

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-19B

DISEÑO DE TECNICAS EN BASE A UN MODELO DE COMUNICACION
QUE FAVOREZCAN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
EN EL NIVEL PREESCOLAR

PRESENTA:

PROFRA. ELIDA VILLARREAL VILLARREAL



PROPUESTA PEDAGOGICA PARA OBTENER EL TITULO DE :
LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

GUADALUPE, N.L.

MARZO DE 1992

OMG 20193

UNIVERSIDAD
PAGOGICA
NACIONAL

ANEXO 3

DICTAMEN DEL TRABAJO
PARA TITULACIÓN,

GUADALUPE , N. L. , 10 de MARZO de 1992

C. PROFR.(A) ELIDA VILLARREAL VILLARREAL.
P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: DISEÑO DE TECNICAS EN BASE A UN MODELO DE COMUNICACION QUE FAVOREZCAN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL NIVEL PREESCOLAR.

, opción PROPUESTA PEDAGOGICA
a propuesta del asesor C. Profr.(a) MARTHA BEATRIZ GONZALEZ ESTRADA
, 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.

A T E N T A M E N T E



LIC. LAURA ELENA GONZALEZ FLORES.
PRESIDENTE DE LA COMISION DESTITULACION
DE LA UNIDAD UPN.



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD 198
CD GUADALUPE, N. L.

I N D I C E

Página

INTRODUCCION.

CAPITULOS

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.1. Antecedentes.....	3
1.2. Definición.....	4
1.3. Justificación.....	4
1.4. Objetivos.....	6
2. FUNDAMENTACION TEORICA.....	8
2.1. ANALISIS DEL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCO-- LAR.....	8
2.1.1. Fundamentación psicológica.....	8
2.1.2. Objetivos Generales.....	14
2.1.3. Orientaciones metodológicas en el de- sarrollo afectivo-social.....	15
2.2. EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.....	18
2.2.1. Papel del maestro.....	18
2.2.2. Papel del alumno.....	22
2.2.3. El aprendizaje desde el punto de vis- ta de la psicogenética.....	24
2.3. EL PROCESO DE LA COMUNICACION.....	30
2.3.1. Elementos en el proceso de la comuni- cación.....	30

2.3.2. Un modelo del proceso de comunicación...	33
2.3.3. Comunicación, alcances y fines.....	42
2.4. SISTEMAS SOCIALES.....	49
2.4.1. Relaciones sociales en el grupo.....	49
2.4.2. Relaciones sociales como contexto para - el aprendizaje.....	54
3. "PROPUESTA DE TECNICAS EN BASE A UN MODELO DE COMU-- NICACION".....	59
CONCLUSIONES.....	79

NOTAS

BIBLIOGRAFIA

I N T R O D U C C I O N

El presente trabajo es una investigación en relación a la comunicación de grupo; dicha investigación hace énfasis en la función del maestro en cuanto al manejo de la comunicación cuyas fallas afectan el proceso enseñanza-aprendizaje.

En el Jardín de Niños: "Andrés Quintana Roo" es en donde contextualizamos esta problemática de él se observó en especial al grupo de tercer grado; vimos que la comunicación que establece el maestro es importante en las actividades que se desarrollan diariamente en el aula escolar.

El estudio deberá fundamentarse en conceptos teóricos y proporcionar un marco de referencia que ayude a la investigación para dar una respuesta alternativa al problema que se ha planteado. No obstante el marco teórico fue definido en base a la teoría piagetana que marca el Programa de Educación Preescolar.

Dentro del marco teórico delimitado habrán de tratarse los siguientes temas:

La primera parte tiene por objeto destacar la fundamentación psicológica, objetivos y orientaciones metodológicas en

el aspecto afectivo-social del Programa de Educación Preescolar.

En la segunda se establece el proceso enseñanza-aprendizaje desde el punto de vista de la psicogenética tomando como referencia el papel del alumno y maestro.

La tercera abarca el proceso de la comunicación estableciendo los elementos, un modelo y alcances-fines de dicho proceso.

En la cuarta parte finalmente, se enfatiza acerca de las relaciones sociales en el grupo como contexto para el aprendizaje.

Estos temas nos llevarán a una fundamentación firme a la investigación que sobre la comunicación hemos hecho; dándole con ello nuevos impulsos.

CAPITULO 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes.

Durante el presente año se ha dado mayor énfasis en la observación del comportamiento en el grupo, específicamente en el rubro de la comunicación que se desarrolla entre los miembros del nivel preescolar.

Dentro del campo pedagógico se establece la relación maestro-alumno con un saber, el cual es comunicado de diversas formas. En ocasiones se observa que el maestro es el que dirige totalmente la clase sin dar oportunidad de que exista una participación activa por parte de los alumnos, debido a ello los diálogos entre maestro-alumno y alumnos-alumnos presentan actitudes de: temor, aburrimiento, agresión, es decir no hay interés en las actividades que se están llevando a cabo.

El maestro pocas veces se percata que puede obtener aportaciones e informaciones muy importantes de sus alumnos las cuales le sirven para implementar estrategias en el proceso enseñanza-aprendizaje.

A pesar de los problemas que se presentan en el aula en relación al trabajo realizado por los alumnos; algunos padres de familia muestran interés en las actividades que se desarrollan, propiciando que en varias ocasiones cuestionen al maestro sobre el manejo del grupo, así como el avance de sus hijos, ya que la mayoría de ellos tiene una profesión o preparación técnica y un salario que cubre sus necesidades, de tal-

manera que los alumnos reciben atención médica, alimentación adecuada, vestido, etc.

1.2. Definición.

Diseño de técnicas en base a un modelo de comunicación que favorezcan el proceso enseñanza-aprendizaje aplicadas a los alumnos de tercer grado de nivel preescolar.

1.3. Justificación.

La comunicación que propicie el maestro, juega un papel importante dentro de las actividades que se desarrollan diariamente en el aula escolar.

A través de la observación que se lleva acabo en los grupos, nos damos cuenta que la interacción entre maestro-alumnos está limitada por un control y dirección del grupo. No obstante el rechazo por parte de los alumnos va acompañado por sentimientos de impotencia que se manifiestan en la realización de las actividades con la tendencia a producir un nivel bajo de aprovechamiento.

La información que se transmite de los contenidos no está acorde al nivel de los alumnos, lo cual provoca la indiferencia en el trabajo diario. Además nos damos cuenta que existen grupos

en donde el maestro es el principal transmisor, sin dar oportunidad a que los alumnos pregunten, investiguen y cuestionen sobre el tema, por tal motivo se reflejan actitudes negativas -- que pueden influir en el rendimiento individual.

En el desarrollo de la clase surgen interacciones que contribuyen al logro de los objetivos educativos, es en este momento donde el maestro tiene que comprender las transacciones sociales que implican la participación activa en dicho proceso.

A medida que pasa el año escolar el maestro y los alumnos se hablan cada vez menos. Las verbalizaciones del maestro se reducen progresivamente a: cállense, siéntense, hagan esto, salgan al recreo, vayan a lavarse las manos, etc. Las de los alumnos son: isíi (coros), ¿así maestro?, ¿ya podemos empezar?, iya acabé maestroi... etc. incluyendo las rimas y canciones memorizadas o respuestas corales sugeridas y solicitadas por el docente; es decir la ritualización conduce entre otras cosas, a que el maestro y los alumnos se digan cada vez menos cosas y frecuentemente las mismas. Esto se debe también a que los alumnos aprenden rápidamente las rutinas propias de cada actividad, de tal forma que el maestro interviene cada vez menos para que aquél las realice correctamente. Cuando los alumnos alteran espontáneamente la rutina, él se los hace notar -- con frases como estas: "Dije nada más una línea", ¿Cómo dije que pusieran las pinturas?, etc.

A lo anterior debemos agregar de que el maestro no tiene interés por los temas que trata con los alumnos, pero al mismo tiempo tiene que aceptarlos y cumplir el requisito de trabajar con ellos, de allí que resulte muy difícil despertar el interés real de los alumnos.

Por último debemos señalar el hecho de que una clase es por excelencia un lugar de comunicación; la función del maestro es importante para trabajar en un ambiente de armonía y confianza despertando el interés que nos llevará a la evolución de un grupo-clase al aprender en forma conjunta.

1.4. Objetivos.

Demostrar el bajo aprovechamiento de los alumnos provocada por la falta de comunicación.

Identificar influencias tradicionalistas en la comunicación del maestro.

Ejecutar programas tendientes a elevar el nivel de conocimientos teóricos-prácticos del maestro en su práctica docente.

Adquirir habilidades para reconocer y manejar dentro -- del proceso enseñanza-aprendizaje, las diversas fuerzas psicológicas que operan en el grupo.

Diseñar técnicas que faciliten la comunicación del maestro con sus alumnos.

CAPITULO 2

FUNDAMENTACION TEORICA

2.1. ANALISIS DEL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR

2.1.1. Fundamentación psicológica del programa.

"El programa es: un instrumento técnico que permite -
abordar y orientar la práctica docente concreta y cotidiana".

(1)

En educación preescolar, el programa está contenido en tres libros: El libro 1, que comprende la planificación general del programa, y permite a la educadora tener una visión de la totalidad del proceso enseñanza-aprendizaje, la teoría que lo fundamenta: Freud, en cuanto a la estructuración de la - - afectividad y Wallon y Piaget en relación a la construcción -- del pensamiento a partir de las experiencias tempranas de su - vida. Los ejes de desarrollo basados en las características - psicológicas del niño durante el período preescolar y los as-- pectos curriculares (Objetivos, Contenidos, Actividades, Recur-- sos y Evaluación). El libro 2, comprende la planificación es-- pecífica de diez unidades temáticas, desde el punto de vista - operativo. Por último, el libro 3, que contiene los apoyos me-- todológicos, establece actividades y orientaciones para desa-- rrollar el trabajo diario y la posibilidad de apreciar en cada una de ellas la relación que se da con los ejes del desarrollo.

La fundamentación psicológica del programa comprende - tres niveles: el primero la psicogénesis como base teórica --

del programa, el segundo la forma como el niño construye su conocimiento y el tercero las características más relevantes de éste en el período preoperatorio.

La creación de un programa para la educación preescolar, implica un trabajo interdisciplinario que lleve al diseño de estrategias pedagógicas, donde el educador se centrará en las acciones de los niños. Es el niño quien construye su mundo a través de las acciones y reflexiones que realiza al relacionarse con los objetos, acontecimientos y procesos que conforman su realidad; la función del educador es proporcionarle un conjunto cada vez más rico de oportunidades para que sea el niño quien se pregunte y busque respuestas del mundo que lo rodea.

El organizar las actividades de aprendizaje para los niños, presenta algunas diferencias en cuanto a la información que se maneja, la técnica que se emplea, el material, los métodos en general, etc. Además éstas constituyen el punto central del programa, ya que por medio de ellas se operativizan todos los elementos que intervienen y se establecen las relaciones entre ellos. En la organización de las actividades es importante la planeación, para trabajar sobre los objetivos -- del Programa lo cual implica el desarrollo de actividades que requieren del esfuerzo del niño, que le presentan problemas -- que resolver, preguntas que responder, relaciones que establecer, que lo llevan a coordinar otros puntos de vista, etc.

Desde el punto de vista de cómo se estructura el conocimiento, las diferentes actividades son medios para poner en relación a los niños con los objetos de conocimiento, que pueden ser de naturaleza diversa y favorecer la construcción progresiva de nuevas estructuras así como las nuevas formas de participar.

En la actividad natural del niño, un aspecto importante es el juego. En él se ponen en acción todos sus órganos y capacidades; sin embargo, es importante distinguir en ello dos situaciones: una, en que el juego es el placer de la actividad por sí misma y predomina la psicogenética llevándolo a la asimilación sobre la acomodación y otra, que podría definirse como juego-trabajo, en la cual el sentido no es totalmente lúdico, sino que requiere del niño un esfuerzo. En estas situaciones que implican aprendizaje, en la relación entre asimilación y acomodación se requiere de un equilibrio.

En base al proceso de desarrollo, las actividades se organizan para convertir los contenidos abstractos en un contexto dinámico.

Ahora bien si el aprendizaje se concibe como una incorporación de elementos externos; el niño es visto como un ser pasivo cuyo proceso de conocimiento está dirigido desde fuera por los adultos. Los estímulos actúan sobre el niño provocando en él una respuesta automática; la relación entre el niño que aprende y lo que aprende es vista en forma unidireccional y mecánica

nica, de tal modo que, en términos de aprendizaje, el reforzamiento que los adultos hagan de la conducta del niño es la técnica que permite la respuesta esperada. La actividad del niño se atiende a través de objetivos conductuales; esta relación-mecánica y disociativa entre los elementos que intervienen en el aprendizaje impiden respetar el proceso integral. Una opción pedagógica diferente es el enfoque psicogenético que muestra el proceso de aprendizaje a través de la incorporación de elementos externos al individuo y los efectos que en él produce, es decir cómo se va construyendo el conocimiento y la inteligencia en la interacción del niño con su realidad. Este enfoque concibe la relación que se establece entre el niño que aprende y lo que aprende como una dinámica Bidireccional, esto quiere decir, para que un estímulo actúe como tal sobre un individuo, es necesario que éste actúe sobre el estímulo, se acomode a él y lo asimile a sus conocimientos o esquemas anteriores. Estas acciones implicadas en los mecanismos de asimilación y acomodación son acciones mentales que operan desde el punto de vista psicológico en la estructuración progresiva del conocimiento.

De acuerdo a las investigaciones, el enfoque psicogenético nos brinda bases más sólidas sobre el desarrollo del niño y los mecanismos que permiten saber cómo aprende el niño. Por ello el aprendizaje es considerado como un proceso que el niño construye en sus relaciones con los adultos. En este aspecto la calidad de las relaciones de los mayores, como portado--

res de esas reglas externas, es un factor determinante en la forma como el niño aprende. Como parte de este proceso encontramos la cooperación voluntaria que surge de una necesidad, de un deseo de cooperar que se da alrededor de algo que interesa al niño. Aquí uno de los aspectos que cabe destacar es la autonomía que debe ser favorecida en su desarrollo, ya que promueve su seguridad en las participaciones que realiza, le permite que se desenvuelva con sinceridad y convicción lo cual favorece su desarrollo intelectual.

Durante el proceso de desarrollo del niño, los aspectos del eje de desarrollo afectivo-social tienen un papel importante, ya que si el niño no tiene un equilibrio emocional, su desarrollo general se verá entorpecido. Ahora bien para que pueda desarrollarse la autonomía del niño tanto en lo intelectual como emocional es necesario que se desenvuelva en un contexto de relaciones humanas, donde exista la comunicación entre educando-educador, de tal manera que pueda desarrollarse un sentimiento de confianza en los demás que de seguridad a sus acciones y a las relaciones con los adultos.

Para concluir es necesario mencionar la evaluación que se lleva acabo en este nivel educativo. La evaluación en este Programa consiste en hacer un seguimiento del proceso de desarrollo del niño en cada uno de los ejes, Afectivo-Social, Función Simbólica, Preoperaciones Lógico-Matemáticas y Operaciones Infralógicas, con el fin de orientar y reorientar la acción educativa y de ninguna manera aprobar o desaprobar al ni-

ño. Hay dos procedimientos para llevarla acabo: la evaluación permanente y la evaluación transversal. La primera consiste en la observación constante del niño a través de las actividades que realizan cada día y durante todo el año escolar, en ella se descubren los avances y dificultades que se van registrando. La segunda es un registro del proceso de desarrollo que se llevará a cabo en dos momentos del año escolar y se basa en las observaciones de la evaluación permanente. Los dos momentos son: Evaluación diagnóstica, se realizará durante el mes de octubre y la otra es la Evaluación terminal, se aplicará durante el mes de mayo.

Un aspecto más en este proceso de desarrollo del niño* es la participación de los padres de familia, ya que no se podría realizar de manera integral si no se toma en cuenta su incorporación en la tarea que se realiza. La maestra y el Jardín en general deben mantener un estrecho contacto con los padres en forma de entrevistas, pláticas, conferencias, etc. para ayudarse a conocer y comprender la situación particular de cada niño y orientar su labor educativa en función de las características presentadas en ellos. Así mismo procurar que los padres conozcan la labor que se realiza con los alumnos, a través de la realización de las actividades, la necesidad de respetar y atender las diversas expresiones de los alumnos; es decir establecer una comunicación entre hogar y Jardín en cuanto a los objetivos que se propone el Programa.

En todo lo expuesto de este tema, es importante recal-

car que toda acción humana implica la participación total del individuo que la realiza y que los aspectos socio-afectivos pasan a ser prioritarios en función de que a partir de ellos se constituye la base emocional que conduce a un desarrollo integral.

2.1.2. Objetivos generales del Programa.

Para comprender el sentido general del Programa, es necesario precisar que los objetivos están definidos como objetivos de desarrollo siendo la base que sustenta el aprendizaje del alumno.

El objetivo general del Programa es: favorecer el desarrollo integral del niño tomando como fundamento las características propias de esta edad. / A partir de este objetivo implica el análisis de cada una de las áreas de desarrollo, afectivo-social, cognoscitivo y psicomotor. Esto no significa que estén desintegradas cualquiera que sea la actividad del niño, - siempre es una expresión global de su inteligencia, de sus emociones y en general de su personalidad.

A continuación se enuncian los objetivos de cada una de las áreas de desarrollo:

- Afectivo-social. Que el niño desarrolle su autonomía dentro de un marco de relaciones de respeto mutuo entre él y los adultos y entre los mismos niños, de tal modo que adquiera una esta

bilidad emocional que le permita expresar con seguridad y confianza sus ideas y afectos. Que el niño desarrolle la cooperación a través del trabajo colectivo y de pequeños grupos, logrando la comprensión de otros puntos de vista y en general del mundo que lo rodea.

- Cognoscitiva. Se establece, que el niño desarrolle la autonomía en el proceso de construcción de su pensamiento, a través de la Función Simbólica, la estructuración progresiva de las operaciones lógico-matemáticas. Esto lo llevará a establecer bases para sus aprendizajes posteriores.
- Psicomotor. Que el niño desarrolle su autonomía en el control y coordinación de movimientos amplios y finos, a través de situaciones que faciliten tanto los grandes desplazamientos como la ejecución de movimientos precisos. (2)

Aquí nos damos cuenta que el Programa hace énfasis en favorecer la autonomía en los planos afectivo-social, cognoscitivo y psicomotor, por lo que el docente desempeña un papel determinante ya que si bien el niño avanza en su evolución, necesita del adulto para orientar y guiar este proceso y a la vez compartir sus necesidades e intereses, ya que la actividad docente cobra sentido sólo en la medida que procura la interacción del sujeto con los objetos de conocimiento, procurando -- que se desenvuelva en un ambiente en el que actúe con libertad.

2.1.3. Orientaciones metodológicas en el desarrollo Afectivo-Social.

Este es un aspecto de central importancia dado que en él se sustentan muchas de las adquisiciones que el niño va estructurando en los planos, cognoscitivo, afectivo y psicomotor.

Además una cuidadosa atención a las emociones y afectos de los niños, así como la calidad de sus interacciones sociales, conducen al logro progresivo de la autonomía, objetivo central de este programa.

La importancia particular que se ha puesto en lo afectivo-social se basa en los siguientes puntos:

- Que el niño requiere para su desarrollo de un ambiente que le brinde seguridad y estabilidad emocional.
- Todas las actividades que realiza, tanto dentro como fuera del Jardín de Niños, se dan siempre en un contexto de interacciones sociales.
- Sólo cuando el niño se sienta independiente y seguro de sus propias capacidades se animará a interactuar con la realidad que le rodea y tendrá iniciativa para indagar, preguntar y satisfacer su curiosidad. (3)

Así pues lo afectivo-social está implícito en todas y cada una de las acciones que realiza el niño y por lo tanto, no se proponen actividades específicas o aisladas para abordar lo.

Considerando lo anterior, la maestra tomará en cuenta para dirigir adecuadamente su acción los siguientes criterios: Primer criterio, propiciar un ambiente favorable, se refiere al ambiente de trabajo, tanto en el ambiente físico como en el tipo de relaciones que se establecen entre la maestra y los alumnos y entre los mismos alumnos. Destacando la participación, la cooperación y en general la acción del alumno, como medio a través de la cual éste se va desarrollando. El segun-

do criterio es animar a los niños a que sean cada vez más autónomos en relación con los adultos, éste propicia la autonomía a través de todas las actividades que se realizan, tenga la -- oportunidad de elegir, tomar decisiones, preguntar, indagar y experimentar sobre aquello que lo intriga, etc. El tercer criterio, animar a los niños a relacionarse y a resolver sus conflictos interpersonales, tratando de coordinar sus puntos de vista con los de los demás. Se refiere a que el niño avance en su proceso de descentración, es decir que se enfrente con puntos de vista diferentes al suyo y trate de coordinarse con ellos. El intercambio de ideas con sus compañeros y otras personas así como el darse cuenta que no todos piensan igual que él, son situaciones que favorecen este proceso.

2.2. EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

2.2.1. Papel del maestro.

El trabajo del maestro se realiza en un espacio social es decir la institución escolar. Es falso el concepto de que el material y los recursos de la técnica de enseñanza sustituyan la función y personalidad del maestro. Es verdad que los elementos materiales condicionan su labor pero ninguno puede sustituir el factor maestro.

La acción del maestro es valiosa no únicamente por las realizaciones que alcanza, sino porque su actitud domina la inercia del ambiente que se opone a sus propósitos, su entusiasmo despierta las fuerzas sociales que deben colaborar con el plantel, y el afecto, así como la simpatía que aplican en su trabajo hacen que se de la cooperación de todos. En el plantel las condiciones del maestro dependen de: reglamentos, programas, sistemas de organización, métodos y material de enseñanza.

Para reformar un sistema educativo no basta hacer cambios o revisiones a los planes, programas, material didáctico, mobiliario, edificio, etc. si no se garantiza el éxito a la reforma con una amplia orientación hacia los maestros, él es el alma de la escuela, el valor decisivo entre todas las fuerzas que se conjugan en esta importante función.

Ahora bien en ninguna profesión los fracasos y el daño son tan sensibles como en la de maestro; por ello se debe tener cualidades, ya que para ser un buen maestro se requiere de vocación, lo cual no significa poseer una aptitud especial, lo importante está más bien en querer ser. El ser maestro es una aspiración más que una realidad, por consiguiente siempre es posible corregir defectos y superar limitaciones.

El docente en cuanto a su actuación en la tarea educativa debe orientar su enseñanza hacia actividades que proporcionen en sus alumnos la acción y la reflexión. La intención educativa es llevar al niño al dinamismo y deseo de investigación, enfrentándolo a obstáculos que pueda vencer, es por ello que su papel ha de ser de orientador del proceso, tanto con relación a un niño como al grupo en su totalidad. La relación entre él y los niños debe darse sobre una base de igualdad y respeto mutuo, el manejo de la autoridad y las decisiones que se quieren tomar, deben considerar los intereses, necesidades y puntos de vista de los niños. Por lo que se refiere a las decisiones de grupo serán tomadas a nivel colectivo o de pequeños grupos según se requiera, integrándose el maestro como un miembro más del grupo. Además debe permitírsele al niño, siempre que haya la oportunidad de escoger y decidir para que vaya creando sus propios esquemas de convicciones y avance en su seguridad personal, propiciar la cooperación entre los alumnos ya que ésta es la forma más importante por medio de la cual avanza en su proceso de descentración y por lo tanto en su de-

sarrollo intelectual y afectivo-social. Es necesario dejarlos que resuelvan entre ellos sus problemas, que los discutan, que expresen sus diferentes deseos y busquen soluciones.

En el desarrollo de las situaciones propuestas, debe tomar en cuenta los diferentes puntos de vista, hacerlos tener conciencia de ellos, favorecer el intercambio y coordinar las decisiones que ellos tomen. Ahora bien tendrá presente que lo que los adultos consideran como errores del infante, no son tales, sino que son expresiones de los alumnos que puede tener el nivel de desarrollo en que se encuentra y más aún, que muchas de esas expresiones son verdaderas manifestaciones creativas.

El maestro nunca debe perder de vista la importancia de cada actividad en el proceso de desarrollo de sus alumnos. El hecho de que el niño estructure su conocimiento espontáneamente a través de las actividades que realiza no implica que el papel de él se restrinja al de espectador; por el contrario su intervención es muy importante para animar al niño a actuar y en muchas ocasiones propiciará situaciones problemáticas que el niño deba resolver, sin proporcionarle la solución definitiva utilizando preguntas apropiadas para tal fin, por otra parte, promoverá la responsabilidad rotativa, procurando que todos los niños participen activamente en el desarrollo de las actividades para que no sea siempre un mismo niño quien realice los trabajos.

La docencia es una actividad organizada que pretende - lograr intencionalmente el desarrollo integral del niño en una sociedad dada. El propósito fundamental de la docencia nos -- lleva a plantear el que todo docente debe propiciar aprendizajes significativos ya que cobra sentido sólo en la medida que procura la interacción del sujeto con los objetos de conocimiento.

El trabajo del maestro es determinante, debido a que - el niño avanza en su evolución, donde es guiado y orientado en su proceso compartiendo sus necesidades e intereses, en un con texto significativo, sistematizado y con una intencionalidad - determinada. Esta intencionalidad permite el logro de los objetivos educacionales y no obstante que su trabajo es práctico, no debe encontrarse separado con la teoría que es lo que nos -- permitirá emitir un juicio sobre la calidad y éxito del proceso.

Con el fin de cerrar este tema, cabe mencionar que la - función del maestro consiste en ayudar al niño a construir su propio conocimiento guiándolo en sus experiencias. Su papel - es extremadamente difícil porque debe estar constantemente - - comprometido en el diagnóstico del estado emocional de cada ni ño, su nivel cognoscitivo y sus intereses.

2.2.2. Papel del alumno.

Dentro de la organización escolar, se toma en cuenta - al alumno, es decir, que no se puede educar fraccionariamente - ya que los ejercicios específicos para desarrollar la inteligencia, la asociación de ideas, la memoria, el juicio, etc. no tienen sentido pedagógico en forma aislada; el alumno responde integralmente a los estímulos que se le presentan y no hay acto que ejecute, conocimiento que aprenda o deseo que realice - en que no se ponga en juego toda la personalidad.

El alumno participa seleccionando activamente una situación, propicia su autonomía al tomar decisiones, al anticipar acciones, al coordinar sus opiniones, al llegar a acuerdos grupales y dar valor al trabajo cooperativo. Además él decide las actividades que realizará individualmente y en equipo, selecciona los materiales y la forma de organizar el espacio en el que trabaja.

La actuación del alumno es muy valiosa, ya que es cuando se pone en juego la imaginación, creatividad, iniciativa; - es el momento en que se enfrenta a una multiplicidad de conflictos y a la posibilidad de buscar las mejores soluciones.

La experimentación juega un papel muy importante en su acción no solo con los objetos sino con sus potencialidades y es el lapso de gran riqueza al incorporar nuevos elementos de-

conocimiento al tener la facultad de construir.

Ahora bien en la planificación, los alumnos establecen relaciones interpersonales, participa activamente dentro del grupo y comprende el valor de la cooperación como medio para alcanzar una finalidad común. El intercambio verbal del alumno ayuda a expresar con mayor seguridad, a dar su opinión y a coordinarla con los puntos de vista de los demás. Cada vez -- que se concluya una actividad o fase de la situación, los alumnos analizarán las causas que contribuyeron a la buena o mala realización de las actividades, es decir, proceder a la evaluación permanente por medio de la coevaluación que consiste: "en una actividad colectiva en la que los pequeños grupos comentan el resultado de su trabajo, de la cooperación y no cooperación de los miembros del grupo, de los resultados en función del objetivo que se habrían propuesto como grupo total" (4) y autoevaluación que se lleva a cabo por él mismo en base a los resultados que se obtuvieron.

Los alumnos trabajan en equipos e incluso cada quien desarrolla una actividad individual, pero todas sus acciones están siempre dirigidas a alcanzar un fin común; así aprender a apreciarse y apreciar a los demás como miembros importantes y necesarios dentro de su grupo, a la vez adquieren el valor de la cooperación en el manejo y distribución de materiales ya que los manipula y actúa sobre ellos descubriendo así su naturaleza física.

La interacción del alumno a través de las actividades es muy importante porque va logrando un conocimiento cada vez mayor y más estructurado de su realidad. Además la comunicación que se da entre alumno-maestro lo lleva a que adquiera seguridad y avance en su proceso de desarrollo.

2.2.3. El aprendizaje desde el punto de vista de la psicogenética.

El aprendizaje en base a la psicogenética; parte de la teoría de Jean Piaget, es decir, pertenece a ella.

Piaget establece el aprendizaje desde la perspectiva del desarrollo de las conductas. Así tenemos que el aprendizaje es: "un proceso activo, caracterizado por la adquisición que se efectúa mediante la experiencia anterior, sin control sistemático y dirigido por parte del sujeto". (5) Además este aprendizaje puede extenderse, ya sea a través de las acciones del sujeto, como es el caso de la adquisición de hábitos o sobre las propiedades o leyes de los objetos; esto nos conduce a que exista una modificación de la conducta, pero no resulta del establecimiento estímulo-respuesta, ni de estructuras puramente cognitivas, es decir E-E, sino de la transformación de un esquema de acción, de naturaleza sensoriomotriz, cuya tendencia es la de asimilar objetos incorporándolos a un plan de conducta. Este esquema puede transformarse, bajo el efecto de una tendencia compensatoria de acomodación a los objetos, -

cuando se resiste a la asimilación, como consecuencia del éxito de la acción, es decir, de la satisfacción de una necesidad preexistente.

La fase de la asimilación de este proceso, puede dar lugar al aprendizaje, bajo la forma de transferencia de respuesta que presenta en el caso del condicionamiento. La respuesta que se produce ante el estímulo incondicionado ocurre desde entonces ante un estímulo nuevo. Sin embargo, la condición para que se produzca esta respuesta no se encuentra en una asociación entre los dos estímulos, condicionado e incondicionado, sino en la asimilación del estímulo nuevo al esquema E-R incondicionado, preexistente; es decir, en la incorporación activa a una organización sensoriomotriz previa. En consecuencia, no se trata de una E-ER, ni E-R, sino que se requiere conservar el mismo simbolismo, aunque la asimilación no sea asociación de una relación E-ER, entre un estímulo y un esquema.

Por otra parte, la fase de acomodación, se incorpora al proceso de aprendizaje bajo la forma de modificación del esquema de respuesta. Esto se realiza mediante el efecto del éxito, es decir, de la experiencia que se convertirá en anterior con respecto a una situación ulterior de la respuesta que llevó a la satisfacción de la necesidad.

Un factor que se incluye en los procesos de asimilación y de acomodación es el de motivación, que actúa como refuerzo, donde existe un refuerzo externo e interno, lo cual el

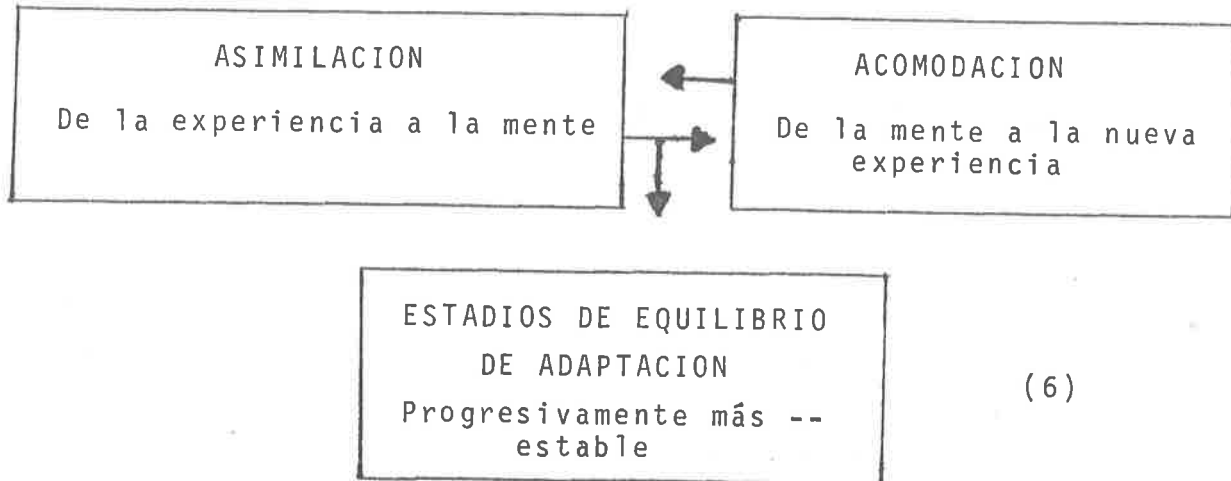
primero resulta de un éxito en la acción y el segundo de un -- éxito necesario. Desde el punto de vista cognitivo corresponde uno por una parte, a un simple valor de uso del objeto y el otro a un valor de comprensión.

No se puede separar el aspecto estructural o cognitivo del aspecto dinámico o activo; ambos aspectos están esencialmente relacionados y son complementarios.

El punto esencial de esta teoría, es lo que está implicado en cualquier situación de aprendizaje, establecer un equilibro. Este se da entre la asimilación, o sea la incorporación más o menos distorsionada de un objeto para someterlo al sistema inicial y la acomodación que se da a partir de la modificación del esquema mismo, para aplicarlo al objeto. Toda -- acomodación nos lleva a dar respuesta de compensación frente - a las perturbaciones, con respecto a los esquemas anteriores - que hacen necesaria la variación de los esquemas iniciales.

El equilibrio va en aumento, poco estable al comienzo -- sobre todo en los aprendizajes de nivel inferior, alcanza cierta constancia con el establecimiento de las estructuras lógico-matemáticas. El rendimiento se plantea en términos de estrategia. Pero se resuelve a través de la forma de un proceso de - equilibrio.

A continuación se presenta el proceso de adaptación -- mental con el siguiente diagrama:



Por consiguiente, la diferencia entre la teoría de Piaget y otras teorías sobre las que se basa la educación moderna; es que la enseñanza se considera como cuestión de presentar el contenido que se ha de aprender, complementado por las respuestas correctas que el educando devuelve al educador y cuando se menciona un método de descubrimiento significa descubrir tan -- solo aquello que el educador quiera que se descubra.

Piaget establece la importancia de las interacciones so ciales entre alumnos, por lo que la cooperación entre los alumnos es parte del desarrollo intelectual. Además, el egocentris mo que presenta el alumno, se veía atenuado mediante el choque de convicciones entre alumnos, ya que se percataría sobre diferentes puntos de vista al suyo. Se han logrado algunos progre sos en este aspecto al dar importancia a las experiencias con--cretas antes que el uso de las palabras, pero el énfasis sigue--recayendo sobre las palabras y las respuestas correctas que el educador requiere. En cuanto concierne a la educación, el pri-

mer objetivo debe ser enseñar a pensar, se reconoce que la lec
tura es muy importante para el aprendizaje, pero se convierte
en preocupación para los educadores olvidándose del pensamien-
to operativo. Para Piaget la finalidad de la educación, en un
sentido amplio consiste: "en transformar la constitución psi-
cobiológica del niño para que funcione en una sociedad que o--
torga especial importancia a ciertos valores sociales, morales
e intelectuales" (7); hace la aclaración en cuanto a los valo
res y conocimientos al no transmitir solamente lo antiguo, si-
no crear conocimientos y valores nuevos.

La teoría de Piaget, sugiere reformas del aprendizaje-
en base a hechos realmente activos y alentar las interacciones
sociales entre alumnos para cultivar un espíritu crítico; para
ello hace mención del método activo, donde el alumno construye
su propio conocimiento, la labor del maestro consiste en averii
guar qué es lo que ya sabe el alumno y cómo razona, con el fin
de formular la pregunta precisa en el momento exacto. Así hay
que propiciar el desarrollo de la autonomía y la cooperación.

Resumiendo todo lo anterior, el aprendizaje desde el -
punto de vista de la psicogenética es la incorporación de nue-
vos esquemas a las estructuras anteriores, adquiriendo mayor -
conocimiento. Este enfoque en relación con el aprendizaje con
sidera tanto los aspectos externos del niño y los efectos que-
en él produce, como el proceso interno que se va operando y la
forma en que se constituye el conocimiento, así como la inte--
racción del niño con su realidad. En cuanto a la participa- -

ción del maestro, su función es la de dirigir y orientar al niño para que reflexione a partir de sus acciones con los objetos y vaya enriqueciendo cada vez más el conocimiento del mundo que le rodea; tratará de propiciar un medio favorable para el desarrollo integral del niño. Al niño se le considera como una persona con características propias, en su modo de pensar y sentir, el cual necesita ser respetado por todos, él es -- quien constituye su mundo a través de las acciones y reflexiones que realiza al relacionarse con los objetos, acontecimientos y procesos que conforman su realidad. Además el niño -- aprende al actuar sobre los objetos, asimilándolos y acomodándolos a sus esquemas anteriores; actuar es aprender.

2.3. EL PROCESO DE LA COMUNICACION

2.3.1. Elementos en el proceso de comunicación.

Para iniciar este tema es necesario definir el concepto de proceso: "como cualquier fenómeno que presenta una continua modificación a través del tiempo" (8). Así tenemos que la base que constituye el concepto proceso es la idea de que la estructura de la realidad física no puede ser descubierta por el hombre, sino que debe ser creada por éste. Esto no quiere decir que no podamos poner un orden en el desarrollo de los acontecimientos; el proceso tiene limitaciones, pero a pesar de ello hay más de una dinámica susceptible de ser desarrollada, en casi todas las combinaciones de acontecimientos.

Si tenemos el concepto de proceso bien definido en nuestra mente, podemos sacar provecho de un análisis de los componentes de la comunicación, elementos necesarios para que se produzca ésta; a través de las siguientes cuestiones: ¿Quién, por qué y con quién se está comunicando?, tomando en cuenta las distintas formas de conducta en la comunicación: los mensajes se producen y lo que la persona está tratando de comunicar.

En su retórica, Aristóteles dijo que tenemos que considerar tres elementos en la comunicación: el orador, el discurs-

so y el auditorio. Quizo decir con ello que cada uno de estos elementos es necesario para que se de la comunicación y que -- podemos organizar este proceso de acuerdo con tres variables: 1) la persona que habla, 2) el discurso que pronuncia y 3) la persona que escucha.

Podemos considerar que toda comunicación humana tiene alguna fuente, que es una persona o grupo de personas con un objetivo y una razón para ponerse en comunicación. Una vez dada la fuente con sus ideas, necesidades, intenciones, información y un propósito por el cual comunicarse, se hace necesario un segundo componente en la comunicación, el mensaje, éste puede ser considerado como conducta física; traducción de ideas, propósito e intenciones en un código, en un conjunto sistemático de símbolos; ahora bien para traducirse en código se requiere de un tercer componente, un encodificador, es el encargado de tomar las ideas de la fuente y disponerlas en él, expresando el objetivo de la fuente en forma de mensaje; de allí sigue un cuarto componente, el canal; es un medio, un portador de -- mensajes o sea un conducto.

Hemos introducido en cuanto a la comunicación, una -- fuente, un encodificador, un mensaje y un canal; aquí no existe todavía ninguna comunicación, pues si tenemos un objetivo, -- encodificamos un mensaje y lo ponemos en uno u otro canal, habremos efectuado tan solo una parte de la tarea, es necesario un quinto componente, es decir, un decodificador para retraducir, decodificar el mensaje y darle la forma que sea utiliza--

ble por el receptor; por último tenemos el receptor, persona - o las personas situadas en el otro extremo del canal, responde a estímulos, si no responde, la comunicación no ha ocurrido -- porque es necesario que alguien escuche, cuando escribimos alguien tiene que leernos.

Así tenemos los elementos que se incluyen en un modelo de proceso en la comunicación:

1. La fuente de la comunicación.
2. El codificador.
3. El mensaje.
4. El canal.
5. El decodificador.
6. El receptor de la comunicación.

Además se puede mencionar algunos puntos importantes - en este proceso. En la comunicación de persona a persona la - función de codificar es efectuada por medio de la capacidad- motora de la fuente y pueden ser: mecanismos vocales (que pro- ducen la palabra hablada, las notas musicales, etc.); los sis- temas musculares de la mano (dan lugar a la palabra escrita, - los dibujos, etc.), los sistemas musculares de las demás par- tes del cuerpo (que originan los gestos del rostro y ademanes - de los brazos, las posturas, etc.). Ahora bien al decodifica- dor de códigos es efectuado por el conjunto de facultades sen- soriales del receptor. En situaciones de comunicación de una - o dos personas los sentidos pueden ser considerados como el -- descifrador de códigos.

Las fuentes y los receptores de la comunicación deben ser sistemas similares, si no lo son, la comunicación es imposible. Cabe decir además que la fuente y el receptor pueden ser la misma persona; la fuente puede comunicarse consigo misma (la persona escucha lo que está diciendo, lee lo que escribe, piensa). En términos psicológicos, la fuente trata de producir un estímulo y el receptor responde a ese estímulo.

Los elementos mencionados anteriormente, son esenciales para la comunicación, tanto si mencionamos la comunicación con respecto a una sola persona, como a dos o más en la que deben haber cumplido las funciones definidas como fuente, codificador, decodificador de códigos y receptor. Los mensajes se hallan implicados siempre en una u otra forma y existen en uno u otro canal. Así tenemos que la unión y orden de estos elementos dependen de la situación, la naturaleza del proceso y de la dinámica desarrollada. Además podemos agregar que ninguno de los elementos de la comunicación son independientes unos de otros, por lo cual cabe decir que la comunicación es un proceso.

2.3.2. Un modelo del proceso de comunicación.

Al analizar la comunicación y al tratar de que ésta sea más efectiva posible, lo primero que debemos preguntarnos es cuál es el fin que se persigue y qué resultado espera el emisor al emitir su mensaje. Ahora bien toda comunicación tiene -

su objetivo, su meta o sea producir una respuesta. Cuando se utilizan las palabras apropiadas para expresar nuestros propósitos en términos de respuesta específica con respecto a aquellos a quienes van dirigidos nuestros mensajes, nos conducirá hacia la comunicación eficiente y efectiva.

Diffícilmente podemos dejar de comunicarnos, desde la infancia hemos aprendido y practicado las técnicas verbales y no-verbales para poder lograr afectar o manipular el medio que nos rodea; estos patrones de conducta se fijan de tal modo, que se hacen habituales y nos damos cuenta de lo frecuentemente que -- tratamos de manejar las cosas.

La conducta, en la comunicación como se ha podido apreciar, se torna habitual ya que una vez aprendida la forma de desempeñarnos en este tipo de conductas, éstas se llevan a cabo fácilmente y con el mínimo esfuerzo. Somos capaces de escribir, dirigir, enseñar, encabezar reuniones, etc., sin llegar a preguntarnos si valía la pena realizar ese esfuerzo. La conducta en este caso se convierte en un hábito.

En cualquier situación humana en que intervenga la comunicación implica la emisión de un mensaje por parte de alguien y a su vez, la recepción de ese mensaje por parte de otro; a menudo ocurre que nos comunicamos con nosotros mismos, es decir que emitimos y recibimos igual mensaje a la vez.

El modelo: fuente-mensaje-canal-receptor del proceso -

de la comunicación enfatiza la comprensión de la conducta humana como un requisito para analizar la comunicación; si ésta se halla destinada a influir en la conducta, será necesario saber -- cuáles son las variables y los cambios de ella. El separar la fuente del receptor en un modelo de comunicación, nos conduce a establecer que lo que comprendemos sobre uno puede igualmente aplicarse al otro, pues fuente y receptor son sistemas que se corresponden.

Hablar sobre la comunicación en un contexto personal, es referirse a la forma en que la persona aprende, así tenemos que el aprendizaje utiliza con frecuencia términos como estímulo y respuesta. Podemos definir como estímulo: "cualquier acontecimiento que un individuo sea capaz de percibir y sentir..." y el ..." término respuesta, con referencia a un estímulo, es todo aquello que el individuo hace como resultado de haberlo -- percibido", (9) es decir la reacción o conducta producida por el individuo ante un estímulo.

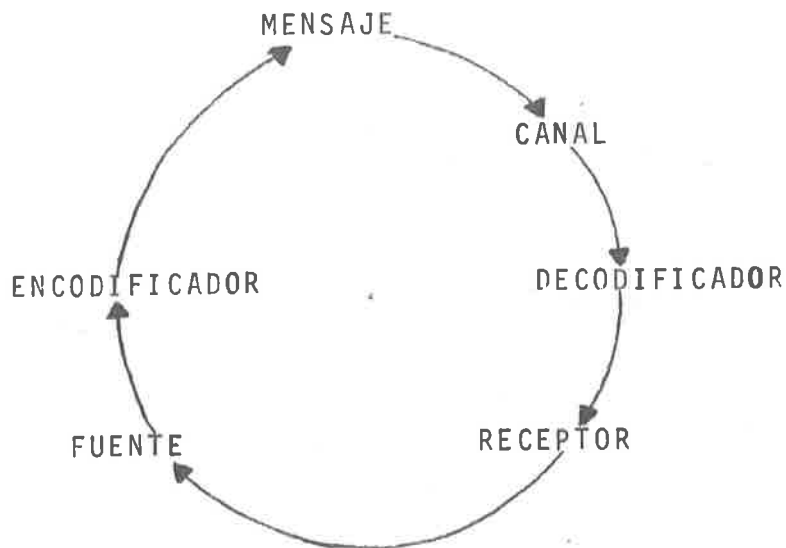
El individuo percibe una gran variedad de estímulos, a su vez puede producir una gran variedad de respuestas. Supongamos que nuestra mano entrará en contacto con una estufa caliente; la retiraríamos inmediatamente. En este ejemplo la estufa caliente es el estímulo y la respuesta es el retiro de nuestra mano, el nivel que se eligió para hablar de estímulo y respuesta está determinado por nuestros intereses. Además se puede -- distinguir dos categorías en la conducta de respuesta: La primera categoría respuesta manifiesta, es la observable, la que se

puede detectar y es pública y la segunda categoría respuesta - encubierta, es la que se produce dentro del organismo, no puede ser observada o detectada y es privada.

El aprendizaje es: "el cambio que se produce en las - relaciones estables, entre un estímulo percibido por el indiv duo y la respuesta dada ya sea en forma encubierta o manifies- ta". (10) A partir de esta definición, se relaciona con el - objetivo de la comunicación en el sentido de que la fuente es - una modificación en la conducta del receptor, por tal motivo - la fuente hace que el receptor cambie para que aprenda.

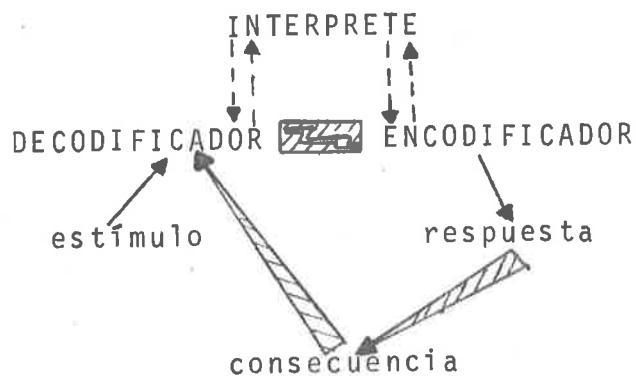
Nos comunicamos con el objeto de lograr que nuestros - receptores respondan en forma distinta a viejos estímulos o -- que contesten a otros estímulos. En el caso E-R, la respuesta a estímulo es reflejada, no hay control, simplemente sucedió, - para que el aprendizaje se produzca se necesita que haya cam-- bio en la conducta, algo ha de producirse entre el momento en- que es percibido el estímulo y el instante en que se da la res puesta. El individuo debe de tomar ciertas decisiones, en las que debe funcionar el cerebro y el sistema nervioso central, - ya que el estímulo no sólo tiene que ser percibido sino tam- - bién interpretado y responder a él.

A continuación se muestra un modelo de comunicación, - estableciéndolo como un proceso.



En este caso el proceso de la comunicación exige seis - elementos básicos: una fuente, un codificador, un mensaje, - un canal, un decodificador y un receptor. La fuente codifica un mensaje, éste codificado es transmitido por algún canal, - el mensaje es decodificado e interpretado por el receptor.

Ahora se muestra el proceso del aprendizaje:



Aquí muestra que cada individuo recibe continuamente es t́mulos, los interpreta, responde a ellos, observa las conse--- cuencias de la respuesta, vuelve a interpretar, da nuevas res--- puestas, interpreta de nuevo y así sucesivamente. Los elemen---

tos de este proceso de aprendizaje son:

1. Presentación del estímulo.
2. Percepción del estímulo por el organismo.
3. Interpretación del estímulo.
4. Respuesta de ensayo al estímulo.
5. Percepción de las consecuencias de la respuesta de ensayo.
6. Reinterpretación de las consecuencias y la posibilidad de -- futuras respuestas.
7. Desarrollo de una relación estímulo-respuesta estable.

Como fuentes o receptores de comunicación, satisfacen - nuestras necesidades, impulsos, cumplen nuestros propósitos, -- etc. En el individuo las primeras percepciones del mundo son - vagas, confusas, sin forma, pues tratan desde un principio impo-ner una estructura a lo que percibe, formalizando y organizando sus percepciones. Las formas en que el individuo elige estruc-turar el mundo están en parte determinadas por su propia inteli-gencia, sus actitudes, su conocimiento o los valores que le son transmitidos a través de la cultura. El método de estructura--ción puede diferir de una persona a otra, pero a pesar de todo- el hombre trata de influir imponiendo una estructura, dando un-significado al medio que lo rodea.

Podemos considerar la existencia de los cinco sentidos- que son canales de la comunicación; la vista, el oído, el gus-to, el olfato y el tacto. Se puede sostener que el hombre po--see, por lo menos un sentido más: el del equilibrio, este sen-

tido nos permite, el sentido psicológico del equilibrio produce el deseo de una consistencia de la estructura en nuestras percepciones. Esto nos conduce a mencionar que el hombre no sólo ejerce una influencia imponiendo una estructura al medio circundante, sino también influye haciendo que las distintas estructuras que imponen sean consistentes unas con otras.

El hombre percibe una recompensa en la medida en que ésta le ayuda a desarrollar una estructura consistente de su universo, atiende aquellos estímulos que espera habrán de serle útiles para la estructuración del medio que lo rodea y evita los que no percibe como aprovechables. Así tenemos que la recompensa se haya en el contexto de una persona que está dando una respuesta, lo que es recompensatorio para la fuente puede serlo o no para el receptor.

En toda situación de comunicación, seleccionamos temas, tratamos mensajes, elegimos canales, sobre la base de la posible recompensa para el receptor. Como comunicadores necesitamos que la respuesta que deseamos de un receptor sea compensatoria para él o de lo contrario no será aprendida.

Podemos considerar la recompensa como el resultado de todos los factores positivos y negativos que están implicados en la respuesta intentada; además destacamos los factores positivos y minimizamos los negativos. A medida que los factores positivos aumentan y los negativos disminuyen, la comunicación se torna más efectiva.

El aprendizaje exige el rompimiento de una relación estímulo-respuesta existente y la sustitución de otra nueva, a la vez produce tensión y reduce la certidumbre dentro del organismo; pero esta tensión debe ser creada si se pretende que sea productiva, ya que el receptor interpreta las consecuencias de cada relación y elige aquélla que según percibe tiene la mayor posibilidad de recompensa para él, dentro de su propio sistema de valores y capacidad intelectual proyectiva. Cuando hablamos o escuchamos, cuando escribimos o leemos y ejecutamos cualquier tipo de tarea comunicativa, gastamos energía. Así tenemos que la energía requerida actúa como agente disuasivo del aprendizaje y la recompensa obra como estimulante del aprendizaje. Cuando decidimos poner en práctica una determinada conducta de comunicación, basamos nuestra decisión en la relación entre la cantidad de recompensa y la energía requerida; esto nos conduce a establecer que a mayor sea la recompensa -- que el individuo perciba al dar la respuesta, tanto mayor será la energía que gastará para dar la respuesta. Ahora bien la recompensa percibida disminuye, entonces la energía requerida deberá disminuir también para que pueda ser dada la respuesta. La efectividad de la comunicación puede ser incrementada en -- una o dos formas: aumentando la recompensa o disminuyendo la energía.

Hemos de considerar que el modelo de aprendizaje es en sí mismo similar o equivalente al modelo de comunicación, ya que sus elementos y las relaciones son afines. En el caso del

proceso de la comunicación exige seis elementos básicos: una fuente, un codificador, un mensaje, un canal, un decodificador y un receptor. La fuente encodifica un mensaje, éste encodificado es transmitido por algún canal, el mensaje es decodificado e interpretado por el receptor; y en el proceso del aprendizaje requiere de cinco elementos básicos: una fuente, la percepción de ésta por el organismo, su interpretación, una respuesta de prueba y una consecuencia recompensatoria de la respuesta de prueba. El organismo percibe un estímulo, éste al ser percibido, es interpretado por aquél, se da una respuesta, que es percibida como si tuviera consecuencias; si éstas son recompensatorias el organismo conserva la respuesta. Básicamente estos dos procesos no son distintos, solamente los dos modelos representan tan solo una diferencia de puntos de vista. Un modelo de aprendizaje comienza generalmente con la función-decodificada y un modelo de comunicación empieza por lo común con una discusión de propósito, ésta es la principal diferencia entre los dos, pero carece de importancia teóricamente.

Para establecimientos de estos dos procesos tenemos: el aprendizaje, el cual exige la interpretación del estímulo percibido; la comunicación interpersonal, donde se exige que el organismo haga las veces de receptor y de fuente; lo importante es que estas dos afirmaciones son equivalentes porque el significado del término interpretación es el mismo que otorgamos a la frase que hace las veces de receptor y de fuente. La interpretación incluye el estímulo que el organismo crea como-

resultado de la respuesta interna que dió, cuando se interpreta un estímulo hacemos de receptores y de fuentes de la comunicación. Percibimos (decodificamos), interpretamos (hacemos de receptor y de fuente), emitimos una respuesta (encodificamos). Los estímulos que percibimos y las respuestas que damos están comprendidas en el significado concedido al término de mensaje. Podemos colocar los dos modelos uno al lado del otro, por cada paso dado en uno de ellos, se da un paso análogo en el otro, pues ambos son procesos continuos, dinámicos - y van hacia adelante.

Para concluir estos dos procesos, se puede decir que los seis elementos implicados en el aprendizaje tienen sus -- similitudes en los elementos de la comunicación.

2.3.3. Comunicación, Alcances y fines.

"La comunicación se define como el proceso por medio del cual el individuo (el comunicador) transmite estímulos -- (generalmente símbolos verbales) para modificar el comporta-- miento de otros individuos (perceptores)". (11)

Uno de los factores principales para el funcionamien-- to de todo grupo es la existencia de un sistema de comunica-- ción; sin él no es posible la interacción humana. Por otra -- parte, hay que tener en cuenta la comunicación que se da a --

partir de la forma con que se siente la vida del grupo, dependiendo de los diálogos entre maestros-alumnos y entre alumnos, lo cual reflejará las actitudes de los participantes que nos llevarán a la conservación y funcionamiento del grupo.

El sistema de comunicación en sus diversos niveles (comunicación del saber o propósito del saber, comunicación de sentimientos) depende de los métodos elegidos voluntariamente o involuntariamente por el enseñante así como sus actitudes, pero a la vez también influyen en la forma en que el maestro asume su posición central en la relación que se establece entre maestro-alumnos.

Dentro de la comunicación encontraremos una lateralización es decir: cuando el emisor y receptor son dos personas en relación directa, esto nos lleva a una comunicación interpersonal, en cambio cuando hay dos personas que trabajan en grupo cara a cara y mantienen una discusión, cada uno se convierte a su vez en emisor y en receptor esto da lugar a que haya un conjunto de interacciones que llamaremos comunicación de grupo. En un grupo a través del tiempo aparece una estructuración progresiva de la comunicación, a las inseguridades, a los cometidos, etc. que son sustituidos por un estado de equilibrio, que es cuestionado, traduciéndose en la estructura de la comunicación: algunos hablan y se expresan más a menudo o con más amplitud que otros, aparecen unos líderes de expresión, esta estructura depende no sólo del tipo de trabajo y de la per-

sonalidad de los miembros, sino de las posibilidades concretas de comunicar puestas a disposición del grupo. Se puede definir, red de comunicación: "al conjunto de posibilidades materiales de comunicación..." (12), tomando el término de materiales, en sentido estricto: lugares, repartición de los miembros en el espacio, o en sentido de amplio: procedimientos admitidos que autorizan o no hablar en un momento o en otro, a un nivel o en otro.

Así, una interacción de grupo es más fácil si los miembros están acomodados en círculo que en el caso de una fila de asientos unos detrás de otros. El procedimiento de discusión que obliga a los participantes a pedir la palabra a un presidente de sesión y hablar según un orden de inscripción facilita determinadas intervenciones, pero inhíbe otras, en todo caso es un obstáculo a una progresión lógica en cuanto a un tratamiento de las informaciones: es aquí necesario aplicar la observación de los grupos de trabajo, la red de comunicación con las normas del grupo (formales o informales), los hábitos de procedimientos y las relaciones de poder.

El estudio del sistema de comunicación en la clase conduce a cuestiones como: ¿quién se comunica con quién?, ¿qué redes de comunicación se establecen entre maestro-alumno?, ¿qué normas, procedimientos y actitudes hacen posible la estructura de comunicación?, se puede añadir otras que marcará o aparecerá en algunas reuniones de simple transmisión, otras -

como reuniones de discusión, esto nos llevará a que una clase- podrá presentar una estructura de comunicación de un modo dado y una estructura diferente en otro momento.

En el campo pedagógico de la comunicación se remite a- poner en relación deseos y expectativas, por ejemplo: el de- seo de transmisión del saber, de situarse como referente de la función del saber, o expectativas tales como que exista un ver dadero crecimiento o avance en el alumno. Desde este punto de vista, la necesidad del maestro de ser reconocido, admirado, - etc. hace pareja con la necesidad de los alumnos de ser igual- mente reconocidos, amados por el maestro, etc. Asimismo se - - puede poner en evidencia los deseos de los alumnos de comuni- carse unos con otros, es decir entran en relaciones de coopera- ción.

A continuación se nombran algunas normas que definen - las posibilidades de comunicación ofrecidas; que actúan como - normas de red:

- 1) Normas de participación o de no participación de los alumnos, determina la posibilidad para un alumno de querer intervenir o no.
 - 2) Normas que determinen la palabra permitida -- (si se trata únicamente de la palabra pedagógica, es decir, la palabra del saber o tam- -- bién de la palabra que indica lo personal, -- expresiva de los sentimientos, etc.).
 - 3) Normas que autorizan o no el feed-back en la- comunicación, esto quiere decir que el alumno exprese lo comprendido de una mañana de traba- jo o no; o incluso que exista o no la posibi- lidad de explorar percepciones recíprocas.
- (13)

La eficacia de la situación escolar en tanto lugar de la educación depende de las normas-críticas que determinen el nivel en el campo de la comunicación, además una de las normas más determinantes es la que gobierna la expresión de los sentimientos y de las percepciones recíprocas como son: opiniones-relativas al maestro, a los alumnos, al funcionamiento de la clase en su conjunto. La evolución de dichas normas depende de la comunicación con que se cuenta, a la vez determinan la rigidez o la flexibilidad que se establece al comienzo de la vida del grupo-clase; es por ello que la elaboración de normas de comunicación flexible donde se de el cuestionamiento, es un acto esencial que da fundamento a la dinámica del grupo-clase.

Cuando la comunicación está demasiado lateralizada o sea que el maestro tiene el monopolio de emitir, con la ausencia de feed-back que permite al maestro dar informaciones sobre la recepción del mensaje; suprime las posibilidades reales de comunicación entre alumnos, de este modo se establecerá la diferencia entre la clase centrada en el maestro y clase centrada en el alumno o en el grupo.

Un obstáculo para la comunicación es el espacio-clase- el cual se puede utilizar de diversas maneras; en la pedagogía tradicional, los alumnos están colocados en filas, ocupando el maestro una mesa separada. Las pedagogías activas utilizan -- una forma diferente; el círculo, estas pedagogías centradas en el grupo intentan reducir lo simbólico de la distancia y las -

clases organizadas en forma tradicional; ya que donde no hay -- intercambio entre el maestro y sus alumnos conduce a una menor- comunicación, pues al maestro le resulta muy difícil favorecer- discusiones entre alumnos, debido al primer tipo de organización que en una circular; ésta última puede ser un instrumento de co- municación cara a cara, donde el círculo se convierte en el sím- bolo de existencia del grupo de trabajo. Ahora bien mientras - mayor es la cohesión del grupo, mayor es la presión hacia la co- municación.

Desde 1960, numerosos investigadores han diagnosticado- a través de la observación los comportamientos de grupo, toman- do en cuenta: la actitud, la interacción, el espacio pedagógi- co y las relaciones maestro-alumno. El primer estudio se refie- re a la importancia de la comunicación en el aula, donde se es- tableció que las actitudes de los alumnos se manifiestan como - frustrantes, hóstiles y de resentimiento cuando el maestro blo- quea la comunicación; éstas condiciones son desfavorables para- el logro de los objetivos del programa y contribuyen a crear -- nuevos problemas que conciernen a los grupos. El segundo estu- dio hace referencia sobre el espacio pedagógico, donde se encon- tró que la falta de comunicación dentro del aula es una marca - de distancia crítica en la que el alumno no tiene apoyo en su - aprovechamiento, motivo para que exista un bajo rendimiento en- el aprendizaje escolar. El tercer estudio hace incapié sobre - la comunicación, donde la subraya como una necesidad, citándola en una relación de deseos y expectativas; la necesidad del maes

tro hace pareja con la necesidad de los alumnos para entrar en relaciones de cooperación, exigencia que permite avance en el aprovechamiento de los alumnos. El último estudio hace mención a la ausencia o escasés de la comunicación en el grupo-clase -- que provoca inhibiciones y sentimientos de frustración en los -- alumnos; además se observó que el sistema de las interacciones centradas en el maestro refuerzan las disparidades y las oposiciones entre los subgrupos (niños-niñas, alumnos adelantados y repetidores, alumnos procedentes de medios socioculturales diferentes, etc.). Esta investigación muestra la expresión de -- los sentimientos por parte de los alumnos, lo cual conduce al aumento en la relación maestro-alumnos, factor importante en la evolución del grupo.

2.4. SISTEMAS SOCIALES

2.4.1. Relaciones sociales en el grupo.

En las relaciones sociales en el grupo hay que tomar en cuenta un aspecto importante, que es el conocimiento de la dinámica de grupo, el cual ayuda al maestro a comprender cómo se desarrolla y funciona la personalidad; esta dinámica se basa en dos variables: la conducta del sujeto y el tipo de contexto social en el que interactúa con otros sujetos, ambas variables -- (sujeto y medio social), constituyen la interacción.

En la interacción, las fuerzas energéticas que se intercambian se hallan equilibradas una frente a la otra en relación de causa-efecto, de reacción o en transacción. Los niños aprenden sobre sí mismos y el mundo, a través de las diferentes interacciones sociales, mediante ella se ven obligados a examinar, corregir y ampliar sus ideas sobre la realidad. Además la interacción en un grupo puede ser considerada como un proceso de iniciación social, debido a que el individuo adopta las diferentes formas de comportamiento según los diversos contextos sociales y las consecuencias de una u otra forma; esto nos conduce al proceso de socialización donde se dan interacciones interpersonales adoptando una posición y luego la modifica, por ejemplo: competencia personal, poder social, aceptación, etc.

Lo que interesa es la acción como interacción lo cual -

tiene lugar entre las personas cuando componen un grupo. Los maestros consideran que la labor educativa se desarrolla durante las acciones: conductas o actividades, en lugar de poner al grupo a interactuar con los demás sujetos que lo componen, y -- así comprender el interjuego de fuerzas que se producen en la dinámica de los grupos pequeños. Las acciones deben estar enca minadas hacia el desarrollo y evolución de un grupo, donde la armonía y creatividad se desarrolla en beneficio del educando. Todo ello trabajando en situaciones que afinan las buenas relaciones de los individuos que forman el grupo.

La interacción o acción recíproca de estas fuerzas y -- sus efectos resultantes sobre un grupo constituyen su dinámica -- "el concepto dinámica es aquél que maneja o hace imaginar un -- mundo de fuerzas en movimiento totalmente opuesto a lo que po-- dría ser estático o quieto" (14), por consiguiente hay que re- saltar o dar valor al trabajo en grupo, porque crea cooperación, distribuye riesgos y responsabilidades, a la vez se considera -- un instrumento de primer orden para el desarrollo de la persona lidad dentro de la estructura social.

La decisión de grupo hace referencia en sus participan- tes a la toma de acción directa en la discusión de los temas y -- en la elección de la nueva actividad o conducta propuesta. Aho ra bien si se estimula a los integrantes a que participen y se- toman en cuenta sus aportaciones nos conducirá a la evolución -- de un grupo-clase.

Dentro de una dinámica de grupo, aparecen personalidades dirigentes llamadas líderes, éstos se encuentran en cualquier contexto según, la clase de grupo que se trate, tomando en cuenta la meta o propósito y en virtud de la dirección y acción del grupo; lo que debe preocupar es equilibrar las relaciones sociales del grupo, donde nos lleve a un clima activo y democrático; existiendo interrelaciones cara a cara, a la vez estableciendo objetivos e intereses comunes.

Para establecer la diferencia de cómo funcionan los grupos que son dirigidos por líderes o dónde existe un clima democrático, algunos autores llevaron a cabo una experimentación en relación con la autoridad; en uno se integró una persona muy autoritaria y en el otro una muy democrática. Los resultados fueron los siguientes: el grupo que trabajó bajo la dirección de la persona autoritaria produjo disciplina, calidad, rapidez, agresión, gran tensión y escasa creación. El grupo dirigido por la persona democrática reflejó mayor creatividad, libertad y satisfacción, sin la tensión característica de los grupos autoritarios.

El maestro es un gran organizador del trabajo, hay un concepto antiguo sobre el liderazgo, es decir, el de líder único, la cual ya no es vigente porque no funciona en la modernidad educativa debido a que en ésta aparece el fomentar las actividades creativas, impulsar los grupos libres para que cada quien sea en todo caso un líder dentro de una actividad. Sólo así las estrategias, las técnicas, etc., estarán de acuerdo --

con los objetivos y se lograrán más directamente.

En la dinámica creativa de los grupos, se deben conocer los intereses y valores de los integrantes que lo forman. La creatividad de la persona hace que su participación sea más activa, por ende se siente a gusto y disfruta la oportunidad de mostrar sus actitudes. Es necesario aclarar que no se puede emplear un método de dinámica de grupo; la dinámica existe, está presente y actuando permanentemente, se puede y debe aprender sobre ella, pero hay que tomar en cuenta que es un fenómeno presente.

Las características principales del grupo democrático formal son: en primer lugar las metas y objetivos de un grupo son determinadas por la interacción, la segunda es el proceso de interacción, cada uno de los integrantes siente la libertad para contribuir así como la responsabilidad para lograr el éxito, la tercera es el hecho de que prevalece la opinión del consenso general del grupo aún cuando los individuos no estén completamente de acuerdo; pero los que están en desacuerdo se sienten con la libertad para presentar sus puntos de vista, la cuarta establece que las ideas son tratadas sobre la base de su contenido en valor hacia el grupo, más bien sobre la base de quien las presentan. Estos puntos conducirán al proceso y modos de hacer más efectivas las aportaciones y valoraciones indispensables para respetar los lineamientos establecidos.

El individuo que ingresa a un grupo lleva hábitos, destrezas, costumbres y una estructura interna; al integrarse a él intercambia ideas, expectativas y experiencias. Así tenemos --

que cuando es miembro de un grupo determinado, aunque se mueva en otras esferas diferentes, los valores que le pertenecen lo siguen naturalmente a donde va. Sus necesidades biológicas y desde luego las psicológicas son parte de él mismo. Resumiendo se puede decir que cada individuo es un complejo de muchos factores que están siempre en interacción, sus experiencias pasadas lo hacen percibir el mundo de acuerdo con lo que ha vivido.

Por otra parte, el clima de un grupo puede ser agradable o desagradable, por ello los maestros deben procurar que el salón esté en buenas condiciones para brindar un ambiente cómodo, asimismo los miembros llegarán a conocerse estableciendo confianza y acercamiento en las actividades a realizar. La labor del maestro dentro de un grupo debe fomentar las posibilidades individuales de cada uno de sus alumnos, saber escuchar y percibir lo que existe más allá de las preguntas que se exponen de un tema o dudas que se presentan, otro aspecto que se puede agregar es la interrelación amable para que los lleve a un clima agradable. Es importante mencionar que las normas que se establecen han de ser claras y muy específicas tanto en los esquemas de comunicación como en la atmósfera del grupo -- sin perder la participación de los sujetos; por consiguiente en un grupo de trabajo uno pintará, otro recortará, etc., harán diferentes actividades para un mismo fin, aquí la norma será la interacción de cada quien dentro de la actividad que se está realizando, donde dichas normas son establecidas por el grupo.

Para finalizar este tema es necesario señalar que, para tener éxito en las relaciones sociales dadas en un grupo, el maestro debe de saber cómo mejorar éstas, porque el alumno ha de relacionarse entre sus compañeros al integrarse dentro del grupo al que pertenece y así llegar al logro de los objetivos marcados en el aspecto afectivo-social.

2.4.2. Relaciones sociales como contexto para el aprendizaje.

Los grupos sociales tienen características similares: una meta o propósito, un número de miembros, una jefatura y alguna relación con otros grupos; en el aula como grupo social tiene estas características ya que se marca un objetivo; sus miembros son los alumnos, la jefatura es la maestra y existe relación con otros grupos dentro del plantel.

El objetivo primario del aula es aprender, lo cual significa: aprender a usar los elementos que ahí se encuentran, es decir, aprender procedimientos. Tomando en cuenta este objetivo cabe mencionar que es algo dado por la sociedad más amplia o representantes de ésta, tales como los consejos de educación. El aprendizaje en la escuela está planeado, y no queda liberado al azar o la elección de los que lo efectúan. Las opciones que se presentan a los alumnos están dentro de un aprendizaje asignado y se refiere más a cómo y no a qué se ha de aprender; por ejemplo: un maestro puede permitir a los alum--

nos que elijan un proyecto para sus estudios, pero no les da la opción de pasar por alto esos estudios; por tal motivo el aprendizaje es el objetivo primario de todos los participantes llevándose acabo con entusiasmo y éxito; aunque en ocasiones las necesidades de la personalidad de los participantes anteponen otros objetivos al aprendizaje donde residen las diferencias individuales de los alumnos; he aquí la función del maestro, el alcanzar los objetivos individuales antes del objetivo primario de aprendizaje.

La interacción entre maestro-alumnos conduce a organizar el proceso social de aprender; es decir se le señala al alumno cómo proceder para aprender, esto nos lleva a hacer incapié sobre la ritualización en la interacción que se hace necesaria para organizar el encuentro diario entre maestro-alumnos, donde se establecen procedimientos, se repiten rutinas cuyas instrucciones son las mismas y se forman consensos sobre cómo proceder en el día. Esta ritualización no empobrece el proceso de enseñanza pero marca límites que nos lleva a una monotonía cotidiana, se va perdiendo el interés de los alumnos al querer conocer nuevos procedimientos de aprendizaje; éstos últimos entienden qué deben hacer siempre al realizar una tarea, siguiendo para ello la forma como la aprendieron; al cambiarles los elementos o procedimientos difícilmente pueden utilizar los conocimientos adquiridos.

La comprensión de cualquier clase es un proceso activo; interpretar lo que el maestro transmite implica un razonamiento



por parte de los alumnos, por ello utilizan conocimientos previos, hacen inferencias, establecen las diferencias o semejanzas, llegan a conclusiones propias, etc. En ocasiones las relaciones que el maestro espera que hagan los alumnos pueden no ser tan obvios para ellos como lo son para él, así resulta que al terminar la clase se lleva a diferentes conclusiones. Ahora bien los alumnos ponen en juego dos procesos de razonamiento: por un lado tratan de entender el contenido de los elementos señalados o expuestos por el maestro, por otro se ocupan de comprender las reglas y la interacción, al pensar qué se tiene que hacer o responder. Estas dos dimensiones no siempre coinciden, ni se apoyan mutuamente sino que a veces generan contradicciones que no se explican o resuelven en el transcurso de la clase; de lo que es posible intervenir en la interacción originan que muchas de las confusiones de los alumnos sean resultado de las situaciones contradictorias, que de problemas con el pensamiento lógico; aquí es necesario mencionar la investigación piagetana sobre el desarrollo cognoscitivo, ha mostrado la existencia de procesos mentales en los niños en el que parte de supuestos lógicos y de hipótesis diferentes a los de un adulto.

Los niños aprenden cosas en diferentes contextos extraescolares de su vida, sin que los adultos organicen actividades especiales para lograrlo, en la escuela se intenta ordenar el proceso de aprendizaje mediante la enseñanza. La centralidad del maestro en la estructuración del aprendizaje deja poco

espacio para el ordenamiento propio por parte de los alumnos, - en consecuencia es raro observar actividades en que los alumnos mismos puedan elaborar o formular problemas, hipótesis o textos con sus propias palabras.

Todo aprendizaje nos lleva a un ordenamiento propio de la experiencia y este hecho se da en el salón de clase, organizado en función de la enseñanza. En un grupo escolar puede - - existir actividades autónomas de aprendizaje por parte de los - alumnos, donde no se da una correspondencia de pregunta-respuesta en las intervenciones e instrucciones del maestro, además la interacción entre alumnos se involucra el contenido académico - que la escuela intenta transmitir, convirtiéndose el aprendizaje en una tarea colectiva-social, en este proceso el maestro -- puede intervenir y ayudar informalmente. Así tenemos que el -- proceso autónomo de los alumnos les da oportunidad de utilizar-nuevos usos en las actividades que marca los contenidos de aprendizaje.

Ahora bien, hay que tomar en cuenta la influencia de la actitud del maestro, ya que con su conducta tiende a controlar-directamente la duración de contribución de un miembro indivi-- dual, las formas y direcciones de la comunicación en el grupo - como un todo. Los maestros que logran hacer que exista cooperación, están atentos a lo que los alumnos intentan comunicar, en donde no se interesan únicamente por la claridad y la estructura de sus propios mensajes, sino están alerta a recibirlos, dan

do lugar a que se ocupan menos en comunicar a los alumnos y recibir más la comunicación de ellos; esto es un punto central -- que nos llevará a la evolución de un grupo-clase, por consi--- guiente facilitará el aprendizaje y promoverá buenas relaciones sociales.

En relación a lo marcado en este tema, es importante es tablecer que en toda práctica cotidiana tanto el maestro como los alumnos se apropian de y reorganizan los elementos transmitidos a partir de los esquemas y concepciones que ellos mismos poseen o elaboran a través de las diversas relaciones sociales que existan.

CAPITULO 3

"PROPUESTA DE TECNICAS EN BASE A UN MODELO
DE COMUNICACION"

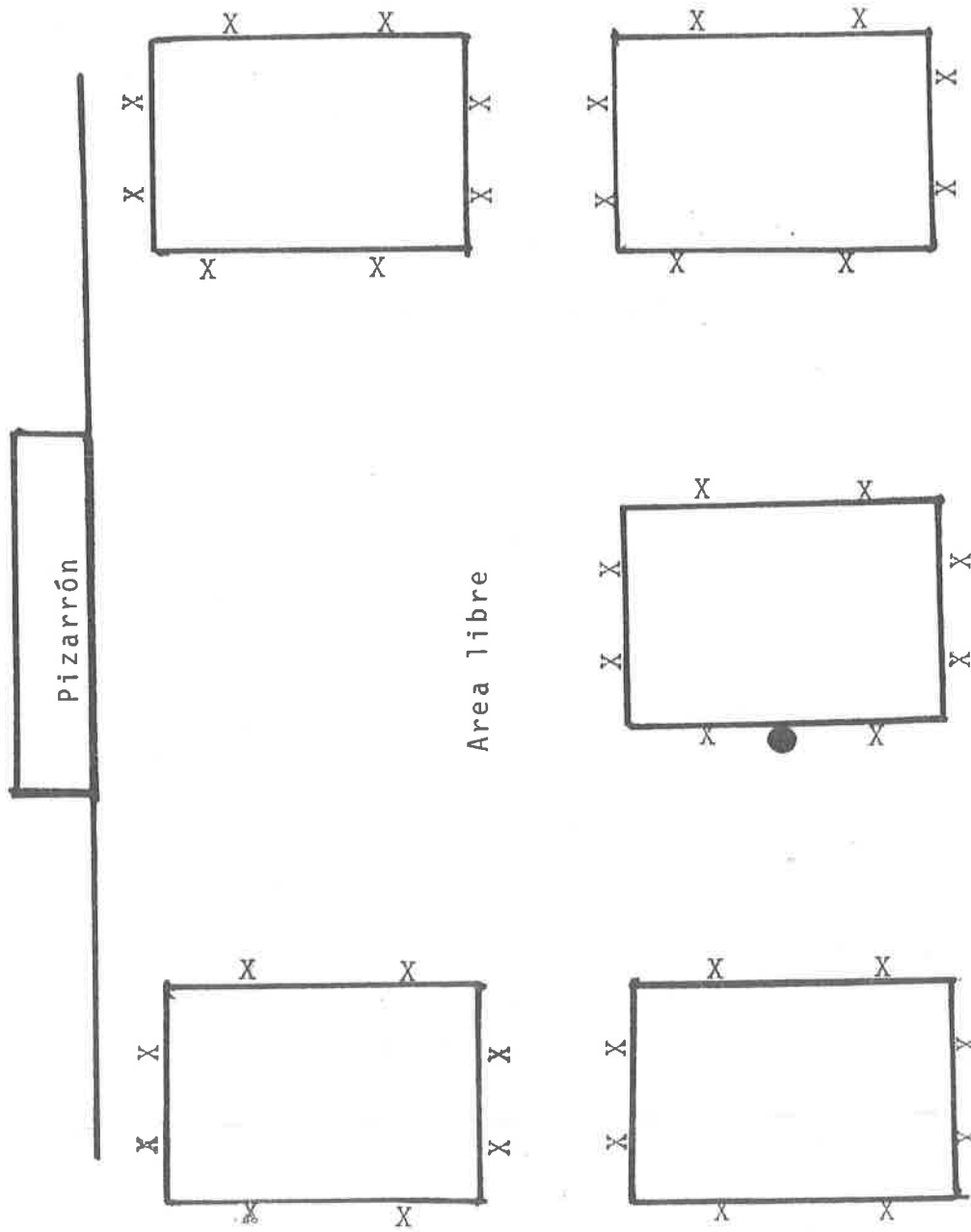
En el presente trabajo de investigación nos hemos permitido establecer un planteamiento donde se describan varias técnicas que ayudarán a que se favorezca la comunicación de grupo, así mismo el avance en los ejes de desarrollo: Función Simbólica y Afectivo Social; éste último es importante ya que en él se trata de favorecer la autonomía como aspecto importante en lo afectivo, cognoscitivo y psicomotor. Las técnicas propuestas se aplicarán en los grupos de tercer grado del nivel preescolar en un periodo de un mes; en el cual el maestro las integrará como apoyo en la realización de las actividades de cada situación perteneciente a la unidad del Programa.

Técnica No. 1

TRABAJO EN GRUPOS PEQUEÑOS

Objetivo	Permite un máximo de acción y de estimulación recíproca puede dar responsabilidad a todos y cada uno de sus miembros para que participen.
Participantes	Cada grupo estará integrado de 6 a 8 alumnos-máximo.
Desarrollo	La maestra cuestiona al alumno sobre el tema-planeado. Se acomoda el mobiliario para formar los grupos pequeños, los alumnos se empiezan a integrar y si hay miembros de más en un grupo se le invita a que participe en otro, - se reparte material por grupo primero uno y - después el que sigue (Ver ilustración 1)
Sugerencia	Los participantes escogen con qué material -- trabajar, a la vez se debe guardar y acomodar por grupo.

El dibujo muestra la colocación de los miembros.



X → Alumnos

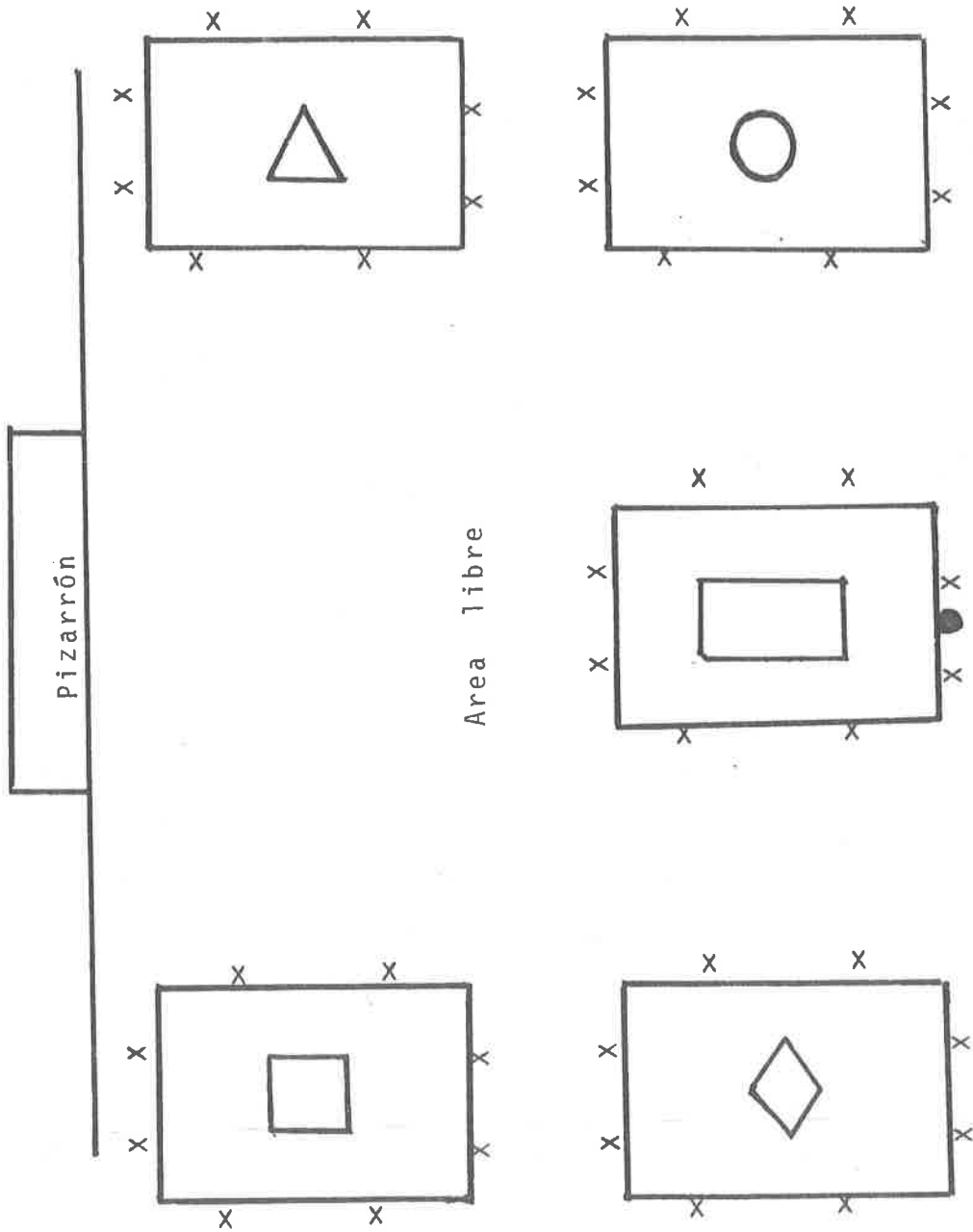
● → Maestro

Técnica No. 2

TRABAJO EN EQUIPO

Objetivo	Permite al alumno la oportunidad de escoger y decidir para que vaya creando sus propios esquemas de convicciones y avance en su seguridad personal, propicia la cooperación.
Participantes	De 6 a 8 miembros máximo en cada equipo.
Desarrollo	De acuerdo a la situación planeada un día anterior, la maestra y alumnos empiezan hacer acomodo de mobiliario; a su vez los niños escogen una figura para pertenecer a un equipo de trabajo, donde cada equipo hace diferente actividad para un mismo objetivo. (Ver ilustración 2)
Sugerencia	La maestra puede colocar diferentes figuras - en cada equipo para que el alumno se integre de acuerdo a la que escogió, donde hay más -- alumnos tratar de invitar a otro equipo para que se trabaje de la mejor manera posible.

El dibujo muestra la colocación de los miembros.



X → Alumno
● → Maestro

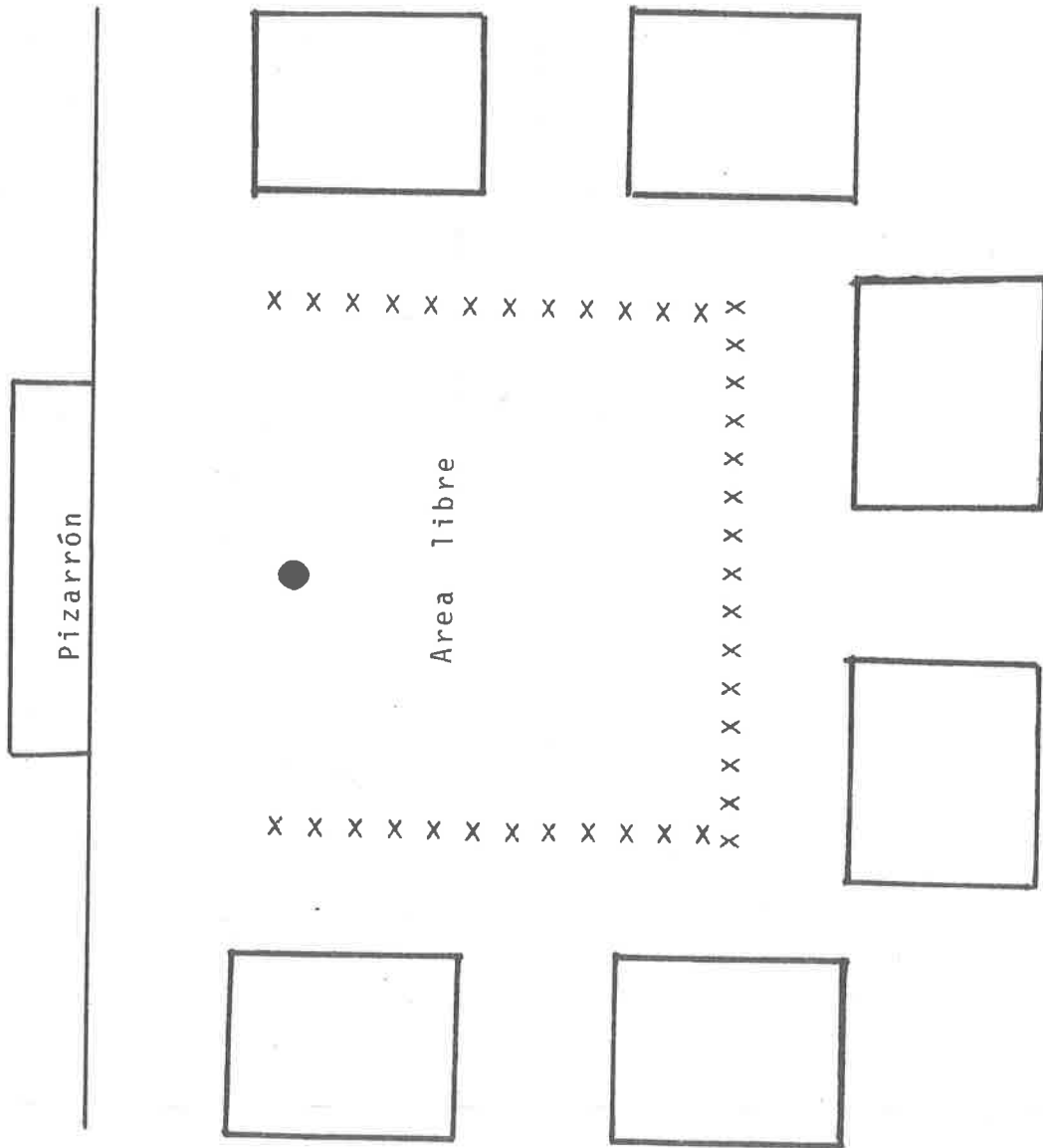
Técnica No. 3

PLANEACION

Objetivo	Facilita la participación de todos los alumnos con autonomía y originalidad.
Participantes	Todos los alumnos y maestra del grupo.
Desarrollo	Los alumnos colocan sus sillas en forma de medio círculo sin cerrarlo y la maestra está al frente cuestionando al alumno sobre una situación dada. (Ver ilustración 3)
Sugerencia	La maestra permitirá que hable un alumno y después siga otro, respetando al alumno que participa.

Ilustración No. 3

El dibujo muestra la colocación de los miembros



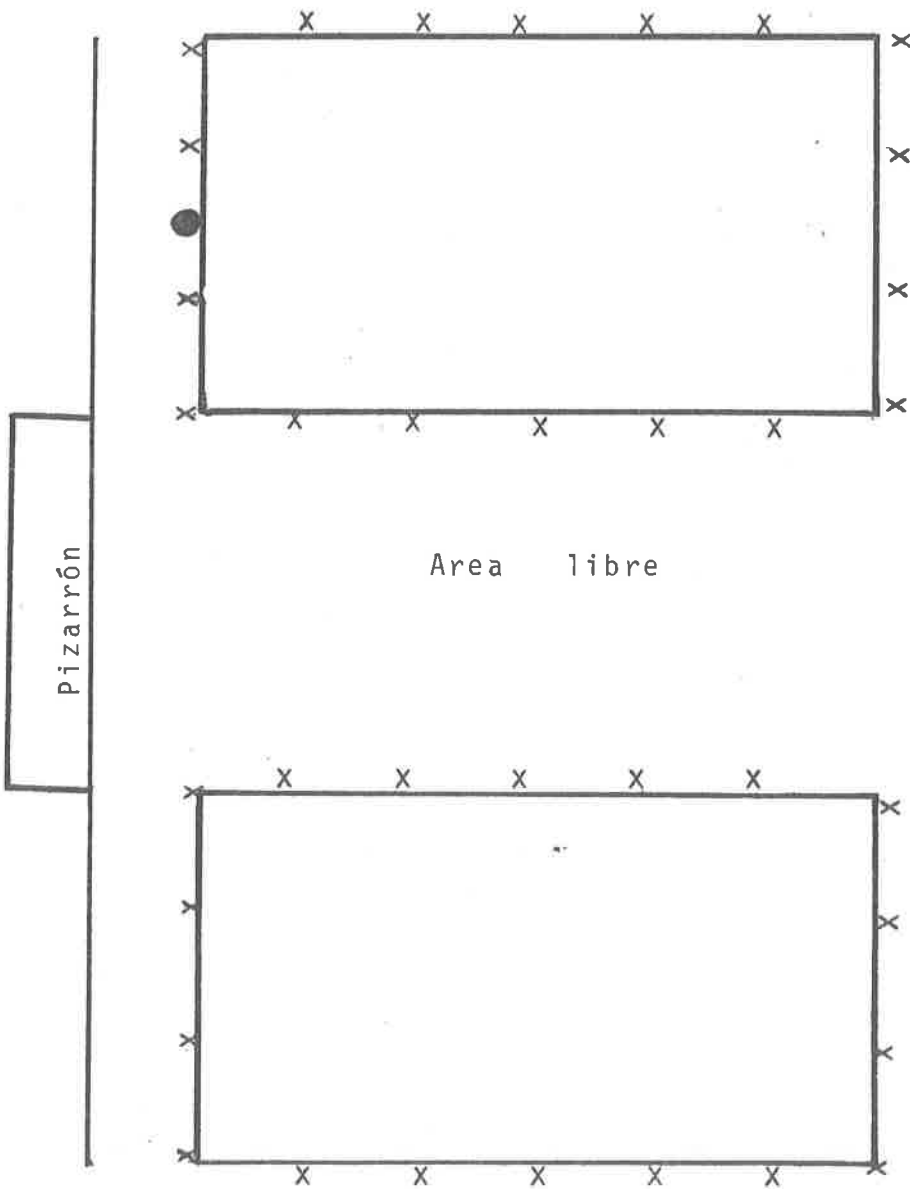
x → Alumno
● → Maestro

Técnica No. 4

LA DISCUSION EN GRUPOS PEQUEÑOS

Objetivo	Propicia que el alumno sienta seguridad de expresar sus ideas, pregunte, responda, informe y discuta.
Participantes	El número de participantes varía desde 5 hasta 20 como máximo, en caso de haber más alumnos -
	la estrategia es que se formen dos mesas rectangulares equitativamente, se llega acuerdo - de las dos mesas y se respeta.
Desarrollo	Los alumnos colocan todas las mesas pequeñas -
	en forma conjunta para formar una sola mesa -- rectangular y las sillas alrededor de ella estando la maestra al frente cabecera principal - y los alumnos alrededor. (Ver ilustración 4)
Sugerencia	Se puede aplicar después de haber realizado -- una visita en su comunidad, para aclarar dudas de la información individual de los alumnos.
	La maestra se integrará en ambas mesas.

El dibujo muestra la colocación de los miembros



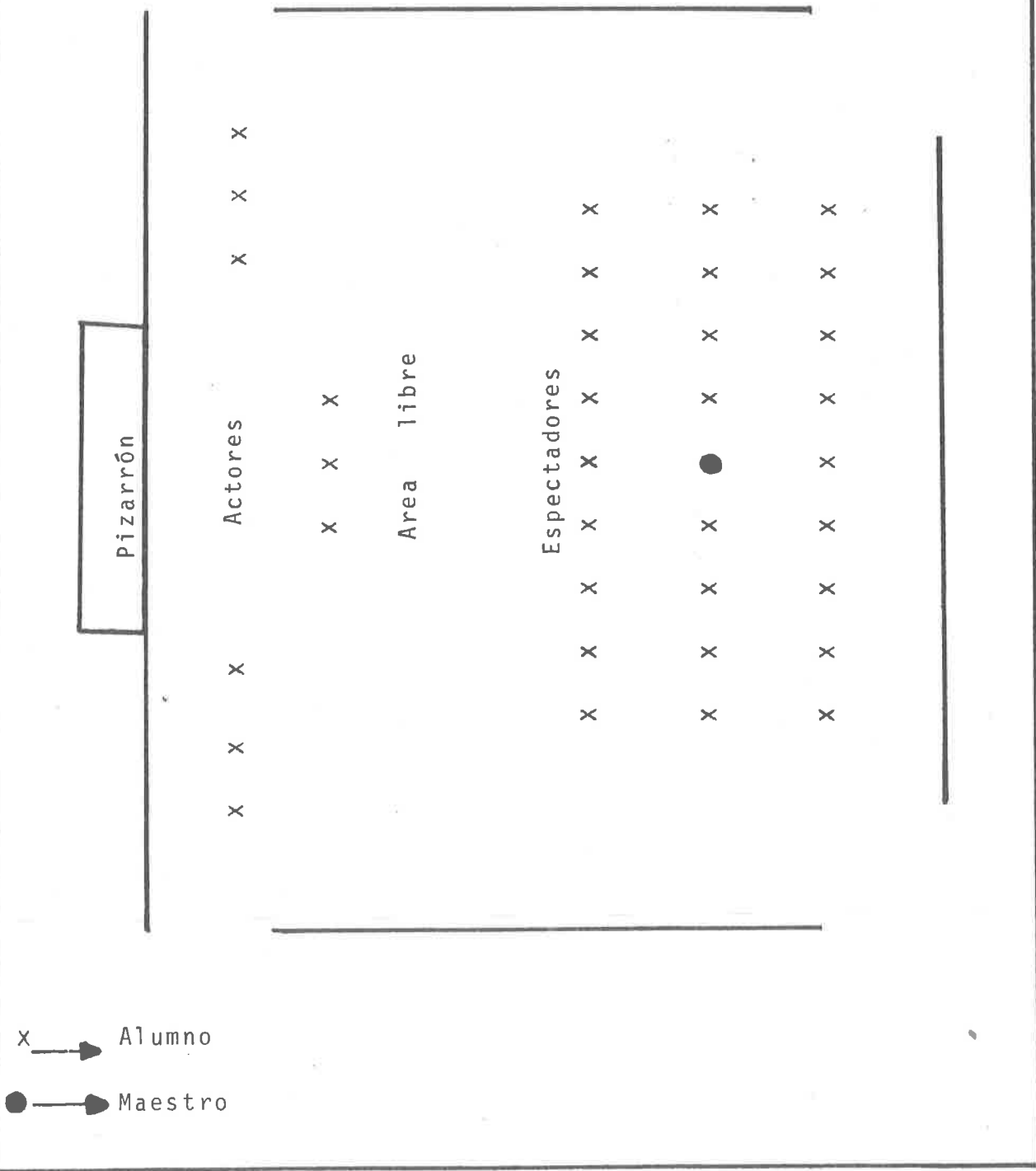
X. → Alumno

● → Maestro

DRAMATIZACION

Objetivo	<p>Conocer las características individuales de -- los alumnos a través de la observación de sus -- actitudes' durante el desarrollo del juego. -- Mayor intercambio y comunicación.</p>
Participantes	<p>Tomando como referencia los personajes que se -- necesitan para el cuento o historia inventada, -- el resto formarán el público.</p>
Desarrollo	<p>Para llevar acabo la dramatización planeada - implica ciertas decisiones que serán tomadas -- por el grupo en forma conjunta con la maestra. -- Primero deciden si será un cuento o historia - inventada para todo el grupo o si se hará pro -- equipo, definir personajes, preparar disfra -- ces, escenografía, etc. (Ver ilustración 5)</p>
Sugerencia	<p>La maestra se puede integrar y mantener una - actitud de respeto, sólo interviniendo cuando -- los alumnos lo soliciten. Intercambiar pape -- les durante el juego.</p>

El dibujo muestra la colocación de los miembros



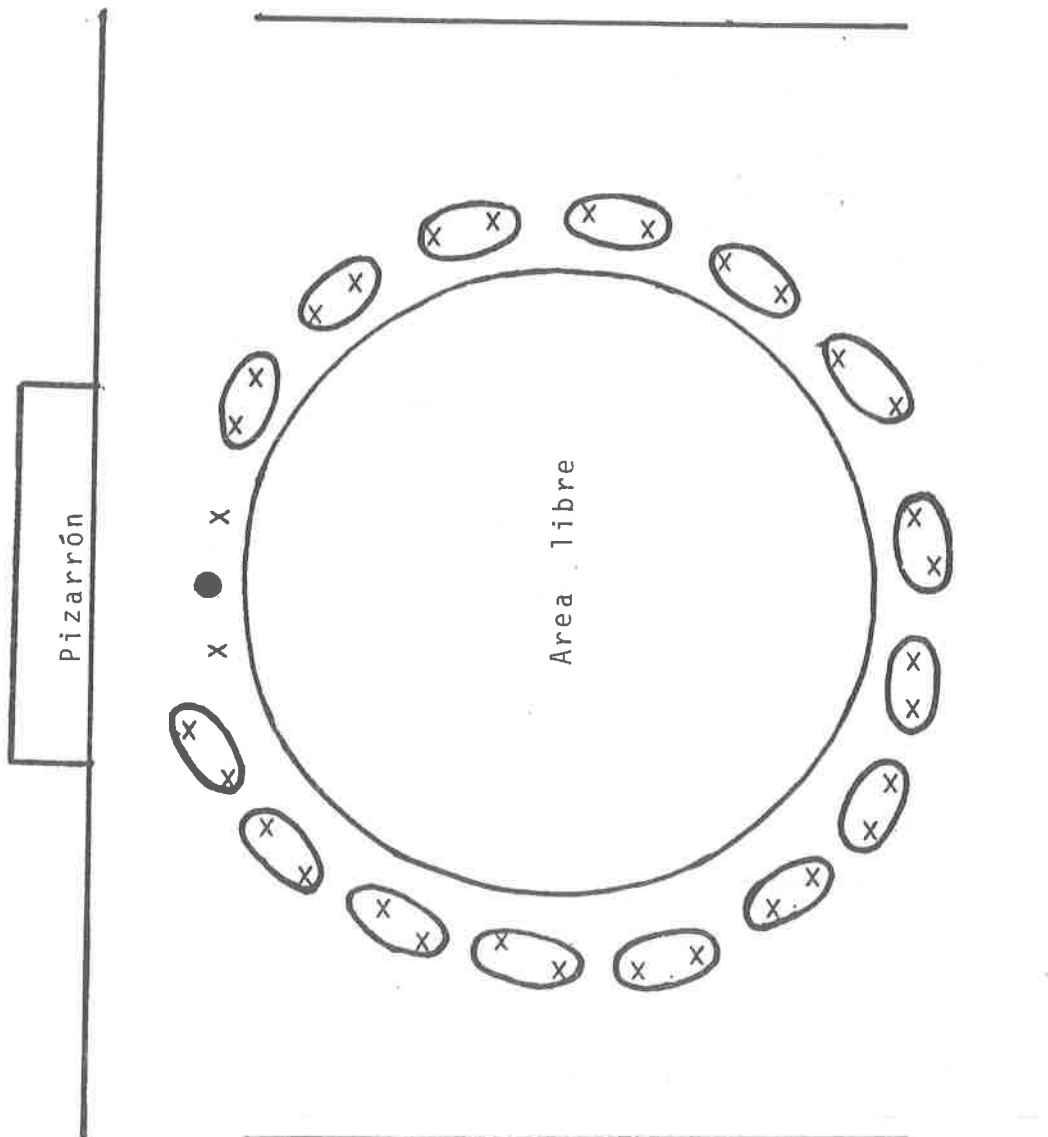
Técnica No. 6

EL DIALOGO

Objetivo	Permite expresarse en forma amplia en base a -
	sus experiencias adquiridas dentro del grupo -
	o individuales. Tomando en cuenta el punto de
	vista de su compañero y el suyo propio.
Participantes	Todo el grupo organizado por parejas.
	Se organiza el grupo de dos en dos y puede ha-
Desarrollo	ber un acuerdo para formar las parejas. En este
	tipo de contexto el presidente ocupará la parte
	de enfrente, con las personas que lo ayudarán -
	a registrar los datos. Un alumno de cada pare-
	ja será el encargado de informar. (Ver ilustración 6)
	Se puede aplicar en el resultado de las activi
	dades realizadas por el grupo (autoevaluación-
	y coevaluación). La maestra puede inducir a -
	los alumnos por medio de preguntas que ella ha
	ga.

Ilustración No. 6

El dibujo muestra la colocación de los miembros.



x → Alumno

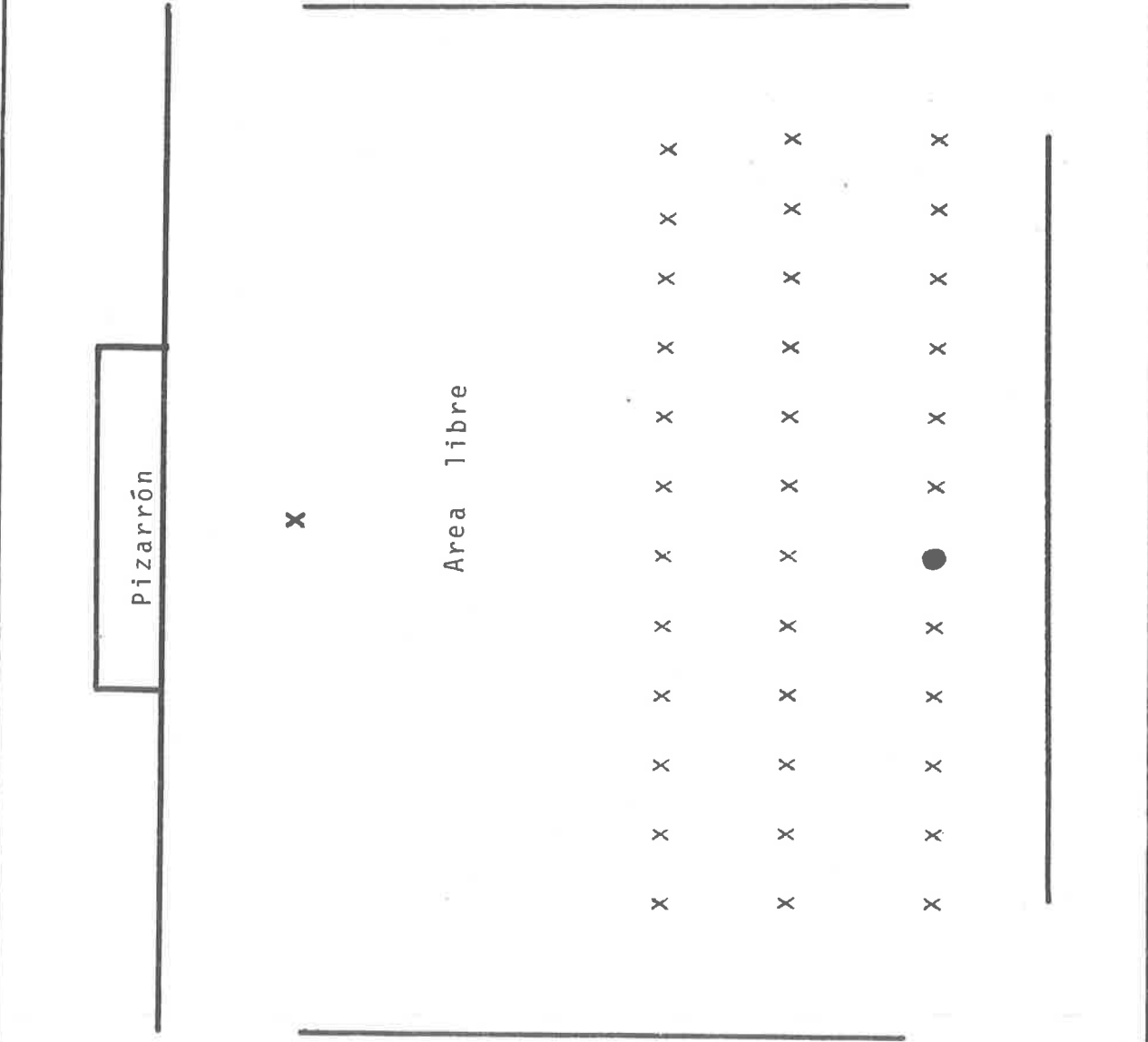
● → Maestro

Técnica No. 7

LA CONFERENCIA

Objetivo	Respetar la forma de hablar y escuchar <u>pre</u> stando atención.
Participantes	Un alumno conferencista y los demás <u>escucha</u> rán el tema.
Desarrollo	Un alumno pasa al frente y los demás escuchan. La maestra brindará confianza y seguridad al participante, respetando la espontaneidad y su expresión individual, es conveniente <u>orien</u> tarlos para que preparen relatos sobre <u>expe</u> riencias o temas que pueden compartir con sus compañeros.. (Ver ilustración 7)
Sugerencia	Los temas pueden ser en relación a algo que - le sucedió en su casa, algún paseo que reali-zó con su familia, aspectos que ha investiga-do sobre algún tema relacionado con la situa-ción que están trabajando, etc.

El dibujo muestra la colocación de los miembros



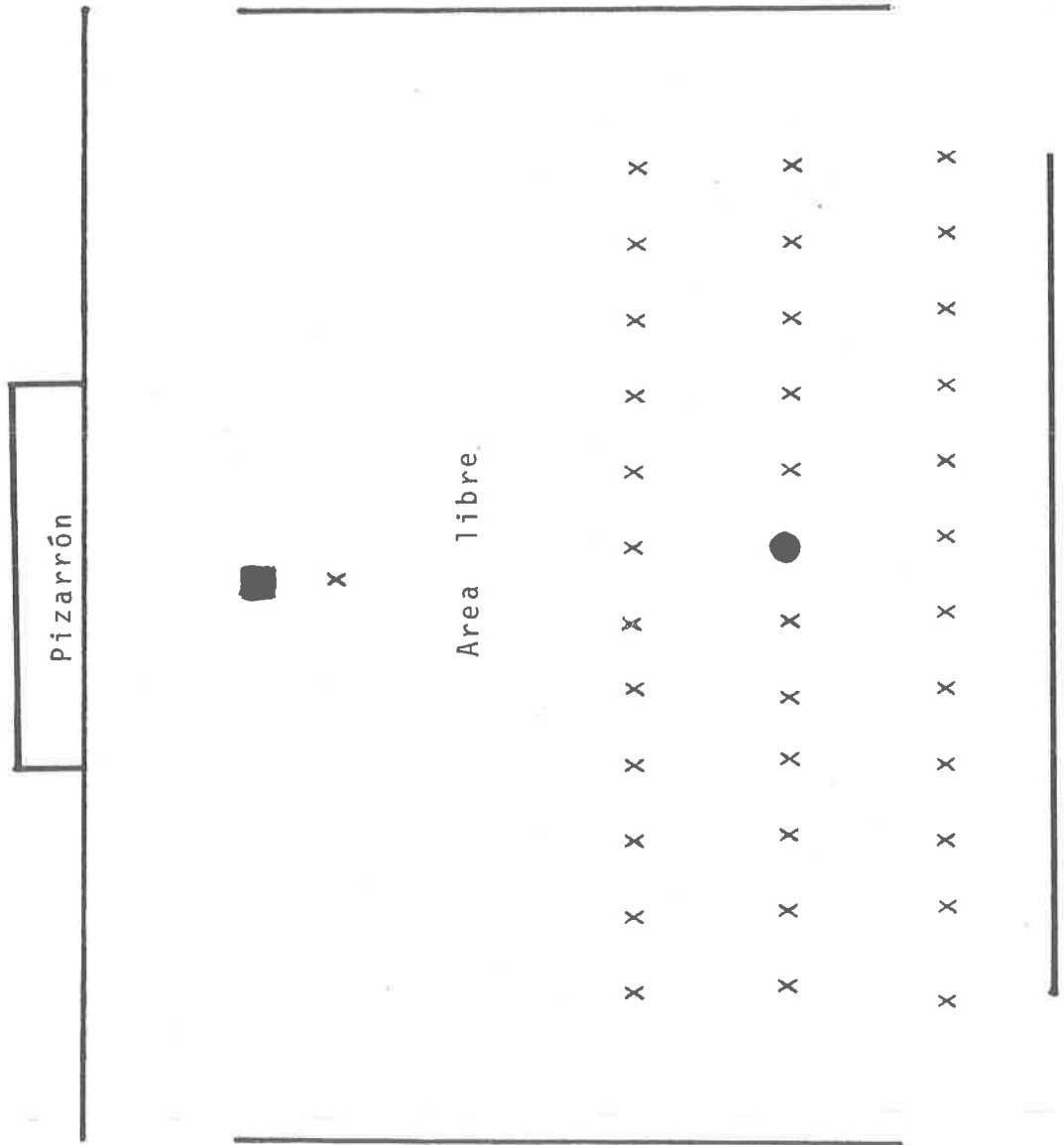
x → Alumno
● → Maestro

Técnica No. 8

LA ENTREVISTA

Objetivo	Despertar el interés de conocer todo lo referente a una actividad llevada a cabo por una persona.
Participantes	Los alumnos que forman el grupo, la maestra se puede integrar.
Desarrollo	Se puede planear con anticipación o en forma-improvisada. Los alumnos elaboran las preguntas tomando en cuenta lo que quieren saber en relación a la actividad que realiza el entrevistado. (Ver ilustración 8)
Sugerencia	Se pueden elaborar fichas de preguntas y registrarlas si es una visita. La maestra guiará a los alumnos en su participación.

El dibujo muestra la colocación de los miembros



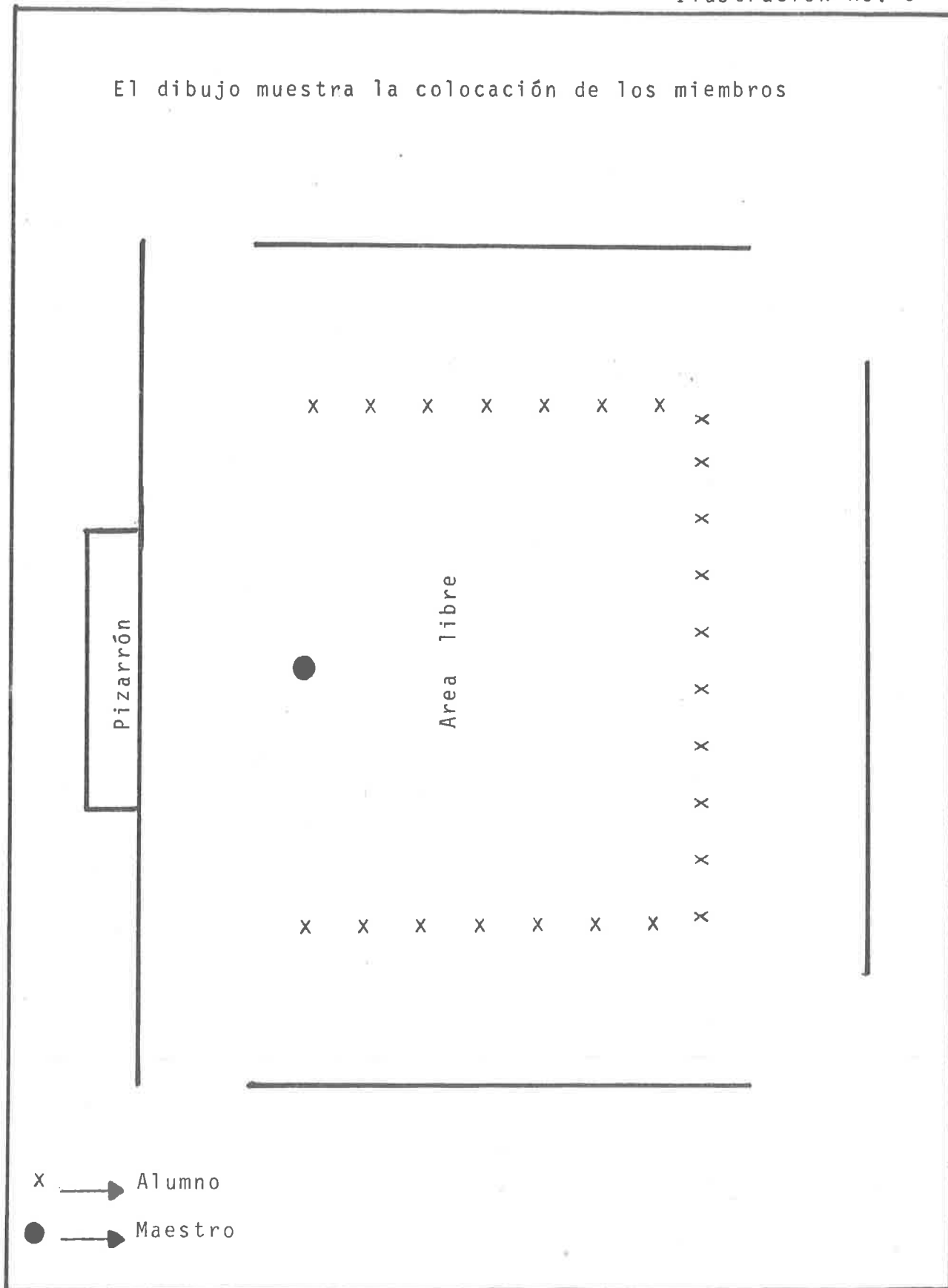
- → Entrevistado
- x → Alumno entrevistador
- → Maestro

Técnica No. 9

LA PROMOCION DE IDEAS

Objetivo	Escuche y comprenda lo que otros dicen ante la solución a un problema.
Participantes	Todo el grupo incluyendo la maestra.
	El maestro expone el problema de una situación que se está presentando en ese momento,
Desarrollo	los alumnos con toda libertad expresan lo -- que se les ocurra sin importar el lenguaje,-
	el contenido, ni lo absurdo que parezca. (Ver ilustración 9)
	Se pueden registrar las más posibles solucio-
Sugerencia	nes en el pizarrón para después llevar a vo-
	tación. Al exponer las ideas se hará uno -- por uno. Se puede aplicar cuando algo ya -- planeado se suspende por motivos de mal tiem-
	po, cambios de horario, etc.

El dibujo muestra la colocación de los miembros



Técnica No. 10

LAS ACTIVIDADES RECREATIVAS

Objetivo	Descubra e invente nuevas formas de comunicación, integrándose con sus compañeros.
Participantes	Todo el grupo incluyendo la maestra.
Desarrollo	El grupo organiza una convivencia, paseos a parques, festejos, etc. ya que con las diversiones aumenta el poder para relacionarse. Todo ello guiado por la maestra.
Sugerencia	La maestra motivará la participación de los niños en el juego integrándose como un participante más en el grupo. Se puede invitar a padres de familia o compañeros de otros grupos.

C O N C L U S I O N E S

A través de esta investigación nos hemos dado cuenta -- que los ambientes no exitosos de aprendizaje se caracterizan -- por el hecho de que los alumnos consumen su tiempo prestando -- atención más que aprendiendo. La relación entre maestro-alum-- nos es la base del trabajo organizacional necesaria para apren-- der y trabajar las tareas presentadas.

La enseñanza debe estar orientada hacia actividades que propicien en los alumnos la reflexión, donde se da la asimila-- ción y acomodación, tomando en cuenta sus esquemas anteriores -- para llegar al equilibrio; obteniendo nuevos conocimientos. A-- quí la función del maestro es muy importante y valiosa, ya que -- ayuda al niño a construir su propio conocimiento guiándolo en -- sus experiencias.

Por otra parte, el trabajo conjunto entre maestro-alum-- nos a fin de establecer un ambiente de confianza y comunicación, -- nos conducirá a que esto tengan suficiente tiempo y energía pa-- ra dedicarse por sí mismos a las tareas intelectuales a los que -- se enfrentan.

La ausencia de comunicación en el aula, propicia en los alumnos actitudes de: frustración, resentimiento, hostilidad, -- etc. es decir, conduce a la inseguridad en el trabajo diario; -

motivo para que se dé un bajo rendimiento en el avance de su --
desarrollo. Ahora bien cuando hay comunicación en el grupo, --
nos llevará a expresar ideas, valores, afecto, intercambio, in-
teracción y relaciones de confianza entre maestro-alumnos. Es-
ahí donde aprender es una posibilidad.

En cuanto al Programa de Educación Preescolar su objeti-
vo es: favorecer el desarrollo integral del niño tomando en --
cuenta las características propias de esta edad; para ello tie-
ne sus bases en la psicogenética, que muestra el proceso de - -
aprendizaje a través de la incorporación de elementos externos-
y los efectos que en él produce, es decir, la construcción del-
conocimiento y la inteligencia en la interacción del niño con -
su realidad.

N O T A S

- (1) Margarita Arroyo de Y. y otros. Programa de Educación - -
Preescolar. Libro 1 Planificación general del Programa -
p. 8
- (2) Ibídem. p. 43 y sigs.
- (3) Rosa Ma. Ríos Silva. et.al. Programa de Educación Prees-
colar. Libro 3 Apoyos metodológicos p. 25
- (4) Ibídem. p. 97
- (5) Gerard de Montpellier, La teoría del equilibrio de J. --
Piaget. p. 64.
- (6) P. G. Richmond, Algunos conceptos teóricos fundamentales -
de la psicología de J. Piaget. p. 98.
- (7) Ibídem. p. 101.
- (8) David K. Berlo, El proceso de la comunicación. p. 19.
- (9) Ibídem. p. 58.
- (10) Ibídem. p. 59.
- (11) Gerhard Maletzke, Psicología de la comunicación social, p.-
21.
- (12) Jean Claude Filloux, Psicología de los grupos y estudio de
la clase, p. 75.
- (13) Ibídem. p. 80.
- (14) Emma Sánchez Ramírez, Psicología Social. p. 132.

B I B L I O G R A F I A

- ARROYO de Yaschine Margarita y Martha Robles Báez. Programa de Educación Preescolar. Libro 1. Planificación General -- del Programa. 1o. ed. Agosto de 1981. pp. 11- 21, 43- - 55, 95 - 109.
- BERLO David K. El proceso de la comunicación. El Ateneo Editorial, Buenos Aires, 1 de octubre de 1980. pp. 3-75.
- COLE Brembeck. Sociología de la educación. Paidós Editorial, - Buenos Aires, marzo de 1977, pp. 39-42.
- FILLOUX Jean Claude. Psicología de los grupos y estudio de la - clase. Oikostau Editorial. Barcelona 1976. pp. 71-84.
- KAMII Constance. Principios Pedagógicos derivados de la teoría- de Piaget. Huemul Editorial. Buenos Aires, 1981. pp. - 247-267.
- MALETZKE Gerard.. Sicología de la Comunicación Social. Epoca - Editorial. Quito-Ecuador, diciembre de 1976. pp. 21.
- MONTPELLIER Gerard. La teoría del equilibrio de J. Piaget. Pai dós Editorial. Buenos Aires, 1973. pp. 117-119.

MORRIS Eson. Bases psicológicas de la educación. Nueva Editorial Interamericana. México, 1978. pp. 181-182.

P. G. Richmond. Algunos conceptos teóricos fundamentales de la psicología de Jean Piaget. Fundamentos. Madrid, 1980.- pp. 91-104.

RIOS Silva Rosa Ma. et.al. Programa de educación preescolar.- Libro 3. Apoyos metodológicos. Diciembre de 1981. pp. 25-35, 119-124.

SANCHEZ Ramírez Emma. Psicología social. Oasis Editorial. -- Oaxaca, 24 de septiembre de 1971. pp. 131-165.