

N.S. 116762



Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 305



"EL INTERES Y LA EXPERIENCIA DEL NIÑO PREESCOLAR Y SU INTERRELACION CON LA FORMA DE PREGUNTAR: CONFRONTACION ENTRE EL CONDUCTISMO Y EL CONSTRUCTIVISMO".

Emilia Ruiz Sánchez

TESINA

(Ensayo Pedagógico)

RESERVA

PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN EDUCACION PREESCOLAR



COATZACOALCOS. VER.

JULIO DE 1999.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Coatzacoalcos, Ver., 6 de julio de 1999.

C. PROFRA. EMILIA RUIZ SANCHEZ
PRESENTE.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado por la Comisión Revisora a su -- trabajo intitulado: "EL INTERES Y LA EXPERIENCIA DEL NIÑO PREESCOLAR Y -- SU INTERRELACION CON LA FORMA DE PREGUNTAR. CONFRONTACION ENTRE EL CON-- DUCTISMO Y EL CONSTRUCTIVISMO". Opción Tesina, modalidad ensayo, inscri-- to en el Programa Emergente de Titulación, y a propuesta de su Asesor, -- C. Profra. Sandra Ruth Gutiérrez Barrios, manifiesto a usted que reune -- los requisitos académicos establecidos que en materia de titulación exi-- ge esta Universidad.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo, y se le autoriza presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE.



LIC. CLEOTILDE AMADOR RUIZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN-305



S. E. C.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD
305 COATZACOALCOS, VER.

*A Dios por su fortaleza,
a mis padres por su amor,
a mis hermanos Rosy, Beto y
Lucero por su aliento,
y a mí por mi dedicación.*

*A la Universidad Pedagógica
Nacional (Unidad 305) por
incentivarme a reflexionar
sobre mi práctica docente.*

*A la Profa.
Sandra Ruth Gutiérrez Barrios
por su orientación.*

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo I	
El cuestionamiento en el Jardín de niños	4
1.1. El pensar en el Jardín de Niños ¿Una tarea reflexiva?.....	4
1.1.1. El Programa de Educación Preescolar ¿Un incentivo para el cuestionamiento?.....	6
1.1.2. La creatividad como eje metodológico ¿punto de partida? .	7
1.1.3. El Método de Proyectos ¿Una invitación a lograrlo?.....	8
1.2 El hacer pensar al preescolar ¿un desaliento en el aula?.....	10
1.3 El preguntar del niño y el cuestionamiento ¿una relación con su experiencia y su interés?	13
Capítulo II	
El conductismo radical. El enfoque conceptual de Skinner.....	15
2.1 El aprendizaje y su manifestación en las acciones	15
2.1.1 El proceso del condicionamiento operante.....	17
2.1.2 La caja de Skinner.....	18
2.1.3 Principios fundamentales del condicionamiento operante....	20
2.2 El condicionamiento operante en el aula.....	21
2.3 La visión del cuestionamiento ante el enfoque Skinneriano.....	22
Capítulo III	
La construcción del conocimiento. La perspectiva de Piaget.....	24

3.1 La génesis del conocimiento. La postura epistemológica.....	24
3.1.1 La inteligencia según Piaget.....	27
3.1.2 El proceso asimilación-acomodación: la adaptación del niño.....	29
3.1.3 El mecanismo de equilibrio.....	30
3.1.4 La adaptación y la organización: la doble función de la inteligencia.....	32
3.2 La percepción del preguntar y del cuestionamiento en el niño dentro del marco del proceso asimilación y acomodación.....	33
Capítulo IV	
Confrontación entre el conductismo y el constructivismo ante el cuestionamiento del niño preescolar.....	34
Conclusiones.....	41
Bibliografía.....	

INTRODUCCIÓN

El investigar demanda que el ser humano tenga una raíz espiritual de duda ante las cosas, que tenga un modo de vida que permita el cuestionamiento de lo existente para poder proponer una visión nueva ante lo que acontece.

El niño desde que es pequeño manifiesta ese espíritu de duda e investigación expresando con ello un modo de vida de cuestionamiento. Si el niño siguiera con esta línea natural hasta ser adulto, quizá se podría tener en la sociedad todo un conjunto de individuos que brindaran una gama de propuestas creativas y reflexivas que ayudaran a transformar y mejorar el medio social y natural.

Pero, tal parece que se quiere lo contrario porque en la realidad está sucediendo lo inverso. En la escuela, y más específicamente en el Jardín de Niños, se ve opacado muchas veces ese espíritu natural y espontáneo de indagación que tiene el niño preescolar.

El niño presenta en sus acciones una diversidad de preguntas que implican un querer saber sobre algo. Hace una pregunta y él espera obtener datos que son necesarios para avanzar en la comprensión de los conocimientos.

Así también, a veces se le hacen preguntas al niño que no tienen relación alguna con lo que él quiere saber, o en su defecto se propicia que el niño sólo tenga que responder lo que al final de cuentas quiere la maestra que responda. Para ello, hace uso excesivo de un control en el que ella decide qué preguntar, proporcionando de esta manera las pautas precisas para llegar a donde finalmente la maestra quiere llegar.

Con todo lo anterior, se desprenden los motivos principales que guiaron mi trabajo: el niño tiene presente una inquietud y dinamismo por querer

comprender el mundo físico y social que le rodea y ese querer saber lo expresa, entre otras cosas, a través de sus preguntas.

Otro motivo es que se está cayendo en una dicotomía entre la forma de llevar a cabo las actividades escolares con la forma en que el niño quiere saber y conocer. En ello se deja ver que la Educadora asume diversas estrategias para controlar esa indagación del niño. Pero, ¿sabemos qué hay detrás de ese preguntar? ¿cuál es su fundamento?.

Los postulados educativos reflejados en el Programa de Educación Preescolar y en la Ley General de Educación pretenden lograr en el niño un pensamiento reflexivo. Para ello resulta claro entender que hay que promover un cuestionamiento y si el niño lo tiene desde pequeño en forma natural es ahí donde tenemos que centrarnos. Ese preguntar del niño le va dando forma a su adaptación intelectual, la cual se refleja en una inteligencia.

El objetivo del presente ensayo es determinar y mostrar los aspectos que fundamentan el preguntar del niño desde un punto de vista piagetiano y confrontarlos con una postura skinneriana.

Ante esta última postura destaca el control que se puede ejercer en un ambiente para obtener ciertas respuestas en el niño, dejando a un lado su propio cuestionamiento.

Para llevar a cabo el ensayo hice uso de las indicaciones para elaborarlo plasmadas en el libro "El ensayo pedagógico como alternativa de titulación en la Unidad 305 UPN" (ver bibliografía). Una vez que delimité el tema y el planteamiento del problema, conforme fui avanzando me encontré con la dificultad de encontrar bibliografía sobre Skinner, lo que pasó contrariamente con Piaget.

El ensayo está dividido en cuatro capítulos. En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema, el cual es que no se alienta el preguntar del niño para cuestionarse. Dentro de este capítulo están

inmersos los antecedentes del problema, donde destaca el Programa de Educación Preescolar anterior y el actual para apreciar lo que se pretende lograr en el niño y cómo se fundamenta.

Así también, dentro de este mismo capítulo, se explica el problema del cuestionamiento dentro de la actualidad en el aula del Jardín de Niños, lo que está pasando con la Educadora; dejando ver dos tesis, una de controversia, que es la del control que la maestra ejerce en el niño, y otra de alternativa, que es el interés y la experiencia dentro del proceso del niño de querer asimilar y acomodar un conocimiento.

Y por último se termina este primer capítulo con la pregunta problemática donde se aprecian los aspectos que interactúan con el preguntar del niño: el interés y la experiencia. Cabe hacer mención, que en este capítulo abordo algunos aspectos concernientes a la inteligencia del niño por la interrelación que se desprende con el preguntar del mismo.

El segundo capítulo muestra en sí la tesis en controversia, que en este caso se desprende del condicionamiento operante de Skinner, quien acepta un control en el ambiente para reforzar determinadas conductas, llevando así a controlar la indagación del preguntar del alumno.

El tercer capítulo explica la tesis alternativa, la cual es la postura psicogenética de Piaget que deja ver el proceso de asimilación y acomodación que tiene el niño para tener una adaptación intelectual en sus procesos internos, permitiendo ubicar dentro de ese proceso de asimilación y acomodación el preguntar del niño.

Y el cuarto capítulo del ensayo se refiere a los alcances y limitaciones de ambas tesis, dejando ver sobre todo la argumentación de la alternativa, que en este caso es la postura psicogenética de Piaget. En este capítulo se discuten y confrontan las dos tesis con el fin de entender cómo se rechazan, y apreciar cómo la postura de Piaget con el proceso asimilación y acomodación da lugar a los aspectos esenciales del preguntar del niño.

CAPÍTULO I

EL CUESTIONAMIENTO EN EL JARDÍN DE NIÑOS.

1.1.- EL PENSAR EN EL JARDÍN DE NIÑOS ¿UNA TAREA REFLEXIVA?. Pareciera que el lograr que un niño sea inteligente fuera porque tuvo la suerte de tener genéticamente una mente brillante o porque heredó esa cualidad del papá o la mamá. Resulta paradójico buscar tener niños inteligentes cuando quizá todo está dispuesto en ellos para que lo sean. Pero, ¿por qué los padres, los maestros, deseamos tener niños inteligentes?, ¿qué motivo nos mueve a desear esto?, ¿con qué fin?, ahora bien ¿sabemos qué es ser inteligente?.

La psicología clásica concebía la inteligencia como un sistema de asociaciones mecánicamente adquiridas mediante una presión de las cosas. Actualmente, la psicología experimental reconoce la existencia de una inteligencia que está por encima de las asociaciones y le atribuye una verdadera actividad. Se define que la inteligencia empieza por ser práctica o sensomotora para interiorizarse poco a poco en pensamiento.

Lo que el niño asimiló o aprendió desde un plano sensoriomotriz lo va a trasladar a un plano simbólico, a un plano representativo. En el preescolar se manifiesta esto sobretodo en el desarrollo de su lenguaje y a su vez le ayuda para continuar con la estructuración de nuevos esquemas.

Su lenguaje le es útil para ir organizando su pensamiento, su característica innata de curiosidad se fusiona con ello para incitar a su mente a preguntar, a cuestionar, a indagar el por qué de las cosas y las situaciones. Este preguntar del niño es una muestra de que él quiere pensar, reflexionar, comprender, ya que sus mismas estructuras mentales se lo van demandando.

En este momento, cabe hacerse una pregunta que nos invite a reflexionar sobre lo siguiente: ¿los objetivos de la educación tratan de favorecer ese desarrollo de la inteligencia del niño?, ¿tratan de favorecer ese cuestionar del niño?

En la Ley General de Educación, en el Art. 7 fracción II, se demanda que se favorezca en el alumno la capacidad de observación, análisis y reflexión crítica. Para ello, queda implícito el tener que hacer algo al respecto para lograrlo. No nos dice cómo hacerlo pero si deja bien claro que hay que alcanzarlo.

La inteligencia implica una construcción de estructuras cognitivas que hacen uso de la comprensión y del razonamiento los cuales tienen lugar en las estructuras mentales del niño. ¿Realmente alentamos a nuestros alumnos para esa inteligencia?, ¿damos oportunidades al pequeño para que lo incentive a pensar, a cuestionarse?

Ante lo anterior y tratando de hacer conjeturas es conveniente preguntarnos ¿se ve plasmado en el Programa de Educación Preescolar lo que demanda el art. 7 de la Ley General de Educación?

En el Programa de Educación Preescolar actual uno de los aspectos que destaca en relación a esto, es que el tiempo que el niño pueda pasar en

el Jardín de Niños sea un elemento primordial para “convertirlo en motivo de reflexión y cuestionamiento”¹. Con ello, todo el conjunto de actividades inmersas en ese tiempo han de ser el medio para poder lograrlo.

1.1.1.- EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR ¿UN INCENTIVO PARA EL CUESTIONAMIENTO?. Desde el Programa de Educación Preescolar de 1981 se ha definido un enfoque de organización del trabajo a partir de las características del niño, otorgándole un reconocimiento como sujeto activo en su forma de aprender. Se ubica al niño como una persona con características propias en su manera de pensar y sentir. En este Programa por primera vez se sistematizó y fundamentó teóricamente la práctica docente en el nivel preescolar.

La concepción de aprendizaje que se encontraba inmersa se definió como la construcción y transformación del conocimiento que se opera en el propio niño, dándose esta construcción mediante las experiencias que tiene con su medio.

En su fundamento teórico destacaban las concepciones de Piaget en cuanto al desarrollo del niño reflejadas en los estadios del Período Preoperatorio; y en cuanto a su metodología era sobre unidades de trabajo, las cuales expresaban ciertos centros de interés del niño hacia su medio natural y social.

El Programa actual de Educación Preescolar surge del Acuerdo Nacional de la Modernización Educativa en el año de 1992. Surge con el fin de elevar la calidad de la educación en este nivel.

Tiene como propósito propiciar en el niño un pensamiento crítico, reflexivo y creativo. Sus objetivos dejan ver aquellos aspectos que se quieren obtener: su autonomía, su socialización, formas sensibles hacia la

¹ SEP. Programa de Educación Preescolar. México, 1992. P.64

naturaleza, un acercamiento al arte y la cultura, formas de expresión creativa de su pensamiento, cuerpo y lenguaje.

Posee una fundamentación que descansa en la Teoría Psicogenética de Jean Piaget, colocando al niño como centro del proceso educativo y con un conjunto de características propias de la etapa preoperatoria como: centración, egocentrismo, irreversibilidad, sincretismo, realismo, animismo, artificialismo, razonamiento transductivo, etc.

El programa refleja una determinada concepción del desarrollo infantil desde el principio de Globalización expresando que hay un dinamismo entre los componentes de ese mismo desarrollo: la dimensión afectiva, la dimensión social, la dimensión intelectual y la dimensión física.

Esta concepción deja ver que las dimensiones están enlazadas unas de otras y que no pueden estar independientes, aludiendo con ello que al abordar ya en la práctica aspectos a favorecer de afectividad estén implicadas las demás dimensiones.

Así entonces, abordar el proceso enseñanza-aprendizaje en el nivel preescolar es partir del niño y por el niño buscando una calidad educativa desde él, como dice Margarita Arroyo.

Pero ante esto, y considerando que la inteligencia refiere también una actividad creativa ¿qué nos dice el Programa de Educación Preescolar actual para accionar esa calidad a partir del niño?

1.1.2.- LA CREATIVIDAD COMO EJE METODOLÓGICO ¿PUNTO DE PARTIDA? La creatividad se presenta dentro del actual Programa de Educación Preescolar como una de las líneas rectoras de la acción educativa en este nivel. Pretende alentar la espontaneidad, la exploración, la indagación, la investigación mediante la interacción del niño con su medio natural y social. Estos medios posibilitan el proporcionar los ambientes para

favorecer la creatividad y el elemento que haga relacionar al niño con estos ambientes ha de ser el juego.

Se pretende que la creatividad sea una forma de actuar pero para ello el niño necesita de conocimientos previos, necesita de una cierta estructura cognitiva, de tal manera que se hace necesario que tenga una amplia gama de conocimientos y sea capaz de relacionarlos y utilizarlos.

Dentro de esto, juegan un papel muy importante las estructuras mentales del niño. Tomar en cuenta cómo piensa, cómo construye el conocimiento da pie a que se definan las estrategias didácticas para estimular la construcción de sus estructuras cognitivas, es decir, la construcción de sus propios conocimientos.

Ahora bien, esta línea rectora de la creatividad en dónde y cómo hace operar, ¿cuál es el espacio generador que propone el Programa de Educación Preescolar actual?

1.1.3.- EL MÉTODO DE PROYECTOS ¿UNA INVITACIÓN A LOGRARLO?. La operatividad del Programa de Educación Preescolar tiene lugar en el Método de Proyectos. Este método refiere una actividad colectiva con un propósito real. Hacer Proyectos implica organizar un conjunto de actividades y de juegos que han de llevar a lograr un determinado objetivo.

Es un método activo emanado de la educación nueva. Fue formulado por Kilpatrick en 1918 y representa la más alta expresión del trabajo colectivo. Su fundamento parte de las ideas de Dewey, las cuales reposan en su filosofía pragmática en donde se destaca un valor a la acción y a lo práctico.

Para Dewey el Método de Proyectos ha de tener ciertas condiciones generales como: que el alumno tenga una situación auténtica de experiencia, es decir, que esté interesado por su propia cuenta; que se desarrolle un problema auténtico dentro de esa situación para estimular su

pensamiento; que el alumno posea la información, que las soluciones sugeridas se le ocurran a él; y que tenga la oportunidad de comprobar sus ideas. El que el niño se involucre en planteamiento de problemas que desee resolver le llevará a ver en forma atractiva el trabajo escolar.

El Método de Proyectos refleja una descentración a la actividad individual y a la postura de que el maestro es el que hace las cosas. Se trata de que los niños sean los que propongan hacer las cosas con el fin de que aporten iniciativas, sus puntos de vista, su responsabilidad, los cuales son aspectos para una educación racional.

Para este trabajo colectivo se requiere de la aptitud intelectual del niño en donde, como dice Cousinet, sus adquisiciones cognitivas pasadas ayudarán para otras nuevas.

Ese abordaje a situaciones problemáticas invitan al niño a sumergirse en hábitos de pensar para buscar las posibles soluciones, ya que de lo contrario al no ver obstáculos que hay que vencer lo trasladan a un trabajo no reflexivo porque sabrá con exactitud lo que ocurrirá. Pero, bueno, ¿qué está pasando en las aulas de los Jardines de Niños?

La Educadora muchas veces abusa de un control de las actividades escolares provocando que las mismas acciones que los niños puedan tener sean controladas por la misma maestra. Ese control exprofesamente propicia que el niño manifieste determinadas conductas o acciones que la Educadora quiere lograr, restándole cabida a la acción espontánea y natural que el niño manifiesta a través de las experiencias que va teniendo.

Pareciera esto tener la intención en querer caer en un conductismo skinneriano en donde se trata de construir un espacio y un ambiente que permita un buen control, manifestando así una concepción de aprendizaje que se torne en el *"cambio en la probabilidad de la respuesta"*² como si se

² Skinner, B.F. Aprendizaje y comportamiento. Martínez Roca. España, 1985. P. 24

quisiera cambiar la acción espontánea del niño por una acción intencional que la misma maestra desea.

1.2.- EL HACER PENSAR AL PREESCOLAR ¿UN DESALIENTO EN EL AULA? A través de diversas visitas que he efectuado a algunos Jardines de Niños, derivadas por la función que desempeño de Apoyo Técnico Pedagógico, he podido observar que se llevan una serie de prácticas, actividades y actitudes que no fomentan y construyen un pensamiento reflexivo y creativo en el niño.

El Método de Proyectos se lleva más bien a cabo en la planeación escrita, pero ya en la práctica con el grupo escolar se torna contradictorio porque destacan actividades individuales en los Proyectos cuando su filosofía es el trabajo colectivo. El caer en una actividad individual y no proporcionar al niño la oportunidad de que vea otros puntos de vista, otras ideas, de que comparta lo que él piensa, desalienta una avance en sus estructuras cognitivas. Este ver otros puntos de vista le invita al niño a cuestionarse sobre lo que él mismo piensa.

Además, la interacción social que provoca el trabajo grupal promueve un intercambio de ideas que generan en el pensamiento del niño un abordaje a la construcción de su conocimiento.

Otro aspecto que se define contrario a lo que se pretende en los postulados actuales de la Educación Preescolar, es el que se refiere al trabajo con los niños mediante modelos reflejándose estos en la misma actividad individual que la maestra promueve.

El niño inhibe su pensamiento creador al recibir de su maestra un dibujo ya elaborado, una indicación precisa sobre cómo lo va hacer, de qué color lo va a pintar, qué le va a pegar. Se obtienen así conductas en el niño ajustadas a un criterio. No se da lugar a las posibles propuestas de los niños de realizar de otra manera su actividad. Su preguntas no tienen cabida:

¿qué sucede si le pongo otro color?, ¿si quito este cubo cambiará su forma?, ¿si combino otra pintura qué color resulta?, etc.

Pareciera como si el preguntar de los niños implicaran un estorbo para las estrategias didácticas de la Educadora, alentando de tal manera el silencio entre el grupo sin reparar que estamos desperdiciando algo tan enriquecedor como es la expresión verbal.

Si realmente queremos que el niño empiece a tener una actividad interior propia tendríamos que empezar a hacer a un lado este tipo de estrategias donde se hace caso omiso a lo que él puede expresar, proponer, pensar, sentir, desear. Con esto ayudaríamos al niño a ir avanzando en su inteligencia, en sus estructuras cognitivas, ya que de lo contrario lo estaremos condicionando a tener conductas que serán solicitadas y controladas por la Maestra exclusivamente.

Eleanor Duckworth, estudiosa de Piaget, señala que el tener ideas maravillosas constituye lo esencial del desarrollo de la inteligencia, le otorga una perspectiva creativa a dicho desarrollo. Considera que los instrumentos intelectuales se desarrollan a partir del momento en que los niños empiezan a reflexionar sobre problemas reales.

Piaget dice que *"la inteligencia es la adaptación por excelencia"*³. Las funciones esenciales de la inteligencia consisten en comprender e inventar, es decir, en construir estructuras a través de lo real. Para comprender un fenómeno o un acontecimiento hay que reconstruir las transformaciones de las que son el resultado y para reconstruirlas hay que haber elaborado una estructura de transformaciones.

Conocer un objeto es operar sobre él y transformarlo para captar los mecanismos de esta misma transformación. Para Piaget, el aprendizaje se caracteriza por la adquisición que se efectúa a través de la experiencia anterior, esto sin control sistemático y dirigido por parte del sujeto.

³ Piaget, Jean. *Psicología y Pedagogía*. Ed. Ariel, 4a. ed. México, 1973. P.182.

La inteligencia procede de la acción y el desarrollo de las funciones sensomotoras (en el pleno sentido de la libre manipulación) y la estructuración perceptiva (favorecida por esta manipulación) constituyen una especie de propedéutico indispensable para la formación intelectual.

Ante todas estas cuestiones, la inteligencia infantil no debería ser trabajada a través de pura receptividad. El funcionamiento intelectual procede mediante una actividad estructurante que implica formas elaboradas por el niño, a la vez que sucede un ajuste de estas formas a los datos de la experiencia.

La adaptación práctica en el niño constituye la primera etapa del conocimiento y la condición necesaria para todo conocimiento reflexivo ulterior. Si se determinara que el niño razona igual que el adulto la escuela tradicional no tendría ninguna excusa de presentar las materias de enseñanza como si se tratara de conferencias para adultos.

La inteligencia práctica precede a la inteligencia reflexiva y esta inteligencia reflexiva consiste en una toma de conciencia de los resultados de la inteligencia práctica.

El constructivismo se desprende de la escuela activa y se manifiesta en ella cuando el docente brinda la libertad al niño para investigar, indagar lo que le interesa, propiciando que el propio niño clarifique su razonamiento.

El docente tiene la necesidad de buscar estrategias que permitan al niño formularse interrogantes sobre un tema o un objeto de estudio, que genere sus propias interrogantes y cuestionamientos. Su preguntar espontáneo es parte que favorece ese desarrollo intelectual, ese avance en sus estructuras cognitivas. Pero, ¿alentamos ese preguntar del niño? ¿reconocemos como parte importante en el desarrollo de la inteligencia a las preguntas de los niños?

1.3 EL PREGUNTAR DEL NIÑO Y EL CUESTIONAMIENTO. ¿UNA RELACIÓN CON SU EXPERIENCIA Y SU INTERÉS? Se ha venido viendo que existe una congruencia y compatibilidad entre los postulados educativos actuales del nivel preescolar con querer lograr en el niño un pensamiento reflexivo.

El objetivo se tiene definido ya que sí se quiere favorecer el pensar del niño, su cuestionamiento, su reflexión. Se tiene también determinado que a través de las metodologías actuales se pueden crear las condiciones necesarias para ayudar en ese indagar del niño. Pero ¿cuál es en sí el desbalance?

La Educadora asume muchas veces actitudes y estrategias didácticas que no ayudan realmente a crear una indagación. No se puede negar que la Educadora hace preguntas a sus alumnos, pero el problema es que su preguntar lleva al niño a respuestas cerradas.

Y por otro lado, en cuanto a la selección de sus estrategias, no se promueve permanentemente el intercambio verbal entre los niños para que haya una génesis de preguntas.

Se quiere ejercer un control del ambiente escolar donde interactúa el niño, de tal manera que sus acciones estén condicionadas a lo que la Maestra pretenda lograr en él. Pero, si la Educadora trata de lograr ciertas respuestas en el niño ¿no estará tratando de reducir las experiencias del niño dentro de su ambiente en el aula?

El condicionamiento operante de Skinner muestra la construcción de un ambiente que provoca que una acción determinada se condicione para que vuelva a repetirse. Pero, ¿dónde quedaría lo que al niño le interesa realmente hacer?, ¿y todas las experiencias que el niño necesita tener para ir construyendo sus estructuras cognitivas dónde quedarían?

Por otra parte, Piaget señala que la inteligencia reflexiva le antecede la inteligencia práctica. Para ello es indispensable que el niño accione cuerpo y

mente en sus actividades. Ese contacto con los objetos de conocimiento le invitan a su mente a hacerse ciertas preguntas para ir encontrando posibles soluciones a su propios problemas y errores. Por ello, es importante que el niño tenga toda una gama de experiencias.

En la inteligencia de la que Piaget habla tiene lugar el proceso de asimilación y acomodación en el cual el niño requiere de un conjunto de datos para ir comprendiendo el conocimiento con el que esté interactuando. Datos que le permitan asimilar y acomodar ese conocimiento a sus estructuras mentales.

En esa elección de datos el niño se cuestiona, se pregunta qué datos necesita para comprender ese nuevo conocimiento. Sus preguntas hechas a él mismo o a otras personas se ven inmersas en el proceso de asimilación y acomodación.

Al no darle la funcionalidad a esa indagación natural del niño, se puede pensar que el problema radica en no ir más allá de esas preguntas y hacer diversos planteamientos: ¿qué hace al niño preguntar?, ¿qué sostiene o fundamenta el querer saber algo el niño?, ¿cuáles son sus generadores?

El hacer esa extrapolación incentivaría el decrecimiento del control que la Educadora realiza en el desarrollo de las estrategias didácticas.

Resulta entonces conveniente determinar qué hay detrás de su preguntar. En la obtención de datos del niño, dentro del proceso asimilación y acomodación, surgen cuestiones básicas e idóneas para su aprendizaje significativo. Estas cuestiones son el interés y la experiencia que el niño pueda tener.

Ante esto, es importante determinar y analizar lo siguiente: ¿es la experiencia y el interés del niño el fundamento para su preguntar?

CAPÍTULO II

EL CONDUCTISMO RADICAL. EL ENFOQUE CONCEPTUAL DE SKINNER

2.1 EL APRENDIZAJE Y SU MANIFESTACIÓN EN LAS ACCIONES.

Con el fin de saber cómo aprende el ser humano y por qué se comporta de cierta manera, Skinner realizó una serie de investigaciones para averiguarlo. Para la realización de estos estudios partió de una concepción muy definida sobre lo que era la psicología para él.

Para Skinner la Psicología es la ciencia de la conducta y coincide con Watson (su antecesor) en que la finalidad de esta ciencia consiste en la explicación, la predicción y el control de la conducta observable.

Si hay algo que destaca en su teoría es que él insiste en que la conducta observable es la que solamente se ha de estudiar, implicando con ello el rechazo total a cualquier método de investigación que no esté basado en dicha observación.

Skinner se apoyó en sus investigaciones en los trabajos de Pavlov y de Watson. Pavlov realizó trabajos sobre las conductas reflejas que señalaban

que un estímulo evoca una respuesta refleja. Con ello sostenía que se llevaba a cabo un condicionamiento en el estímulo.

Por otra parte, Watson rechazó los conceptos mentalistas tales como los de conciencia, sensación, voluntad, imagen, etc. La conducta, según él, consiste en respuestas a determinados sucesos ambientales denominados estímulos. Considera que la relación estímulo respuesta es observable y que puede ser estudiada en el laboratorio.

Skinner, para poder diferenciarse del conductismo Watsoniano presenta su teoría como un conductismo radical. Su concepción sobre la teoría y el papel que ha de desempeñar en el método científico, se conforma mediante los datos obtenidos en las observaciones realizadas a los hechos y fenómenos conductuales.

Para Skinner el aprendizaje es la probabilidad de un cambio en una respuesta, en donde él interpreta que este cambio es originado por el condicionamiento operante.

Ante el condicionamiento clásico (Pavlov, Watson), la postura conceptual skinneriana presenta una distinción entre conducta respondiente y conducta operante.

El paradigma Estímulo-Respuesta, que explicaba la conducta, mencionaba que ante una respuesta siempre iba a haber un estímulo previo que había que identificar. Pero esto, para Skinner, no eran explicaciones realmente.

Su enfoque conceptual descansa en el condicionamiento operante, el cual es *"una serie de actos que consigue que un organismo haga algo, levante la cabeza, mueva una palanca, diga caballo"*.¹ Dentro de este proceso del condicionamiento operante las respuestas operantes se modifican o cambian.

¹ Bigge, M.L. y Hunt, M.P. "Cómo funciona el condicionamiento operante de Skinner?". *El Niño: Desarrollo y Proceso de construcción del conocimiento*. (Antología) UPN. México, 1994, p. 90.

El aprendizaje fue el concepto central en la teoría skinneriana. El aprendizaje se define como cambio en la conducta y se explica por medio del condicionamiento operante. Skinner rechazó en una forma invariable las causas internas en el aprendizaje. Él mostraba una actitud filosófica que expresaba un fuerte acento a la objetividad y a la aceptación de los datos experimentales. Por ello, Skinner desarrolló una psicología de laboratorio en primer lugar.

Así entonces, Skinner se limitó a abstenerse de investigar sobre causas internas por considerar que la última causa de la conducta interna puede ser explicada en influencias ambientales. Su línea de acción fue mostrar qué fuerzas ambientales controlan la conducta mediante una metodología científica objetiva.

2.1.1. EL PROCESO DEL CONDICIONAMIENTO OPERANTE. Se puede definir el condicionamiento operante como un proceso didáctico en el cual hay una respuesta que se hace más probable o más frecuente. Skinner piensa que casi toda conducta humana es producto de un reforzamiento operante y considera que cuando se refuerza una respuesta *"aumenta la probabilidad de nuevas respuestas"*.²

Partiendo de esto, se puede apreciar la tesis básica de Skinner que señala que un organismo al hacer en lo futuro una acción que ha sido reforzada, se podrá obligar a hacer lo que se desee con ese mismo organismo, intentando con esto *"más bien llegar a los elementos básicos del control"*³

La ley del condicionamiento operante consiste en que si una conducta operante es seguida por la presencia de un estímulo de reforzamiento, la fuerza aumenta. Con ello se puede apreciar que no se fortalece la conexión

² Skinner, B.F. *Aprendizaje y Comportamiento*, Martínez Roca, España, 1985. P. 74.

³ Moreno, Alejandro. "La Psicología de Skinner". *Cuadernos de Educación*, Venezuela, 1978. P. 7

estímulo-respuesta, ya que el operante no requiere un estímulo específico que lo provoque.

Skinner para ir realizando sus investigaciones y experimentos en cuanto a la conducta, específicamente a su condicionamiento operante, tuvo que delimitar antes ciertos conceptos.

Principalmente, consideró que la psicología tiene un modelo de ciencia natural y una ciencia de esta naturaleza necesita un objeto natural de estudio, ya que un objeto social no le es útil.

Por otra parte, la conducta debe ser vista como un fenómeno natural que es totalmente observable y sometido a leyes.

Ante ello, los métodos de la ciencia natural no permiten que se trabaje con un objeto tan complejo como resulta ser la persona humana. Por lo cual se perfila seleccionar un objeto más simple, manejable, controlable y predecible que pueda atender a los esquemas preconcebidos de la ciencia y el método científico.

Por esta razón, Skinner hace uso de ratas y palomas en el laboratorio porque son especies inferiores al hombre. *“Hacer extrapolaciones a la conducta humana es perfectamente lícito dentro de la visión skinneriana del hombre, de la conducta y la ciencia”*⁴

2.1.2. LA CAJA DE SKINNER. Para descubrir las leyes de aprendizaje que le interesaban a Skinner, inventó un ambiente controlado de laboratorio llamado “caja de Skinner”. Esta caja proporciona un ambiente en que se emite una conducta simple, producida libremente y medida en forma objetiva. Aporta, además, un medio que controla con precisión las consecuencias de las operantes.

⁴ *Ibíd.* P. 44

La caja de Skinner aporta datos precisos sobre las relaciones entre la historia del organismo (adiestramiento anterior y niveles de privación) y el control ejercido por el reforzador para que emita las operantes.

Ante esto, Skinner determina que no necesita apelar a consideraciones sobre estados internos. El registrador acumulativo de la caja marca la ocurrencia de hechos ambientales, lo que señala sus efectos en el registro de tasas de emisión de respuestas operantes.

Su metodología se basa en el supuesto de que el principio de la potencia del equipo es válido en el marco controlado que ofrece el laboratorio. Cualquier movimiento particular de un organismo constituye una respuesta. Una clase de movimiento particular que se ajusta a ese criterio es una operante. La frecuencia y la pauta con que se presentan las operantes son medidas. La caja de Skinner proporciona un ambiente en el que el sujeto emite una respuesta que puede ser medida como operante estandarizado.

Para hacer más preciso lo que es la caja de Skinner se describe el siguiente ejemplo: se coloca una paloma hambrienta en el espacio experimental, un rectángulo cerrado que forma la caja. La paloma en forma casual pica en el pequeño conmutador en forma de disco. Esta acción provoca que el comedero sea provisto de comida, quedando a disposición de la paloma inmediatamente después del picotazo (respuesta) en el disco. Una vez que la paloma ha picado el disco y recibido la comida vuelve a picar. Con esto la frecuencia de los picotazos aumenta.

Cuando la respuesta es seguida por la comida se determina que la comida refuerza la respuesta. El alimento viene a ser el reforzador, y todo el proceso es el reforzamiento.

Dado que la respuesta no fue ocasionada por algún estímulo provocador se dice entonces que esta respuesta ha sido emitida. Este tipo de conducta que opera en el ambiente se le llama conducta operante. Pero,

una vez que la conducta operante (picar el disco) se ve estimulada al estar recibiendo comida con sus picotazos, se dice que ha quedado condicionada.

Cuando la paloma no sigue recibiendo comida por sus picotazos, la tasa de respuestas producidas empieza a disminuir. A este proceso se le denomina extinción.

Con este experimento, Skinner observa que la conducta que se refuerza es la más probable que ocurra. El condicionamiento operante de una conducta es contingente, es decir dependiente, de una respuesta. El estímulo que dio origen a esa respuesta se presenta como estímulo discriminativo, el cual no provoca una respuesta sino simplemente hace que altere la probabilidad de que ocurra. No se puede considerar que un reforzamiento operante fortaleció la respuesta que le precedió. Para Skinner *“las características dinámicas de nuestra conducta dependen de los programas reales de reforzamiento”*⁵

Skinner considera que el hombre se comporta de acuerdo con las consecuencias que le han seguido a conductas similares que ha tenido en el pasado. Piensa que es posible cerciorarse de qué aprendizaje se está expresando en una conducta deseada, mediante el cambio progresivo de las contingencias de refuerzo en la dirección de esa misma conducta.

Una contingencia de reforzamiento es la secuencia de una respuesta que es seguida de un estímulo de refuerzo. La contingencia básica del condicionamiento operante es: respuesta, estímulo y reforzamiento, así en ese orden.

2.1.3 PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DEL CONDICIONAMIENTO OPERANTE. Los principios Skinnerianos consideran que para que haya

⁵ Skinner, B.F. Ob. Cit. P. 75

aprendizaje el organismo debe estar activo y debe emitir respuestas para así poder reforzar.

La Teoría de Skinner no conecta el refuerzo con hechos internos. Define el término refuerzo, desde el punto de vista operativo, como el suceso que aumenta la probabilidad de que aparezca una respuesta emitida exactamente antes de ese suceso que la refuerza.

La energía de esta respuesta va a cambiar de una forma significativa *“sólo cuando se refuerza diferencialmente algún valor arbitrario, es decir, cuando lo que aprende es dicho cambio”*⁶

Una concepción científica de la conducta humana encierra una suposición de determinismo. El determinismo significa que la conducta es causada por algo y que la conducta operante es la única clase que pudo haber aparecido. El determinismo refleja que el ambiente determina al individuo.

Skinner elaboró leyes para predecir y controlar una amplia gama de conductas. Una ley es la del moldeamiento. Esta ley sostiene que el condicionamiento operante moldea la conducta como lo hace un escultor con un trozo de arcilla. En el proceso de moldeamiento sólo se van a reforzar aquellos movimientos cuya dirección coincide con la nueva respuesta que se desea.

Otro principio es el de la generalización de la respuesta, que expresa una tendencia a emitir una familia de respuestas. Esto es, el moldeamiento se funda en la tendencia de que el organismo no da siempre la misma respuesta ante la oportunidad, y las respuestas dadas seguidas de un refuerzo no son emitidas en forma natural.

2.2 EL CONDICIONAMIENTO OPERANTE EN EL AULA. Skinner

⁶ *Ibidem*, P. 19

reconoce que la primera tarea de los maestros es la de darle forma a las respuestas adecuadas. Considera que la principal acción del maestro ha de ser la de provocar la conducta adecuada mediante distintas clases de control de estímulos. Para poder realizar esta tarea Skinner recomienda la instrucción programada.

En la instrucción programada las materias preestablecidas se presentan en una organización sistemática de pasos. Cada paso se ha de apoyar en el anterior. El estudiante podrá progresar mediante una secuencia de pasos de acuerdo a su propia velocidad de aprendizaje y será reforzado inmediatamente después de cada paso. El refuerzo ha de consistir en darle la respuesta correcta una vez de que haya registrado su respuesta y *"permitírsele que avance al paso siguiente sólo después de haber dado la respuesta correcta"*⁷.

Un maestro acorde al condicionamiento operante ha de definir con sumo cuidado lo que va a enseñar en un tiempo determinado. Skinner considera que un maestro es el constructor de las conductas en sus alumnos. Esto lo logra mediante los reforzadores disponibles en el ámbito escolar que han de resultar ser suficientes, ya que de por sí para Skinner el inteligente control de la naturaleza es en sí un reforzador.

Para el condicionamiento operante el aprender materias es el aprender a dar unas respuestas correctas a las secuencias lógicas relacionadas con las preguntas que emergen de la misma materia.

2.3 LA VISIÓN DEL CUESTIONAMIENTO ANTE EL ENFOQUE SKINNERIANO. Ante un objeto de conocimiento, las preguntas que el niño pudiera hacerse respecto a éste quedarían bajo control en el condicionamiento operante. Una pregunta determinada que el niño hiciera al

⁷ Bigge, M.L. y Hunt, M.P. Ob. Cit. P. 98

ser condicionada se obtendría que esa misma pregunta la repitiera muchas veces.

El niño dentro del aula del Jardín de Niños muestra una gran inquietud en su indagar respecto a las cosas, situaciones, vivencias, etc; él mismo se hace diversas preguntas o las aplica a otras personas para obtener información y datos sobre algo que quiere comprender y asimilar.

Si se hace del ambiente escolar un espacio controlado para reforzar únicamente aquellas acciones que la Educadora desee, el preguntar del niño caería en la Ley de Moldeamiento, teniendo como consecuencia moldear ciertas preguntas que el niño hace. Más aún, las preguntas que la misma Educadora hiciera a sus alumnos quedarían bajo el control de ella misma, provocando el moldear la respuesta que el niño pudiera dar.

Con ello se buscaría atender al principio de generalización de la respuesta, en donde ante una familia de respuestas una tendría que ser la condicionada mediante el reforzamiento.

Así entonces, el ambiente y espacio del aula (controlado por la maestra) destacaría un determinismo en la forma y contenido de las preguntas tanto del niño como las que pudiera formular la propia Educadora. El niño al querer indagar datos para poder ir comprendiendo un conocimiento, muchas veces hace la pregunta en voz alta manifestándola en una expresión verbal. Esta expresión verbal en el condicionamiento caería bajo el control para obtener una operante verbal.

Las operantes verbales se reflejarían como respuestas etiquetantes mediante el control de las situaciones verbales, de tal forma que el niño pregunte, por ejemplo, sólo el nombre de las cosas.

O bien, pudiera ser que las operantes verbales se vieran inmersas en un determinado comportamiento intraverbal, provocando con ello que una pregunta lo lleve de manera fácil a una exclusiva y única operante verbal.

CAPÍTULO III

LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO. LA PERSPECTIVA DE PIAGET.

3.1 LA GÉNESIS DEL CONOCIMIENTO. LA POSTURA EPISTEMOLÓGICA. Algo movió al psicólogo suizo Jean Piaget para estudiar durante más de 50 años a los niños a través de una actitud de observancia a los procesos de desarrollo. Ese algo era el saber la génesis del conocimiento, darse por enterado de cómo se construye el conocimiento en una persona.

Piaget determinó que el niño no es un adulto en miniatura sino que más bien resulta ser muy distinto de los adultos en varios aspectos: en sus formas metodológicas para aproximarse a la realidad, en sus puntos de vista sobre el mundo y en el uso del lenguaje, pero sobre todo en poseer una estructura mental que es cualitativamente diferente a la del adulto.

Cuando Piaget habla de la formación del conocimiento se refiere a fenómenos de estructuración de la inteligencia, otorgándole énfasis en ese

desarrollo a la adaptación que tiene el individuo al ambiente circundante. El conocimiento, desde un orden genético, se va construyendo a lo largo del desarrollo. Primeramente en estructuras incipientes y después ya en estructuras organizadas en forma de sistemas.

Hay en este enfoque genético en forma destacada una participación inmersa del aprendizaje, reflejándose en sí en el desarrollo mismo del ser humano. Por ello, Piaget define al desarrollo como el proceso general del aprendizaje. El no descarta el proceso de aprendizaje pero dirige su atención básicamente a la inteligencia y al proceso de razonamiento.

En este aprender sucede un interaccionismo relativista entre sujeto y medio, concibiendo la construcción del conocimiento como una interpenetración de la lógica y de la experiencia humana. Esta relación está representada en el campo del conocimiento por la lógica y la matemática y por el estudio de las leyes físicas. Referente a la lógica y la matemática se constituyen por un conjunto de normas de carácter deductivo que no dependen de la experiencia externa. En cuanto a las leyes físicas requieren de la experimentación y de los enlaces causales para determinarlas. Así entonces, la experiencia lógica se remite a la contribución del sujeto y la experiencia externa se ubica en la realidad objetiva.

Piaget, al observar las relaciones entre la lógica y la física hace suya la postura de un interaccionismo relativista, en donde, toma el racionalismo de la participación del sujeto y acepta las influencias del medio para generar el conocimiento. Para ello se requiere de establecer un puente que una al sujeto con el medio ambiente siendo ese lazo la acción. La acción va a dar lugar a los intercambios entre el sujeto y el objeto.

Otorga así, una importancia máxima al papel de la actividad en el desarrollo intelectual, desprendiéndose una actividad intrínseca del niño, por ello ha de actuar sobre las cosas para comprenderlas. Casi desde el nacimiento toca los objetos, los manipula, gira en torno de ellos, los

contempla y de esta forma comprende cada vez más sus propiedades. Es a través de una manipulación como desarrolla esquemas que se relacionan con los objetos. Si no tiene éxito, entonces realiza mediante la manipulación desarrollar nuevos esquemas.

Aebli, desde una perspectiva Piagetiana, expresa que pensar es actuar, y que se requiere de experiencias que promuevan una actividad interna en el sujeto. Cuando el niño elige un objeto de su agrado despliega una intensa actividad para acercársele. Para Piaget "*pensar es por ejemplo clasificar, u ordenar, o poner en correspondencia; es reunir, o disociar, etc*".¹ Pero estas operaciones se habrán realizado primeramente en forma material para luego construir las en el pensamiento.

Ante los tropiezos con el objeto, el niño extrae sus propiedades físicas, y de sus acciones coordinadas (como separar, juntar, ordenar, clasificar) abstrae la experiencia lógico-matemática.

Así entonces, el conocimiento físico se elabora por un proceso de abstracción simple que lleva a reconocer las propiedades particulares del objeto. El conocimiento lógico-matemático se construye a través de las relaciones que el niño hace cuando manipula los objetos.

La experiencia física se lleva a cabo si hay desempeño lógico que la cataloguen. De ello emana que el conocimiento físico aporte el contenido y el conocimiento lógico la estructura. No se puede concebir una estructura sin contenido.

La manipulación de los objetos es un requisito previo para una comprensión superior y verbal, ya que el niño pequeño no puede irse a niveles altos si antes no ha establecido una base en la manipulación concreta.

¹ Piaget, Jean. Problemas de Psicología Genética. Ed. Ariel. 3ª. Ed. España, 1978. P. 20

Por tanto, la experiencia concreta debe preceder al aprendizaje por considerar que la interacción de estructuras cognoscitivas actuales y de nuevas experiencias se relacionan con los intereses y el desarrollo posterior de la comprensión.

Ante esto, hay que considerar que se promueven los intereses de aprendizaje si la experiencia que se presenta al niño tiene cierta relación con lo que él ya sabe, pero que al mismo tiempo es suficientemente novedosa para presentar incongruencias y conflictos.

Piaget afirma que el interés del niño se suscita cuando una experiencia es moderadamente nueva tornándose dicha experiencia sin ser tan nueva en forma exagerada que no le permita asimilarla a su estructura cognitiva habitual, pero también que no resulte ser tan habitual como para no propiciar algo en el niño. Hay que considerar que *"el verdadero interés aparece cuando el yo se identifica con una idea o un objeto"*.²

Ausubel, con línea cognoscitivista como Piaget, explica las estructuras cognitivas como el conocer temas y conceptos en forma organizada, clara y estable. Estas estructuras van teniendo un avance a través de las experiencias en el desarrollo intelectual del individuo.

El desarrollo intelectual es el paso continuo de las estructuras más simples a las más complejas, revelando una máxima adaptación de la inteligencia.

3.1.1. LA INTELIGENCIA SEGÚN PIAGET. Para Piaget, la inteligencia la conforma una actividad organizadora cuyo funcionamiento rebasa en extensión el funcionamiento de la organización biológica, debiéndose a la elaboración de nuevas estructuras. El crecimiento del intelecto es un proceso acumulativo en donde se percibe que la nueva experiencia se

² Piaget, Jean. *Psicología y Pedagogía*. Ed. Airel, 4ª. Ed. México, 1973. P. 183

fusiona con la ya existente, transformándolo y siendo a su vez transformada.

Expresa la existencia de una serie interna de principios de organización con los que el ser humano trata de ir construyendo una comprensión del mundo. A estos principios de organización le denomina instrumentos mentales.

Los instrumentos mentales de una persona son los procesos internos que utiliza para percibir y estructurar la realidad. A estos instrumentos mentales o procesos internos también se le pueden denominar estructuras mentales.

En la teoría de Piaget los cambios en los procesos mentales están influidos por cuatro diferentes factores: maduración, experiencia, transmisión social y proceso de equilibración.

El primer factor de maduración se refiere a patrones orgánicos para que se desencadenen conductas, teniendo lugar la aparición de cambios biológicos que se encuentran genéticamente programados en la concepción de cada ser humano.

El segundo factor, que es la experiencia, contribuye a los cambios en el proceso mental mediante la actividad. La experiencia física con los objetos determina las acciones lógicas y la extracción de las propiedades físicas del objeto.

El tercer factor de la transmisión social se refiere al apoyo del ambiente familiar y escolar en el desarrollo infantil, al aprendizaje de otras personas. Sin la transmisión social del conocimiento las personas tendrían que andar reinventando todo lo que la cultura ha ofrecido ya.

El cuarto y último factor del proceso de equilibración es el resultado de las interacciones de los tres primeros factores. Como consecuencia de esto, el desarrollo se aprecia como un estado de equilibración y de adaptación a las circunstancias.

Las ideas que las personas van desarrollando se hallan influidas por la propia maduración, por sus propias acciones y experiencias con otras personas. El instrumento básico empleado para darle un sentido a todo este conjunto de experiencias es el proceso de adaptación.

Con este último, se infiere que hay una necesidad de buscar por parte del individuo un equilibrio, ya que así ensayan la adecuación de sus procesos mentales continuamente. En este sentido, la adaptación se expresa mediante la inteligencia y se explica mediante los mecanismos de asimilación y acomodación.

3.1.2. EL PROCESO ASIMILACIÓN-ACOMODACIÓN: LA ADAPTACIÓN DEL NIÑO. Según Piaget, la adaptación mediante la asimilación y la acomodación conduce a unos cambios en la estructura de la persona, cambios en sus sistemas organizativos al ser promovidos por una tendencia general a coordinar e integrar las estructuras sencillas en estructuras más complejas. Pero, ¿qué es la asimilación y la acomodación para Piaget?. Se puede responder que *"la asimilación se refiere a la incorporación de la experiencia de acuerdo con las necesidades del organismo; en cambio la acomodación actúa discriminando los elementos asimilados y facilitando así su coordinación"*³.

Deja ver un proceso dual que promueve un desarrollo intelectual, esto cuando el niño al enfrentarse a una nueva experiencia intenta asimilarla y acomodarla dentro de su marco mental hasta lograr una adaptación. La inteligencia es asimilación en la medida en que el ser humano incorpora todos los datos de la experiencia dentro de ese marco. La inteligencia asimila en su interior nuevas experiencias y las transforma para que se adapten a la estructura construida.

³ González Salazar, Judith del Carmen. *Cómo educar la inteligencia del preescolar*. Ed. Trillas, 7ª. Ed. México, 1995. P. 19

La asimilación se da cuando una persona hace uso de ciertas conductas naturales o ya aprendidas frente a una situación nueva. La acomodación tiene lugar cuando la persona se da cuenta que la conducta ya aprendida no está satisfaciendo la acción sobre el objeto, demandando entonces un nuevo comportamiento. La acomodación es el proceso de alterar las categorías básicas que hay en el pensamiento.

Hay una insistencia en las nociones piagetianas de que el conocimiento nuevo se aprende mediante estructuras ya existentes, reflejando que la experiencia previa se usa para explicar los objetos nuevos y la novedad se adapta a las experiencias anteriores. Es así que la adaptación refleja una interacción entre el sujeto y el objeto, y da lugar a determinar que la adaptación es una adaptación intelectual, es un equilibrio entre la asimilación de la experiencia a las estructuras deductivas y la acomodación de estas estructuras deductivas a los datos de la experiencia.

De aquí resulta la importancia de encontrar ese equilibrio en dicho proceso dual.

3.1.3. EL MECANISMO DE EQUILIBRIO. Este mecanismo para Piaget se presenta como una necesidad innata con el fin de equilibrar el organismo y su ambiente, implicando que tendrá su participación en su coordinación la maduración, la experiencia física del ambiente y la experiencia social del ambiente.

La teoría del equilibrio señala que los procesos autorreguladores ayudan para un aprendizaje realmente porque se encuentra preparado el niño para modificar sus estructuras cognoscitivas de una forma constructiva. Destaca el hecho de que los procesos autorreguladores sirven de soporte para lograr un aprendizaje genuino.

Según Piaget, el niño tiene una posibilidad mayor de modificar sus estructuras cognoscitivas de una forma constructiva cuando controla su propio aprendizaje que cuando se emplean métodos de transmisión social.

Al permitir a los niños progresar a su propio aprendizaje mediante su ritmo de desarrollo, los niños lo regulan de tal manera que realizan una construcción de estructuras cognoscitivas.

Por ello, para promover el interés y el aprendizaje el maestro debería adaptar el programa al alumno y estar conscientes del nivel actual de funcionamiento en el niño. Lo que el alumno requiere es una oportunidad para aprender, requiere de un ambiente rico en muchas cosas que resulten potencialmente interesantes. Necesita de un Educador que sea sensible a sus necesidades.

El niño no debe tener controlado por elementos externos su aprendizaje, él puede acercarse al conocimiento valiéndose de sus estructuras cognoscitivas, ya que según *"en términos de Piaget, es preciso abrirse al mundo con los propios medios intelectuales, aprehenderlo, asimilarlo por sí mismo"* ⁴.

Al lograr estados progresivos de equilibrio las estructuras cognoscitivas se van conformando cada vez más amplias, sólidas y flexibles. Estos estados progresivos están constantemente estimulados por el ambiente al plantearle al sujeto nuevos conflictos a los que ha de poder encontrarle solución.

Así entonces, el intelecto hace todos los intentos posibles por adaptarse a las condiciones cambiantes del ambiente, a través de la reorganización del cúmulo de conocimientos existentes y *"en caso de discordancia entre un esquema y un objeto y situación, lo que está implicado en cualquier situación de aprendizaje, se establece un equilibrio"* ⁵.

⁴ Coll, César. *Psicología genética y aprendizajes escolares*. Ed. Siglo Veintiuno, 5ª. Ed. México, 1995, p. 49

⁵ Montpelier, Gerard de. "La teoría del equilibrio". *Teorías de aprendizaje*. (Antología) UPN, México, 1987, p. 65

3.1.4. LA ADAPTACIÓN Y LA ORGANIZACIÓN: LA DOBLE FUNCIÓN DE LA INTELIGENCIA. Piaget expresa que la inteligencia se compone de dos partes básicas: la adaptación y la organización. La adaptación es el proceso por el cual los niños logran alcanzar un equilibrio entre asimilación y acomodación. La organización es la función que permite estructurar la información en elementos internos de la inteligencia, esto es, en esquemas y estructuras.

Lo anterior deja ver que hay dos formas diferentes de actividad: una es el proceso de entrada de la información, que es representada por la adaptación; y otra es el proceso de estructuración de esa información, que la representa la organización.

La adaptación es un equilibrio que se va desarrollando mediante la asimilación de elementos del ambiente y de la acomodación que van teniendo estos elementos por la modificación de los esquemas y estructuras mentales. Es conveniente señalar que la modificación de estos esquemas son resultado de las nuevas experiencias que el niño pueda tener.

La inteligencia necesita una organización para relacionarse con el ambiente. Las estructuras organizadas son un producto de la inteligencia y son, al mismo tiempo, indispensables para su formación. Para Piaget, las estructuras son operaciones interiorizadas en la mente, las cuales tienen una naturaleza lógica - matemática.

Pero, ¿qué son en sí las estructuras para Piaget?. Las estructuras están formadas por operaciones mentales que dan lugar a la actividad de pensar mediante acciones coordinadas. Este pensar viene a ser una inteligencia interiorizada que se *apoya "no ya sobre la acción directa sino sobre un simbolismo"*⁶.

⁶ Piaget, Jean. Problemas de Psicología Genética. Ed. Ariel. 3ª. Ed. España, 1978, p. 19

3.2 LA PERCEPCIÓN DEL PREGUNTAR Y DEL CUESTIONAMIENTO EN EL NIÑO DENTRO DEL MARCO DEL PROCESO ASIMILACIÓN Y ACOMODACIÓN. Dentro del proceso dual de asimilación y acomodación se activa una indagación natural en el niño al querer saber ciertos datos sobre algún objeto de conocimiento que le interesa comprender.

Necesita de estos datos para organizar el conocimiento que intenta asimilar y acomodar, para ello requiere de diversa información que le permita relacionarla, clasificarla, coordinarla, etc., con la que ya tiene.

Las acciones que el niño tiene sobre los objetos o situaciones dan lugar a que el niño vaya conformando todo un conjunto de datos; esta información posteriormente ha de ser evocada sobre todo en el niño preescolar a través de su función simbólica. Su pensar se apoyará no sólo sobre la acción directa sino sobre su simbolismo.

El niño manifiesta una inteligencia al intentar realizar una actividad organizadora con todos los datos que obtiene en las diversas experiencias. Y es en esta actividad organizadora donde se presenta en el niño una gama de preguntas en torno a algún conocimiento que busca asimilar y acomodar a sus propias estructuras mentales.

Al indagar el niño diversos datos está tratando de buscar un equilibrio entre la asimilación de la experiencia a las estructuras deductivas y la acomodación de estas estructuras deductivas a los datos de la experiencia.

El estado progresivo del equilibrio podrá estar estimulado por el ambiente en el que interactúe el niño mediante el planteamiento de nuevos conflictos, de tal manera que propicie un dinamismo en el proceso asimilación y acomodación al buscar los datos que necesita mediante sus preguntas, incentivando que el mismo niño se cuestione al tratar de discutir o debatir entre los datos que ya tiene con los que va obteniendo.

CAPITULO IV

CONFRONTACION ENTRE EL CONDUCTISMO Y EL CONSTRUCTIVISMO ANTE EL CUESTIONAMIENTO DEL NIÑO PREESCOLAR.

4.1.- EL CONDICIONAMIENTO OPERANTE Y EL PROCESO ASIMILACIÓN Y ACOMODACIÓN. ¿CUÁL CONSIDERA EL PREGUNTAR DEL NIÑO?. Considerando que la inteligencia es la adaptación por excelencia del individuo y que refleja un equilibrio entre una asimilación continua de las cosas y la acomodación de esos esquemas asimiladores, esto sustentado por Piaget, se puede considerar que el lograr la inteligencia no resulta ser tan complejo como muchas veces se piensa.

En este proceso de asimilación y acomodación destaca primordialmente la acción del sujeto, la cual le va proporcionando diversos datos que conformarán su experiencia. Ese enfrentar a los datos sugiere al niño en forma natural cuestionarse todo un conjunto de situaciones.

El cuestionamiento que se le puede hacer al niño o que el propio niño se puede hacer, no es algo que va separado de la inteligencia. El niño requiere datos, datos que pueda asimilar y que los confronte con los que ya tenía. También requiere de acomodar sus estructuras deductivas a los datos de la experiencia.

Esa experiencia se va haciendo cada vez más amplia por la interacción que tiene el niño con el medio natural y social que le rodea. Ese ambiente es enriquecedor, lleno de situaciones, acciones, objetos, que le van proporcionando datos a su experiencia. El ambiente no es tan reducido como lo es la caja de Skinner, en esa caja son pocas las cosas que se pueden hacer.

Claro está, que en el aula sí podríamos crear una caja de Skinner al anular, quitar o restringir toda una gama de situaciones o materiales que invitan al niño a tener actividad, desplazamientos, etc. Al hacer esto, le estaríamos reduciendo al niño a realizar una sola cosa.

Pero ante esto, lo más delicado resulta ser que ese único hacer del niño es dirigido y controlado por el docente. Él controla el ambiente del niño y puede resultar que la acción que realice no sea del interés del propio niño.

Hay que mencionar que Skinner no habla precisamente de inteligencia como lo hace Piaget. Al respecto dice Piaget que *"todo trabajo de la inteligencia descansa sobre un interés"* ¹ además que también hay que considerar que *"el interés no es otra cosa, en efecto, que el aspecto dinámico de la asimilación"*. ²

¿Por qué entonces no considerar qué es lo que interesa al niño para propiciar diversas asimilaciones? ¿Por qué querer alentar una dicotomía entre interés y asimilación?. Si el docente en el Jardín de Niños asume la postura Skinneriana de controlar el ambiente, en este caso el ambiente

¹ Piaget, Jean. *Psicología y Pedagogía*. 4ª. Ed. Edit. Airel, México, 1973, p. 182

² *Ibidem*, p. 183

escolar, para obtener determinadas conductas, habría que reflexionar en dónde queda el interés. Lo más seguro es que este interés descanse en el propio docente porque el control del ambiente lo va a tener él mismo. En un ambiente así se quieren obtener conductas adecuadas en los niños ¿Pero quién determina que son las adecuadas? ¿quién en sí está demandando esas conductas y para qué?. El obtener una determinada conducta llevaría a caer en una postura conductista.

Ahora bien, Skinner no expresa en sí lo que encierra la inteligencia, pero sí considera una parte importante que está inmersa en el proceso asimilación y acomodación del que habla Piaget, la cual es la experiencia.

Las operantes que se pretenden ser condicionadas son experiencias de conductas que el niño va teniendo. Necesita el niño en forma natural contrastar con algo que ya haya vivido o experimentado.

Esas experiencias invitan al niño a cuestionarse sobre diversos aspectos. Supongamos que en el aula del Jardín de Niños se está llevando a cabo un Proyecto sobre "¿por qué las plantas son verdes?", las actividades que están realizando implica observar las plantas que hay en el mismo Jardín de Niños. ¿Qué va a suceder ahí con el niño? el niño empezará a comparar las plantas del plantel con las que hay en su casa, con las que haya visto en otros lugares significativos para él. Se empezará a decir ¿de qué color son las plantas de mi casa?, ¿por qué tienen las hojas diferentes las de la escuela? ¿son más grandes las que hay en el parque donde juego?

El niño así empieza a relacionar su experiencia actual con su experiencia pasada, empieza haber una dinámica de asimilación mediante un interés propio del niño. Pero ¿acaso no se bloquea este proceso si la Educadora toma un control del ambiente para esperar una conducta deseada?

Lo anterior se podría apreciar mediante lo siguiente: si en el mismo

Proyecto "¿por qué las plantas son verdes?" la maestra en lugar de ayudar en la dinámica de la asimilación del niño, mediante más cuestionamientos para que el niño vaya deduciendo los datos que necesita, conviene hacer preguntas como ¿las plantas son de color verde? ¿las plantas necesitan del agua? ¿necesitan del sol?. Ante tales preguntas el niño se ve restringido a contestar un sí o un no y la maestra lo que espera es que conteste con un sí, una vez que lo haya logrado la maestra lo reforzará mediante un aplauso o una frase de "muy bien". Con ello seguiríamos insistiendo en una postura conductista.

¿Es así cómo favoreceríamos la asimilación?. No hay duda que con el ejemplo anterior no se deje ver el interés, pero más bien es un interés por parte de la maestra. Ante esto, se puede decir que el condicionamiento operante maneja un interés pero en sentido inverso. Pero, hay también un aspecto importante que no se aprecia en este condicionamiento, el cual es la acomodación ¿qué pasa con ella?

En la acomodación interviene algo que rechaza determinantemente el condicionamiento operante: los procesos internos. En la acomodación el niño discrimina los datos asimilados, los coordina y altera las categorías básicas que hay en el pensamiento. La asimilación se va combinando con la acomodación y *"la unión de ambas se convierte en la relación indisociable entre deducción y experiencia, relación que caracteriza a la razón"* ³

Resulta un poco confuso el querer condicionar ciertas conductas, actitudes o respuestas en el niño porque ¿qué nos determina que es la adecuada.

Si ante las preguntas ¿las plantas son verdes? ¿necesitan de agua? ¿requieren de sol? el niño va contestando sí y la maestra muestra complacencia ante su respuesta, ¿qué hizo a la maestra determinar que comprendió el niño? ¿la simple respuesta sí? ¿por qué no ver más allá de

³ Ibidem, P. 182

ese simple sí? ¿qué tal si el niño no tiene estructurado en su pensamiento el concepto verde?

Si queremos que los niños razonen no hay que hacer caso omiso al proceso dual asimilación acomodación ya que tiende a reflejar una postura espontánea y natural en el niño. Es salir en busca de un equilibrio entre estos dos elementos para que el niño controle su propio aprendizaje.

Para ello se requiere incentivarle su razonamiento, saber qué datos requiere, motivarle a que indague más datos. Si un niño preguntara ¿cómo nacen las plantas? y la Educadora le diera una explicación desde que se siembra la semilla hasta todo el proceso de crecimiento, quizá se sorprenda cuando descubra que esos datos no eran los que necesitaba sino que el niño quería saber si nacen con hojas o sin hojas.

Ante una pregunta del niño se le puede permitir despejar su propio cuestionamiento mediante la aplicación de otra pregunta, de tal manera que deje ver la hipótesis que tiene el niño respecto a un objeto de conocimiento.

Su acción con los diversos objetos de conocimiento alimentan el proceso asimilación y acomodación. Una acción práctica dentro de su medio natural y social que lo va llevando a construir su conocimiento físico, lógico-matemático y social. Por ello, se requiere de una postura constructivista ante las estrategias y metodologías a elegir, porque hay prioridad a la actividad interior que tiene el niño y a la operatividad que ejerce sobre el objeto de conocimiento.

El condicionamiento demanda acción en las operantes para poder condicionar. En el proceso asimilación acomodación demanda la acción para tener experiencias que proporcionen datos y seguir avanzando hacia nuevas estructuras de pensamiento, es decir, avanzar en el razonamiento.

¿Hay que reparar sobre lo que se está haciendo en el Jardín de Niños, se está condicionando o se está incentivando su razonamiento?. El método de Proyectos no se presenta como una instrucción programada como la que

propone Skinner, ya que no presenta todo un conjunto de pasos a seguir para ir logrando objetivos.

Los contenidos del Programa de Educación Preescolar y que se reflejan en el Método de Proyectos no presentan una rigidez sistemática porque se organizan de acuerdo al interés del niño.

Según Skinner *"pueden resolverse muchos problemas educacionales por medio de la instrucción programada y una buena organización de las contingencias"* ⁴, pero habría que ver y determinar a qué le llamamos problemas educacionales porque si para una maestra es problema el hecho de que sus alumnos se desplacen, hablen, pregunten, propongan, etc. dentro del salón de clases, entonces si se requiere de hacer uso de una instrucción programada.

La instrucción programada busca encontrar respuestas correctas pero ¿correctas para quién?. ¿quién decide que hay que reforzar precisamente una respuesta en el niño?. Skinner menciona que *"los que conocen la importancia de las contingencias de reforzamiento saben que puede llevarse a la gente a descubrir aquello que mejor hace"* ⁵. Aunque resulta paradójico querer condicionar algo que hace bien el niño, si lo hace es porque está inmerso un interés y al hacerlo le va proporcionando una experiencia en ese hacer.

Hay algo sobre lo que es conveniente reflexionar, el hacer del docente dentro del aula debería guardar una compatibilidad con la metodología que se haya seleccionado para abordar un proceso de enseñanza y aprendizaje con el niño. Si no hay la compatibilidad se presenta un desajuste.

Si el Método de Proyectos tiene una esencia sobre una filosofía del interés y prepara un ambiente propicio para dar un cúmulo de datos al niño mediante diversas experiencias ¿por qué asumir la tarea principal que tiene

⁴ Skinner, B.F., *Walden Dos*. Editorial Planeta. 3ª. Ed. México, 1998, p. 17

⁵ *Ibidem*. P. 18

el maestro en el condicionamiento operante, que es controlar y darle forma a sus respuestas?, en ese caso habría que abordar abiertamente una instrucción programada.

No es conveniente para la propia naturaleza del niño, en cuanto a su asimilación y acomodación de datos, una postura conductista. Ésta postura al ser asumida a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje llevaría al niño a restarle creatividad y reflexión en su pensar, ya que su indagación espontánea caería en un control.

Se demanda más bien una postura constructivista que traslade la actividad interior del niño a un primer plano dentro del proceso educativo, considerando que su forma particular de indagar y querer saber entra en juego al interactuar con el objeto físico y social que le rodea, alentando éste mismo ambiente la construcción de una mente reflexiva y creativa.

CONCLUSIONES

No hay duda que el niño interactúa dentro de un determinado medio realizando una serie de acciones dentro de él. En esto coinciden Piaget y Skinner. Pero, la gran dicotomía en ellos, entre otros aspectos, es lo relacionado con los procesos internos que suceden en el niño. Piaget los acepta, Skinner los rechaza.

Ese proceso interno que sucede en el niño se manifiesta en el proceso asimilación y acomodación del que habla Piaget, el cual le es útil para ir construyendo conocimientos. En dicho proceso se expresan ciertos aspectos que hacen que pueda constituirse.

El interés es uno de ellos, que en forma espontánea sucede en el niño al momento en estar en actividad y querer asimilar la experiencia que está teniendo con un objeto de conocimiento. En esa asimilación hay un dinamismo producido por el mismo interés. Ese interés es la instancia que provoca un acercamiento natural a un objeto de conocimiento.

Pero al mismo tiempo que sucede esto, surge otro aspecto que es la experiencia que pueda ya tener el niño en relación con ese objeto de conocimiento para que le ayude a comprenderlo.

Así entonces, el interés y la experiencia hacen presencia en la asimilación que está tratando de hacer el niño de la nueva experiencia a sus estructuras deductivas, tratando de acomodar dichas estructuras a los datos de la experiencia.

En la acomodación los elementos asimilados se han distinguido ya permitiendo su coordinación y organización. Es aquí en este proceso dual de asimilación y acomodación donde da inicio la indagación del niño, el querer por sí mismo cuestionar las situaciones para poder razonar y comprender las

cosas.

Al estar inmerso en una determinada experiencia, el niño va a necesitar de datos para contrastar lo que está viviendo con lo que ha vivido. Es ahí donde se ubicaría el preguntar del niño con el fin de ayudar en la asimilación y acomodación. Preguntas que se hace a sí mismo o preguntas que aplica a otras personas sobre un objeto de conocimiento que le interesa, con el fin de obtener datos para asimilar esa experiencia y acomodarla a su estructura deductiva. Ese preguntar demanda datos que le interesen y que le hacen falta para deducir.

En el condicionamiento operante, Skinner no le atribuye importancia al proceso que tiene lugar en el niño. Aquí resalta más bien la importancia del ambiente y el control que se puede obtener en él. Esto con el fin de reforzar acciones que ya de por sí realiza el niño, que requiere de estar atento para que en el momento que el niño exprese cierta acción se de el estímulo que logre reforzarla.

En esto, hay una supremacía al ambiente. Trasladándolo al aula esto, el ambiente escolar resultaría ser lo más importante aunque lo más delicado sería el control que demanda el condicionamiento operante. El control en el ámbito escolar lo tendría la maestra, en este caso la educadora en un Jardín de Niños.

En la indagación que hace el niño para querer asimilar una experiencia a sus estructuras deductivas caería este control, ya que la Educadora controlaría los datos que pudieran servir al niño para asimilarla. Puede pasar que los datos que la maestra proporcione no sean los que necesita el niño.

Se vislumbraría una incompatibilidad entre lo que la maestra está tratando de controlar y lo que el niño está requiriendo.

Ahora, si la maestra quiere reforzar una acción ¿qué aseguraría que esa acción que quiere reforzar es la adecuada?, ¿habría el mismo criterio con otras maestras?, ¿no reflejaría parte de su curriculum oculto lo que la

llevaría a pensar que esa acción que refuerce es la que está bien?, ¿qué tal si una conducta para otros es la adecuada y la extingue la maestra?. El preguntar del niño puede ser extinguido mediante ese control y ese reforzamiento .

El condicionamiento operante se torna muy delicado por el control que puede ejercer en el niño mediante el manejo del ambiente.

Sin embargo, pareciera que eso es lo que queremos lograr. Se quiere controlar más no alentar el cuestionamiento, la indagación, el querer pensar y deducir del niño para asimilar experiencias y acomodarlas a sus estructuras. Los datos que pudiera necesitar el niño se ven opacados por estar preocupado el docente en esperar lo que supuestamente es lo correcto reforzar.

Además, también el docente centraría su atención en querer conformar un ambiente que permitiera el reforzamiento, buscar el material y la estrategia adecuada que permitiera que apareciera una acción que el niño hace para poder reforzarla. Esto es, ir conformando una caja de Skinner en el salón de clases. Pero ¿es acaso incentivador para el proceso asimilación y acomodación esto?

Es lo contrario, ya que se requiere de una gama de materiales y estrategias que le permitan al niño tener diversas acciones que le dejen interactuar con diferentes objetos de conocimiento. De tal manera que aliente al niño a ir deduciendo a través de las experiencias .

La deducción y la experiencia es la relación que va a caracterizar el razonamiento. El preguntar del niño y las preguntas que la educadora le aplique a él deberán ser parte de ese proceso de asimilación y acomodación. Si se busca un equilibrio entre asimilación y acomodación se dará cuenta de una adaptación intelectual en el niño, lo cual reflejará una inteligencia.

En el Programa actual de Educación Preescolar, el Método de

Proyectos pretende alentar dicho proceso, ya que considera el interés y la experiencia que el niño pueda tener. ¿Por qué entonces la Educadora toma una postura disociada de lo que se pretende?. La respuesta a tal pregunta recaería en el desconocimiento de la trascendencia e impacto que tienen las experiencias del niño, en la construcción de sus conocimientos, mediante la influencia del interés que puede mostrar frente a esa experiencia que le brinda un objeto de conocimiento.

El preguntar del niño, el indagar, el cuestionar, es parte natural en él. Ante esto, no hay que hacer caso omiso. Hay que darle el espacio para sus preguntas si realmente se quiere ir construyendo en el niño una reflexión crítica, se debe ir dejando ese control de la maestra a un lado. Si lo empieza a dejar habrá sido ya un gran paso.

Después quizá, vendría otro aspecto específicamente en cuanto a qué tipo de preguntas serían las convenientes aplicar a los niños para alentar esa indagación natural en él, qué características tendrían, cómo se formularían, en qué tiempo y espacio, en qué contexto.

Las preguntas que muchas veces hoy se hacen en las aulas del Jardín de Niños son preguntas que invitan al niño a responder un simple sí o un no.

Ante un proceso tan dinámico como es el proceso de asimilación y acomodación, las preguntas que la Educadora hiciera al niño tendrían que conjugarse con las que él mismo se formula, de tal manera que se vieran inmersas en el interés y experiencias del niño.

Intentar esto llevaría a sumergir al niño, y por qué no a la misma maestra, a un mundo de indagación, creatividad y reflexión.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Bigge, M.L. y Hunt, M.P.

“¿Cómo funciona el condicionamiento operante de Skinner?”

El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento.

Antología UPN

México, 1994.

Coll, César

Psicología genética y aprendizajes escolares

(compilación).

Editorial Siglo veintiuno, 5a. edición

México, 1995.

González Salazar, Judith del Carmen

Cómo educar la inteligencia del preescolar.

Editorial Trillas, 7a. edición

México, 1995.

Montpellier, Gerard de

“La teoría del Equilibrio”

Teoría de Aprendizaje. Antología UPN.

México, 1987.

Moreno, Alejandro

La psicología de Skinner.

Cuadernos de Educación

Venezuela, 1978.

Myers, Patricia J. y Hammill, Donald D.

“El modelo funcional de Skinner”.

Cómo educar a niños con problemas de aprendizaje

Grupo Noriega Editores. BALPE.

Volúmen 1

México, 1991

Piaget, Jean

Psicología y Pedagogía.

Tr. de Francisco J. Fernández

Editorial Ariel, 4a. edición

México, 1973.

Piaget, Jean
Problemas de Psicología Genética
Tr. de Miguel Angel Quintanilla y Ana
María Tizón
Editorial Ariel, 3a. edición
España, 1978.

Skinner, B.F.
Aprendizaje y comportamiento.
Tr. de Roser Berdagué
Martínez Roca
España, 1985.

Skinner, B.F.
Walden Dos
Editorial Planeta, 3a. edición.
México, 1998.

BIBLIOGRAFÍA DE APOYO

Arroyo, Margarita

"La calidad educativa en preescolar, una perspectiva teórica y metodológica: los niños como centro del proceso educativo"

Metodología didáctica y práctica docente en el Jardín de Niños.
Antología Básica. Plan de estudios 1994. UPN México, 1995.

Araujo, Joao B. y Chadwick, Clifton B.

"La Teoría de Piaget"

El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento.

Antología UPN.

México, 1994.

Bigge, M.L. y Hunt, M.P.

"¿Cómo funciona el condicionamiento operante de Skinner? El niño: desarrollo y proceso del conocimiento. Antología UPN.

México, 1994.

Ginsburg, H. y Opper, S.

Consecuencias para la educación,

Serie nuestro entorno. Antología, SEC.

Xalapa, Ver. 1998.

Luz uriaga, Lorenzo

"Los métodos de trabajo colectivo"

Antología de apoyo a la práctica docente. SEP

México, 1993.

Montpellier, Gerard de

"La teoría del Equilibrio"

Teoría de Aprendizaje. Antología UPN.

México, 1987.

Pérez García, Samuel.

El ensayo pedagógico como alternativa de titulación en la unidad 305

UPN. Indicaciones para elaborarlo. UPN.

Coatzacoalcos, Ver. 1998.

SEP

Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación
México, 1993.

SEP

Programa de Educación Preescolar
México, 1992.

Swenson, Leland C.

“Skinner, refuerzo o condicionamiento operante”
Teorías del Aprendizaje. Antología UPN
México, 1987.

Woolfolk, Anita E. y Lorraine Mc. Cune, Nicolich

“Una teoría global sobre el pensamiento, la obra de piaget”.
Teorías del aprendizaje. Antología, UPN.
México, 1987.