



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 097 D.F. SUR

**“CONSIDERACIONES PARA MEJORAR
EL ROL DE LA EDUCADORA EN EL
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
EN EL JARDIN DE NIÑOS”**

TESINA MODALIDAD: ENSAYO
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA
EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLAN '97

QUE PRESENTA:

ARACELI RUIZ RUIZ

ASESORA: LOURDES SÁNCHEZ

2014

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

México, DF, a 09 de enero 2014

C. ARACELI RUIZ RUIZ

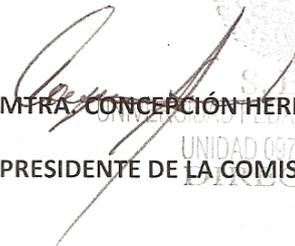
PRESENTE:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **“CONSIDERACIONES PARA MEJORAR EL ROL DE LA EDUCADORA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL JARDIN DE NIÑOS”**, opción **TESINA**, modalidad **ENSAYO** manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

ATENTAMENTE

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



MTRA. CONCEPCIÓN HERNÁNDEZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

DEDICATORIAS

A MI MADRE:

Por todo su apoyo y comprensión para lograr esta meta tan importante en mi vida.

A MI ASESORA LOURDES SÁNCHEZ:

Un agradecimiento por su disposición abierta y profesional, gracias a la cual adquirí conocimientos útiles.

A TODA MI FAMILIA:

Por compartir mis ideales.

AGRADECIMIENTOS

A LA INSTITUCIÓN:

A la Universidad Pedagógica Nacional por brindarme la oportunidad de buscar una superación personal, y por darme las herramientas necesarias que me ayudaran a desarrollarme como profesionalista, dentro de la concepción de dignidad que la caracteriza.

A MI HERMANA LUZ MARÍA:

Zuien con paciencia compartió momentos de estudio al escucharme, darme su opinión y sugerencias.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO I	
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
1.1 Justificación.....	11
1.2 Propósitos.....	11
1.3 Metodología.....	12
CAPÍTULO II	
2. LA IMPORTANCIA DEL MANEJO DEL PROGRAMA POR PARTE DE LAS PROFESORAS DESDE EL CONSTRUCTIVISMO.....	14
2.1 Un principio constructivista es la consideración del contexto cultural de donde provienen los alumnos.....	18
2.2 Aportaciones de Coll al enfoque CONSTRUCTIVISTA.....	20
2.3 La teoría del aprendizaje significativo.....	22
2.4 Principios constructivistas para la formación docente.....	24
CAPÍTULO III	
3. LA FORMACIÓN DOCENTE DE LA EDUCADORA	29
3.1 El análisis del programa de educación preescolar 2011.....	30
3.2 El conocimiento del docente sobre el campo de estrategias de aprendizaje.....	35
3.3 El rol del profesor.....	38
CAPÍTULO IV	
4. EL JUEGO EN EL APRENDIZAJE Y SU IMPORTANCIA EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.....	43
4.1 Juego y aprendizaje.....	44
4.2 El juego como una necesidad del aprendizaje y el rol del profesor.....	46
CONCLUSIÓN.....	52
BIBLIOGRAFÍA.....	53

INTRODUCCIÓN

La educadora ha de tener presente en todo momento que es imprescindible la reflexión de su práctica docente, atendiendo las necesidades e intereses de sus alumnos, aunque es conveniente marcarse metas u objetivos por alcanzar, estos deberán ser congruentes con las propias posibilidades de los alumnos, es decir, resulta más pertinente trazarse metas que resulten concretas y posibles, que no alteren el proceso de construcción de aprendizaje de los alumnos. Al docente le corresponde tener plena conciencia que en la edad preescolar, resultará más coherente ofrecerle al niño la oportunidad de que tenga experiencias significativas, de acuerdo a sus ritmos e intereses de sus propios procesos de enseñanza – aprendizaje, para así llegado su momento, la apropiación de ese objeto de estudio se dé, de una manera más sencilla y comprensible para el niño.

Una cuestión importante en destacar es que, todo este proceso se inicia mucho antes que el niño ingrese a la escuela, sin embargo, la creencia generalizada de que el niño es una “mente en blanco”, la cual se ha de llenar de la enseñanza del maestro, deja de lado, que es un creador de hipótesis propias, que aunque en ocasiones pudieran parecer erróneas o equivocadas son necesarias para que el niño pueda pasar de una etapa a otra en un proceso de construcción y reconstrucción, pero fundamentalmente la convicción de que el sujeto es capaz de aprender interactuar activamente con el mundo que le rodea.

Este trabajo surgió de la interacción con niños de edad preescolar, y de la preocupación que se vive en torno a las nuevas reformas de educación preescolar, a partir de que ésta se vuelve obligatoria y obliga al niño a involucrarse en la vida escolar a muy corta edad.

Es de esta forma que mi trabajo se enfocará a respetar el proceso enseñanza-aprendizaje de cada niño preescolar y promover el aprovechamiento de todas sus habilidades innatas y potenciales, sin que por ello trate de forzar su evolución natural; cuidando de respetar las necesidades educativas de cada

uno de los niveles de desarrollo, para así estar en la posibilidad de garantizar su éxito en niveles educativos posteriores.

Abordo la formación docente de la educadora, aunque considero aquí a todos los educadores que trabajan en el sistema escolar.

La transformación y reconceptualización de los quehaceres del aula demanda, entre múltiples variables, la resignificación de la tarea docente. Desde una mirada renovadora de este profesional se puede dinamizar la organización de la escuela, generar, modificar, potencializar. Se necesita asumir que los docentes conformamos parte del espacio concreto de transformación, somos actores claves para pensar y poner en marcha cualquier cambio educativo. Según mi práctica profesional, aportando una mirada crítica que sostiene la construcción de una tarea enriquecedora.

Además de lo antes mencionado, consideré importante el Constructivismo, los procesos de construcción del conocimiento en donde el alumno tiene un papel central, dado que desde el Programa de Educación Preescolar 2004 su contenido está basado en ese enfoque y estar en el proceso de una mejora profesional.

También hago mención del juego, la alegría que tiene el jugar con la construcción del conocimiento, un encuentro de goce, por el bien de nuestras infancias.

Una aventura que vale la pena ser vivida: goce, conocimiento, encuentro intercambio en la vida del niño la principal actividad a la que se dedica más tiempo, y en la que invierte más energía e ilusión. A través de este juego, el niño aprende a vivir y ensaya las formas de vida que lo llevan a la adquisición de conocimientos.

Estas apreciaciones resultan particularmente útiles para considerar el lugar del juego en la escuela.

CAPÍTULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

En mi labor como docente en varias instituciones durante 15 años bajo el cargo de titular de grupos del nivel preescolar con niños que tienen las edades que van de los 3 a 6 años y meses (mi experiencia es de 15 años en este nivel educativo), se presenta una problemática que dificulta mi práctica docente y limita lograr al 100 % los propósitos planeados, (a pesar de buscar la mejor manera de enseñar, y dialogar con los padres de familia).

Estas consideraciones para mejorar el rol de la educadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el jardín de niños. Se originan de la observación y en el intercambio de opinión con otras docentes que al igual que yo hemos notado esta situación dentro del desempeño docente, por parte de algunas profesoras a quienes pareciera que no les preocupa si el alumno logró aprender lo que se le enseñó.

En el proceso de aprendizaje se presentan varias situaciones, por ejemplo, a la hora de estar en clase llegan tarde al grupo, abandonan sus clases antes del horario establecido. Así mismo suceden accidentes dentro del salón, improvisan sus clases, no saben realizar planeaciones porque son asistentes educativas, ante esta situación es necesario preguntarse: ¿Qué importancia tiene un perfil de formación docente?, ¿Qué es la enseñanza para las maestras?, ¿Qué es aprendizaje para las maestras?, ¿Qué debe saber un docente?

Aquí también influye mucho que las profesoras no tenemos un buen apoyo técnico a nuestro alcance para asesorías de capacitación ante las nuevas reformas.

En la gestión escolar se presenta el liderazgo de directoras las cuales carecen de documentos que avalen su formación, tampoco nos informan de cursos o pláticas del sector educativo en las que asisten continuamente, incluso llegan a lucrar con la educación por tener demasiada sobrepoblación, espacios

reducidos en donde hay que estar moviendo mobiliario para realizar las actividades programadas con los alumnos eso también quita tiempo, al volver a reacomodar los muebles. En la Institución programan horarios cruzados, lo cual no favorece demasiado por que tienen que estar con el grupo determinado tiempo y entrar a otro, así no se logran adaptar al ritmo.

Dicha problemática se puede deber entre otros aspectos a que hoy en día la labor del docente se ha visto un tanto descuidada en cuanto a estrategias de enseñanza-aprendizaje; ya que la mayoría de los docentes no tienen conocimiento de dichas estrategias y por lo tanto, no las implementan en el salón de clases, por ello es pertinente preguntarse, ¿por qué es importante la formación del profesorado?

La ley general de educación capítulo V de la educación que imparten los particulares nos dice en el artículo 55. Las autoridades y los reconocimientos de validez oficial de estudios se otorgarán cuando los solicitantes cuenten:

1. “Con personal que acredite la preparación adecuada para impartir educación y, en su caso, satisfagan los demás requisitos a que se refiere el artículo 21; los maestros deberán satisfacer los requisitos que, en su caso, señalen las autoridades competentes” (Chávez Reyes, 2002, pág: 16-24).

Título profesional es el documento expedido por instituciones del Estado o descentralizadas, y por instituciones particulares que tenga reconocimiento de validez oficial de estudios, a favor de la persona que haya concluido los estudios o demostrado tener los conocimientos necesarios de conformidad con esta Ley.

Así la gestión directiva se evita pagar realmente a una licenciada, lo que representa algo grave en la educación, ya que no se desarrolla en el alumno ni el pensamiento crítico, ni la resolución de problemas.

Algunos profesores son egresados del Ceneval, sin embargo se observa que no tienen la suficiente formación académica y no tienen el conocimiento suficiente sobre la temática de cómo llevar a cabo o simplemente como implementar (falta de experiencia). Lo anterior nos lleva a preguntar si ¿Las

docentes trabajan por obligación o por vocación?

Además de considerar “siempre al maestro profesional como una persona autónoma dotada de habilidades específicas, especializadas, ancladas en una base de conocimientos, reconocidos, procedentes de la ciencia, o de conocimientos explícitos surgidos de distintas prácticas. Sólo en la medida en que cada uno se represente esas ideas se puede ser un profesional consciente y responsable” (Sacristán, 1993, pág: 410).

Ante esta problemática he realizado estas preguntas que desde mi criterio considero ser centrales para comprender el problema y buscar posibles soluciones, una vez expuesta la situación cabe preguntarse: ¿El docente posee saberes sobre estrategias de aprendizaje?, ¿Las docentes trabajan por obligación o por vocación?

Me resulta muy importante saber hasta qué punto los docentes se preparan y se actualizan en pro de sus educandos, creemos que la enseñanza sólo se maneja en el aula y no tenemos la suficiente sinceridad para decir “que no estamos preparados”, ni siquiera a nivel básico, no queremos decir que todos los docentes tienen ese problema, pero sí que la mayoría no tiene esa tendencia a actualizarse e innovar en la educación y mejorar en sus conocimientos empíricos. En el contexto de los CENDIS, existen personas que han llegado a la docencia por mera casualidad y no hay una guía institucional, que las oriente en su práctica. Sabemos que los docentes somos menospreciados y que no estamos bien remunerados y eso es un problema, también existen docentes aburridos de ir a trabajar, de hacer siempre lo mismo de seguir indicaciones de sus superiores sin derecho a hacer algo por propia iniciativa, porque no tenemos la autonomía dentro del aula, no estamos educados para el trabajo en este sentido me refiero también a la aptitud para enseñar y educar. Creemos que este es el problema de no saber cómo enseñar en el aula, aunque debemos hacer énfasis en que la enseñanza no sólo está en el aula.

1.1 JUSTIFICACIÓN

Este trabajo pretende adentrarse en la reflexión, análisis y la repercusión del proceso de enseñanza que realizan los profesores con los alumnos, y la formación profesional con la que cuentan para dicha tarea, con el fin de evitar problemas posteriores de aprendizaje, específicamente vinculados a los cambios que se producen paulatinamente en el desarrollo del niño.

El medio educativo conlleva al alumno a implicarse continuamente en experiencias de aprendizaje que suponen compromiso, en la medida de sus capacidades.

Lo que se pretende con esta propuesta es preparar específicamente una reflexión del papel de las profesoras en cuanto a su responsabilidad, en el aprovechamiento de las capacidades y habilidades de los niños, rescatar, la autonomía de las profesoras, su intervención, avance y preparación para alcanzar objetivos académicos.

Por tal razón, este trabajo fomentaría la reflexión de los docentes de una manera muy especial con los niños, siguiendo los ritmos que éste marque, potenciar sus posibilidades, siendo creativos e imaginativos, inventar cosas nuevas y llevar a la práctica, fijar la atención en actividades lúdicas que nos llevan a despertar el interés del niño ante su medio y su posterior desarrollo en la escuela.

El profesor tendrá así la oportunidad de intervenir de forma graduada y consistente a cualquier hora y cualquier lugar, para optimizar el desarrollo intelectual psicomotor, social y emocional del niño, brindándole la posibilidad de alcanzar nuevas metas en su aprendizaje escolar.

Asimismo, considero que compartir junto con los padres la responsabilidad de la educación de los niños, obliga a reflexionar sobre nuestra labor como docente, a preparar y actualizar de manera continua.

1.2 PROPÓSITOS

Reflexionar, acerca de la importancia de que las docentes realicen introspección, autocrítica, autovaloración del compromiso sobre su práctica

educativa, con el fin de contribuir a la mejor formación, educación y aprendizaje de sus alumnos y sus alumnas.

Reflexionar sobre el conocimiento, y comprensión del Programa de Educación Preescolar (2011).

Puntualizar teóricamente las necesidades del niño en cada etapa, considerar la integración de su estado físico, psíquico, una autonomía, siempre dentro de las posibilidades de su edad y áreas de desarrollo.

Desarrollar de manera analítica la importancia del juego en el proceso de aprendizaje.

1.3 METODOLOGÍA

Esta investigación analítica resultó muy interesante por ello me di a la tarea de establecer ciertas etapas por su desarrollo.

1° Momento

Realicé un guión de trabajo con los temas que consideré tentativamente, era necesario abordar y empecé a visitar bibliotecas, librerías, páginas web, con el fin de encontrar y obtener información sobre el trabajo a desarrollar.

2° Momento

Recuperé contenidos trascendentes para el desarrollo del niño, en una concepción dinámica de la inteligencia en el que intervengan factores internos y externos a partir de un potencial, que postule el desarrollo físico, psíquico y social infantil.

3° Momento

Conforme iba analizando cada aspecto organicé la información, redacté este trabajo con la consigna de que, en un principio, observé el comportamiento de los profesores, traté de explicar desde la perspectiva de lo que conozco para sí generar acciones y encauzar las consideraciones para mejorar el rol de la educadora en el proceso enseñanza- aprendizaje en el jardín de niños.

La intervención social puede ser cierta forma de satisfacer una necesidad, resolver un problema o atender a la demanda de algún centro de interés de la gente. La IAP. (Investigación Acción Participativa) siempre tiene la finalidad de

acción: es un conocer para actuar transformadoramente.

Coincido con Fierro, Rosas y Fortoul (1999) que argumentan:

En la pregunta que ellas se plantean ¿Qué sentido tiene realizar un programa de formación de maestras en servicio encaminado a mejorar la calidad de la educación? Al tratar de contestar esta pregunta, encontré varias respuestas importantes.

➤ La escuela, como todos sabemos, es una de las agencias educativas más importantes de la sociedad, en ella los maestros y las maestras tenemos encomendada una función esencial y nuestro trabajo, por realizarse directamente con los niños, no puede permanecer estático o convertirse en una rutina sin sentido.

➤ El trabajo docente demanda continuamente la capacidad de adaptación, cambiar y revalorar contenidos y actividades para responder a las necesidades educativas de nuestros alumnos, por lo que debemos desarrollar al máximo nuestras capacidades de creatividad y comunicación.

➤ No es fácil ser maestra, nuestra labor no está exenta de problemas y no podemos trabajar solas en la búsqueda de soluciones a estos problemas.

➤ Con frecuencia las maestras no tenemos espacios para intercambiar conocimientos, experiencias y encontrar juntas nuevas respuestas a las preguntas que nos ha planteado nuestra práctica.

➤ Es importante darnos la oportunidad de reflexionar en grupo sobre nuestra experiencia y de sistematizarla para descubrir los principales aprendizajes que hemos adquirido, así como aquellos que nos hacen falta para mejorar nuestro trabajo.

➤ A medida que podamos encontrar un significado profundo en nuestro trabajo, valoraremos y derivemos cada vez más satisfacción personal de nuestro esfuerzo.

➤ Lo veremos reflejado en la calidad de la experiencia educativa que promovamos para nuestros alumnos.

- El fin último de nuestra actividad como docentes es el éxito de nuestros alumnos en su paso por la escuela (pág: 25).

Otro aspecto relevante de realidad y acercamiento crítico que me ocupa es la profesión de la docencia es un asunto demasiado serio y complicado que no puede estar en manos de quien decide “dar clases” porque piensa que es un medio fácil de vida y porque los requisitos para dedicarse a la enseñanza son pocos, al contrario, a la docencia deberían dedicarse personas conscientes de la responsabilidad que conlleva al ejercicio de una actividad que tiene implicaciones bastante complejas como para que aficionados se dediquen a ella.

A continuación en el siguiente capítulo se hace una integración de los principios revisados en torno a la formación de los docentes.

CAPÍTULO II

2. LA IMPORTANCIA DEL MANEJO DEL PROGRAMA POR PARTE DE LAS PROFESORAS DESDE EL CONSTRUCTIVISMO

El constructivismo teóricamente coloca al alumno en el centro del aprendizaje, en donde el estudiante es el responsable y principal protagonista, y quien construye activamente su propio aprendizaje a partir de sus conocimientos previos y de su realidad.

Recuperando la importancia del pensamiento de Vigotsky busco que los niños del grupo estén bien preparados para lo que se van a enfrentar próximamente y que tengan las bases para que se les haga más fácil el aprendizaje que van a recibir en un futuro, considero que los docentes desempeñamos un papel muy importante, ya que somos nosotros las primeras personas después de la familia con quienes los niños y las niñas se relacionan.

Para Vigotsky, (extraído del Curso de Formación y Actualización Profesional para el personal docente de Educación Preescolar, citado por Bodrovay y J. Leong, 2004, pág:48). El contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en

lo que se piensa. El contexto social forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos. Por contexto social entendemos el entorno social íntegro, es decir, todo lo que haya sido afectado directa o indirectamente por la cultura en el medio ambiente del niño y de la niña.

El contexto social debe ser considerado en diversos niveles:

- 1.- El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuo (s) con quien (es) el niño interactúa en ese momento.
 - 2.- El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño tales como la familia y la escuela.
 - 3.- El nivel cultural o social general, constituido por elementos de la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y el uso de la tecnología.
- Todos estos contextos influyen en la forma de pensar de las personas y las estructuras sociales también en los procesos cognitivos del niño por lo que los y las docentes debemos tomar muy en cuenta en cada momento, ya que es un factor clave para todos los niños y niñas.

La psicología de Vigotsky en la enseñanza preescolar a pesar de haber sido escrita hace más de siete décadas, aún tiene notable influencia en los círculos educativos y psicológicos de la sociedad contemporánea, sobre todo sus teorías de las aplicaciones de la psicología del papel del arte en la enseñanza, la importancia del juego en el aprendizaje, temas de sumo interés para mí como docente, ya que en lo personal, al plantear las ideas de Vigotsky me he percatado que tanto las educadoras de preescolar como los maestros y maestras de enseñanza básica, vean en forma positiva este enfoque.

Lev S. Vygotsky (1996), en sus investigaciones en relación al niño con la sociedad desarrolló un concepto conocido como Zona de Desarrollo Próximo, el cual se engloba dentro de su teoría sobre el aprendizaje como camino hacia el desarrollo, creía que los niños construyen su propio entendimiento, que no simplemente reproducen pasivamente lo que se les presenta; la construcción cognitiva está mediada socialmente, está siempre influida por la interacción social presente y pasada; lo que el maestro le enseña al alumno influye en lo

que éste “construye” (Vigotsky, citado por Bodroba y J. Leong del Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar, 2004, pág: 47).

Siendo otro de los expertos de amplia trayectoria, el teórico Suizo Jean Piaget quien aplicó sus conocimientos en biología, filosofía y psicología, nos da una fructífera base para su desarrollo.

La dividió en cuatro etapas del desarrollo cognoscitivo que se mencionan a continuación: la etapa sensorial (del nacimiento a dos años), la etapa preoperacional (de los dos años a los siete años), operacionales concretas (de los 7 años a los 11 años), operaciones formales (de los 12 años en adelante toda la vida adulta).

Así, en la teoría de Piaget el propio nombre preoperatorio con que se denomina a esta etapa evidencia esta óptica un tanto comparativa. Mediante ésta, las capacidades cognitivas de una etapa se contrastan con las de otras posteriores, en las que a parecen estado de competencia considerados más óptimos.

Este texto se enfocará en la etapa preoperacional que abarca de los dos años a los siete años, es importante destacar que son parámetros del desarrollo y que tiene de gran influencia el entorno social en el que se encuentra el niño y la niña.

Sin embargo, las investigaciones realizadas en esta última década han demostrado que esta descripción << en negativo >> que hace Piaget del niño preoperatorio no hace justicia a sus verdaderas capacidades y a las posibilidades de educación y entrenamiento que éstas sugieren. Para ello hay que centrarse en lo que el niño sabe y hace en cada momento, y no en lo que falla comparativamente respecto a un determinado estándar (Tonucci Francesco, 2002 extraído del Cuaderno que se distribuyó en el TGA “la verdadera reforma de la escuela infantil”, México, SEP. Biblioteca para la actualización del maestro. Serie: Cuadernos).

La segunda razón que ha motivado el desconocimiento de las verdaderas capacidades del niño en edad preescolar es de índole metodológica.

Las pruebas y tareas que tradicionalmente se han empleado para evaluar habilidades cognitivas en niños pequeños han contribuido a dibujar un perfil poco competente de estos.

Los niños de edad preescolar no sólo captan las relaciones espaciales entre objetos, sino que son capaces de representarse secuencias temporales de sucesos. Ya sabemos que el bebé tiene expectativas sobre la aparición de determinados sucesos a partir de otros (sabe que llorando vendrá su cuidador, que el biberón es un antecedente inmediato de una satisfacción de necesidades, que la puerta abierta de la calle va seguida de un paseo, etc).

En el niño preescolar dicho conocimiento es mucho más amplio y está articulado en otro tipo de esquemas que se denominan guiones o scripts.

Para Piaget, un principio fundamental es la naturaleza adaptativa de la inteligencia, que para él consiste en un “equilibrio” entre las acciones del organismo sobre el medio y las acciones inversas. Cuando el sujeto logra adaptarse a través de su propia acción sobre los objetos que lo rodean, el proceso se llama asimilación, así el individuo en vez de someterse pasivamente al medio, lo modifica, imponiéndole cierta estructura propia.

En el proceso inverso, es el propio sujeto quien tiene que ajustarse a las condiciones del ambiente. Este proceso recibe el nombre de acomodación, la cual consiste, básicamente, en que estas modificaciones ya no son de orden sustancial (sobre los objetos), sino de orden funcional, es decir que se expresan en cambios de motricidad, la percepción y el juego de las acciones reales (sensoriomotoras) o virtuales (conceptuales).

Durante la etapa pre-operacional es en donde aparece la llamada “función simbólica”, que se expresa por medio del juego, el dibujo, el lenguaje y las llamadas “imágenes mentales”. Es en esta etapa cuando el niño ya puede empezar a “ver” objetos dentro de su mente, aunque éstos no se encuentren de manera material y directa delante de él. La esencia de la actitud mental de los niños a esta edad es predominantemente egocéntrica, es decir que los niños sólo pueden “ver” al mundo desde su propia perspectiva, sin tomar en consideración la perspectiva de los otros. A esta forma egocéntrica de pensar,

Piaget la llamó realismo infantil. (Piaget, 1975, pág: 142, citado por García González Enrique, 2011, pág: 13).

El desarrollo cognoscitivo comienza cuando el niño va realizando un equilibrio, interno entre la acomodación y el medio que lo rodea y la asimilación de esta misma realidad a sus estructuras.

2.1 Un principio constructivista es la consideración del contexto cultural de donde provienen los alumnos

El contexto afectivo que imponen padres y maestros influye en el niño de 3 a 6 años de edad en la forma de mirar la realidad.

El ambiente socioeconómico y cultural como parte del aprendizaje está presente en el proceso educativo. De ahí que sea un objeto de estudio de muchas personas psicólogos, pedagogos, y sociólogos.

Para cualquier organización es hoy clave tener en cuenta el entorno del niño preescolar y desarrollar cierta sensibilidad hacia él. El entorno, es donde transcurre cualquier acontecimiento que influye en el desarrollo del niño y de la niña.

Desde nuestro origen los seres humanos somos seres sociales, nos desarrollamos dentro de un contexto social e histórico. Para un niño y una niña generalmente el contexto inmediato es la familia, pero la familia a su vez es objeto de las amplias y continuamente variables influencias del vecindario, la comunidad y sociedad.

Es muy importante conocer como docente, el contexto histórico social donde se desarrolla cada niño y cada niña, porque así será más fácil explicar la manera en cómo cada alumno desarrollará sus competencias.

Una competencia es “un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos” (SEP. 2011, PEP., pág: 14).

El programa considera que la currícula tiene como finalidad principal propiciar que la escuela se constituya en un espacio que contribuya al desarrollo integral

de los niños y las niñas, mediante oportunidades de aprendizaje, de forma que les permita integrar sus conocimientos y utilizarlos en su actuar cotidiano.

No es fácil decir que todos los docentes conocemos el contexto educativo en el que se desarrolla nuestra escuela, muchas veces no queremos conocer la problemática de nuestros niños y sólo nos conformamos con la poca información que recibimos del exterior, sin tomar en cuenta que todos los niños y niñas forman parte de la misma comunidad y que debemos involucrarnos para manejar de manera adecuada los problemas de aprendizaje.

En el proceso de aprendizaje de la cultura entran en juego factores de carácter social; entre ellos los que conciernen a los fundamentos ideológicos de un pueblo, que se refieren a las formas como se conciben las relaciones entre los sujetos y los sistemas sociales.

El estudio de la sociedad a través del tiempo ha sido tema de investigación para grandes personajes como: Marx, Engels, Hegel, Freud, Vygotsky entre otros.

Desde luego, en lo fundamental esta idea no es nueva. Como docente me he percatado que el niño que recibe una adecuada asistencia de los profesores incluso con la ayuda de otros aprende mucho más que cuando sólo se apoyan en ellos mismos.

En realidad, todo este conjunto de formulaciones implica un tipo de enseñanza bastante distinta de lo que se ha entendido habitualmente en la enseñanza tradicional. De hecho, su aplicación supone la puesta en marcha de un compendio de actividades y decisiones educativas que supondrían no sólo una adquisición de conocimientos por parte de los alumnos y las alumnas, sino también la formación de ciudadanos con mejor capacidad de solución de problemas y capacidad crítica.

El término constructivista ha sido empleado en campos muy diversos, de manera que podría ubicarse en forma simultánea en varios de los diferentes tipos de métodos. En el campo de la psicología y la educación, autores como Ausubel, Bruner, Piaget, Vigotsky, son conocidos actualmente como la vanguardia del pensamiento constructivista.

Para Hidalgo y Castellanos (1996) hablan del “constructivismo, como propuesta para explicar el aprendizaje, se puede decir que las actividades y procesos que lleva a cabo el que aprende, constituyen estrategias para disponer de los recursos iniciales (información y saberes previos) proyectar la elaboración y uso probable del andamiaje, las experiencias de aprendizaje, cuando son realmente protagonizadas por el sujeto, constituyen un acontecimiento en la situación cotidiana” (pág: 57-68).

La construcción de nuevas condiciones de entendimiento se basa en modelos conceptuales, y que su sentido deriva de que el sujeto que aprende se confronte con un verdadero problema de certitud. Si no se participa en la construcción de un problema, entonces las certezas permanecen, no hay rito de paso; tampoco hay aprendizaje y no tiene sentido hablar de nuevas condiciones de entendimiento.

Ya quedó en el olvido la ilusión de que el alumno retenía y se apropiaba tal cual, el mensaje del maestro; hoy se ha documentado lo bastante, como para generalizar el hecho de que los alumnos resignifican lo que el maestro dice, le encuentran desde su experiencia un cierto sentido a los procedimientos de enseñanza aprendizaje (Edwards, 1992 citado por Hidalgo y Castellanos 1996, pág: 68).

2.2 Aportaciones de Coll al enfoque CONSTRUCTIVISTA

Coll (1994), discípulo de Jean Piaget y mejor representante de la pedagogía constructivista nos explica algunas de las consideraciones más importantes de este enfoque:

En el enfoque constructivista, el alumno tiene un papel activo, es el único responsable de su propio proceso de aprendizaje, es quien construye su conocimiento mediante la actividad mental constructiva, dando significado y sentido a lo que aprende.

El aprendizaje es un proceso de construcción y reconstrucción de las estructuras mentales del alumno en el que las aportaciones de los niños juegan

un papel decisivo en la formulación de conceptos.

La enseñanza como ayuda para que el alumno construya significados, está totalmente mediatizada por la actividad mental constructiva del alumno. Esta actividad está presente cuando manipula, explora, descubre o inventa, también cuando lee o escucha las explicaciones del profesor.

Los contenidos se conciben como saberes y formas culturales de profesores y alumnos, que se encuentran ya en buena parte elaborado y definido.

Los alumnos construyen o reconstruyen objetos de conocimiento que de hecho ya están contruidos, por ejemplo: la lengua escrita, operaciones matemáticas, normas de relación social, conceptos de tiempo, etcétera.

El rol del profesor es guiar y orientar la actividad mental constructiva de los alumnos en la adquisición de saberes ya contruidos. Facilitar los procesos de construcción del aprendizaje, con el fin de dar lugar a un conocimiento verdadero y potente; verdadero en el sentido de describir correctamente el mundo y potente en el sentido de ser duradero y poder aplicarlo en situaciones diversas.

En el constructivismo la escuela promueve el desarrollo y el crecimiento personal de los alumnos, dando acceso a los alumnos a un conjunto de saberes y formas culturales, permitiendo el doble proceso de socialización e individualización, propicia que el alumno construya una identidad personal en el marco de un contexto social.

Lo anterior constituye una nueva concepción de la enseñanza y el aprendizaje, misma que podemos resumir en dos partes:

1.-Es necesario enfocar la actividad de la enseñanza en la que el alumno sea capaz de pensar acerca de su propio aprendizaje, de sí mismo en relación con su mundo, y no en función del “algo” que tiene que aprender.

2.- No existe un conocimiento independiente de la experiencia de los seres humanos, y toda experiencia ocurre en función de las exigencias del medio físico, económico, social y político (pág: 9-28).

Al asumir una posición constructivista inmediatamente aceptamos también que no existe un conocimiento independiente de las personas que lo poseen. El

conocimiento no es algo que esté en los libros, ni tampoco “almacenado” en la mente de los seres humanos, sino es algo que permite a éstos ser “capaces” de resolver problemas.

El presente apartado pretende ser una contribución a la cultura pedagógica, en estos momentos en que el sistema educativo enfrenta cambios estructurales se hace necesario que los docentes seamos poseedores de conocimientos que nos permitan desenvolvemos al tono de los cambios dentro de las aulas, de manera que propiciemos en nuestros alumnos y nuestras alumnas aprendizajes significativos y que promuevan la evolución de sus estructuras cognitivas.

Para tal efecto, es necesario sistematizar parte de los saberes que deben manejar: desde diferentes corrientes de enseñanza – aprendizaje, teorías y estrategias aplicadas, detonar procesos de búsqueda para desarrollar una docencia congruente.

Una de las teorías que considero importante a llevar a cabo en nuestra práctica y que debemos tomar muy en cuenta es la del autor Ausubel tiene una trayectoria muy interesante como uno de los más influyentes investigadores en el campo de la psicología educativa.

2.3. La teoría del aprendizaje significativo

Una de las más conocidas teorías de la enseñanza es la del aprendizaje significativo, diseñada por David P. Ausubel, quien en ella nos ofrece un punto de vista contrastante con el de Jerome S. Bruner. Veamos por qué.

Ausubel (1988) afirma:

El sujeto obtiene el conocimiento, fundamentalmente, a través de la recepción, y no por descubrimiento, como afirma (Bruner, 2007), pues los conceptos se presentan y se comprenden, pero no se descubren.

Ausubel pondera el valor de la información verbal, de la cual se deriva el aprendizaje significativo. Por otro lado, no considera significativo al aprendizaje de memoria, pues, para Ausubel, el material que es aprendido de memoria no guarda relación con el conocimiento existente.

Para tal efecto elaboró un modelo de enseñanza por exposición, a través del cual fomenta el aprendizaje significativo de las asignaturas escolares, por encima del aprendizaje de memoria por recepción. (Ausubel , citado por Gagné Robert Mills, Contribuciones en el ámbito de la psicología del aprendizaje. Revista de investigación en psicología Vol.13. N° 1. pág: 221).

Pero, más allá de los conceptos anteriores que son parte de una concepción más o menos generalizada de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, y tal vez por la asociación con la denominación de dicha teoría, existen algunas consideraciones importantes que perfilan con mayor propiedad a esta teoría.

Por principio, el autor diferencia el análisis del concepto de aprendizaje de contenidos con sentido, el sentido lógico y el sentido psicológico, ya que el primero corresponde a los propios contenidos, mientras que el sentido psicológico consiste en la capacidad de transformar ese sentido lógico en comprensión psicológica, que es lo que el alumno realiza durante el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, las profesoras utilizan el concepto de aprendizaje de contenidos con sentido, sin considerar a éste como sinónimo de aprendizaje significativo. Aquí debe observarse una importante precisión que Ausubel realiza y que, muchas veces, no es advertida o aludida por la generalidad de docentes.

El aprendizaje de contenidos con sentido constituye el mejor mecanismo para lograr la adquisición de la información ambiental existente, mientras que en el aprendizaje significativo los contenidos tienen sentido únicamente de manera potencial, pues el alumno puede aprenderlos significativamente o no. Por eso, la teoría de la enseñanza de Ausubel se enfoca más a la consideración de contenidos con sentido, que a los procesos cognitivos del alumno, ya que, como acabo de mencionar, un proceso cognitivo puede darse al margen de que el alumno comprenda o no el contenido. Piénsese, por ejemplo, en memorización de una poesía, aunque esta tenga sentido.

2.4 PRINCIPIOS CONSTRUCTIVISTAS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

Díaz y Hernández (2002) afirma que:

1. Atiende el saber y el saber hacer.
2. Contempla el contenido de la materia, los procesos de enseñanza – aprendizaje y la práctica docente.
3. Toma como punto de partida el análisis y el cuestionamiento del pensamiento didáctico del sentido común.
4. Es el resultado de la reflexión crítica y colaborativa del cuerpo docente.
5. Constituye un proceso de reflexión que intenta romper barreras y condicionamientos previos.
6. Genera un conocimiento didáctico integrador y una propuesta para la acción.
7. Contempla el análisis del contenido disciplinar, en el marco del proyecto curricular y educativo en cuestión.
8. Abarca: conceptos, principios y explicaciones (saber); procedimientos (saber hacer); actitudes, valores y normas (saber ser, saber estar, saber comportarse, saber por qué se hace).
9. Potencia los componentes metacognitivos y autorreguladores del conocimiento didáctico del profesor.
10. Considera estrategias para la solución de problemas situados.
11. Promueve el cambio didáctico: la clarificación conceptual de la labor docente, el análisis crítico de la propia práctica, las habilidades específicas del dominio donde se enseña y la adquisición de estrategias docentes pertinentes (pág: 19-20).

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas

es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista.

En mi opinión la concepción constructivista se debe entender como un marco explicativo que parte de la concepción social y socializadora de la educación escolar e integra un conjunto de aportaciones de diversas teorías. Es por eso que los profesores debemos de contar con marcos explicativos que les permitan interpretar, analizar e intervenir en la realidad. Por esto necesitamos teorías que no ignoren sus vinculaciones, sino que las integren en una explicación articulada y que además expliquen como todo ello se produce dentro del marco espacial de la escuela.

Así, la construcción del conocimiento escolar puede analizarse desde dos vertientes:

- a) Los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje.
- b) Los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje (Coll, 1988, pág: 133, citado Díaz y Hernández, 2002, pág: 30 - 32).

Diversos autores han postulado que es mediante la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal. De esta manera, los tres aspectos clave que debe favorecer el proceso instruccional serán el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de aprender.

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

aprendizajes específicos.

Lo anterior implica que “la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)”.

Beltrán y F. Pérez (2003) hacen mención:

De estrategias para aprender a aprender. Mucha gente cree que es difícil enseñar a aprender y, lógicamente, todavía más difícil enseñar a aprender a aprender. Sin embargo, no resulta difícil si se conocen los instrumentos o herramientas del aprendizaje.

Desde hace algunos años, los expertos han descubierto que las grandes herramientas del aprendizaje no son otras que las herramientas del pensamiento, y que lo que llamamos aprendizaje no es sino el resultado del trabajo que hacemos cuando utilizamos bien esas herramientas, es decir, el resultado del pensamiento. Las herramientas más útiles del pensamiento para aprender y construir conocimientos, son tres: selección, organización y elaboración (pág: 50).

De acuerdo con Coll, (1990) la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

- 1.- El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye (o más bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural, y éste puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.
- 2.- La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares.

3.- La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad (Coll, 1990, pág: 441- 442, citado Díaz y Hernández, 2002, pág: 30 - 32).

Podemos decir que la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Así aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental por medio de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento.

De acuerdo con Díaz Barriga (2002), los principios educativos asociados con una concepción constructivista que orientan son los siguientes:

- El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, autoestructurante y en este sentido, es subjetivo y personal.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto, es social y cooperativo.
- El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento.

El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz.

- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.

- El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas.
- El aprendizaje requiere contextualización: los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente, y necesitan aprender a resolver problemas con sentido.
- El aprendizaje se facilita con apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con materiales de aprendizaje potencialmente significativos (pág: 31- 36).

El construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente, esto se logra introduciendo nuevos elementos al establecer nuevas relaciones entre dichos elementos. Así, el alumno podrá ampliar o ajustar dichos esquemas o reestructurarlos a profundidad como resultado de su participación en un proceso instruccional.

Hoy el profesor en servicio enfrenta un gran reto: ser congruente con la teoría y la práctica, romper con su rol autoritario y luchar contra la estereotipada función de ser el transmisor del conocimiento. Dejar “ ser y hacer ” al niño vinculando los contenidos curriculares con las necesidades, intereses y características del alumno.

Asimismo la educadora ha de ser lo suficientemente hábil como para lograr adecuar el aprendizaje, por ejemplo: a las exigencias de los padres de familia, de tal forma, que esto no represente un obstáculo para que el niño avance en su proceso de construcción, por lo tanto, resulta importante estrechar la relación entre la escuela y la comunidad, o bien, entre el mundo escolar y el extraescolar, propiciar que los padres de familia paulatinamente se integren a ese proceso dinámico que viene a ser el de enseñanza – aprendizaje.

A continuación en el capítulo III expondré algunas de las bases de la formación docente de la educadora en busca de mejorar la manera de enseñar.

CAPÍTULO III

3. LA FORMACIÓN DOCENTE DE LA EDUCADORA

Desde mi práctica la formación docente tiene que apuntar a su creatividad, a su flexibilidad, a la capacidad de elegir y de seleccionar lo que es pertinente. Esto exige un docente mucho más estructurado en relación con el conocimiento del área que maneja, más culto, universal, profundo y riguroso, que debe actualizarse permanentemente, lo más exhaustivamente posible.

Una formación docente consiste en que el profesor reconozca los sucesos de su práctica y otorgue nuevos significados a través de un proceso de comprensión de su propia acción para transformar su pensamiento y su práctica. También debe ser crítica, propositiva y que trascienda los niveles de especialidad y tecnicismo.

Las actividades curriculares no deben perseguir el objetivo de enseñar conceptos científicos en el sentido tradicional, sino ofrecer oportunidades para que el niño y la niña “actúe” sobre las cosas que le rodean.

Para lograr este objetivo de enseñanza los profesores nos comprometemos a cumplir con un perfil de formación docente que permita a los alumnos y las alumnas y al mismo profesor aprender formas de indagación.

Un docente le corresponde saber los conocimientos que en la actualidad se tienen como verdaderos e indiscutibles aquellos que a la humanidad le ha tomado siglos construirlos, y que continúan modificándose por las nuevas aportaciones que hacen los hombres y mujeres que incursionan en los diferentes campos del conocimiento.

La tendencia pedagógica actual nos dice que cada persona aprende de manera diferente, por lo que es necesario emplear métodos que obtengan éxito en los niños y las niñas, mi sugerencia es el mapa mental, porque nos ayuda a estructurar el conocimiento y proporciona elementos que nos auxilian a entender y ordenar las ideas.

Para mí ha sido una herramienta de trabajo excelente y de buenos resultados, así que menciono algunas sugerencias para que los docentes las agreguen a

su práctica.

Independientemente de lo que se diga en relación a la dosis que se necesita de teoría y práctica para realizar un trabajo, está claro que la relación entre ambas es indisoluble. Hay quien dice que “la mejor práctica es una buena teoría y la mejor teoría es una buena práctica”.

En el PEP, nos dice que “las teorías actuales del aprendizaje sustentan que los seres humanos de cualquier edad construyen sus conocimientos a partir de sus propios saberes y que los enriquecen cuando interactúan con otros nuevos” (SEP, 2011, PEP, pág: 120).

3.1 El análisis del programa educación preescolar 2011

Los propósitos establecidos en el programa de educación preescolar ayudan a desarrollar las capacidades y habilidades de cada pequeño y pequeña.

Esto se verá reflejado de igual forma durante el desarrollo de las actividades llevadas a cabo en el aula; si las docentes tenemos conocimientos de estos, los conocen y utilizan.

PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

En el PEP (2011) se establecen:

Los propósitos que se establecen en el Programa constituyen el principal componente de articulación entre los tres niveles de la Educación Básica así como reconocer las características individuales de las niñas y los niños, se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo, aprendizaje, y que gradualmente:

- Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su

lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.

- Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y las características de los seres vivos; participen en situaciones de experimentación que los lleven a describir, preguntar, predecir, comparar, registrar elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medio.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género.
- Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes visuales, danza, teatro) y apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento; practiquen acciones de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, y comprendan qué actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal (pág: 17-18).

La formación que se recibe en preescolar no es vana e insignificante, como se cree, allí se ejercitan y se desarrollan no solamente las habilidades intelectuales, sino además las capacidades de interrelación y sociabilidad que posee cada niño y cada niña. La atención educativa que deben recibir los niños y las niñas preescolares debe interpretarse como un sistema de interrelaciones profundas entre el niño, la niña y sus compañeros, compañeras, su maestro, la familia, el ambiente y la comunidad. En este sentido es importante tener presente en qué momento un niño se encuentra en etapa preescolar.

Llevar a la práctica el principio de que el conocimiento es una construcción que se genera al interactuar con los otros y con el entorno representa un desafío profesional para el docente en educación preescolar; lo obliga a mantener una actitud constante de observación, indagación e interés frente a lo que experimentan en el aula los niños, a fin de que se atiendan las diferencias de ritmo y dominios de aprendizaje que existen en el grupo.

Vamos a reflexionar en algo muy directo que tiene que ver mucho con nuestra realización profesional docente; está dicho de esta manera: *Sino vives (actúas, practicas) como piensas (teoría), terminas pensando como vives.* ¿Por qué muchos maestros piensan lo que piensan de la educación?; Por la forma como la viven; hay poca reflexión, preparación teórica, retroalimentación por eso su actuar queda en un nivel mínimo y de poca satisfacción.

Con este tema deseo inyectar en el maestro entusiasmo para que profundice sin prejuicios en su propia teoría pedagógica, por ejemplo; ¿Hace cuánto que no lee de filosofía de la educación? Nuestra forma de vivir (la práctica) termina moldeando nuestra forma de pensar (teoría).

La teoría son los firmes cimientos de la práctica, pero la práctica es el edificio de la teoría.

Así me he vuelto más competente en la enseñanza inicial a los problemas que se me presentan en el aula; cambiar la forma de enseñanza e introducir nuevas estrategias que me permitan modificar el proceso. Invitar a colegas a que vayan a su aula y observen cómo lo hacen.

Schön (1998) afirma:

Un práctico competente piensa sin por ello dejar de actuar y reorganiza lo que está haciendo mientras lo está haciendo. Schön denomina este accionar reflexión en la acción: El pensamiento se produce dentro de los límites de un presente-acción aún con posibilidades de modificar los resultados.

A esté autor lo considero importante porque para él la reflexión es la piedra angular para modificar la práctica, cree que los maestros reflexivos aceptan con frecuencia la realidad cotidiana y buscan alternativas para solucionar problemas (pág: 319).

Enfatiza la importancia de los profesionales reflexivos como maestros que definen y redefinen los problemas en base a la información que han adquirido a partir del medio ambiente en que trabajan.

De acuerdo con él, la reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción son los mecanismos que utilizan los profesionales reflexivos para poder desarrollarse de forma continua y aprender de sus propias experiencias. Schön sostiene que este proceso de reconstrucción de experiencias a través de la reflexión implica el planteamiento de un problema y su solución, ya que la vida real como Schön mismo dice:

Los problemas no se presentan al profesional como algo dado. Deben construirse a partir de los materiales de situaciones problemáticas que son confusas, agobiantes e inciertas. Cuando se establece el problema, seleccionamos lo que deseamos tratar como cosas en la situación, establecemos las limitantes de atención que tendremos y le imponemos alguna coherencia que nos permita decir que está mal y en qué dirección se tiene que cambiar. El planteamiento de problemas es un proceso en el cual de manera interactiva, nombramos las cosas que atenderemos y definimos el contexto en las que atenderemos (pág: 319).

Según Schön mientras los profesores continúan reflexionando en y sobre la acción y aprendiendo de la práctica, el proceso de reflexión pasa por las etapas de apreciación, acción, y reapreciación. Los profesionales interpretan y

enmarcan (aprecian) sus experiencias a través de los diferentes conjuntos de valores, conocimientos, teorías y prácticas que ya se han adquirido. Schön llama a estos conjuntos los sistemas apreciativos.

Más adelante, durante y/o después de sus acciones, reinterpretan y redefinen la situación con base en su experiencia al tratar de cambiarla. Cuando los maestros entran al proceso de redefinición, ven sus experiencias desde una nueva perspectiva.

Sacristán (1993) señala:

Que el profesional de la docencia, debe de cumplir su función social, contar con los conocimientos y habilidades técnicas y capacidad para resolver problemas, poseer códigos de ética, derivados de una cultura en valores legitimados socialmente, con la habilidad para discriminar los elementos que influyen en su práctica docente, coordinarse entre y con los docentes a fin de defender su campo laboral y la propia sustancia profesional; contar con un reconocimiento social y que pueda ser tomado en cuenta por sus colegas y por la comunidad (pág: 410).

La profesionalización obedece a convicciones personales sobre la entidad epistemológica del conocimiento pedagógico, sobre cómo cada sistema educativo genera una problemática educativa especial y una forma de abordarla.

La formación del profesor, se basará prioritariamente en el aprendizaje de la práctica, para la práctica y a partir de la práctica. La orientación práctica confía en el aprendizaje a través de la experiencia con docentes experimentados, como el procedimiento más eficaz y fundamental en la formación del profesorado y en la adquisición de la sabiduría que requiere la intervención creativa y adaptada a las circunstancias singulares y cambiantes del aula.

En tantos procesos de seguimiento como docente me encontré con ver, entender mi práctica en el aula de distinta forma, en la cual se construya esta a través de nuevas estrategias; cada clase hacerla diferente día a día.

La formación profesional del profesorado

Uno de los autores que consideré fue Porfirio Morán Oviedo (1997) afirma que:

La formación profesional del profesorado requiere combinar la formación inicial con la formación permanente a lo largo de toda la vida activa y no determinada a unos tiempos y a unos espacios concretos, así como capacitar al profesorado para seguir aprendiendo ante los nuevos modelos de la sociedad emergente (pág:17).

3.2 El conocimiento del docente sobre el campo de estrategias de aprendizaje

La formación permanente de los docentes de Educación Inicial es un proceso que demanda el dominio de los contenidos y procedimientos para enseñar, es por ello que hay que valerse de estrategias que permitan alcanzar el interés del niño y la niña en los contenidos a desarrollar. Para ello cabe preguntarse, ¿qué son las estrategias?; según Huerta las estrategias:

“Son aquellas que permiten conectar una etapa con la otra en un proceso; es la unión entre el concepto y el objeto, donde el concepto representa el conocimiento y conjunto de ideas que el sujeto tiene del objeto y el objeto es la configuración física de la materia viva o animada, donde la materia viva está representada por el hombre”. (Huerta, 2000, pág: 78, citado por Muñoz, Quintero, Munévar, Experiencias en investigación – acción – reflexión con educadores en proceso de formación. Revista de investigación educativa Vol.4.- N°.1. pág:4).

Así mismo, Chacón las define como “un conjunto de proceso y secuencias que sirven para apoyar el desarrollo de tareas intelectuales y manuales se derivan de los contenidos, para lograr un propósito”. Visto así, para estos autores las estrategias deben dirigirse a los alumnos tomando en cuenta los contenidos que sean necesarios para su interés y a su vez contar con una motivación entre el profesor y los estudiantes. (Chacón, 2000 citado por Muñoz, Quintero, Munévar, Experiencias en investigación – acción – reflexión con educadores en proceso de formación. Revista de investigación educativa Vol. 4.-N°.1. pág:4).

Cooper, refiere que las estrategias son planes para dirigir el ambiente del aprendizaje de tal manera que se proporcionen las oportunidades para lograrlo, así como los objetivos. Su éxito depende de los métodos empleados, del uso de la motivación, así como de la secuencia, pauta y formación de equipo que se sigan. Para el autor es importante la metodología que se emplean dentro de sus estrategias afirma, al igual que Chacón y Huerta, la necesidad que tiene la motivación dentro del desarrollo de las estrategias. (Cooper, 2001, pág: 77, citado por Muñoz, Quintero, Munévar, Experiencias en investigación – acción – reflexión con educadores en proceso de formación. Revista de investigación educativa Vol. 4. – N°.1. pág:4).

Las estrategias pedagógicas deben estar dirigidas, específicamente a la organización mental y a los esquemas intelectuales de los estudiantes. Por tal razón, Carretero enfatiza que:

(a) El estudiante debe ser animado a conducir su propio aprendizaje.

(b) La experiencia adquirida por este debe facilitar el aprendizaje.

(c) Las prácticas del aprendizaje deben ocuparse más de los procedimientos y competencia que de los conocimientos estrictos (Carretero, 1995, pág: 78, citado por Muñoz, Quintero, Munévar, Experiencias en investigación – acción – reflexión con educadores en proceso de formación. Revista de investigación educativa Vol. 4. – N°.1. pág: 4).

Es decir las estrategias deben planificarse tomando en cuenta los esquemas intelectuales de los estudiantes apuntando a la motivación del estudiante por aprender y que este sea participativo en su proceso, que los conocimientos previos sirva de enlace para ayudar a que el aprendizaje sea fluido. Y por consiguiente las actividades deben estar dirigidas a alcanzar las competencias.

Al respecto Castenela señala que: Un procedimiento adquiere y emplea de forma intelectual intencional para aprender significativamente a solucionar

problemas y atender demandas académica. (Castenela, 1999 pág:15, citado por Muñoz, Quintero, Munévar, Experiencias en investigación – acción – reflexión con educadores en proceso de formación. Revista de investigación educativa Vol.4. – N°. 1. pág:4).

En cuanto al método, Muñoz y Noriega (1996) Lo define como “El camino, manera o modo más adecuado para alcanzar una meta” (pág: 34). La metodología, según estos autores posee un valor etimológico, en cuanto al tratado de método y al sistema propio de una ciencia particular. Para Zaragoza, las actitudes metodológicas se clasifican por el grado de interacción del profesor sobre el alumno. El método a su vez puede ser didáctico, dialéctico y heurístico. Por el grado de influencia del profesor sobre el alumno el método es impositivo, propositivo y expositivo, y por el grado de valoración del profesor sobre la enseñanza misma el método se caracteriza como dogmático, es séptico y crítico. (Zaragoza, 1996, pág: 34, citado por Muñoz, Quintero, Munévar, Experiencias en investigación – acción – reflexión con educadores en proceso de formación. Revista electrónica de investigación educativa Vol.4. - N°.1. pág: 4).

La caracterización metodológica depende de la aptitud del profesor, manifiesta con respecto a la condición del estudiante en el logro de las metas, esta aptitud pocas veces es considerada fundamental a la hora de enfocar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien las estrategias y actividades se derivan del análisis, de los métodos y por el tipo de contenido sobre el cual se ejerzan. Cada uno de los métodos genera, por lo común, uno o más procedimientos coherentes con el método de referencia.

La selección de estas estrategias considera las técnicas mixtas, es decir, individuales y colectivas. En tal sentido, las técnicas individuales favorecen el auto aprendizaje, la auto responsabilidad y la autorrealización en los

estudiantes. El empleo de técnicas grupales según Muñoz y Noriega, propician la interrelación entre el profesor y el estudiante y de estos últimos entre, en atención al logro de las competencias, obtención de información, construcción de conocimientos, cambios de actitudes, la experiencia previa, atención individualizada, entre otros aspectos relevantes.

Se tiene entonces, que es de gran importancia asumir que cada docente imprima su huella personal y profesional en el momento de conducir la enseñanza, al igual que los estudiantes tienen una forma propia de alcanzar su aprendizaje por lo tanto, en la escogencia de las técnicas se debe tener presente las características de los estudiantes y del profesor la matriz de ideas significativas del programa y la referencia temporo - espacial del proceso.

3.3 El rol del profesor

El rol del profesor consiste en garantizar que, en el contexto escolar, el aprendizaje sea continuo y evolutivo en sí mismo y abarque más factores que los puramente intelectuales. Los aspectos emocionales, sociales, físicos; estéticos y morales se combinan con los intelectuales para crear un constructo total de “aprendizaje”.

La acción de la educadora es un factor clave porque establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias (SEP, 2011, PEP, pág:12).

Centrar el trabajo en el desarrollo de competencias implica que la educadora haga que las niñas y los niños aprendan más de lo que saben acerca del mundo y sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas; ello se logra mediante el diseño de situaciones didácticas que les impliquen desafíos: que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distinguen, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etcétera. (SEP, 2011, PEP, pág: 14).

Por esta razón, se debe considerar la Reforma Integral de la Educación Básica

(RIEB) es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria; favorece el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de estándares curriculares, de desempeño docente y de gestión (SEP, 2011, PEP, pág: 113).

La RIEB establece los elementos que posibilitan la articulación:

- ❖ Perfil de egreso que se espera de los alumnos al concluir la educación básica
- ❖ Aprendizajes esperados y Estándares curriculares
- ❖ Competencias para la vida
- ❖ Principios pedagógicos en los que se sustenta la intervención docente
- ❖ Enfoques didácticos correspondientes a los campos formativos y a las asignaturas que integran el mapa curricular (SEP, 2011, PEP, pág: 114).

Es esencial el compromiso que deben asumir los docentes de educación preescolar con los niños de los tres grados que integran ese periodo escolar, además es esencial que sus postulados sean congruentes con la RIEB, y su labor profesional sea orientada desde los siguientes referentes:

- ❖ Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje
- ❖ Planificar para potenciar el aprendizaje
- ❖ Evaluar para aprender
- ❖ Generar ambientes de aprendizaje
- ❖ Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje
- ❖ Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados
- ❖ Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje
- ❖ Favorecer la inclusión para atender a la diversidad
- ❖ Incorporar temas de relevancia social
- ❖ Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela
- ❖ Reorientar el liderazgo

- ❖ La tutoría y la asesoría académica a la escuela (SEP, 2011, PEP, pág: 117-118).

Finalidades de la Escuela y Finalidades de la Formación de Profesores.

Para desarrollar una ciudadanía adaptada al mundo contemporáneo, defendemos la idea de un profesor que sea a la vez:

1. Persona creíble.
2. Mediador intercultural.
3. Animador de una comunidad educativa.
4. Garante de la Ley.
5. Organizador de una vida democrática.
6. Intelectual.

En el registro de la construcción de saberes y competencias, se aboga por un profesor que sea:

1. Organizador de una pedagogía constructivista.
2. Garante de los sentidos de los saberes.
3. Creador de situaciones de aprendizaje.
4. Gestor de la heterogeneidad.
5. Regulador de los procesos y de los caminos de la formación.

Orientaciones Básicas para una Formación de Docentes

1. Una transposición didáctica fundada en el análisis de las prácticas y de sus transformaciones.
2. Un referencial de competencias que identifique los saberes y capacidades requeridos.
3. Un plan de formación organizado en torno a competencias.
4. Un aprendizaje a través de problemas, un procedimiento clínico.
5. Una verdadera articulación entre teoría y práctica.
6. Una organización modular y diferenciada.
7. Una evaluación formativa fundada en el análisis del trabajo.
8. Tiempos y dispositivos de integración y movilización de lo adquirido.
9. Una asociación negociada con los profesionales.
10. Una selección de los saberes, favorable a su movilización en el trabajo.

Lo anterior me hace reflexionar que la ENSEÑANZA es una profesión dedicada al servicio social.

Por esto, la profesión de enseñar requiere una gran RESPONSABILIDAD, pero sobre todo, reviste de gran IMPORTANCIA dado el papel que la educación tiene en la producción y dirección del cambio en esta hora de la historia.

En relación al APRENDIZAJE considero que es un cambio relativamente permanente del comportamiento que ocurre como resultado de la práctica. (Ardila, 1970, pág:18).

Por ello a continuación el docente debe tener bien claro lo que es el concepto de enseñanza y aprendizaje.

¿Qué es enseñanza?

La ENSEÑANZA puede ser descrita como un proceso continuo de negociación de significados, de establecimiento de contextos mentales compartidos, fruto y plataforma a la vez de este proceso de negociación (Coll y Solé, pág: 332,1990, citado por Díaz Barriga y Hernández, 2002).

La enseñanza es también en gran medida una auténtica creación. Y la tarea (que consideramos clave) que le queda al docente por realizar es saber interpretarla y tomarla como objeto de reflexión para buscar mejoras sustanciales en el proceso completo de enseñanza – aprendizaje. De hecho no podrá hacer una interpretación y lectura del proceso si no cuenta con un marco potente de reflexión (Coll y Solé, 1993, pág: 102).

¿Qué es el aprendizaje?

“Aprendizaje es un proceso constructivo interno. Por tanto, quizá no esté de más recordar que no basta con la presentación de una información a un individuo para que la aprenda, sino que es necesario que la construya mediante su propia experiencia interna” (Carretero, 2009, pág: 83).

Se desprende que el aprendizaje no depende del adulto, como pudiera ser el maestro, sino precisamente del interés del propio niño, la construcción que se da en la tarea de buscar explicaciones para ese fenómeno que se le presente,

elaborando sus propias hipótesis las que acepta o rechaza, según las oportunidades que se le presenten para interactuar con otros sujetos que pueden ser de su mismo nivel.

Fierro, Fortoul y Rosas (1999) hablan que la práctica docente contiene múltiples relaciones. De ahí su complejidad y la dificultad que entraña su análisis.

Una de ellas es la dimensión didáctica que es importante mencionar ya que destaca un conjunto particular de relaciones del trabajo docente hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento (pág: 34).

Desde una perspectiva constructivista, suponemos que siempre que hay un aprendizaje auténtico hay también un proceso de reconstrucción por parte del sujeto que aprende, el cual está descubriendo ese nuevo conocimiento aunque éste ya sea parte de la historia.

Por ello, ante cada grupo de estudiantes, la tarea específica del maestro consiste en facilitarles el acceso al conocimiento, para que se apropien de él y lo recreen, hasta que logren. Lo anterior será de gran importancia para determinar la naturaleza y la profundidad de los aprendizajes que los alumnos adquieran, no solamente en términos de conocimientos e información adquirida, sino también de habilidades y competencias para: allegarse información, analizar, sintetizar, formular juicios, estructurar de manera lógica su pensamiento y expresarlo de manera oral o escrita; para trasladar lo aprendido a otras esferas, aplicarlo, y recuperar y evaluar su propio proceso de aprendizaje.

Del conjunto de decisiones y prácticas de cada maestro en este ámbito dependerá que este proceso se reduzca a la simple transmisión y repetición de información o que constituya una experiencia constructiva y enriquecedora.

Lo expuesto hasta aquí lleva a considerar la necesidad e importancia de que la

educadora conozca los fundamentos científicos a partir de los cuales pueda trascender su práctica educativa, y hacerlo a través de la reacción de propuestas de aprendizaje que sean más coherentes con la naturaleza infantil.

En el último capítulo se plantea el juego en aprendizaje, la teoría psicogenética lo considera como la expresión y la condición para el desarrollo del niño.

Y en la vida del niño, la principal actividad a la que se dedica más tiempo y en la que invierte más energía e ilusión, es el juego. A través de este juego, el niño aprende a vivir y ensaya las formas de vida que lo llevan a la adquisición de conocimientos, a la expresión de emociones y sentimientos a la mejoría de sus relaciones interpersonales; esta es una experiencia única que no se parece a ninguna otra. Y el juego puede tomar muchas formas posibles, con estrategias diversas.

Las características que definen al juego han motivado algunas teorías claves a la hora de comprender el papel que nuestra sociedad le otorga. Una de esas características es la libertad, donde el juego es voluntario, hace a un lado la rutina y obligación. Otra característica es el placer, que es una actividad que divierte y alegra, por lo que resulta deseable; para el niño no hay juego sin diversión.

Mi finalidad es mostrar como el juego se entreteje en la tarea cotidiana del maestro.

CAPÍTULO IV

4. EL JUEGO EN EL APRENDIZAJE Y SU IMPORTANCIA EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

En la vida del niño, la principal actividad a la que se dedica más tiempo, y en la que invierte más energía e ilusión, es el juego. A través de este juego, el niño aprende a vivir y ensaya las formas de vida que lo llevan a la adquisición de conocimientos esta es una experiencia única que no se parece a ninguna otra.

Y el juego puede tomar muchas formas posibles, con estrategias diversas.

Si analizamos profundamente alguno de estos factores, vemos que el juego también es un medio de aprendizaje eficiente, profundo y duradero cuando

hacemos participe al alumno de la propia adquisición de conocimientos.

En mi caso, aunque cumpla en el trabajo como se me pide, procuro emplear el tiempo y espacio que me queda dentro del plan para crear actividades que les gusten a los niños y en las que además de divertirse aprendan jugando.

También me agrada utilizar los espacios de la escuela, si los hay.

Por todas estas razones, el juego se constituye como una herramienta que brinda amplias posibilidades a la práctica educativa; por un lado como elemento de la enseñanza y, por el otro, como medio para el aprendizaje que posibilita el desarrollo integral del niño.

Con respecto a la escuela infantil el juego cobra importancia a partir de la segunda mitad del siglo XIX y la primera mitad del XX. Con Huizinga en 1938, y veinte años después con el trabajo de Caillois, se llega a definir el valor del juego en el desarrollo de la civilización, precisa sus características como actividad específicamente humana. Sin lugar a dudas, el tratamiento del juego constituye uno de los paradigmas fundamentales y vigentes del campo de la educación el cual está situado en un lugar de privilegio, en relación con la educación de los niños y las niñas. Aunque para muchos profesores es una pérdida de tiempo es todo lo contrario.

4.1 JUEGO Y APRENDIZAJE

Porque el problema principal al tratar de examinar el juego y el aprendizaje radica en que la primera tarea difícil, como señaló Lewis consiste en distinguir entre juego y conductas lúdicas: es decir, en el primer caso lo que es interno, afectivo y natural y en el segundo, lo que manifiestan exteriormente el niño o el adulto (Lewis, 1982, citado por Moyles 1990, pág: 33).

Moyles, cita a varios autores entre ellos a Schwartzan. Esta investigadora estima, sin embargo, que el juego es o proceso o modo: la manera en que los niños y los adultos consideran ciertos objetos o acontecimientos revela si están o no actuando lúdicamente (Schwartzan, 1982, citado por Moyles 1990, pág: 33).

Toda actividad puede realizarse lúdicamente, sea cual fuere su “categoría” o

nivel y es posible que adultos y niños alternen, dentro de las mismas situaciones, entre mostrarse lúdicos y serios volviendo luego a una actitud lúdica.

Para Tizard y Hughes, resulta improbable, sobre todo en la escuela y debido a restricciones temporales e interpersonales, que puedan expresarse los niños por sí mismos de manera tan competente, constante y franca como cuando están en sus casas. Los profesores tropiezan con otros problemas que se manifiestan en cuanto se pretende evaluar, a partir de la conducta lúdica manifestada, lo que realmente el niño aprende (Tizard y Hughes, 1984, pág: 261, citado por Moyles 1990, pág: 33).

Tizard y Hughes observan, además, que los niños ocupados en una actividad rara vez pueden participar en conversaciones intelectualmente estimulantes, porque su atención está orientada hacia la tarea. Partiendo de las actitudes exteriores, de la concentración, de las expresiones faciales, de la motivación aparente, etc., los profesores deben deducir lo que probablemente es el aprendizaje de los niños. ¿Cómo conocen de otro modo qué enseñanza y aprendizaje se requieren? Y así declara Hyland:

En los niños pequeños las incidencias del aprendizaje pueden ser muy reducidas, pero son las que conducen al sujeto a una o varias etapas posteriores del aprendizaje (Hyland, 1984, pág: 29 citado por Moyles 1990, pág: 34). Y es a éstas, liberadas de las limitaciones de la enseñanza o del aprendizaje explícito, a las que verdaderamente se puede considerar como juego porque, como afirma Sutton-Smith “La exploración suele preceder al dominio que en ocasiones precede al juego y no son siempre fácilmente diferenciables”. (Sutton-Smith, 1986, pág: 145, citado por Moyles 1990, pág: 34). A través del juego libre y exploratorio, los niños aprenden algo sobre situaciones, personas, actitudes y respuestas, materiales, propiedades, texturas, estructuras y atributos visuales, auditivos y cinestésicos, dependientes de la actividad lúdica. A través del juego dirigido, se les propone otra dimensión y una gama más amplia de posibilidades que se extienden hasta un relativo

dominio dentro de esa área o actividad. Mediante posteriores y más amplias actividades de juego libre es probable que los niños sean capaces de promover, enriquecer y manifestar un aprendizaje (Sutton-Smith, 1986, pág: 145, citado por Moyles 1990, pág: 35).

Cuando para el ánimo de muchos educadores el juego aparece como una causa perdida, debemos favorecer el encuentro de zonas de interacción, de enseñanza placentera entre los niños docentes, directivos, profesores, estudiantes, profesionales de distintas disciplinas, como puede ser el caso de incluir profesionales del campo de la expresión corporal, la educación física, la plástica, la música y todos aquellos que trabajen con niños e incitar a construir espacios simbólicos de placer vale la pena.

Claxton indica: “El aprendizaje es fundamentalmente un desarrollo, no sólo una acumulación, y debe siempre proceder de y retornar a lo que es conocido” (Claxton, 1984, pág:216, citado por Moyles 1990, pág: 37). Más tarde indica del que aprende:

Los que destacan por su aprendizaje necesitan un tiempo, no les importa formular preguntas, no temen decir “no sé” o estar equivocados, son capaces de cambiar de opinión y disfrutan descubriendo (Claxton, 1984, pág: 219, citado por Moyles 1990, pág: 37).

4.2 EL JUEGO COMO UNA NECESIDAD DEL APRENDIZAJE Y EL ROL DEL PROFESOR.

Para J.R. Moyles (1990)

El juego proporciona un “ethos de aprendizaje” en el que se pueden atender necesidades básicas del aprendizaje infantil. Entre tales necesidades figuran la oportunidad de:

- Practicar, elegir, perseverar, imitar, imaginar, dominar y obtener competencia y confianza.
- Adquirir un nuevo conocimiento, unas destrezas, un pensamiento

coherente y lógico y una comprensión.

- Alcanzar la posibilidad de crear, observar, experimentar, moverse, cooperar, sentir, pensar, aprender de memoria y recordar.
- Comunicarse, interrogar, interactuar con otros y ser parte de una experiencia social (pág: 37-38).

Así este proceso aparentemente muy complejo, se realiza en muchas clases de todo el país que responden a las necesidades de los niños pequeños en un nivel o en otro. Tanto la formación inicial como la de actualización y perfeccionamiento deben garantizar que los profesores obtengan una competencia cada vez mayor con objeto de mantenerse al ritmo de las tendencias nacionales y de conservar el rol vital del juego en el desarrollo de los alumnos.

Beltrán y Pérez (2003)

Hablan del juego social del cual los niños tienen diferentes estilos de juego y juegan a diferentes cosas. Se han identificado tres clases de juego social en el niño menor de 6 años: juego paralelo, juego asociativo y juego cooperativo.

Al niño de 2 años le gusta jugar en compañía de otros niños pero con frecuencia, cuando los niños de 2 o 3 años juegan juntos, se ocupan, por lo general, de actividades diferentes; juegan uno al lado del otro; construyendo una torre con bloques: Aunque comparten experiencias. Esta falta de actitud para compartir experiencias caracteriza al juego paralelo.

Hacia los tres años, los niños juegan ya en grupo. Pero, aunque juegan con el mismo material, lo están usando de formas diferentes. Es el juego asociativo que produce algunas veces un contagio social: unos niños están jugando con un juego, y los otros, de pronto, desean jugar con los mismos juguetes.

En torno a los 4, ya se puede ver a los niños jugando en el balancín; o a uno empujando al otro en el columpio. Estas actividades, que requieren acciones coordinadas por parte de los niños, ejemplifican el juego cooperativo. Este juego se puede ver en niños mayores de 4 años, pero raramente se puede observar en niños más pequeños (pág: 50).

A continuación hago mención a Hohmann (2006)

Plantea las experiencias clave son el núcleo de la comprensión que se tiene acerca del niño.

Ella nos dice que las experiencias clave son una serie de frases que describen el desarrollo social, cognoscitivo y físico de los niños de dos y medio a cinco años. Cada frase se refiere a una experiencia que es esencial para el desarrollo de las habilidades mentales que surgen durante los años preescolares. En conjunto, proporcionan una imagen detallada de las acciones típicas de los niños pequeños y del tipo de conocimiento que están construyendo en esta edad (pág: 17).

A mí como docente me sirven como una guía para la observación, comprensión y formas de apoyo de los intereses y las habilidades de los pequeños, veamos por qué:

Una vez que los adultos comienzan a usar las experiencias clave para guiar la observación de los niños, los papeles de los adultos y de los pequeños como maestros y alumnos adquieren nuevas dimensiones.

Enseñanza y aprendizaje. Mientras los adultos y los niños trabajan juntos, guiados por las experiencias clave, los papeles del que enseña y del que aprende son intercambiables. Los adultos aprenden sobre los intereses individuales del niño, sus capacidades y habilidades, sobre cómo observar, escuchar y conversar con él. Los chicos pueden aprender acerca de la gente y de las cosas cuando trabajan en un ambiente que los adultos han planeado y arreglado para su aprendizaje. En esta atmósfera de respeto y valoración mutua, las personas de cualquier edad pueden aprender por medio de la acción.

Control compartido. Puesto que las experiencias clave se originan en lo que el niño realmente quiere hacer (por ejemplo, unir y separar cosas), más que en la noción del adulto de lo que debería de hacer ese niño (por ejemplo, cortar en línea recta), estas experiencias les permiten compartir el control en el ambiente de aprendizaje.

Los adultos establecen un ambiente que ofrece una rica variedad de materiales

que los niños pueden utilizar de muchas maneras. Dentro de este marco, de referencia, los alumnos son libres de elegir los materiales y decidir qué quieren hacer con ellos.

“Los niños y los adultos también comparten el control sobre el ambiente de aprendizaje. Por medio de las experiencias clave los adultos escuchan con paciencia, mientras los niños describen con sus propias palabras lo que hacen, sienten, piensan y observan” (Barocio, 2000, pág: 19).

Lo que dicen y hacen los niños guía a los adultos para incluir nuevos materiales y experiencias en el ambiente de aprendizaje. En otras palabras: los pequeños tienen el control de lo que hacen, dicen, imaginan y entienden, mientras los adultos comparten el control para decidir cómo apoyar eficazmente los pensamientos y las acciones del niño.

Mejorar las habilidades de observación. “Los adultos que usan las experiencias clave logran ser buenos observadores” (Barocio, 2000, pág: 20).

Pienso que los niños están activos física y mentalmente, planean y toman decisiones, a la vez que desarrollan habilidades para buscar y organizar información por sí mismos. Ayuda a los niños a predecir y anticipar, observar, describir y comparar, explicar, manipular, probar, explorar, hacer hipótesis. Mi trabajo de maestra es ayudar a los niños a incorporar estos procesos en cualquier cosa que hagan. Así la enseñanza se construye a partir de los pensamientos y las acciones de los niños, ni se dirige ni se controla.

Promover las capacidades. Las experiencias, clave ayudan a los adultos a apoyar a los pequeños y adoptar una actitud entusiasta ante lo que los pequeños están haciendo.

Para Homnan (2006) afirma:

Las experiencias clave permiten observar los intereses de los niños, sus capacidades y habilidades. Esto ayuda al adulto a compartir con entusiasmo lo que ellos hacen, para poder compartirlo también con otros miembros del equipo, con los padres de familia y en los mismos compañeros.

Cuando todas estas personas ven las acciones de los chicos de esta

manera positiva, facilitan enormemente su desarrollo y su aprendizaje. Al aprender sobre los objetos en su mundo y cómo funcionan, los pequeños obtienen un sentido de control sobre sí mismos y el ambiente (pág: 23).

Educación Musical

Otra forma que influye en el aprendizaje es la música es un elemento fundamental en la primera etapa del sistema educativo. El niño empieza a expresarse de otra manera y es capaz de integrarse activamente en la sociedad, porque la música le ayuda a lograr autonomía en sus actividades habituales, asumir el cuidado de sí mismo y del entorno, y a ampliar su mundo de relaciones.

El niño que vive en contacto con la música aprende a convivir de mejor manera con otros niños y establece una comunicación más armoniosa.

Más allá de que la música sea un elemento primordial en el desarrollo social del ser humano, así como una forma de expresión artística, se ha descubierto que el simple hecho de escucharla, influye directamente sobre los procesos de aprendizaje en otras áreas del cerebro.

Para ello, no es preciso que un maestro de preescolar domine la teoría musical, sepa tocar un instrumento o tenga habilidades extraordinarias. No hablo de conocer la música, sino de vivirla, a fin de que se convierta en un elemento imprescindible en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Capurro y Castro (2001), Mencionan que la música está presente y acompaña al ser humano en distintos momentos de su vida. El jardín, ámbito destinado a brindar la mayor cantidad de estímulos y posibilidades a los niños, es el que debe favorecer el acercamiento a un mundo de experiencias sonoras mundo del que todos pueden y tienen derecho a participar.

La educación musical en el jardín puede resumirse en este postulado: La música debe ser un hecho “amable”, es decir, posible de ser amada.

¿Por qué la canción?

- Por considerarla una manera natural de tomar contacto con los chicos.
- Porque nos relaciona rápidamente con la música y el juego.
- Porque es un vínculo entre los dos protagonistas del aprendizaje: el que “enseña” y el que “aprende”.
- Porque proporciona elementos para desarrollar temas específicos dentro del aprendizaje (pág: 6).

¿Por qué los chicos aprenden cosas aparentemente tan difíciles?
Porque las aprenden jugando.

Tal es como motricidad gruesa, motricidad fina, social – afectiva, cognición y lenguaje, favoreciendo así la creación de un ambiente propicio para su formación integral y el aprendizaje del niño.

Las experiencias clave identifican los tipos de actividades que les atraen en forma natural. Esto facilita al adulto apoyar sus intereses y ayudarlos a ser conscientes de lo que hacen conforme los niños se hacen conscientes de sus intereses, capacidades y habilidades, son más capaces de superarse cuando intentan algo nuevo. Compartir estas experiencias con colegas se me hace muy interesante y espero le sirvan en su práctica docente.

CONCLUSIÓN FINAL

Este trabajo me lleva a la reflexión acerca de cómo rescatar mejor nuestro desempeño profesional enriquecer con nuevas técnicas que nos acerquen a que el aprendizaje en el alumno sea vivencial, significativo, permanente y no un aprendizaje memorizado que a corto plazo se olvidará.

De igual manera, es urgente un cambio de actitud en el maestro, de manera tal, que en relación con sus formas de enseñanza movilicen y estimulen recíprocamente la inteligencia de sus alumnos por medio del juego, música transmitiéndoles conocimientos de manera más dinámica y amena. Lo que implica considerar el juego cuando se piensa en contenidos de enseñanza y las formas de enseñar a los niños pequeños.

El constructivismo, en palabras sencillas, quiere decir que el ser humano aprende no de manera pasiva sino por sí mismo, “construye” su propio conocimiento. Por su parte, por competencias entendemos que la construcción de este conocimiento no se da en un vacío, sino dentro de un contexto, lo cual implica adecuar lo que se aprende dentro de una determinada situación de la vida real. Que es importante el saber, junto con el saber hacer y la actitud ante estos procesos.

Se resaltó la importancia que tiene el papel del docente en el aprendizaje significativo de los alumnos, puesto que no es suficiente que actúe como trasmisor de conocimientos o facilitador del aprendizaje, sino que tiene que mediar el encuentro de sus alumnos con el conocimiento, en sentido de orientar y guiar la actividad constructiva de sus alumnos.

Como vemos, son muchos los consejos y pautas que podemos ver para que todo docente avance hasta este nuevo modelo educativo que buscamos.

Concluiré esta conclusión con una cita de John Cotton Dana:

“Si te atreves a enseñar, no dejes de aprender”

BIBLIOGRAFÍA:

Ander Egg, Ezequiel. (2003). *Repensando la Investigación Acción Participativa*. Argentina, Editorial: Lumen.

Ardila, Rubén. (1970). *Psicología del aprendizaje*. México, D.F., Editorial: Siglo XXI.

Ausubel, David. (1988). *Teoría de Aprendizaje*, Editorial: Paídos.

Barocio Quijano, Roberto. (2000). *Las experiencias clave de High Scope para el nivel preescolar*. Compendio de lecturas. México, Editorial: Trillas.

Beltrán Jesús, F. Pérez Luz. (2003). *Educación para el siglo XXI crecer, pensar y convivir en familia*. Madrid, Editorial: Central Salesiana.

Boggin Norberto, Rosario. (2004). *El constructivismo entra al aula*. Didáctica constructivista: Enseñanza por áreas: Problemas actuales. Argentina, Ediciones: Homosapiens, 1ª. Edición.

Capurro Delia y Castro María Cristina. (2001). *La educación en los primeros años*. Argentina, Ediciones: Novedades Educativas.

Carretero, Mario. (1995). *La Práctica Educativa. Cómo enseñar*. España, Editorial: Paídos.

----- (2009). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires, Editorial: Paidós, 1ª Edición.

Coll, Salvador Cesár. (1994). *Antología Básica Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. México, D.F. UPN.

Coll César y Solé. (1990). *Aprendizaje escolar*. Madrid, Editorial: Paídos.

Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (Eds). (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona, Editorial: Grao.

SEP. (2004). *Curso de Formación y Actualización Profesional para el personal docente de Educación Preescolar*. Secretaría de Educación Pública. México. Volumen I.

Chávez Reyes, Carmen C. (2002). *Enciclopedia autodidáctica de México. Ley de educación, acciones cívicas, declamación, discursos, poesía patriótica, biografías, frases célebres, efemérides, servicios sociales*. Antología cívica. México, Editorial: Alfatemática.

Díaz Barriga Arceo, Frida. Hernández Rojas, Gerardo. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista 2ª ed.* México, Editorial: McGraw-Hill.

Fierro Cecilia, Fortoul Bertha, Rosas Lesvia. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción.* México, Ediciones: Paidós, 1ª edición.

Gagné, Robert Mills. (2005). *Contribuciones el ámbito de la psicología del aprendizaje. Revista de investigación en psicología* Vol.13.Nº.1

García González Enrique, Rodríguez Cruz Héctor M. (2011). *Los métodos de enseñanza.* México, Ed. Anuies. Trillas.

----- (2011). *Pedagogía constructivista y competencias: Lo que los maestros necesitan saber.* México, Editorial: Trillas.

Hidalgo Guzmán Juan Luis, Castellanos Rivera Carlos. (1996). *Constructivismo y aprendizaje escolar.* México. Editores Castellanos, 1ª edición.

Hohman, Mary. (2006). *El currículum de High Scope.* México. Editorial: Trillas.

Kemiss, S. En López Herrerías, José Ángel. (2000). *Paradigmas y métodos pedagógicos para la educación social. La praxis pedagógica en educación social.* NAU Ilibres Valencia.

Morán Oviedo, Porfirio. (1997). *La docencia como actividad profesional.* México, Editorial: Gernika.

Moyles, J.R. (1990). *El juego en la educación infantil y primaria 2ª ed.* Ministerio de Educación y Cultura. S.LP, Ediciones: Morata.

Muñoz José, Quintero Josefina y Munévar, Raúl. (2002). *Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación. Revista electrónica de investigación educativa.* Vol.4.-No. 1.

Muñoz. J.; Noriega, A. (1996). *Organización del contenido. Revista electrónica de investigación educativa.*

Ortiz González, Guillermo. (2001). *Realización Profesional Docente.* México, Editorial: Progreso, S.A de C.V., 4ª. Reimpresión.

Parga Romero, Lucila. (2005). *Una mirada al aula.* México, Ed. P y V.,

Perrenoud, Philippe. (2004). *Desarrollar la práctica reflexive en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica.* Barcelona, Editorial: Graó.

Piaget, Jean. (1975). *Pedagogía y psicología*. Barcelona, Editorial: Ariel.

Psicología de la educación. (2007). Tomo I. UNED. Madrid.

SEP, (2011). *Programas de Estudio Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar. (PEP)*, México.

Sacristán Gimeno, José y Pérez Gómez Ángel. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Editorial: Morata.

Sarlé, Patricia M. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires, Editorial: Paidós, 1ª edición.

Schön, Donald. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Bayo José (Trad.), Barcelona, Editorial: Paidós.

Tonucci, Francesco. (2002). *La verdadera reforma de la escuela infantil*. México, SEP. Biblioteca para la actualización del maestro. Serie: Cuadernos.

Trejo Sánchez, Karina. (2012). *Metodología del proceso enseñanza-aprendizaje*. México, Editorial: Trillas.

Vigotsky Lev, S.(1996), *Obras escogidas*, t. IV, Visor, Madrid.