos conductistas en auge, a los modelos informacionales que introducen los términos de canales de información, transmisión, ruidos y filtros y aportó una medida objetiva de la cantidad de información; y la teoría de los sistemas autor regulados de Wiener, que permitió superar el mecanicismo implícito de los modelos de conexión estímulo–respuesta, al ofrecer una explicación más plausible de la actuación de un organismo estable en un medio cambiante a través de las estructuras y procesos de regulación y control.

Estos modelos, agrupados en el enfoque de procesamiento de la información, potenciaron el estado de crisis de la psicología experimental donde las aproximaciones conductistas ortodoxas habían agotado sus posibilidades.

De esta forma los procesos psicológicos dirigidos al conocimiento objetivo pasaron nuevamente al primer plano y en un corto período de tiempo se acumuló una cantidad considerable de datos experimentales que demostraron la eficacia de estos modelos, así como algunas de sus limitaciones.

A finales de la década de 1960, la acumulación de datos experimentales y las discusiones teóricas permitieron una sistematización de esta corriente y la definición de sus objetivos.

Según Neisser, el objetivo es estudiar los procesos por los cuales las entradas sensoriales son transformadas, reducidas, elaboradas, almacenadas, recuperadas y utilizadas. Así, su problema central consiste en inferir de la conducta del hombre que resuelve una tarea intelectual, los mecanismos psicológicos internos que explican las variantes de su ejecución.

De esta manera quedó rota la tradición del esquema conductista en la psicología experimental, al trasladar el centro de interés del intercambio de señales entre el hombre y el medio (estímulos y respuestas), hacia el estudio de las representaciones dinámicas internas (mentales) de la variación de la información.

Los rasgos fundamentales del esquema conceptual de esta teoría consisten en reconocer al individuo como un sistema que procesa información, para lo cual cuenta con:

- Mecanismos para captar información del medio.
- Un conjunto de procesos de diferente calidad que actúan sobre la información de entrada y la transforman.
- Estados sucesivos donde se representan los resultados de estos procesamientos.
- Mecanismos de salida, a través de los cuales interactúa con su ambiente.

- Unidades especiales que seleccionan y deciden qué tipos de procesos deben ejecutarse y sobre qué informaciones específicas deben aplicarse.
- Las características de las unidades de memoria que almacenan información procesada para su utilización posterior.

Esta descripción demuestra la evidente analogía entre el hombre y las computadoras, a partir del supuesto básico de que ambos resuelven tareas intelectuales y por tanto, debe existir alguna semejanza en la manera de resolverlas y los recursos internos que ponen en juego, en particular la similitud entre los programas de las computadoras (software) y las estrategias cognoscitivas que el hombre emplea ante problemas intelectuales.

Un efecto notable de este enfoque consiste en la desaparición paulatina de las fronteras tradicionales entre los procesos cognitivos, que desde la perspectiva de los modelos informacionales no son más que estados sucesivos del procesamiento de la información, explicación que integra con su especificidad cada etapa y permite además vincular de una manera efectiva temas de investigación que hasta ese momento mantenían un vínculo formal.

En estos modelos, el estudio del lenguaje o de la memoria, los fenómenos de la percepción o la solución de problemas alcanzan un sentido integral al

comprenderse como estados y procesos mentales igualmente necesarios para el estudio de la cognición humana.

El modelo informacional de la psicología cognitiva, como se le llamó desde esta época, actuó como el puente integrador no sólo en el interior de la investigación psicológica, sino que atrajo a investigadores de otras ciencias para la creación de un campo interdisciplinario centrado en la cognición humana.

Así, se nuclearon la neurofisiología, la lingüística, la cibernética e, incluso, la filosofía, junto a la psicología cognitiva en lo que actualmente ha comenzado a denominarse como ciencia de la cognición.

Estas teorías aportan información acerca de la memoria, la selectividad de la percepción y la organización de los conocimientos a nivel del sujeto. En las mismas es de suma importancia el concepto de esquema, el cual tiene evidentes posibilidades didácticas.

Un esquema es una estructura de datos para representar conceptos genéricos almacenados en la memoria, que contienen una red de interrelaciones. Los esquemas son “paquetes de conocimientos” en los que además del propio conocimiento hay información sobre cómo debe usarse el mismo. La organización de los esquemas tiene carácter jerárquico, por lo que pueden incluirse en otros de mayor generalidad.

La significación de esta teoría es que no da cuenta del origen de los esquemas, está supuestamente probado de forma experimental que existen mayores posibilidades de retención de información si la misma está organizada de acuerdo a criterios lógicos.

Aunque no formulan la importancia del significado, se acercan a él ya que toda información nueva se incluye en un “esquema” que el sujeto ya poseía para poder recibirla, con lo cual se asemejan a los postulados constructivistas y ausubelianos.

Lo importante es que la posibilidad de establecer una secuencia entre ellos, orienta al docente la importancia del orden de los conocimientos y actividades con el fin de favorecer el aprendizaje. A su vez, la concepción de la memoria como retención comprensiva de información organizada, vinculada a las operaciones intelectuales, resulta valiosa, pues supera el concepto de memoria como repetición de información y la valoriza, ya que supera la dicotomía de la práctica pedagógica donde se ubica en un polo “estudiar de memoria” y en el otro “comprender lo que se estudia”, sin posibilidades de integración.

Evidentemente esta corriente no tiene una unidad teórica precisa, su desarrollo se produce a través de la creación, prueba y enriquecimiento de modelos teóricos acerca de la cognición, por lo que puede considerarse como un enfoque abierto.

Sin embargo, reconoce la existencia real de estados mentales en oposición al conductismo, y acepta la relación con la cibernética como una fuente continua de modelos teóricos y a la vez, como el campo de aplicación más inmediato de sus descubrimientos, sobre todo en la inteligencia artificial o la tecnología del conocimiento.

La escuela socio-histórico-cultural de L. S. Vigotski

Esta escuela psicológica, estrechamente ligada con el nombre de L. S. Vigotski, se desarrolla en Rusia entre los años 1920-30 en el intento de abrir nuevos caminos a la Psicología que superaran las concepciones psicológicas predominantes en la época.

El surgimiento de la teoría histórico-cultural estuvo precedida por hechos que abrieron nuevas posibilidades para una interpretación materialista de los fenómenos psíquicos, como fueron las ideas de I. M. Séchenov, fundador de la escuela fisiológica y la orientación científico-natural de la psicología en Rusia; la reflexología de I. Pavlov, basados en sus estudios sobre la actividad nerviosa superior y los reflejos condicionados; los intentos de N. M. Bejterev en anatomía y fisiología para elaborar una psicología objetiva o psicorreflexología, así como las ideas de A. A. Ujtomski, quien formuló el concepto de órganos funcionales.

En ese contexto que se destaca la figura de L. S. Vigotsky (1886-1934), colaborador en ese período del Instituto de Psicología Experimental, dirigido por Kornilov, quien desarrolla una corta pero profunda labor en el campo de la psicología que lo convierte en el creador de una nueva escuela psicológica: la histórico-cultural.

Vigotsky formula un conjunto de tesis sobre el desarrollo ontogenético histórico-social del hombre que se contraponen tanto a las corrientes biológicas idealistas predominantes en la Psicología, como a los puntos de vista sobre el desarrollo de la cultura, independiente del desarrollo de la sociedad, las cuales ejercen una enorme influencia en el desarrollo de la psicología en el ámbito mundial.

Considera la psique como una propiedad del hombre como ser material, que tiene un cerebro, pero a la vez como un producto social, resultado del desarrollo histórico de la sociedad. De ahí se derivan sus particularidades específicas y por lo tanto que la clave para explicar la psique humana no puede buscarse en las leyes de la evolución biológica, sino en la acción de otras leyes, las leyes del desarrollo histórico-cultural.

Entre las principales tesis de la teoría histórico-cultural se encuentran:

El carácter mediatizado de los procesos psíquicos.

Esto señala que al igual que la actividad humana se convierte en una actividad mediatizada a partir de los instrumentos que el hombre utiliza en su ejecución, los procesos psíquicos son también mediatizados, actuando como elementos mediadores los fenómenos de la cultura humana.

La cultura para Vigotsky es el producto de la vida social y de la actividad social del hombre y se expresa a través de los signos (la escritura, los números, las obras de arte, el lenguaje), los cuales tienen un significado estable, ya que se han formado en el desarrollo histórico y transmitido de generación en generación. Es a través de la apropiación de la experiencia histórico-social que el hombre asimila las distintas formas de actividad humana, así como los signos o medios materiales y espirituales elaborados por la cultura.

El carácter interpsicológico e intrapsicológico de los procesos psíquicos.

Esta tesis señala la ley genética general del desarrollo psíquico, que consiste en que toda función psíquica aparece en dos planos, primero en el social y luego en el psicológico, primero entre las personas como una categoría interpsicológica y luego dentro del niño como una categoría intrapsicológica, lo cual se realiza mediante el proceso de interiorización. Esto se refiere por igual a la atención voluntaria, a la memoria lógica, a la formación de conceptos, al desarrollo de la voluntad. El pasaje de afuera a adentro transforma el proceso mismo, cambia su estructura y sus funciones.

El método causal-genético de investigación del psiquismo.

Otro aporte incuestionable de la concepción histórico-cultural radica en una nueva metodología de investigación del psiquismo, el cual no se limita a constatar el desarrollo alcanzado en las diferentes funciones psíquicas, sino que revela el origen, su función, siguiendo el proceso de su génesis. Para Vigotsky resulta mucho más fructífero estudiar algo, mientras no haya concluido el proceso de su formación, pues concluido este, se hace más difícil su estudio.

El papel rector de la enseñanza en el desarrollo psíquico del niño.

A diferencia de las corrientes predominantes en su época, que identificaban la enseñanza con el desarrollo, los separaban de forma desigual o intentaban combinarlos, Vigotsky considera que el papel rector en el desarrollo psíquico del niño corresponde a la enseñanza, que ésta es la fuente del desarrollo, que precede y conduce al mismo y que es desarrolladora sólo cuando tiene en cuenta dicho desarrollo. En esta concepción, los procesos de desarrollo no coinciden con los procesos de aprendizaje, el proceso evolutivo va a la zaga del proceso de aprendizaje. Por lo tanto, la enseñanza no necesita esperar a que el niño haya alcanzado determinado nivel de desarrollo para que pueda aprender algo, lo importante es determinar si en el sujeto existen las posibilidades para este aprendizaje.

Dentro de este enfoque, de indudable valor metodológico resulta para la enseñanza el concepto de “zona de desarrollo próximo”, entendida como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de desarrollar independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto, o en colaboración con otro compañero más capaz”.

La importancia de este concepto es que establece la diferencia entre lo que el niño es capaz de hacer por sí solo, el auto aprendizaje, y lo que es capaz de hacer o aprender con la ayuda de un adulto o un coetáneo más experto. Lo primero indica el nivel evolutivo real del niño, el nivel de desarrollo de las funciones mentales que ya han madurado, es decir los productos finales del desarrollo, mientras que lo segundo, revela aquellas funciones que todavía no han madurado pero que se encuentran en proceso de maduración.

Este concepto constituye un valioso instrumento para psicólogos y educadores, ya que permite conocer, tanto el estado actual de desarrollo del niño, como sus potencialidades, posibilitando de esta manera dirigir su desarrollo. La enseñanza, por tanto, no debe estar dirigida hacia aquellas funciones que ya han madurado o hacia ciclos concluidos del desarrollo, sino por el contrario, debe dirigirse a las funciones que están en proceso de maduración, esto permitirá “un buen aprendizaje”, una enseñanza desarrolladora.

En términos de teoría del aprendizaje, la inclusión de la teoría de la actividad desarrollada por A. N. Leontiev a partir de la idea inicial de Vigotsky, es crucial. El mismo retoma de Vigotsky el papel fundamental que tiene la actividad en el desarrollo psíquico, y elabora una teoría general de la misma, la cual constituye un aporte teórico y metodológico en el desarrollo de la teoría histórico-cultural y que expresa, en esencia, lo siguiente:

- La actividad constituye un proceso que media la relación entre el hombre y la realidad objetiva, siendo su característica fundamental la objetividad. Por tanto el desarrollo de la psique y de la conciencia humana tiene lugar a través del plano objeto de la actividad.
- Entre la actividad externa y la actividad interna existe un estrecho vínculo, en el cual radica el principio de la unidad de la psique y la actividad. La actividad externa, a la cual le concede la primacía genética, se interioriza, se convierte en interna, sin embargo esta actividad psíquica no es opuesta a la externa, sino que constituyen dos formas de un todo único: la actividad.
- A cada período evolutivo de la vida del niño corresponde una actividad rectora, la cual dirige el desarrollo en esa etapa y sobre cuya base se forman las nuevas estructuras y formaciones psicológicas de la edad.

Partiendo de la teoría de la actividad Leontiev elabora su concepción del aprendizaje. Considera este como el proceso de adquisición, por un ser viviente, de una experiencia individual de comportamiento. Aunque esta

definición es válida para todos los organismos animales, enfatiza la especificidad del aprendizaje en el hombre planteando que, a diferencia del animal, el hombre no se limita a modificar, desenvolver y perfeccionar el comportamiento, sino que crea comportamientos específicamente humanos. Es a través del proceso de transmisión de la experiencia que se da entre los hombres, que este se apropia de los productos del desarrollo histórico-social que se encuentran plasmados en los objetos y fenómenos de la cultura. Esta apropiación es un proceso activo ya que para dominar los objetos se hace necesario la realización de actividades adecuadas a aquello que esté encarnado en el mismo. Finalmente se enfatiza que es mediante la enseñanza, que se organizan y dirigen las acciones del niño que le permiten la formación y dominio de las acciones prácticas, verbales y mentales.

En el proceso de aprendizaje la facilitación externa de mediadores para su interiorización, constituye su base fundamental de formación, por lo que el proceso de enseñanza cobra particular importancia. Esta idea fue desarrollada por Galperin(1902-1988) del papel primario que tienen las acciones externas en el surgimiento y formación de las acciones internas, mentales. Partiendo de este principio elaboró una teoría del desarrollo psíquico que, además se convirtió en una teoría de la enseñanza, en la cual explica la vía a través de la cual se forman las nuevas acciones internas, cuáles son principales características y condiciones para su formación.

La idea central de esta teoría de la formación planificada y por etapas de las acciones mentales y los conceptos, se basa en considerar que el proceso de formación de una acción mental comienza con las acciones objétales que el individuo realiza mediante el apoyo de objetos externos o su representación material para pasar luego por una serie de etapas hasta convertirse en acción que se realiza en el plano mental. Aquí el concepto de acción ocupa un lugar central, la unidad de análisis de la actividad psíquica, definiéndola como la habilidad de realizar una transformación determinada del objeto.

Toda acción comprende tres componentes: orientación, ejecución y control.

1) Orientación. Es el componente fundamental, considerado como el mecanismo psicológico de formación de la acción, la “instancia directora de la cual depende la calidad de la ejecución”. Comprende la formación por el sujeto de la imagen de la situación (modelo del objeto), el establecimiento del plano de las acciones (modelo de la acción) y la regulación de la acción en el proceso de su ejecución.

2) Ejecución. Es la realización real de la acción por el sujeto. La calidad de las acciones formadas (atención, pensamiento, entre otras), dependerá de cómo se estructure la enseñanza, del tipo de orientación que se ofrezca al sujeto, de en qué medida se tome en cuenta el sistema de condiciones que garantiza la formación de la acción. Este sistema comprende la representación del producto final de la acción y de sus productos

particulares, el carácter y el orden de las operaciones que forman parte de la acción, así como de los instrumentos de realización de la misma.

3) Control. Permite la regulación del proceso de enseñanza por el docente y la autorregulación por el propio sujeto que aprende y, por lo tanto, la realización de las correcciones necesarias. El control está presente en los componentes de orientación y ejecución, o sea, en todo el proceso de formación de la acción.

Galperin destaca la importancia de dirigir el proceso de aprendizaje, para lo cual es necesario seleccionar las acciones y organizar su ejecución, de forma que se garantice la formación de conocimientos y habilidades con la calidad requerida. Establece un conjunto de características que constituyen indicadores de la calidad de la acción formada:

- La forma en que se realiza la acción (externa, verbal o interna).
- El grado de generalización, es decir, las posibilidades de su aplicación a diferentes tipos de situaciones.
- La concienciación o capacidad del sujeto de poder explicar lo que ha hecho y por qué lo ha hecho.
- La solidez o grado de permanencia de la acción en el tiempo.

Numerosas investigaciones han demostrado la efectividad de la teoría de la enseñanza creada por él, evidenciando la posibilidad de lograr un

aprendizaje más efectivo que conduce a un mejor desarrollo de los procesos y formaciones psíquicas del sujeto.

En suma, Leontiev y Galperin, junto a otros autores como Elkonin y su teoría de la periodización del desarrollo, enriquecen la concepción vigotskiana del aprendizaje, la cual se considera en una interiorización progresiva de instrumentos mediadores. Es por ello que ha de comenzarse *siempre* en el exterior, por procesos de aprendizaje que solo más adelante se transforman en procesos de desarrollo interno, y donde lo que se aprende es primero interpsicológico y luego intrapsicológico. Es por eso que el aprendizaje se entiende que precede al desarrollo temporalmente, que la asociación precede a la reestructuración, lo cual queda manifiesto en la distinción de dos niveles de desarrollo o dos tipos de conocimiento del niño, el real y el potencial.

En la actualidad, las ideas del enfoque histórico-cultural han tenido una amplia repercusión en la enseñanza por lo que constituye un modelo abierto, en desarrollo, que debe desempeñar un papel fundamental en la reestructuración de la enseñanza, ya que aporta elementos valiosísimos para la práctica pedagógica.

La inclusión de lo social y la inserción en la cultura, así como la valorización de la importancia de la relación interpersonal en el proceso de aprendizaje,

que depende precisamente de la calidad de la interacción y donde se le asigna un papel importante al “otro” como mediador entre la cultura y el sujeto que aprende, supera la concepción del desarrollo piagetiano que condena al docente a una actitud de espera, y da al educador parte activa, creativa en la construcción del conocimiento, sin dejar de entender este en su dimensión social e histórica. Esta idea sugiere estrategias didácticas concretas que apuntan a la presentación de problemas y elementos de juicio que permitan a los niños recorrer caminos análogos, aunque acortados y sintetizados, a aquellos que recorrieron quienes formularon conceptos y leyes por primera vez.

El enfoque humanista

A partir del criterio de que la educación que requiere el mundo contemporáneo no puede limitarse a transmitir conocimientos o a desarrollar hábitos y habilidades intelectuales, sino a formar la personalidad del niño, a desarrollar sus potencialidades, se impone la necesidad de estructurar y modernizar no sólo los programas y los métodos, sino el propio status y el carácter de la contribución de la educación al logro de este objetivo. Ello supone un nuevo modelo de educación opuesto a la concepción de la enseñanza tradicional, y por supuesto, un nuevo modelo de aprendizaje.

En este sentido podría afirmarse que en cualquier nivel de enseñanza, la educación se da en dos planos:

1. Por un lado la transmisión por la escuela de los conocimientos, técnicas, actitudes, valores elaborados por las culturas precedentes.
2. Por el otro, la asimilación por el alumno de estos elementos de una manera personal, que implique su propio desarrollo para que pueda enriquecer ese patrimonio cultural con sus iniciativas creadoras.

La cuestión esencial está en que estos dos aspectos del proceso educativo, transmisión e individualización, deben marchar juntos, ya que el éxito del primero depende del ajuste que hace el educando del mensaje recibido a sus propias perspectivas. De ahí que el logro de este equilibrio sea uno de los objetivos fundamentales de cualquier sistema educativo.

En la pedagogía tradicional prevalece la transmisión, y se apela al esfuerzo personal del alumno para garantizar su efectividad. El papel que generalmente desempeña el educador mantiene al niño en situación de dependencia y pasividad, en correspondencia con la concepción de los modelos tradicionales que centran la autoridad en el maestro.

De esta forma las características del niño son la pasividad y la dependencia mientras que al educador se le concede toda la iniciativa, la actividad y el saber.

Es obvio, pues, que esta concepción de la autoridad y el saber que sustenta el modelo tradicional de enseñanza, carece de eficacia en el mundo actual.

En oposición a este modelo han surgido modelos inspirados en la teoría del yo y del sí mismo, de las cuales, por su incidencia en el proceso educativo se ha seleccionado la psicología humanista de C. Rogers.

El enfoque no directivo de C. Rogers.

El aporte más importante que hace C. Rogers a la Psicología, consiste en su terapia no directiva, y en los principios de la dinámica de grupos que este autor asimila en su trabajo terapéutico y educativo.

Influenciado por las ideas del psicoanálisis y de la Gestalt, así como de J. Dewey, Otto Rank y W. James, C. Rogers desarrolla sus conceptos teóricos y prácticos de psicoterapia sobre bases pragmáticas y existencialistas revestidos con matices psicoanalíticos.

No es objeto de este inciso estudiar las ideas de Rogers en relación con su método terapéutico, sino el analizar los principios que derivados de esta teoría se introducen en el proceso educativo.

Rogers extiende la orientación “no directiva” o “centrada en el cliente” descubierta y aplicada en sus pacientes a la pedagogía. Así inició este estilo peculiar de orientación única en la terapia, la técnica no directiva, y en la pedagogía una orientación centrada en el desarrollo de las personalidades, poniendo en práctica una metodología cada vez más reflexiva y profunda.

La idea fundamental de su concepción consiste en reconocer una disposición fundamental en los seres humanos, una necesidad de desarrollo

personal que denominó “tendencia actualizarte”, o tendencia a desarrollar todas sus potencialidades de modo que favorezcan su conservación y su enriquecimiento.

La “tendencia actualizarte” dirige el desarrollo de la persona haciéndole elaborar una imagen de sí mismo, con una forma dinámica de organización y reorganización, de elevación y de presentación, como una Gestalt.

Una noción básica en esta concepción es la libertad de experiencia, la cual considera una condición esencial para que el yo ejerza su función realista adecuadamente. Esta consiste en que el sujeto se sienta libre de reaccionar y de elaborar su experiencia y sus sentimientos personales como él cree que debe hacerlo.

La concepción de la personalidad humana y de su desarrollo elaborada por C. Rogers tiene el mérito indiscutible de destacar el aspecto íntimo, subjetivo y personal, sus regularidades fundamentales y las relaciones que las caracterizan.

Reconoce el papel importante que desempeña el yo del sujeto que hasta ese momento, o bien se hallaba supeditado al dominio del inconsciente, como en el psicoanálisis, o bien no se consideraba como un elemento de aprendizaje. Otro aspecto importante en su teoría es que demuestra la significación que tiene para el desarrollo de la personalidad del individuo un clima de aceptación y respeto por parte de la sociedad y de las personas o agentes sociales fundamentales.

Destaca la necesidad que tiene el ser humano de una valoración positiva, de una aceptación de su persona para el normal desenvolvimiento de su actividad y para el desarrollo de su personalidad.

Sin embargo, vista en sus aspectos más generales, la teoría de Rogers es una concepción que explica el desarrollo de la personalidad y el comportamiento del ser humano movido por una tendencia interior, por lo que puede considerarse como una expresión intermedia entre las teorías del desarrollo espontáneo y las teorías de convergencia de dos factores, de una parte los factores biológicos individuales y de otra, las influencias externas.

De esta forma, las causas del desarrollo psíquico se conciben dentro, por lo que se absolutiza así uno de los aspectos fundamentales del psiquismo humano. Al abordar el mundo interior, subjetivo, no ve la relación que se da entre lo subjetivo y lo objetivo, su tarea es fundamentalmente fenomenológica.

Analiza la determinación psíquica del comportamiento humano y no cómo lo psíquico, por su origen, procede del exterior, de la interacción del sujeto activo con la realidad natural y social. En este sentido lo que interesa, según su teoría, no son las condiciones objetivas reales de existencia, el carácter de las relaciones que el sujeto establece en su medio, sino la percepción que el sujeto tiene de esos fenómenos.

A partir de la experiencia de Rogers y su marcada influencia, se han desarrollado con fuerza, sobre todo desde la década de los años sesenta, las tendencias de la pedagogía no directiva. En este sentido se le presta importancia al maestro el cual:

- Debe ante todo desconfiar de las posiciones de influencia que emanan de su propia personalidad. Su tarea no consiste en reformar, cambiar, diagnosticar o valorar el comportamiento, las necesidades o los objetivos de los demás, sino en facilitar las condiciones en las cuales pueden actualizarse las capacidades de autodeterminación del alumno, tanto en el plano social como individual.
- El centro de evolución, formación y evaluación de la solución de sus problemas o de la adquisición de conocimientos *se hallan en el propio sujeto y no en los demás*, aún cuando estos sean especialmente competentes. Esta tesis rogeriana parte del criterio de que la persona posee en potencia la competencia necesaria para la solución de sus problemas. Con esta orientación no directiva Rogers rompió con la actitud de desconfianza y pesimismo en las posibilidades humanas, que frenan el libre desarrollo de las potencialidades en el individuo, limitándolos a programas de enseñanza o aprendizajes estrictos, que lo vuelven dependiente, impiden el autocontrol, crea barreras e inhibiciones, especialmente en materias de aprendizaje y de adquisición de conocimientos.
- Evitar las actitudes demasiado prudentes que lleven a adoptar parcialmente una relación de acogida, de “consideración incondicional” y

de “comprensión simpática”. Con esto el pedagogo evita inmiscuirse de forma inadvertida en la personalidad de los alumnos.

- No imponer puntos de vista. En su lugar debe adoptar una actitud tolerante, de forma que cada cual pueda descubrirse a sí mismo de un modo verdadero, construir sus valores originales y adquirir los conocimientos necesarios para la satisfacción de sus necesidades y el despliegue de su personalidad.

Este procedimiento fue aplicado por Rogers en estudiantes universitarios, pero de ahí han derivado al resto de los niveles de enseñanza, incluyendo la educación de la primera infancia, que en sus rutinas han incorporado criterios pedagógicos y organizativos a partir de esta teoría. Así, entre los procedimientos se encuentran:

- Reunir a los alumnos, ofrecerles los materiales necesarios y proponerles una serie de posibilidades. A ellos corresponde decidir que hacer de forma individual, empleando su iniciativa y espontaneidad.
- Se parte igualmente de la base de que un conocimiento puede adquirirse realmente sólo cuando está ligado a situaciones consideradas como cuestiones personales (regla de comprensión empática).
- El maestro plantea su disposición a funcionar en calidad de experto o como fuente de enseñanza (resourcefinder), sólo si se le pregunta, para que los educandos se sientan libres para aceptar o rechazar la oferta.

- Sugiere buscar junto con los educandos las vías de obtención de la información necesaria (regla de consideración positiva incondicional).

En todo momento el educador asume una posición receptiva, de escuchar.

En lo anterior se esbozan criterios de autodesarrollo, de significación, incluso de zona de desarrollo próximo, atisbos coincidentes con estas teorías, pero al centrar la enseñanza en el alumno sin que el educador juegue un papel significativo, cae en una dicotomía que disminuye el papel del maestro o del educador como mediador de la cultura, de los contenidos que explica, como si tales producciones, resultado del desarrollo de la cultura humana, fueran siempre imposiciones dogmáticas que no aportaran nada nuevo.

No obstante todos estos cuestionamientos, los resultados obtenidos en las distintas experiencias son apreciables. Un legado importante que ha dejado este modelo de proceso pedagógico consiste en evidenciar la necesidad de trabajar más a partir de las necesidades individuales de cada alumno, y, aunque el principio de la individualización del proceso de enseñanza ha estado presente en los que propugnan la enseñanza tradicional, generalmente no se garantiza debido a las propias características de la misma, que da poco margen a las cuestiones referentes al sujeto de aprendizaje. En particular este enfoque ha tenido influencia en modelos curriculares que enfatizan el papel del alumno en la confección del currículum y el desarrollo del proceso (sistema de instrucción personalizada, modelos globalizadores y otros).

Los procedimientos metodológicos desarrollados por C. Rogers y sus seguidores, convenientemente introducidos en determinados momentos del proceso de enseñanza, pueden ser un arma eficaz para aumentar el grado de implicación personal, así como todas las consecuencias psicológicas que de él se derivan en distintas tareas que se plantean en el proceso.

Sobre las estrategias de aprendizaje.

Si existen teorías psicológicas del aprendizaje, de las cuales solamente se han mencionado unas pocas, es obvio que de las mismas se deriven estrategias sobre como hacer para que se produzca ese aprendizaje, y que mecanismos mentales intervienen. Esto dirige a si se puede hablar de estrategias de aprendizaje en esta edad inicial del desarrollo, o si solo hablar de aprendizaje, y dejar las estrategias para edades posteriores.

Las estrategias de aprendizaje han constituido uno de los temas principales de investigación psicológica en la época actual, asociado al diagnóstico, formación y desarrollo de habilidades y capacidades intelectuales.

Este interés renovado por el estudio de las estrategias para aprender está asociado a investigaciones en el área de la inteligencia, los procesos cognoscitivos y meta cognoscitivos y al desarrollo de programas, métodos, técnicas para enseñar habilidades y estrategias para pensar y crear, entre otros aspectos.

En este sentido, a pesar de que se han hecho esfuerzos valiosos para ofrecer modelos conceptuales integrales que contemplen el desarrollo de estrategias, la mayoría de estas han sido enfocadas con un corte fundamentalmente cognoscitivo, restándole valor a los factores afectivos y a la contribución de los aspectos histórico–culturales en el funcionamiento y desarrollo de las estrategias.

Por otra parte, dado que la concepción de estrategias de aprendizaje implica el establecimiento de análisis propositivos por parte del educando de cómo organizar sus procesos de aprendizaje, es obvio que en la primera infancia no se pueda hablar de estrategias de aprendizaje, por el nivel del desarrollo intelectual de estos niños que no le permite aún hacer estas valoraciones.

No obstante, uno de los objetivos importantes a lograr en la educación de la primera infancia es que los niños, al final de la etapa, puedan hacer un plan mental de su acción cognoscitiva, que en cierta medida puede hacerse equivalente a una estrategia de aprendizaje en estas edades. Este plan de acción implica que el niño se oriente y planifique la acción que va a realizar, la ejecute prácticamente sobre la base de lo anterior, haga un control parcial de su acción, evalúe sus resultados, y de acuerdo con ellos, planifique la siguiente acción. Esto, por supuesto, no lo hace el niño de manera consciente, es decir, él no se propone propositivamente hacerlo así, pero en su conducta ante los requerimientos de la tarea, sigue invariablemente este

proceso, cuando se han construido en él los mecanismos mentales que lo posibilitan.

J. Betancourt considera que los educadores generalmente se han guiado más por los criterios propios de asimilación de conocimientos, que por los que reflejan el dominio de estrategias de pensamiento. Es decir, los docentes en muchas ocasiones no poseen un conjunto de procedimientos y habilidades a partir de las cuales favorecer el desarrollo de estrategias de aprendizaje y de pensamiento en los educandos.

Lo que se da en la tendencia a contraponer el método de enseñanza al de aprendizaje con la intención de rescatar la independencia del alumno con respecto al que enseña, llegándose a establecer una correspondencia inversa entre la enseñanza y el aprendizaje.

J. Bleger señaló que la enseñanza y el aprendizaje *constituyen procesos didácticos inseparables*, integrantes de un proceso único en permanente movimiento, no sólo por el hecho de que cuando alguien aprende tiene que haber otro que enseñe, sino también que no puede enseñarse correctamente mientras no se aprenda durante la misma tarea de la enseñanza.

La contradicción entre enseñanza y aprendizaje solo tiene lugar en dependencia de la concepción que se tenga del proceso de enseñanza, si la enseñanza es concebida como una transmisión de conocimientos y el aprendizaje como la búsqueda de información por el alumno, esta concepción justificaría su razón de ser como una crítica válida a la enseñanza tradicional, donde la función del que enseña ha estado sobrevalorada en detrimento del que aprende: El enfoque centrado en el maestro le otorga a las posibilidades del método de enseñanza el éxito del aprendizaje del alumno.

No obstante, aunque exista una unidad o congruencia entre el método de enseñanza y el de aprendizaje, no son idénticos, y es importante destacar la diferencia esencial que los caracteriza.

Cada uno de estos procesos tiene un objetivo diferente determinado por el hecho de tratarse de dos personas (el que enseña y el que aprende) que actúan en diferentes contextos. La finalidad del maestro es dirigir el aprendizaje del alumno, para lograr modificaciones tanto en el plano cognitivo como instrumental de la conducta. El objetivo del alumno es obtener un resultado: la producción o reproducción de un objeto en forma de conocimientos o de actuación. En este sentido esta propuesta concuerda con la concepción del aprendizaje de Vigotski, al definir éste como una actividad de producción y reproducción del conocimiento.

Si bien es sabido que la finalidad de cualquier método de enseñanza es dirigir la producción o reproducción de un conocimiento por el educando, también lo es el hecho de que esta dirección puede ser total, parcial o insuficiente.

El supuesto de asumir que el alumno aprende todo lo que el maestro se propone, no toma en cuenta lo que implica dicha actuación para su personalidad, ni las posibilidades que tiene para construir sus propios recursos y trazar su propia finalidad, que puede coincidir o no con la que se plantea el educador. Si por el contrario, no se crean las condiciones necesarias que propicien la utilización de una determinada metodología del aprendizaje por parte del niño, el método de enseñanza no cumple su propósito.

En resumen, este análisis lleva a la conclusión de que la enseñanza como actividad ejecutada por el maestro no tiene sentido en sí misma, en tanto no esté relacionada con el proceso de aprendizaje del alumno.

Si esto se acepta, no es posible abordar la metodología de la enseñanza o contexto de actuación del docente en forma aislada, sino en unidad con la metodología del aprendizaje o contexto de actuación del alumno, pues, en última instancia, *la actuación del docente está llamada a dirigir la del alumno con el único propósito de que éste aprenda*, lo cual se instrumenta facilitando y estimulando su actuación y modelando las condiciones más favorables para propiciar un aprendizaje óptimo y efectivo del mismo.

Esta reflexión supone un nuevo enfoque en lo concerniente a los aspectos metodológicos del proceso de enseñanza–aprendizaje. Su importancia radica en la necesidad de revalorizar el aprendizaje como un elemento significativo dentro de la metodología, ya que es imprescindible analizar no sólo cómo el maestro enseña, sino también cómo el alumno aprende, o sea, tener en cuenta lo que está ocurriendo en el educando, pues siempre que exista alguien que enseñe es porque al unísono hay alguien que aprende.

Asumir esta posición conlleva a la adopción de una metodología del aprendizaje personalizado, que posibilite analizar el proceso en el niño mismo y no fuera de él, concibiendo igualmente que cada alumno aprende y progresa de acuerdo con su ritmo y potencialidades personales. Visto así, se concluye que el aprendizaje depende esencialmente del que aprende y no directamente de lo que desea o se propone el maestro.

Así la metodología de la enseñanza ha de estar dirigida a lograr que el niño construya sus propios mecanismos, métodos, técnicas, procedimientos de aprendizaje. En este sentido se enfatiza frecuentemente la idea de que no basta con enseñar conocimientos, sino que al que aprende hay que modelarle las condiciones necesarias para que aprenda a aprender. Esto es particularmente importante en la primera infancia, en la que lo fundamental no es la asimilación de conocimientos y la formación de hábitos y habilidades, sino el desarrollo óptimo de todas las potencialidades físicas y psíquicas del niño, de toda su personalidad en formación.

Se impone por lo tanto destacar cuáles han de ser los métodos que emplean el educador y el niño, de acuerdo a la finalidad de su actuación, cuestión en la que ha predominado en la metodología de la enseñanza y del aprendizaje el enfoque centrado en el maestro. Esto tiene que ver, tanto con el papel que juega el maestro como con el tipo de aprendizaje que se ha de estimular en estas edades tempranas.

Papel del maestro en el proceso de enseñanza–aprendizaje.

De forma general es posible considerar, tres posiciones en relación con el papel que se le otorgan al maestro en el proceso de enseñanza–aprendizaje:

1. Las concepciones que le otorgan al niño el papel protagónico en el proceso de aprendizaje, mientras reducen la labor del maestro a simple espectador de la actividad que realiza el niño. En este enfoque el educador no interviene, como al decir de Montessori, se desliza como una “sombra”, los niños aprenden por sí solos.

2. Aquellas teorías en las que el niño construye su pensamiento y estructura el conocimiento de la realidad en interacción con la misma, y el maestro se concibe como un facilitador del aprendizaje independiente del niño. En este enfoque el maestro asume un papel más activo, tal como se plantea en los modelos denominados “constructivistas”.

3. Las que conciben al niño como el centro del proceso de aprendizaje, pero le otorgan al maestro el papel de orientador de este proceso, propio del enfoque histórico-cultural. En este caso el proceso se concibe como una labor conjunta en la que, en interacción mutua, el niño construye el conocimiento a partir de la base orientadora y los niveles cada vez más complejos de tareas a solucionar que le proporciona el adulto.

Como se puede apreciar en estas concepciones la posición más válida parece ser aquella que le permite *una posición activa a ambos sujetos del proceso*, el niño y el educador, a partir de las características y necesidades del que aprende.

El aprendizaje activo.

Plantear entonces que el proceso de enseñanza-aprendizaje es una tarea conjunta del niño y del educador, y donde el primero juegue el papel central en esta relación, asumiendo por sí mismo la búsqueda de las relaciones esenciales, elabore su propia base de orientación, construya sus propias estructuras del conocimiento, pero en la que el segundo también juega un rol activo, conduce en la primera infancia a las bases del aprendizaje activo.

Fundamentos.

En el proceso de enseñanza–aprendizaje, si se quiere que en el niño se dé una real asimilación de lo que se pretende que conozca, para que pueda

darse un conocimiento verdadero, se hace necesario que su apropiación de la realidad se dé en un proceso activo, en el que el niño, como ya se dijo, juegue el rol principal en la búsqueda de las relaciones esenciales, elabore por sí mismo la base de orientación, y construya por sí solo este conocimiento. Solo así se puede dar una interiorización cabal del aprendizaje.

No obstante, el hecho de reconocer que el niño construye por sí mismo el conocimiento no tiene que implicar indefectiblemente que no exista un adulto que guíe ese proceso de aprendizaje, y establezca las condiciones y proposiciones en las cuales el niño actúe por sí solo: el conocimiento se aprehende por la propia acción del niño, en condiciones que el adulto promueve de forma precisa, y esto, quiera que no, implica el rol orientador del adulto en este proceso.

Ahora bien, el acto de aprender tiene que estar en el propio niño que, ejerciendo una acción determinada sobre el objeto del conocimiento, asimila su esencia en este proceder. Y, en la exacta combinación de garantizar el aprendizaje por sí mismo del niño, en las condiciones organizadas por el adulto y bajo su orientación y control, radica el éxito de la enseñanza. A este proceder es lo que se denomina el aprendizaje activo.

Particularidades.

El aprendizaje activo es una experiencia directa e inmediata con los objetos, los hechos y las personas, que implica una acción directa y activa por parte

del niño en la asimilación de las relaciones esenciales que se da en el mundo de los objetos, ideales o materiales. Desde este punto de vista el aprendizaje no es una experiencia que se le transmite al niño, sino un proceso dirigido por el propio niño, en el que su experiencia produce un efecto sobre este mundo de los objetos, experiencias que son cruciales para el desenvolvimiento del pensamiento.

Este aprendizaje activo implica siempre un componente sensorio motor, es decir, parte de una acción, y no puede haber asimilación del conocimiento sino se da un proceso de acción del niño en esta relación. Solo a través de esta acción es que se da el proceso de aprendizaje.

La acción determina la posibilidad de dominar las relaciones lógicas y físicas del conocimiento, pues la enseñanza verbal no garantiza la interiorización del concepto. No obstante, una vez que el concepto está adquirido, la verbalización sirve para reafirmar el concepto, ayuda a perfilarlo, y garantiza una mejor asimilación, al llevar al plano consciente lo que ya es parte del saber. Desde este punto de vista, el surgimiento del lenguaje va a marcar un hito en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, y a partir de ese momento el desarrollo del pensamiento, que se forja de la acción, va a estar indefectiblemente ligado al del lenguaje.

Este proceso de la acción debe dar amplias oportunidades de trabajar en situaciones que les resulten interesantes al niño, y que le plantee la

necesidad de resolver problemas que surgen de su propia actuación. En este sentido, lo enseñado solo se asimila verdaderamente en la medida que provoca el surgimiento de una reconstrucción activa por parte del niño de esa realidad, que involucra un proceso de invención y reinención por su parte. Cada vez que se le da al niño hecha la relación esencial, se está impidiendo este proceso de que pueda descubrir por sí mismo esa relación, y el rol del adulto es organizar y dirigir el proceso de manera tal que se posibilite que el pequeño encuentre por sí mismo lo esencial, busque y elabore su base de orientación, modifique las condiciones, y encuentre las nuevas relaciones que se derivan de su accionar.

Cada vez que se le enseña algo dado o prematuro al niño (que puede descubrir por sí mismo, o que no está en condiciones de hacerlo) se le está impidiendo actuar por sí solo, se le impide inventar y reinventar y, por lo tanto, coartando que pueda comprenderlo completamente. A su vez, es posible que el propio proceso de la acción implique un conocimiento superior que el resultado de dicha acción, pues el niño puede estar más interesado en dicho proceso (que cognoscitivamente le plantea un mayor reto intelectual) que su resultado final. Un ejemplo de esto se da cuando el niño realiza acciones instrumentales, en las que el accionar con el instrumento, y repetir la acción instrumental la resulta más interesante que el juguete que puede obtener con la varilla que le sirve de medio auxiliar, o cuando el niño mezcla diversas pinturas, en las que obtener un resultado final (la obtención de un color) pasa a un segundo plano en relación con el propio acto de mezclar.

PRINCIPIOS

El aprendizaje activo, para ser efectivo, tiene que considerar determinados principios, tales como:

1. El aprendizaje activo siempre se dirige de lo concreto a lo abstracto.

La acción sobre el objeto “concreto” comienza siempre por su manipulación, por diversos movimientos, que van paulatinamente permitiendo una familiarización con el mismo. Esto permite posteriormente hacerlo en el plano simbólico.

2. El aprendizaje activo va de lo simple a lo complejo. Esto no solo se refiere a la progresiva complicación del conocimiento por adquirir sino también a que el aprendizaje parte de acciones que son inicialmente simples a la coordinación compleja de acciones.

3. El aprendizaje activo va de lo cercano a lo lejano. En este sentido, el aprendizaje va de lo que está aquí, ahora, en este momento, a lo que está allá, después, más tarde. Las acciones son dirigidas en un momento inicial a cosas que están temporal y espacialmente presentes, y que luego se distancian, se alejan del radio de acción directo. Si esta relación se invierte, y se pretende que el niño aprenda primero lo lejano, la enseñanza se vuelve verbal y abstracta, y el niño se vuelve menos activo.

La consecución de lo lejano se logra mediante el planeamiento, la ejecución y la revisión de las acciones, en las que el niño hace un plan, lo ejecuta, lo

representa de varias formas, de acuerdo con los objetivos de lo que se pretende que asimile. Este “plan de acción” es fundamental en el proceso de construcción del conocimiento, y permite la asimilación paulatina de conceptos que cada vez son más lejanos, más conceptuales, menos concretos.

Procedimientos metodológicos.

El aprendizaje activo implica un conocimiento profundo por parte del educador de los procedimientos metodológicos que se requieren para su realización, en la que se conjugue de manera eficaz la orientación del proceso de enseñanza con la acción por sí mismo del niño. De esta combinación ha de surgir un proceso de enseñanza–aprendizaje en el que cada polo de esta pareja (el niño y el educador) es importante e indispensable.

El tratamiento metodológico del aprendizaje activo debe garantizar:

- Explorar activamente con todos los sentidos. El niño aprende porque investiga, no porque se le digan las cosas, y en esta búsqueda de las relaciones esenciales el posibilitar que el conocimiento le llegue por las más diversas vías, facilita un mejor proceso del aprendizaje. Cuando el niño aprende las particularidades de un objeto, el que lo manipule, lo visualice, lo huela, lo sienta, lo escuche, determina que la estimulación excita variadas zonas de la corteza cerebral, posibilitando de esta manera una mejor asimilación de sus propiedades.

- Descubrir las relaciones por experiencia directa. Esto implica dar al niño oportunidades de acción, que investigue por sí mismo, que experimente directamente. Esto no solamente engloba el posibilitar y preparar las condiciones, sino también un papel activo del educador durante el actuar independiente del niño. Entre estas acciones metodológicas están:

- Estimular a que el niño hable de lo que hace. En este sentido, frases tales como: “Cuéntame algo de tu casa” o “¿En qué se diferencian este coche de este otro?”, estimula a que el niño verbalice su acción y concientice de manera efectiva la relación esencial que está aprehendiendo.

- Señalar relaciones entre los objetivos. En este procedimiento metodológico el educador no dice la relación esencial, pero destaca elementos que pueden servir al niño para descubrirla por sí mismo. Cuando el niño está haciendo algo y el educador señala: “Caramba, la piedra se fue al fondo”, “Veo que usaste todas las cuentas para el collar” o “Hiciste una torre alta, más alta que la maquinita”, se están señalando aspectos que el niño puede destacar para su propia solución.

- Dejar que los niños hagan las cosas por sí solos, aunque tarden. Vestirse, mezclar, lavar los pinceles, servir la mesa, entre tantas otras acciones, son cosas que el niño puede ir paulatinamente resolviendo por sí mismo, en la medida que aumenta su validez. Esto debe posibilitarse por el educador, y solo propiciar un nivel de ayuda cuando así sea necesario.

- Si el niño necesita ayuda, dar opciones. En situaciones de conflicto, o que requieren ayuda al niño por parte del educador, éste nunca debe dar la solución o resolver la situación, sino sugerirle al niño posibilidades de actuación, y que le permitan de inicio resolver por sí mismo. Si el niño, por ejemplo, está en una construcción y se “atasca” por no saber cómo resolver lo que pretende, una opción como: “¿Tú crees que subiendo esto o aquello...?”, da al niño la oportunidad de descubrir por sí solo como salir del problema.

- Manipular, transformar, combinar materiales. Cuando el niño realiza lo anterior, descubre las relaciones que se dan entre los objetos, y las acciones que se dan entre los sucesos. De esta manera, si cuando se encuentran ensartando cuentas en un hilo, hace un nudo al final (que implica una transformación) destaca como esta causa, hacer el nudo, determina un efecto, hacer un collar de cuentas. Para el logro efectivo de lo dicho, se requiere: Dar materiales que no permitan su manipulación, transformación o combinación no es lo más efectivo, por lo que es indispensable proporcionarles a los niños aquellos que sí lo permiten. En el uso de estos materiales se debe destacar por el educador cómo huelen, se ven, se sienten, suenan, mediante preguntas que estimulen la exploración activa de los mismos: “¿Qué puedes hacer con...?”, “¿Cómo huele...?”, “¿Cómo se siente...?”, “¿Qué más puedes hacer con este material...?”.

- Ampliar el uso de materiales. Generalmente los niños suelen adjudicar determinadas acciones a un objeto, y les cuesta trabajo ubicarles otras funciones, lo que sucede de igual manera con los materiales. Buscar otras posibilidades de los objetos y materiales permite al niño descubrir nuevas relaciones, esto se puede estimular con preguntas o sugerencias tales como: “¿Cómo podría yo alcanzar este objeto?”, “¿De qué manera logro sacar esto de aquí?”, que dirigen la acción del niño a nuevas relaciones con dichos objetos o materiales. Las observaciones pueden a su vez combinarse con preguntas: “Me parece pegajosa. ¿Cómo la sientes tú?”.

- Provocar acción con los materiales. Si el niño está accionando con los materiales, y el educador desea enriquecer dicha actividad, puede sugerirle: “Hazme cómo podríamos hacer música con esto” o “Yo podría hacer una casa de bloques. Vamos a ver que puedes hacer tú”, que inducen una acción con los materiales con los que se trabaja.

- Elegir actividades, objetivos, materiales. Siempre que sea posible el educador ha de posibilitar que los niños decidan dónde trabajarán, con qué trabajarán, qué harán y cómo lo harán. Para esto debe propiciarse la elaboración conjunta de lo que se ha de hacer, y en los que, con mucha maestría pedagógica, el educador logra que los niños hagan y decidan por sí mismos, los objetivos que el educador se propone con la actividad. Una vez que esta elaboración conjunta se da y los niños se dirigen a hacer aquello

que han concertado realizar, el educador continúa jugando un rol durante este accionar independiente del niño, mediante variados recursos metodológicos como:

- Hacer hablar a los niños de lo que hacen. Esto implica varios niveles, en dependencia del grado de complejidad de las acciones de los niños y de su calidad. En un primer estadio la pregunta puede ser abierta: “¿Qué haces...?”, luego, más específica: “¿Cómo cambiaste los cubos para hacer una casita...?”, hasta un tercer nivel en que se le pide al niño que muestre cómo lo hizo, reforzando su acción: “¡Ah!, hiciste así y así. Buena idea”. Esta concientización refuerza el conocimiento de la relación esencial.
- Ayudar al niño a reconocer que ha hecho una selección. Aquí se introducen las mismas variantes planteadas anteriormente: “Mira lo que hiciste. ¿Qué me puedes decir al respecto?”... “¡Ah!, un pez. Y le pegaste esto y esto otro. Y estas partes, ¿qué son?... ¿Hay algo más que hayas pensado hacer con tu pez?...”
- Referir preguntas o problemas de un niño a otro. Destacar las relaciones esenciales no siempre surge de la propia acción, sino también al descubrirla en los otros. Esto siempre se hace cuando hay niños que tienen dificultades en lograrlo por sí mismo, y un cierto señalamiento hacia la labor del otro, puede ser un medio efectivo de que el niño transfiera, y aprenda, por sí

mismo lo que ha visto, o percibido, hacer por otro niño. En este sentido un señalamiento como: “¿Cómo crees tú que Juanito pudo construir esa torre...?”, puede contribuir de manera eficaz al logro de la relación esencial.

- Si el niño está en una acción repetitiva, ofrecer alternativas. Con frecuencia en el juego, los niños se concretan a realizar un tipo único de acciones, o con el trabajo con los materiales a hacer solamente un uso del mismo. El educador debe hablar acerca del objeto y sugerir la posibilidad de hacer otra cosa que esté relacionada con el mismo. De esta manera si el niño se concentra nada más que en mover repetitivamente un coche, puede inducirlo a dibujarlo, modelarlo, o construirle una carretera, y también llevarlo al juego con otro niño en que continúe su acción con dicho coche.

- Desarrollar al máximo las acciones con instrumentos. El hecho de que las acciones instrumentales implican un proceso activo del pensamiento, constituye un elemento importante en el aprendizaje activo, pues mediante esas acciones los niños descubren las relaciones causa–efecto, y las posibilidades de resolver situaciones utilizando mediadores de la acción intelectual. La propia transformación del instrumento, concebido para un tipo de acción, pero, utilizado para resolver otra acción distinta (como cuando se usa un pincel para “desatascar” un objeto que se ha trabado en un lugar) significa a su vez una doble carga intelectual que facilita el aprendizaje activo.

Papel del adulto en el aprendizaje activo:

Además de los procedimientos metodológicos anteriormente citados, el adulto tiene un rol muy importante en este aprendizaje activo, en el que debe tomar en cuenta lo siguiente:

- a) El educador es un orientador y facilitador del desarrollo, siendo su meta el promover el aprendizaje activo del niño.
- b) Con este propósito, proporciona materiales y actividades, crea situaciones de aprendizaje para que el niño seleccione lo que desea hacer.
- c) Estimula al niño a que planee lo que va a hacer y cómo va a hacerlo (sobre la base de objetivos que previamente se ha planteado realizar).
- d) El educador hace preguntas y sugerencias, preparando el escenario para las experiencias.
- e) Permite que el niño descubra las relaciones esenciales por sí mismo, sin imponer sus ideas o concepciones, o dar hecha la relación esencial.
- f) No da respuestas o soluciones, sino alternativas para que los niños seleccionen y elijan cómo hacer.
- g) Estimula a que los niños hablen de sus conocimientos, de lo que hacen y cómo lo hacen, para hacerles conscientes de la relación esencial.
- h) El educador responde aquellas cuestiones que los niños directamente le preguntan, procurando revertir el procedimiento para que estos encuentren por sí solos la respuesta.
- i) Brinda niveles de ayuda cuando los niños resultan incapaces de resolver por sí mismos, y los procedimientos metodológicos cotidianos no aportan la solución. Estos niveles de ayuda expresan en el plano pedagógico la concepción psicológica de la zona de desarrollo potencial (aquello que el

niño puede lograr mediante la actividad conjunta con el adulto y que no sería capaz de lograr por sí solo).

j) Trabaja conjuntamente con el niño cuando hay dificultades en la solución del problema, activando como se destacó su zona de desarrollo potencial.

Como se ve, en la médula del aprendizaje activo está la labor conjunta del educador y el niño, que no aprende por su libre albedrío y de manera aleatoria, sino mediante un proceso en el que de manera activa realiza su propio proceso de aprendizaje, que en su base está dirigido, orientado y facilitado por el educador.

Este enfoque del aprendizaje del niño en las edades iniciales significa un resumen de lo que la actual psicología del desarrollo y la pedagogía moderna han considerado como lo más apropiado en esta relación enseñanza-aprendizaje, en independencia de que en los modelos curriculares que se han de valorar en el próximo capítulo, pueda existir o no una concordancia en algunos de estos modelos pedagógicos.

DEFINICIÓN DEL APRENDIZAJE

Vigotsky considera el aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo. En su opinión, la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo. En el modelo de aprendizaje que aporta, el contexto ocupa un lugar central. La interacción social se convierte en el motor del desarrollo. Vigotsky introduce el concepto de 'zona de desarrollo próximo' que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de

desarrollo potencial. Para determinar este concepto hay que tener presentes dos aspectos: la importancia del contexto social y la capacidad de imitación. Aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan. El aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño. El aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas. La interacción con los padres facilita el aprendizaje. 'La única buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo'

La teoría de Vigotsky se refiere a como el ser humano ya trae consigo un código genético o 'línea natural del desarrollo' también llamado código cerrado, la cual está en función de aprendizaje, en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente. Su teoría toma en cuenta la interacción sociocultural, en contra posición de Piaget. No podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. A esto se refiere la Zona de Desarrollo Próxima. Lo que el niño pueda realizar por sí mismo, y lo que pueda hacer con el apoyo de un adulto, la ZDP, es la distancia que exista entre uno y otro.

En la década de los 70's, las propuestas de Bruner sobre el Aprendizaje por Descubrimiento estaban tomando fuerza. En ese momento, las escuelas buscaban que los niños construyeran su conocimiento a través del descubrimiento de contenidos. Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. Así, el aprendizaje escolar puede darse por recepción o

por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo. De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando. Ventajas del Aprendizaje Significativo: Produce una retención más duradera de la información. Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido. La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo. Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno. Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

La teoría de Ausubel acuña el concepto de "aprendizaje significativo" para distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones.

La significatividad sólo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto.

Sus ideas constituyen una clara discrepancia con la visión de que el aprendizaje y la enseñanza escolar deben basarse sobre todo en la práctica

secuenciada y en la repetición de elementos divididos en pequeñas partes, como pensaban los conductistas. Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender. Por ello, lo que se comprenda será lo que se aprenderá y recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimientos.

Ausubel hace una fuerte crítica al aprendizaje por descubrimiento y a la enseñanza mecánica repetitiva tradicional, al indicar que resultan muy poco eficaces para el aprendizaje de las ciencias. Estima que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre aquello que se le quiere enseñar.

El aprendizaje significativo aparece en oposición al aprendizaje sin sentido, memorístico o mecánico. El término "significativo" se refiere tanto a un contenido con estructuración lógica propia como a aquel material que potencialmente puede ser aprendido de modo significativo, es decir, con significado y sentido para el que lo internaliza. (Ausubel et al, 1983)

El primer sentido del término se denomina sentido lógico y es característico de los contenidos cuando son no arbitrarios, claros y verosímiles, es decir, cuando el contenido es intrínsecamente organizado, evidente y lógico. El segundo es el sentido psicológico y se relaciona con la comprensión que se alcance de los contenidos a partir del desarrollo psicológico del aprendiz y

de sus experiencias previas. Aprender, desde el punto de vista de esta teoría, es realizar el tránsito del sentido lógico al sentido psicológico, hacer que un contenido intrínsecamente lógico se haga significativo para quien aprende.

Para Ausubel la estructura cognoscitiva consiste en un conjunto organizado de ideas que preexisten al nuevo aprendizaje que se quiere instaurar. Los nuevos aprendizajes se establecen por subsunción. Esta forma de aprendizaje se refiere a una estrategia en la cual, a partir de aprendizajes anteriores ya establecidos, de carácter más genérico, se puede incluir nuevos conocimientos que sean subordinales a los anteriores.

Los conocimientos previos más generales permiten anclar los nuevos y más particulares. La estructura cognoscitiva debe estar en capacidad de discriminar los nuevos conocimientos y establecer diferencia para que tengan algún valor para la memoria y puedan ser retenidos como contenidos distintos. Los conceptos previos que presentan un nivel superior de abstracción, generalización e inclusión los denomina Ausubel organizadores avanzados y su principal función es la de establecer un puente entre lo que el alumno ya conoce y lo que necesita conocer.

Desde el punto de vista didáctico, el papel del mediador es el de identificar los conceptos básicos de una disciplina dada, organizarlos y jerarquizarlos

para que desempeñen su papel de organizadores avanzados. Ausubel distingue entre tipos de aprendizaje y tipos de enseñanza o formas de adquirir información. El aprendizaje puede ser repetitivo o significativo, según que lo aprendido se relacione arbitraria o sustancialmente con la estructura cognoscitiva.

La enseñanza, desde el punto de vista del método, puede presentar dos posibilidades ampliamente compatibles, primero se puede presentar el contenido y los organizadores avanzados que se van a aprender de una manera completa y acabada, posibilidad que Ausubel llama aprendizaje receptivo o se puede permitir que el aprendiz descubra e integre lo que ha de ser asimilado; en este caso se le denomina aprendizaje por descubrimiento.

Dado que en el aprendizaje significativo los conocimientos nuevos deben relacionarse sustancialmente con lo que el alumno ya sabe, es necesario que se presenten, de manera simultánea, por lo menos las siguientes condiciones:

- El contenido que se ha de aprender debe tener sentido lógico, es decir, ser potencialmente significativo, por su organización y estructuración.
- El contenido debe articularse con sentido psicológico en la estructura cognoscitiva del aprendiz, mediante su anclaje en los conceptos previos.
- El estudiante debe tener deseos de aprender, voluntad de saber, es decir, que su actitud sea positiva hacia el aprendizaje.

- En síntesis, los aprendizajes han de ser funcionales, en el sentido que sirvan para algo, y significativos, es decir, estar basados en la comprensión.

Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición(recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno, pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.

Entre las ventajas del aprendizaje significativo, se cuentan:

- Produce una retención más duradera de la información.
- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos.
- La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo.
- Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
- Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender e implica una visión del aprendizaje basada en los procesos internos del alumno y no solo en sus respuestas externas. Con la intención de promover la asimilación de los saberes, el profesor utilizará organizadores previos que favorezcan la creación de relaciones adecuadas entre los saberes previos y los nuevos. Los organizadores tienen la finalidad de facilitar la enseñanza receptiva significativa, con lo cual, sería posible considerar que la exposición organizada de los contenidos, propicia una mejor comprensión.

En síntesis, la teoría del aprendizaje significativo supone poner de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central de la enseñanza.

CONDICIONES PARA EL APRENDIZAJE

Entre las condiciones que deben darse para que se produzca el aprendizaje significativo, debe destacarse.

Lógica: se refiere a la estructura interna del contenido.

Psicológica: se refiere a que puedan establecerse relaciones no arbitrarias entre los conocimientos previos y los nuevos. Es relativo al individuo que aprende y depende de sus representaciones anteriores.

Motivación: Debe existir además una disposición subjetiva para el aprendizaje en el estudiante. Existen tres tipos de necesidades: poder,

afiliación y logro. La intensidad de cada una de ellas, varía de acuerdo a las personas y genera diversos estados motivacionales que deben ser tenidos en cuenta.

Como afirmó Piaget, el aprendizaje está condicionado por el nivel de desarrollo cognitivo del alumno, pero a su vez, como observó Vigotsky, el aprendizaje es a su vez, un motor del desarrollo cognitivo. Por otra parte, muchas categorizaciones se basan sobre contenidos escolares, consecuentemente, resulta difícil separar desarrollo cognitivo de aprendizaje escolar. Pero el punto central es que el aprendizaje es un proceso constructivo interno y en este sentido debería plantearse como un conjunto de acciones dirigidas a favorecer tal proceso.

Se ha llamado concepciones intuitivas a las teorías espontáneas de los fenómenos que difieren de las explicaciones científicas. Estas concepciones, suelen ser muy resistentes a la instrucción (e incluso operar como verdaderos “obstáculos”, de manera tal que ambas formas de conocimiento coexisten en una suerte de dualidad cognitiva. Esto se debe en parte a que las micro concepciones pueden ser útiles en la vida cotidiana. Por otra parte, a menudo no se propicia desde la enseñanza un vínculo entre éste conocimiento intuitivo y el conocimiento escolar.

Desde un enfoque constructivista, la estrategia que se ha desarrollado es la de generar un conflicto en el alumno entre su teoría intuitiva y la explicación científica a fin de favorecer una reorganización conceptual, la cual no será simple ni inmediata

Otra implicación importante de la teoría de Ausubel es que ha resuelto la aparente incompatibilidad entre la enseñanza expositiva y la enseñanza por descubrimiento, porque ambas pueden favorecer una actitud participativa por parte del alumno, si cumplen con el requisito de activar saberes previos y motivar la asimilación significativa.

Aprendizaje Escolar

Lo que se trata es de reflexionar sobre temas educativos que les permitan mejorar la práctica cotidiana de los docentes.

Si, como suponemos, son personas dedicadas, o al menos, interesadas en la docencia, esto nos lleva a una reflexión, sencilla pero indispensable para poder continuar, ¿cuál es la esencia de nuestro trabajo?, es decir, ¿qué tendrá que suceder para que podamos afirmar que somos mejores maestros?.

Al maestro se le exige hoy en día cualquier cantidad de características y competencias, que pueden desviar la atención sobre la esencia del trabajo mismo. Por ejemplo, es frecuente encontrar alumnos, padres de familia o incluso colegas que afirman con seguridad: "el maestro debe ser un amigo" o "el maestro es un facilitador". Podemos agregar muchas cosas que la sociedad opina que el maestro debe ser, y que se agolpan sobre su identidad presionándola y confundiéndola. Sin embargo, en esta

acumulación de buenos propósitos, es frecuente perder el sentido mismo de la docencia. Se piensa con frecuencia que la esencia del trabajo del docente es enseñar.

Podemos analizar esta concepción de modelo educativo en las actividades realizadas por el profesor y por el alumno.

Los niños juegan para divertirse, pero el juego también es un aspecto importante de su aprendizaje y su desarrollo. El juego ayuda al niño a ampliar sus conocimientos y experiencias y a desarrollar su curiosidad y su confianza. Los niños aprenden intentando hacer cosas, comparando los resultados, haciendo preguntas, fijándose nuevas metas y buscando la manera de alcanzarlas. El juego también favorece el desarrollo del dominio del lenguaje y de la capacidad de razonamiento, planificación, organización y toma de decisiones. La estimulación y el juego son especialmente importantes si el niño padece una discapacidad.

Las niñas y los niños tienen que disfrutar de las mismas oportunidades en el juego y en las relaciones con los demás miembros de la familia. El juego y la relación con el padre ayuda, a afirmar el vínculo entre el padre y el niño o la niña.

Los miembros de la familia y otros cuidadores pueden ayudar al niño a aprender asignándole tareas sencillas con instrucciones claras, proporcionándole objetos para sus juegos y sugiriéndole nuevas actividades,

sin dominar en exceso el juego del niño. Sólo deben observarlo atentamente y seguir sus ideas.

Los adultos deben ser pacientes cuando un niño muy pequeño insiste en hacer algo solo. Los niños aprenden intentando algo hasta que lo consiguen. Siempre que el niño esté a salvo de cualquier peligro, esforzarse por hacer algo nuevo y difícil es un avance para el desarrollo infantil.

Todos los niños necesitan diversos materiales simples para jugar que se adapten a la etapa de desarrollo en que se encuentren. Agua, arena, cajas de cartón, bloques de construcción de madera y cazuelas y tapaderas son juguetes tan buenos como los que se pueden comprar en una tienda.

Los niños cambian constantemente y desarrollan nuevas capacidades. Los adultos deben darse cuenta de estos cambios y seguir la iniciativa del niño para ayudarlo a desarrollarse más rápidamente

Observando e imitando a los demás, los niños aprenden a relacionarse socialmente. También aprenden qué tipo de conducta es o no es aceptable.

El ejemplo de las personas adultas y de otros niños de más edad son las influencias más poderosas en la formación del comportamiento y la personalidad del niño. Los niños aprenden copiando lo que los demás

hacen, y no lo que los demás les dicen que deben hacer. Si los adultos se comportan con gritos y violencia, los niños aprenderán que ésta es la conducta adecuada. Si los adultos tratan a los niños y a las demás personas con amabilidad, consideración y paciencia, los pequeños también seguirán su ejemplo.

A los niños les encanta fingir que son otra persona. Es importante fomentar esta conducta ya que permite al niño desarrollar su imaginación. También les ayuda a comprender y aceptar las formas en que otras personas se comportan. Los progenitores y las personas encargadas de los niños deben aprender los signos más importantes que indican si el niño se desarrolla con normalidad. También tienen que saber cuándo deben procurar ayuda y cómo ofrecer un entorno cariñoso y protector para un niño con una discapacidad física o mental.

Todos los niños crecen y se desarrollan siguiendo un modelo similar, pero cada niño se desarrolla a un ritmo propio.

Al observar al niño de corta edad para comprobar cómo responde al tacto, al oído y a la vista, los progenitores pueden descubrir los síntomas de un posible problema o discapacidad en el desarrollo. Si el niño se desarrolla con lentitud, una manera que disponen los adultos para ayudarlo es pasando más tiempo de normal con el niño, jugando y hablándole y dándole masajes en el cuerpo.

Si el niño no responde a los estímulos y la atención, los progenitores y las personas que cuiden a menores deben procurar ayuda. Tomar medidas a tiempo es muy importante para ayudar a un niño con discapacidades a alcanzar su pleno potencial. Los progenitores y los cuidadores tienen que fomentar el mayor desarrollo posible de las aptitudes del menor.

Una niña o un niño con una discapacidad requieren un mayor amor y protección. Como todos los niños, es necesario registrar a estos niños cuando nacen o poco después, amamantarlos, vacunarlos, alimentarlos con comidas nutritivas y protegerlos contra el maltrato y la violencia. Es preciso alentar a los niños con discapacidades a que jueguen y se relacionen con los demás niños.

Un niño que esté irritado o que experimente dificultades emocionales puede comportarse de manera inusual. Por ejemplo, si de repente se muestra antipático, triste, perezoso, no quiere ayudar, es travieso o llora a menudo; si se muestra violento con los demás niños; si se sienta sólo en lugar de jugar con sus amigos; o si de repente ha perdido su interés en las actividades usuales o en las tareas escolares y pierde el apetito y el sueño.

- Los progenitores deben hablar y escuchar al niño y, si el problema persiste, procurar la ayuda de un maestro o un agente de la salud.
- Si un niño tiene dificultades mentales emocionales o ha sido maltratado, debe recibir algún tipo de orientación para evitar mayores complicaciones.

La siguiente guía ofrece a los progenitores una idea sobre el desarrollo de los niños. Todos los niños presentan diferencias en su crecimiento y su desarrollo. Un progreso lento puede resultar normal o puede deberse a una alimentación inadecuada, problemas de salud, falta de estímulos o un problema más grave. Los progenitores deberían analizar el progreso de sus hijos con un agente capacitado de la salud o un maestro.

Aprender a aprender

La mayoría de los idearios o proyectos escolares, persiguen un alumno con características proactivas, a saber: desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar en él, a la vez, el amor a la Patria, la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; será democrático, será nacional, atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, contribuirá a la mejor convivencia humana" etc. ¿Estaremos propiciando su formación con actividades de pensamiento y acción de tipo reactivo? La UNESCO propone: nuestros alumnos deberán aprender a conocer, a hacer, a ser y a convivir. Utilicemos, pues, técnicas y estrategias que propicien todos estos aprendizajes.

En esta perspectiva, afirmamos lo que con el pasar de las páginas será evidente, los mapas conceptuales son una herramienta útil para propiciar aprendizajes significativos en estos cuatro pilares de empezar bien el curso y aprender. Sin embargo, el tiempo nos confirma nuevamente que esto no basta.

La UNESCO propone: nuestros alumnos deberán aprender a conocer, a hacer, a ser y a convivir. Utilicemos, pues, técnicas y estrategias que propicien todos estos aprendizajes. En esta perspectiva, afirmamos lo que con el pasar de las páginas será evidente, los mapas conceptuales son una herramienta útil para propiciar aprendizajes significativos en estos cuatro pilares.

Aprendizaje Significativo

Aprender significativamente supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se va aprendiendo a partir de lo que ya se conocía. La significatividad del aprendizaje se refiere a la posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre el nuevo contenido y lo que ya se sabía (los conocimientos previos).

Ante la nueva información presentada, se produce una revisión, modificación y enriquecimiento de los conocimientos previos y estructuras de pensamiento, estableciendo nuevas conexiones y relaciones que aseguran la funcionalidad y la memorización comprensiva de lo aprendido. Se entiende que un aprendizaje es funcional cuando la persona que lo ha realizado puede utilizarlo efectivamente en una situación concreta para resolver un problema determinado y en nuevas situaciones, para efectuar nuevos aprendizajes. En esta perspectiva, la posibilidad de aprender se

encuentra en relación directa a la cantidad y calidad de los aprendizajes previos realizados y a las conexiones que se establecen entre ellos. Cuanto más rica, en elementos y relaciones, es la estructura cognitiva de una persona, más posibilidades tiene de atribuir significado a materiales y situaciones novedosos y, por lo tanto, más posibilidades tiene de aprender significativamente nuevos contenidos.

Por otro lado, el aprendizaje significativo supone que la información aprendida es integrada a una amplia red de significados que se ha visto modificada, a su vez, por la inclusión del nuevo material. La memoria no es sólo el recuerdo de lo aprendido, sino que constituye el bagaje que hace posible abordar nuevas informaciones y situaciones. Lo que se aprende significativamente es significativamente memorizado, lo cual tiene poco que ver con la memorización mecánica que permite la reproducción exacta del contenido memorizado bajo determinadas condiciones. En el aprendizaje significativo se asegura la memorización en la medida en que lo aprendido ha sido integrado a la red de significados aludida líneas arriba. Precisamente por este proceso de inclusión, que imprime modificaciones tanto a la estructura integradora como a la que se integra, es decir a los contenidos de aprendizaje, resulta difícil que éstos puedan ser reproducidos "tal cual"; pero también por esto, la posibilidad de utilizar dichos conocimientos –su funcionalidad– es muy elevada, lo que no ocurre con la memoria mecánica.

El aprendizaje significativo no se produce al azar, su aparición requiere de una serie de condiciones:

- En primer lugar, es necesario que el material a aprender sea *potencialmente significativo*, es decir, que su contenido sea coherente, claro y organizado, no arbitrario ni confuso. Cuando no es así, atribuir significados resulta una tarea difícil y se puede optar por aprender de una forma mecánica y repetitiva.
- Es necesario también que el alumno disponga de los *conocimientos previos* que le permitan abordar el nuevo aprendizaje y asignar significados.
- Por último, aún cumplidas las dos primeras condiciones, no será posible aprender significativamente si es que el estudiante no posee *una actitud favorable* a su realización. El aprendizaje significativo requiere de una actividad cognitiva compleja para la cual el alumno debe estar lo suficientemente motivado. Hay que recordar que si bien esta forma de aprender es más gratificante y funcional, requiere mayor esfuerzo y que en muchas ocasiones las experiencias educativas previas han instaurado en los estudiantes el hábito de afrontar superficialmente las tareas, lo que puede ser difícil de desterrar.

Para este proceso se desarrolle intencionalmente en el ámbito educativo, el rol del profesor es fundamental. Es él quien debe provocar conflictos, planteando situaciones que entre en contradicción colisión con los esquemas previos de sus estudiantes.

EL APRENDIZAJE Y EL ALUMNO COMO SUJETO DE LA EDUCACIÓN

El sujeto de la educación es el hombre, como individuo y como ser social. A él está dirigida la educación; por él es realizada y ha sido concebida. En tanto el hombre recibe la educación se denomina educando.

“La palabra educando tuvo sus orígenes en la “pedagogía de preceptores” del siglo XVIII, y, al decir de Flitner, de ella se ha desarrollado la nueva pedagogía científica. La pedagogía tradicional, apoyada en conocimientos definidos sobre el desarrollo psíquico, espiritual y social del hombre, creía que la plasticidad en que la educabilidad consiste, tenía un límite dentro de la vida de cada individuo; que comenzaba en un determinado momento y terminaba en otro. La pedagogía contemporánea, poseedora de conocimientos y de recursos científicos más certeros, ha roto ese prejuicio para afirmar que el hombre, aunque en grados e intensidad distintos, es educable durante toda su vida, desde que nace hasta que muere. De ahí que la educación se conciba como un proceso “vitalicio” y, sobre todo, que no se entienda por educando únicamente aquél que concurre a un plantel educativo escolar. El individuo está capacitado para recibir influencias y elaborarlas antes, fuera y después de la escuela. Conforme a lo expuesto habría: el educando, que puede serlo en cualquier edad de la vida, y el educando escolar, que lo es durante el período en que está bajo los efectos de la educación sistematizada y escolar. De este último educando, que no

es más que una restricción del educando como sujeto de la educación, en todas sus formas, es de quien nos referiremos en nuestro trabajo de investigación.

No basta con definir al educando como sujeto de la educación. Además es preciso establecer cómo se comporta dentro del proceso pedagógico, cómo reacciona ante la acción educativa que sobre él se ejerce.

Si se toma a la educación como un proceso de transmisión de contenidos o bienes culturales, el educando reacciona de tres maneras: asimilando, transformando o creando nuevos bienes culturales. Por la primera acción el educando incorpora los contenidos espirituales o los bienes culturales, y capta, directa o indirectamente, los valores que en esos bienes se encarnan. Por la segunda, reelabora los bienes a la luz de su individualidad. Por la tercera, proyecta o exterioriza su individualidad en la producción de nuevos bienes culturales. En realidad, estas dos últimas reacciones son momentos diferentes de un único proceso que supone la actividad del educando y no su mera recepción o pasividad, como implica la primera.

Estas formas de acción que definen al educando, corresponden exactamente a las dos ideas básicas de la educación en sus relaciones con la cultura: reproductora y creadora de cultura. Al mismo tiempo, y tomadas aisladamente, expresan las tesis nucleares de la educación tradicional y de

la educación nueva, respectivamente. La educación tradicional ve al educando como un mero receptáculo de conocimientos. La educación moderna, por el contrario, lo considera como un elemento activo en el acontecer pedagógico, como el principio y fin de ese acontecer. La posición correcta no es la de los extremos, sino la que comprende, sin excluirlos, los dos puntos de vista: el educando es, debe ser, un asimilador y un creador. En tanto simple receptor, es preciso verlo como un virtual creador; en tanto creador, se hace necesario proveerle los instrumentos que servirán a la configuración original de sus producciones. De este modo la función transmisora que todos los tiempos han asignado a la tarea educativa, se enriquece hoy con la de creadora de energías capaces de renovar los contenidos con que se realiza, y de elevar otros nuevos.

La postura anterior a pesar de ser antigua podría tener vida activa en algunas de las instituciones educativas del país o de algún otro lugar y define con claridad cuál es la concepción que se tiene sobre el alumno.

En muchos planteles y muchos docentes con toda seguridad no aceptarían actualmente tales enunciados. Existen algunas corrientes educativas que rescatan al alumno como el eje de la planeación y la programación del currículo, y que lo identifican como justificación de la docencia. Si un profesor piensa en un método o técnica de enseñanza, lo hace posiblemente pensando en sus alumnos, en las dificultades o facilidades que tendrán y en lo que lograrán.

El escolar actual no es el mismo sujeto de hace 10 o 30 años, es un individuo con muchos más conocimientos, recursos, habilidades y destrezas, por ello es que la educación debería estar acorde a las nuevas necesidades de los que la viven. En muchas ocasiones y para acusar que los docentes no hemos cambiado, se afirma que estamos educando para un mundo que ya no existe y que nos corresponde actualizarnos e innovarnos, reconociendo que la educación que a nosotros nos impartieron no es funcional para el tiempo actual. Ningún docente podrá enseñar en estos días con los mismos procedimientos que se emplearon con él hace algunas décadas pensando que si dieron buen resultado antes, ahora ocurrirá lo mismo, y que el hombre de bien que es ahora, se producirá también en sus alumnos.

Cuántos docentes no repiten lo mismo con sus alumnos, cuando les solicitan que se concentren en la clase y que todo lo que les pueda perturbar debe quedar fuera del salón.

APRENDIZAJE ESCOLAR:

La enseñanza escolar propone la apropiación de rutinas, prácticas, información de dudosa filiación con las ciencias, las prácticas sociales existentes extra-muros y aun los propósitos expresados formalmente en los currículos. Las prácticas escolares suelen proponer "artefactos" en el sentido de invenciones generadas por las propias prácticas escolares cuyo sentido no aparece apoyarse en algún referente extra-muros.

Así es pues que es una preocupación corriente la de relacionar las prácticas escolares con los fines que supuestamente debe perseguir la escuela. Porque la institución escolar deja de ser una fase intermedia que media entre diversos aspectos de la cultura y los sujetos para crear una cultura propia que se transforma en un fin en sí misma.

Las prácticas escolares implican un quiebre en la cotidianeidad de los sujetos... pero éste finalmente parece resultar un obstáculo sino más bien su razón de ser: la escolarización implica que el sujeto se someta a un régimen específico que pretende una ruptura clara con formas de cognición: habla, comportamiento, etc.

Sintetizando, diremos que las prácticas correspondientes a las instituciones escolares, se distinguen de otros hechos de la vida social puesto que:

- a. Constituyen una realidad colectiva
- b. Delimitan un espacio específico
- c. Actúan en unos límites temporales determinados
- d. Definen los roles de docente y discente
- e. Predeterminan y sistematiza contenidos
- f. Proponen formas de aprendizaje descontextualizado.

Es sabido pues que el fenómeno educativo y la instrucción sistemática preceden a la escuela moderna pero por cierto, cambian de escala con su desarrollo hacia finales del siglo pasado.

A partir de entonces, la escuela propone una serie de logros sobre las poblaciones y el hecho de que despliegue sutiles tácticas individualizadoras, no debe llevarnos a perder de vista que, en definitiva, la razón de ser de la escolarización masiva es la de lograr un rendimiento homogéneo sobre una población heterogénea.

En términos de Foucault, los dispositivos tienen la función estratégica dominante (no única) que responde a objetivos específicos. Los objetivos de los dispositivos de la modernidad se relacionan con el gobierno de las poblaciones.

El aprendizaje escolar es un objeto creado por el dispositivo. La escuela moderna constituye así, un dispositivo para el gobierno de la niñez, que produce la infancia escolarizada generando la categoría de alumno. Si la transmisión del saber supone a alguien que posee ese saber y otros que van a aprenderlo, la escolarización resolverá ese punto poniendo a muchos que "no saben" al comando de unos pocos que "sí saben".

La actividad escolar como unidad de análisis

En este contexto, no es difícil inferir que la escuela, pues, genera demandas cognitivas específicas, diferentes a las que los sujetos enfrentan con la vida cotidiana.

Esto implica, naturalmente que en la escuela no solo se desarrollan contenidos formales y saberes explícitos, sino apropiarse de los particulares rasgos de la actividad y aprender el oficio del alumno.

En efecto, la actividad sistemática incita a los alumnos a construir sus propios procesos intelectuales.

En definitiva, una de las modalidades centrales del funcionamiento de aprendizaje escolar radica en que exigen el dominio de sistemas de representación que permiten a su vez la creación y manipulación de contextos espacio- temporales remotos. Esto es, que se promueve el uso de instrumentos semióticos (como la escritura) o formales (como las matemáticas) o incluso aquellas formas sistemáticas de conceptualización que portan las teorías científicas en forma progresivamente descontextualizada.

El aprendizaje es el producto de los intentos realizados por el hombre para enfrentar y satisfacer sus necesidades.

Consisten en cambios que se efectúan en el sistema nervioso a consecuencia de hacer ciertas cosas con las que se obtienen determinados resultados. Las acciones llevadas a cabo y sus efectos constituyen asociaciones que provocan estímulos en el cerebro que las refuerzan,

positiva o negativamente, convirtiéndolas en estructuras cognoscitivas; es decir; conocimientos que se emplearan a partir de ese momento en los procesos del pensamiento y que, llegado el caso, podrán ser relacionados con nuevas situaciones. Esto último, que implica la capacidad de sacar conclusiones a partir de lo observado, se conoce como conceptualización. En la medida que las conceptualizaciones efectivas y cognoscitivas se combinen, se formará un individuo creativo y auto dirigido, capaz de generar ideas.

Pero no todo es tan simple. Son muchos los factores que deben tomarse en cuenta para el aprendizaje: el desarrollo de la percepción, la interrelación entre los distintos sistemas sensoriales, el impacto de los defectos sensoriales en el rendimiento escolar, la inteligencia y la influencia del medio y la herencia, y el desarrollo intelectual y afectivo.

Esta es la razón por la que a través del tiempo, personas como María Montessori, Ovide Decroly, John Dewey, George Kerschensteiner, Edouard Claparede, Celestin Freinet, Jean Piaget y tantos más, han dedicado todos sus esfuerzos y una gran parte de su vida al estudio de la problemática que representa el aprendizaje y sus soluciones; y no solo esto, en el campo del conocimiento humano, surgió la pedagogía como disciplina independiente; la psicología, como enriquecedora de la pedagogía; la psicopedagogía, fusionando ambas; y la sociología educativa, que contempla la permanente relación sociedad educación.

EN LA EDUCACIÓN PRE- ESCOLAR

Se da prioritariamente en el primer año de educación básica. El objetivo de este es estimular y desarrollar funciones cognitivas, psicolingüísticas, motoras y sociales básicas para el aprendizaje posterior. Los trastornos del niño consisten en dificultades para desarrollar las funciones cognitivas, lingüísticas y psicomotoras básicas, o para aprender ciertas actividades elementales como: juegos, cantos, poemas, etc. en este tipo de trastorno, es difícil diferenciar las dificultades provenientes de un retardo maduración de aquellos que se originan en un trastorno específico.

El aprendizaje depende del tiempo, es igual al tiempo empleado entre el tiempo necesitado. Si el tiempo que se emplea es igual al tiempo necesario diríamos que el aprendizaje es el adecuado y máximo. Pero el tiempo empleado por cada alumno es variable, dependerá de la aptitud del alumno, de su capacidad para comprender lo que a recibido, de la perseverancia del alumno, de la motivación y de la calidad del profesor en el proceso de formación.

Como conclusión en este sentido, el aprendizaje no es un hecho que dependa exclusivamente del alumno.

El nivel de desarrollo del alumno, la cantidad y calidad de lo que se pretende instruir, el entorno del aula en el sentido que favorezca en mayor o menor

medida el aprendizaje el hogar del alumno en la medida que los padres apoyen o se inhiban de la instrucción escolar, influencia de los compañeros del aula, el ambiente social en el que se encuentra. Son en definitiva factores que van a actuar en un sentido o en otro a la hora de favorecer el aprendizaje del alumno, confirmando la conclusión anterior que el aprendizaje no es algo exclusivo del niño.

El aprendizaje también dependerá de que este responda a lo que el alumno necesita y de la forma y medida en la que el profesor se adapta a los conocimientos del alumno (evaluación inicial) en el aula. Comprobando que los procesos del aula son eficaces teniendo en cuenta para ello: una adecuada distribución de los tiempos en el aula, tener el control adecuado sobre el aula en lo que afecta a disciplina, a orden y a liderazgo, reforzar la actitud sobre el alumno, conocer mediante diagnóstico previo cuáles son las necesidades del alumno en aras de mejorar su aprendizaje y en función de ello organizar la instrucción. Adaptarse en función de las diferentes necesidades de los alumnos.

EN EL APRENDIZAJE ESCOLAR POSTERIOR

La enseñanza escolar propone la apropiación de rutinas, prácticas, información de dudosa filiación con las ciencias, las prácticas sociales existentes extra-muros y aun los propósitos expresados formalmente en los

currículos. Las prácticas escolares suelen proponer "artefactos" en el sentido de invenciones generadas por las propias prácticas escolares cuyo sentido no aparece apoyarse en algún referente extra-muros.

Así es pues que es una preocupación corriente la de relacionar las prácticas escolares con los fines que supuestamente debe perseguir la escuela. Porque la institución escolar deja de ser una fase intermedia que media entre diversos aspectos de la cultura y los sujetos para crear una cultura propia que se transforma en un fin en sí misma.

Las prácticas escolares implican un quiebre en la cotidianeidad de los sujetos... pero éste finalmente parece resultar un obstáculo sino más bien su razón de ser: la escolarización implica que el sujeto se someta a un régimen específico que pretende una ruptura clara con formas de cognición: habla, comportamiento, etc.

Se refiere al logro de las técnicas instrumentales básicas. Estas técnicas son la lectoescritura y el cálculo. Este tipo de trastorno de aprendizaje se manifiesta primeramente en la descodificación de la escritura y en la aleatoriedad del cálculo.

Estas destrezas dependen estrechamente de la maduración en las funciones básicas y un fracaso en este nivel puede provenir de una madurez insuficiente de las funciones cognitivas y del lenguaje ya detectados a nivel del jardín infantil.

EN EL APRENDIZAJE DE CONTENIDO DE MATERIAS

Requiere manejar bien la lector-escritura y el cálculo. Estos contenidos pueden variar según los programas y textos escolares. En esta etapa el profesor evaluar el aprendizaje logrado en ciertas materias: idiomas, ciencias sociales, dibujo, etc., el cual depende de las destrezas instrumentales.

Los trastornos de aprendizaje que se producen en este tipo se refieren más bien a la comprensión y memoria de las materias que se enseñan. Su logro depende del éxito alcanzado en las etapas anteriores. En esta aparece fundamentalmente el empleo de estrategias cognitivas adecuadas para procesar y retener la información escolar.

Estos tres niveles de enseñanza implican tipos diferentes de trastornos de aprendizaje, lo cual señala la conveniencia de evaluar si las dificultades se deben a problemas propios del nivel o a una detención de la maduración en un nivel previo, lo cual está obstaculizando su progreso en los niveles siguientes.

.

CÓMO ESTIMULAR EL APRENDIZAJE

Los científicos han concluido que hay períodos en los que ciertas partes del cerebro pueden incorporar información nueva con mayor facilidad que en otros.

Estos períodos son llamados las *oportunidades existentes* y se conciben como “*puertas*” que se abren durante los primeros años de vida y luego se cierran completamente. Por ejemplo, las conexiones cerebrales para poder ver deben tener lugar durante los primeros tres o cuatro meses de vida de todo niño. Si no tienen lugar durante este tiempo, se pierden para siempre. Lo que significa que, en dicho caso, el niño nunca podrá ver.

Cuando un niño o niña nace, aparece ante nosotros como un proyecto con enormes posibilidades: este niño está dotado de capacidad para alcanzar importantes y elevadas metas en su vida. Aunque no lo parezca, tiene muchas ganas de conocer, de desarrollarse y de hacer de si mismo algo grande.

Esta dispuesto a conseguirlo por que trae consigo un potencial enorme. Pero que lo consiga o no ya no depende de él: está absolutamente supeditado a sus padres.

Depende de ellos por completo. Si los padres se limitan a atender sus necesidades básicas, su crecimiento será una simple maduración biológica. Pero si saben proporcionarle las oportunidades y los estímulos adecuados, conseguirán que alcance todos los niveles para los que está dotado.

Es difícil poner límites a las capacidades de aprendizaje de un niño, aunque muchos padres lo hacen de forma inconsciente. Solo es necesario dar a los

niños y niñas la oportunidad de aprender y ellos mismos se ponen en marcha con todo entusiasmo. Además de aprender a leer, disfrutar con los números y adquirir una gran cultura sobre diferentes áreas de conocimiento, los niños y niñas pequeños pueden desarrollar sus aptitudes físicas a un nivel excelente: aprender a nadar y desenvolverse en el agua como un pez, familiarizarse con la música y convertirse en virtuosos del violín o el piano, y aprender informática e idiomas. El objetivo no es convertirlos en genios, sino ayudarles a desarrollarse para que sean personas cabales, competentes y felices.

Desde la etapa preescolar, los niños son estimulados a través de cuentos e imágenes; además existen métodos que proponen la enseñanza y aprendizaje de la lectura desde que el niño nace a través de la presentación de palabras del entorno cercano y lejano del menor. Esto tiene su fundamento en la gran capacidad que tienen los niños para absorber datos y memorizarlos, precisamente porque el 90% del desarrollo del cerebro ocurre entre los primeros 6 años, es una etapa en la cual se propone aprovechar las ansias, la curiosidad y la capacidad que tiene el niño para aprender.

Si es así, la tarea como padres y educadores es proveer al niño de todos los estímulos que sean adecuados y que le permita su óptimo desarrollo.

APRENDIZAJE FÁCIL

El concepto de aprendizaje es fundamental para que podamos desarrollar el intelecto y adquiramos información que nos será muy útil para

desenvolvemos en nuestro entorno; pero antes introducirnos aún más en el tema debemos dar una definición de aprendizaje.

Entendemos por éste como la conducta de “aprender”, es decir, adquirir, procesar, comprender y aplicar luego una información que nos ha sido “enseñada”; cuando aprendemos nos adaptamos a las exigencias que los contextos nos piden.

El aprendizaje implica adquirir una nueva conducta y al mismo tiempo dejar de lado la que teníamos previamente y no era adecuada; refleja un cambio permanente en el comportamiento el cual absorbe conocimientos o habilidades a través de la experiencia. Para aprender necesitamos de tres factores fundamentales: observar, estudiar y practicar.

Durante los primeros años, sobre todo en los primeros meses, la capacidad de aprendizaje del niño es enorme. ¿Por qué? Porque en su cerebro se está produciendo un fenómeno que lo facilita.

Las neuronas o células nerviosas se multiplican a gran velocidad, se desarrollan y sus dendritas se ramifican constantemente estableciendo conexiones o sinapsis con las de otras neuronas.

Si durante este proceso se le proporciona al niño informaciones y estímulos adecuados, la información que recibe queda impresa de forma indeleble en

sus neuronas y eso hace que su capacidad se incremente sin el menor esfuerzo por su parte.

Si a un bebe de diez meses se le enseña una cartulina en la que está escrito con caracteres grandes y perfectamente legibles la palabra (mamá), reconocerá siempre esa palabra y sabrá que se refiere a su madre porque un grupo determinado de sinapsis se encarga de archivarlo bien en su cerebro.

APRENDIZAJE INMEDIATO

El proceso del aprendizaje infantil se reduce a las fases enunciadas dentro *del clima afectivo descrito*. La percepción del niño a través de las imágenes visuales y de las sensaciones del tacto se realiza correctamente; los nervios transmiten la información al cerebro y este la organiza y archiva. El bebe aprende así lo que es la suavidad.

Nuevas experiencias reforzaran el aprendizaje y poco a poco dispondrá de un catálogo de sensaciones de suavidad, aspereza, dureza, rugosidad, lisura, etc., que conocerá muy bien y sabrá aplicar en las circunstancias oportunas.

Tan importante como aprender las sensaciones es conocer la palabra que las denomina o describe. Por eso, aun que no sepa hablar todavía, hay que indicarle al bebe con claridad y entonación el nombre del nuevo aprendizaje.

En su momento, cuando pueda, utilizará la palabra adecuada.

APRENDIZAJE SISTEMÁTICO

El bebe tiene que aprender muchas cosas, pues nace con un cerebro ya en marcha pero completamente vacío. Aprende como es, que tiene manos, brazos y pies, y como son cada una de estas partes.

Aprende a ver y enfocar bien su vista, a distinguir formas y colores, a apreciar el rostro de las personas que lo rodean, y si sus facciones denotan alegría o tristeza. Aprende a distinguir sonidos, a reconocer la voz de su madre y de las demás personas de su entorno, a orientarse en función de su procedencia. Aprende los sabores de los alimentos y la consistencia de los objetos. Aprende, finalmente, a dominar sus movimientos, agarrar las cosas y soltarlas, a acercarlas y alejarlas, a moverse, a gatear, a trepar, a andar.

Los primeros aprendizajes pueden ser muy fáciles porque el bebe lo desea, lo necesita, y se siente muy contento con los logros que va consiguiendo. Su cerebro en expansión le permite aprender mucho y rápidamente.

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO DEL APRENDIZAJE

En el proceso de evaluación y diagnóstico de los trastornos del aprendizaje es conveniente tener en consideración varias normas generales. En primer lugar el diagnóstico es proceso interdisciplinario. Generalmente el primero

que descubre la dificultad es la maestra, estableciendo en análisis de cuáles son los retrasos que tiene que superar, cuál es su ritmo y velocidad de aprendizaje y en cuales áreas presenta mayores facilidades.

El diagnóstico de la maestra es primariamente u diagnóstico descriptivo del proceso de aprendizaje mismo de cada alumno con dificultad en cada materia. Este diagnóstico descriptivo generalmente es comparativo con el rendimiento de otros alumnos y con las metas programáticas que la maestra tiene para cada niño.

Por ejemplo, cómo enfrenta (con gusto, con interés, con desagrado), como lee (análisis del aspecto formal, reconoce o vierte letras, junta silabas, tiene ritmo, etc.); análisis de la comprensión: que entiende de lo leído por la maestra.

Para lograr un mejor diagnóstico pedagógico, es conveniente que la maestra analice las diferentes áreas en que se puede producir las deficiencias.

Recepción de la información (percepción auditiva y visual); ¿oye bien?, ¿ve bien?, ¿percibe bien? Comprensión: ¿entiende el lenguaje, entiende las ideas, comprende las tareas?, etc., ¿Cómo considera la inteligencia del niño? Retención: ¿Cómo es su memoria?, ¿olvida todo? Integración de la información. Atención, concentración: ¿es muy distraído, se concentra solo

en algunas tareas?, ¿es demasiado inquieto?. Expresión: ¿Cómo es su lenguaje? Creatividad ¿aporta ideas nuevas o solamente repite y memoriza?

Considerar la motivación del niño para aprender y sus actitudes con sus compañeros y en relación a la misma maestra y determinar las principales características emocionales y conductuales que presenta. Conocer e informarse sobre el trasfondo cultural y familiar del niño, el nivel educacional de los padres y la actitud que ellos tienen frente a las dificultades escolares del niño. Este aspecto es fundamental, por cuanto la maestra es quien puede contactar permanentemente a la familia a lo largo del periodo escolar. Este diagnóstico pedagógico puede efectuarse mejor mediante una pauta de observación previamente elaborada por cada maestra y que le sirva como ruta de su trabajo, debe completarse con un diagnóstico psicológico.

Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje están constituidas por una serie de métodos técnicos y procedimientos que se emplean en la orientación y la ejecución de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Debe reconocerse que no se trata de actividades sueltas, sino de una serie de acciones didácticas que se enlazan y que permiten alcanzar un

determinado aprendizaje. Es decir, son un grupo de acciones que integran para promover en el alumno la vivencia de experiencias de aprendizaje.

Es un currículo centrado en el aprendizaje, estas estrategias deben concentrarse en métodos, técnicas y procedimientos activos personalizados, individualizantes y grupales. Esto permitirá desarrollar la autonomía capacidad de pensamiento, actitud de cooperación y solidaridad.

Deben ser incluidas acciones didácticas orientadas o directas e independientes, de acuerdo con la participación que ellos tengan el docente. En directas u orientados el docente debe estar presente durante toda la actividad ya que él es quién dirige si son semiorientados o indirectas el docente orienta inicialmente la actividad o la inicia y luego los niños continúan solos.

En las independientes los niños trabajan solos, orientados casi siempre por un tipo de instrucción escrita, ya sea guía, ficha u otros. El planeamiento de esos tipos de actividades debe hacerse en función de procedimientos, métodos y técnicas que tengan esa misma característica.

Es importante que las estrategias de aprendizaje que se apliquen en el aula propicien la creatividad y el pensamiento crítico, pues estos aspectos darán mayor autonomía al alumno, la cual es fundamental en la línea del currículo. Si nos referimos a nuestro país, esto permitirá la formación de los alumnos dentro de las expectativas de la política educativa vigente. En el momento de

seleccionar las estrategias o procedimientos metodológicos, se debe tener en cuenta los objetivos por lograr el nivel de madurez de los alumnos y el contenido por desarrollar.

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas son los recursos que se constituyen en materiales y equipos que utiliza el docente y el alumno para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos no son valiosos en sí mismo sino como medios para estimular el desarrollo de experiencias de aprendizaje por esto son necesarios que se considere el nivel de los alumnos y los objetivos por lograr, a la hora de solucionar y elaborar los recursos didácticos.

Se debe acercar al alumno a su entorno y recurrir a la naturaleza como proveedora de recursos para el aprendizaje pues las escuelas generalmente están ubicadas en sitios ricos en elementos naturales.

Generalmente las escuelas cuentan con pocos recursos; para llenar este vacío y estimular la creatividad de docentes, padres y alumnos, se deben usar recursos de desecho para elaborar recursos didácticos. Para la recolección de esos materiales y la elaboración misma, se puede solicitar la ayuda de los alumnos, padres y vecinos. Lo lograremos si pedimos a los padres y niños que recojan en sus casas y otros lugares de la comunidad materiales como tarros, cajas, papales, revistas, pedazos de madera,

sobrantes de telas y otras. Con materiales realizarán innumerables estrategias didácticas serían muy valiosos para todos.

El docente no debe perder de vista que un recurso puede servir para generar diferentes experiencias de aprendizaje, o sea, se utiliza con diferentes intenciones.

En la escuela existen equipos que ayudan a la labor docente, pero sabemos que nunca serán sustituidos del docente sino instrumentos que éste y los alumnos deben explotar.

Cuando no se poseen elementos naturales se puede recurrir a elementos artificiales que pueden servir para un determinado contenido. Los alumnos deben aprender a manejar el equipo de manera que puedan ser independientes.

La variedad de equipos con que se cuenta permitirá al docente asumir mejor su papel de guía u orientador.

Actualmente el avance científico y tecnológico, se convertirá día a día en un elemento muy valioso de enseñanza - aprendizaje y con esto aumentará el uso de recursos como la computadora, red, Internet y otros.

f. METODOLOGÍA

Como todo proceso investigativo requiere una directriz para orientarse de forma ordenada y sistemática el trabajo, se determinó los métodos, instrumentos y población a utilizar en la investigación.

Los métodos que se utilizarán en el presente trabajo son:

MÉTODO CIENTÍFICO: Por medio del que se planteará el problema, objetivo general, específico; por tanto estará presente en todo el desarrollo de la investigación en la recolección, organización, análisis e interpretación de la información.

MÉTODO ANALÍTICO: Desde el inicio del proyecto y durante todo el desarrollo de la investigación éste método será de vital importancia, porque permitirá descomponer las problemáticas para priorizarlas y poder concretar la mayor información bibliográfica y documental para luego leer y revisar detenidamente para su organización.

MÉTODO SINTÉTICO: Importante después del acopio bibliográfico y del análisis de la información documental como de la aplicación de los instrumentos, ya que permitirá esquematizar y organizar, para luego desarrollar la investigación.

MÉTODO DESCRIPTIVO: Se lo utilizará en la descripción actual de hechos o fenómenos y casos que se analizarán, procurando la interpretación

racional y el análisis objetivo del mismo

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.

La información se la obtendrá con las siguientes técnicas e instrumentos:

Guía de Observación: Se aplicará a los niños durante dos horas diarias en el lapso de un mes para verificar se las maestras utilizan material didáctico en sus clases.

Encuesta: Dirigida a las maestras con el propósito de conocer cómo utilizan los materiales didácticos para lograr mejores aprendizajes.

POBLACIÓN Y MUESTRA: La población está conformada por las maestras y los niños del Centro Educativo “SEI”

CENTRO EDUCATIVO SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS “SEI”				
AULA	NIÑOS	NIÑAS	TOTAL	MAESTRAS
Esmeralda	7	8	15	2
Green	8	8	16	2
Pink	8	8	16	2
Blue	8	10	18	2
TOTAL:	31	34	65	8

Fuente: Libros de matrícula y de asistencia del Centro Educativo SEI
Autora: Paola Del Carmen Salcedo Anda

g. CRONOGRAMA DE TRABAJO

NRO.	ACTIVIDADES	FEB.	ABR.	MAY.	JULIO.	AGOS.	SEPT.	OCT.	NOV.	DIC.	ENE.	FEB.	MAR.	ABR.	MAY.	JUN.
1	Tema															
2	Elaboración del Proyecto															
3	Aprobación del Proyecto															
4	Aplicación de instrumentos de Campo															
5	Procesamiento de la Información															
6	Presentación de Informe y calificación Privada															

h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

Los Recursos necesarios para llevar a cabo el presente trabajo investigativo son:

- Humanos
- Institucionales
- Económicos

Recursos Humanos:

- Investigadora: Paola Salcedo Anda
- Asesora del Proyecto:
- Directivos, Maestras y niños investigados

Recursos Institucionales:

- Universidad Nacional de Loja
- Área de la Educación, el Arte y la Educación
- Centro educativo: Servicios Educativos Integrados

Recursos Económicos:

Los recursos económicos serán asumidos por la interesada según se indica a continuación:

PRESUPUESTO: RECURSOS

RUBROS	VALOR
Adquisición Bibliográfica	200
Computadora Completa	1200
Elaboración Y Aplicación De Instrumentos	50
Levantamiento De Texto	100
Elaboración De Texto Final	100
Material Audiovisual	80
Imprevistos	60
TOTAL	1790

i. BIBLIOGRAFÍA:

- ALVEDES DE MATTOS, Luis Compendio de Didáctica General. Edit. Kapeluz.S:A. Buenos Aires(1974)
- BARTOLOMÉ, Rocío: Manual para la Educación Infantil, Tomo 1, Edic. Española, pág. 64.
- DICACAPED, Folleto Estrategias de enseñanza aprendizaje (1991)
- GARCÍA, J.N: Manual de Psicología Escolar, Madrid, España, 1995, Pág. 98.
- GOODING, Manual de Medios Audiovisuales para la educación general, pág. 78-79. Básica Paraninfa. Madrid. 1972.
- Guía para el efectivo programa del Jardín de Infantes, David y Mary Neidess, pp. 34-67. Edit. Oveja Negra.
- HARMER, Earl W: La Práctica de la Enseñanza, Edit. Kapeluz, S:A: Buenos Aires(1976).
- INACAPED: Módulo de Didáctica General, Quito Ecuador.(1984)
- Nerici, Imídeo G. (1985) Hacía una Didáctica General Dinámica. Edit. Kapeluz, S.A. Buenos Aires
- NEWMAN, Desarrollo del niño pág.201-202
- SANSSOIS, N. Dutilleiu, MB y GILBERTG, H: Los niños de 4 a 6 años en la Educación Infantil, Madrid, MEC 1985, Pág. 79.
- SANTILLANA, Enciclopedia Técnica de la Educación vólúmen V. España 1984

- SANTILLANA, Medios Audiovisuales de la vida escolar. Pág. 103-104- CEDODEP. Madrid. 1968.
- VARIOS AUTORES; Biología, Psicología y Sociología del Niño. Edit. CEAC.SA. Barcelona. España. Pág. 128.

SITIOS DE INTERNET

- www.unicef.org/spanish/ffl/0/.htm
- www.education.ne.gov/ech/ELG_Spanish.
- www.waece.org/web_nuevo_concepto/.htm
- <http://www.alipso.com/monografias/preescolar>

j. ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

MODALIDAD DE ESTUDIOS A DISTANCIA, CARRERAS EDUCATIVAS CARRERA DE PSICOLOGÍA INFANTIL Y EDUCACIÓN PARVULARIA

Estimada Maestra: La presente encuesta tiene como propósito conocer cómo utilizan los materiales didácticos para el logro de mejores aprendizajes de sus alumnos, por lo que solicito se digne contestar el siguiente cuestionario.

1. **¿Cree usted que el material didáctico incide en el aprendizaje de los niños y niñas?**

SI ()

NO ()

2. **¿Tiene clasificado el material didáctico en su aula?**

Sí ()

No ()

3. **Seleccione las características que debe reunir el material didáctico.**

De fácil elaboración ()

De bajo costo ()

Novedoso ()

De uso variado ()

Que no sea peligroso ()

4. **Señale el material didáctico que utiliza frecuentemente**

- Material Informativo ()
- Material Ilustrativo ()
- Material experimental ()
- Material Escrito ()
- Material Manipulable ()
- Material complementario ()

5. **¿Con qué frecuencia utiliza el material didáctico en el proceso enseñanza-aprendizaje?**

- Todos los días ()
- Dos veces por semana ()
- Rara vez ()

6. **Ha asistido a seminario-taller de elaboración de material didáctico**

- Sí ()
- No ()

¿Porqué?.....
.....

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA.

**MODALIDAD DE ESTUDIOS A DISTANCIA, CARRERAS EDUCATIVAS
CARRERA DE PSICOLOGÍA INFANTIL Y EDUCACIÓN PARVULARIA**

**PRUEBA DE CONOCIMIENTOS PARA EL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN
BÁSICA DEL CENTRO EDUCATIVO “SEI”, PARA DETERMINAR EL
APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS Y NIÑAS.**

FECHA.....

**COMPONENTES DEL EJE DE APRENDIZAJE: IDENTIDAD Y
AUTONOMÍA**

Destreza con criterio de desempeño: Reconocer sus características físicas desde la observación, identificación con su género.

Identifica la figura según tu género y píntala

VALORACIÓN

Se identifica con la figura y pinta correctamente	MS
Se identifica con la figura y pinta incorrectamente	S
Se identifica y no pinta	PS



COMPONENTES DEL EJE DE APRENDIZAJE: Descubrimiento y comprensión del medio Natural y cultural

Destreza con criterio de desempeño: Identifica y pinta los alimenticios nutritivos, para crecer sanos y fuertes

Pinte los alimentos nutritivos

VALORACIÓN

Pinta seis alimentos nutritivos	MS
Pinta cuatro alimentos nutritivos	S
Pinta menos de tres	PS



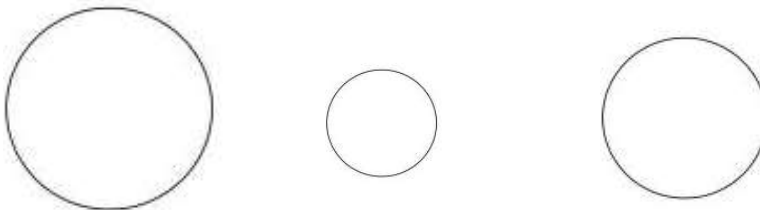
COMPONENTES DEL EJE DE APRENDIZAJE: Relaciones Lógico Matemáticas

DESTREZA: identificar formas, color y numerales

VALORACIÓN

Realiza tres actividades	MS
Realiza dos actividades	S
Realiza una actividad	PS

4. Pinta de color amarillo el círculo mediano



5. Dibuja las figuras geométricas

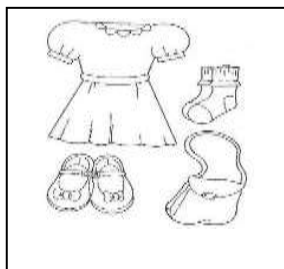
Círculo

Cuadrado

Triángulo

Rectángulo

6. Escribe al numeral que le corresponde a cada conjunto



COMPONENTES DEL EJE DE APRENDIZAJE: Comprensión y Expresión

Oral Y Escrita

Destreza con criterio de desempeño: Discriminar el sonido de las vocales y escritura de las mismas.

Discriminar el sonido y escriba la vocal con la que inicia cada dibujo

VALORACIÓN

Escribe cinco vocales	MS
Escribe tres vocales	S
Escribe menos de tres vocales	PS



COMPONENTES DEL EJE DE APRENDIZAJE: Comprensión y expresión artística

Destreza con criterio de desempeño: Representar con libertad sus propias experiencias a través del dibujo (cuento La caperucita Roja)

Realiza un collage con los personajes del cuento

VALORACIÓN

Identifica los 5 personajes del cuento e incluye en el collage	MS
Identifica 3 personajes del cuento e incluye en el collage	S
Identifica algunos personajes del cuento y no incluye en el collage	PS



COMPONENTES DEL EJE DE APRENDIZAJE: Expresión Corporal

Destreza con criterio de desempeño: Reconocer las partes del cuerpo desde la identificación y relación de su funcionalidad



ÍNDICE

CONTENIDOS	PÁGS.
PORTADA.....	i
CERTIFICACIÓN.....	ii
AUTORÍA.....	ii
AGRADECIMIENTO	iv
DEDICATORIA.....	v
ESQUEMA DE CONTENIDOS.....	vi
a. TÍTULO.....	vii
b. RESUMEN	viii
c. INTRODUCCIÓN.....	1
d. REVISIÓN DE LITERATURA.....	4
e. MATERIALES Y MÉTODOS.....	18
f. RESULTADOS	20
g. DISCUSIÓN.....	41
h. CONCLUSIONES.....	43
i. RECOMENDACIONES.....	44
j. BIBLIOGRAFÍA.....	45
k. ANEXOS.....	46
ÍNDICE.....	231

INDICE