



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

LA AUTONOMIA EN EL NIÑO PREESCOLAR

BERTHA CARBAJAL RIBOTA

HGO., DEL PARRAL, CHIH., 1990

UNIDAD UPN 083

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

✓
LA AUTONOMIA EN EL NIÑO PREESCOLAR

BERTHA CARBAJAL RIBOTA

PROPUESTA PEDAGOGICA PARA OBTENER EL TITULO DE LICEN-
CIADO EN EDUCACION PRIMARIA

HGO: DEL PARRAL, CHIH., 1990



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

HGO. DEL PARRAL , CHIH. , 23 de MAYO de 1991

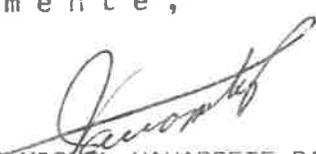
C. PROFR. (A) BERTHA CARBAJAL RIBOTA
P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo - - intitulado: LA AUTONOMIA EN EL NIÑO PREESCOLAR.

, opción PROPUESTA PEDAGOGICA
a propuesta del asesor C. Profr.(a) JUANA ESTELA VALLES RECOBOS 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 ,


PROFR. JESUS MIGUEL NAVARRETE PALMA
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD U P N

I N D I C E

	pag.
INTRODUCCION	
I DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	4
II JUSTIFICACION, INTERES Y OBJETIVOS POR ESTUDIAR EL - PROBLEMA	6
III REFERENCIAS TEORICAS Y CONTEXTUALES QUE EXPLICAN EL - PROBLEMA	
A. Marco Teórico	8
B. Referencias contextuales	10
IV ESTRATEGIAS METODOLOGICAS DIDACTICAS	
A. Teoría Psicogenética	13
1. Características del niño preescolar	16
2. Estructura del conocimiento	17
B. Pedagogía operatoria	19
C. Escuela activa	20
D. Fundamentos teóricos de la didáctica crítica	21
1. Función del docente	23
2. Función del alumno	24
3. Función de los contenidos	25
4. Práctica docente	27
E. Procedimientos generales para propiciar el aprendi- zaje	31
F. Procedimientos didácticos específicos	33
1. Método clínico	34
2. Contenidos programáticos	36
3. Recursos didácticos	40
G. Actividades metodológicas didácticas para la solu- ción del problema	41
H. Evaluación del aprendizaje	45
V POSIBILIDADES Y ALCANCES DE LA PROPUESTA	49
Conclusiones	50
Bibliografía	51

INTRODUCCION

Hoy en día, en la actual coyuntura socio-histórica, resulta un reto de gran significación el llegar a ser, en medida de lo posible, un individuo autónomo y seguro de sí mismo; elementos que no vienen a cambiar de modo radical el curso de la cotidianidad, pero si, permiten al ente conocer y cuestionarse reflexivamente su entorno.

Sin lugar a duda, la escuela con su función, en gran medida de índole social, adquiere el derecho, aún más, la obligación de organizar sistemáticamente situaciones de aprendizaje que permitan al educando emitir sus opiniones, escuchar la de su interlocutor y sobre todo problematizar su "mundo", conocer su lugar dentro de él y saber que posibilidades de acción tiene, todo ello con el fin de ir desarrollando y fomentando la autonomía y seguridad del infante.

En otro orden de ideas, dentro del presente trabajo se considera - que si se le quiere dar al educando un panorama amplio sobre el acontecer social, económico, político, religioso, es el docente quien - primeramente debe poseer un marco teórico, que sin ser el mejor, el que deba seguirse o creerse estrictamente le confieran elementos valiosos para explicarse la realidad.

Ante este planteamiento se eligió la teoría de la resistencia que - como se dijo, contiene elementos necesarios que se tienen que reflexionar sobre su veracidad y viabilidad de llevarse a cabo en el contexto en el que se mueve el docente.

Sin embargo, no se puede negar que sus fundamentos son aseveracio--nes diferentes a las que sostiene la élite en el poder y ello permite confrontar y sacar explicaciones más amplias al respecto, colabo--rando asimismo a conformar una cosmovisión del mundo más humana y - realista.

Paralelamente que el maestro necesita herramientas teóricas para - comprender y explicarse su mundo es igualmente útil y valioso que - conozca las características biopsicosociales de los alumnos con que trabaja, sus necesidades e intereses, y la teoría psicogenética responde acertadamente a ello, proporcionando asimismo criterios para--conocer las fases evolutivas del desarrollo del infante y las for--mas como el niño construye su conocimiento, esto es con el fin de -

que las actividades y situaciones que proponga el maestro sean producto de un análisis y estén acorde al niño al cual van dirigidas y no solo sean acciones dictadas por los sentimientos.

Igualmente se sostiene en el presente estudio que no basta que el mentor tenga un marco teórico con la práctica escolar, y guiar a los alumnos abierta y críticamente buscando que el alumno sea un ser activo que opere sobre los conocimientos, que le permitan ir construyendo dicho conocimiento como lo sostiene atinadamente la pedagogía operatoria, que por su importancia en el trabajo del maestro se incluye también en la propuesta.

En este mismo sentido se debe considerar que para que un plan de trabajo funcione bien, se requiere de cada elemento que interviene en él, desarrolle su papel acorde a lo sustentado razón por la que, maestros y alumnos deben dialogar sobre su función sobre lo que esperan lograr con el aprendizaje y el rol que juegan los contenidos en todo esto, analizando asimismo el docente al organizar los factores que intervienen en la enseñanza que todo sea acorde con las metas que se propusieron y lleguen a cumplir con el cometido planteado.

En este sentido, es importante agregar que ante lo variado y complejo que es el quehacer docente, se tiene el riesgo de perderse en él, sin saber exactamente como actuar y para que, entonces, resulta conveniente contar con un método que permita reflexionar sobre el proceso escolar y explicar la conducta de los alumnos, cuestión por la que se habla del método clínico aplicado al ámbito escolar.

Finalmente se proponen procedimientos generales y específicos para propiciar el aprendizaje, que sin ser términos únicos y acabados, proporcionan al profesor criterios valiosos para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que de igual manera tomando en consideración que se elaboraron actividades que conjuntamente con las que se sugieren en el programa, vienen a ampliar el campo de acción y de participación del maestro y alumno, y permitirán además que el infante de educación preescolar desarrolle su autonomía y seguridad paulatinamente.

Paralelamente a lo anterior, se enlistan algunos recursos didácticos que se utilizan al llevar a cabo las situaciones de aprendizaje y,

en última instancia, se otorgan criterios para seguir el proceso de aprendizaje y retroalimentarlo en caso necesario.

Cabe mencionar que al término del trabajo se llegó a criterios que - sin ser conclusiones, ya que estas se definen hasta el momento de - ser puestas en práctica la propuesta, proporcionan elementos teóricos y prácticos útiles para todo agente involucrado en educación.

I DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

De qué manera se puede orientar al alumno preescolar para que paulatinamente logre su autonomía y seguridad?

Un reto significativo y valioso para todos los agentes involucrados en el proceso educativo maestro, alumno, contenido, comunidad es sin lugar a duda la de propiciar, por medio de su participación e interacción, situaciones de aprendizaje que generen conocimientos en el alumno, saberes útiles y significativos que le permitan entender a sus semejantes y sobre todo le brinden la oportunidad de ir logrando paulatina y lógicamente su autonomía y seguridad.

Pasando a otro renglón, se puede afirmar que estos criterios -autonomía y seguridad- representan más que otros conocimientos que el niño debe adquirir, factores indispensables que de irse consolidando poco a poco y con la actividad reflexiva del infante, le permitirán desarrollarse más ampliamente en todos los aspectos de su vida, le darán asimismo la oportunidad de decidir con base a sus posibilidades y limitaciones, a su marco contextual y teórico cual es y será su rol y función dentro de la sociedad, y que alternativas posee para transformar los aspectos que detienen o limitan su camino en el diario vivir.

En este sentido, se hace útil e indispensable que la tarea y proyección de la institución escolar contribuya a el logro de esa autonomía y seguridad que se quiere ir conformando en el alumno. Aspectos que indiscutiblemente no se elaboran con actividades viscerales cargados de buenos deseos o con una práctica sin un fin y camino determinado. Al contrario, ello se irá estructurando con actividades y situaciones de aprendizaje que conceden al niño expresar su opinión, conocer otras diferentes, colaborar en la construcción de sus conocimientos y ante todo le permitan cuestionar su entorno y reflexionar sobre los medios con que cuenta para resolver los problemas que aquejan día con día.

Paralelamente a lo dicho, se especifica que el nivel en que se aborda el objeto a estudiar, aunque está implícito en las unidades del programa constituye un problema de contenido a nivel educativo ya -

que se pretende que el tónico de la autonomía y seguridad en el niño preescolar no se aborde en una sola unidad o tema, sino que por el contrario el infante lo vaya construyendo de forma integral y armónica, es decir que en cada suceso -escolar o cotidiano- sienta la necesidad de enfrentar sus problemas y que solicite ayuda solo en caso de requerirla, pero contando ya con un panorama general del mismo. De igual forma se espera que el alumno aprenda a escuchar a los demás, emita sus impresiones y sugerencias y sea capaz de conformar una conclusión individual y-o grupal todo esto con el fin primordial de que vaya siendo más autosuficiente y seguro de sí mismo.

II JUSTIFICACION, INTERES Y OBJETIVOS POR ESTUDIAR EL PROBLEMA.

A. JUSTIFICACION

El alumno preescolar de 5-6 años posee una personalidad, un modo de sentir y pensar que, indiscutiblemente tiene el derecho que se le respete. Desgraciadamente en detrimento a lo anterior la realidad educativa muestra que en el aula, la mayoría de los educadores tienden a proteger y a conducir al niño por ser "pequeño e indefenso", generando con estas posturas convertir al niño en un ser pasivo que requiere que su proceso de aprendizaje sea dirigido desde afuera y cuyo papel del educando se limite solamente en dar una respuesta a las cuestiones que se plantean automática e irreflexivamente.

Ante esta perspectiva, el interés del presente trabajo, es buscar alternativas de solución que proporcionen supuestos teóricos-prácticos para generar actividades que contribuyan a que el infante, utilizando su dinamismo, participe en la creación de aprendizajes valiosos y útiles, que le permitan expresar su opinión y obtener sobre todo conocimientos que le brinden la oportunidad de ser más autónomo y seguro de sí mismo en la diaria interacción que tenga con sus compañeros y adultos.

En este mismo sentido al fomentar dichas situaciones de aprendizaje, lógico resulta que el hecho no solo constituye un progreso en la esfera afectivo social, sino que, y sin lugar a duda permite al alumno desenvolverse y avanzar en su proceso educativo de forma total y armónica, proceso molar que necesita que se le guíe, pero dialecticamente, es decir con conocimiento de causa tanto del maestro como ---del alumno de tal forma que el niño con base a sus posibilidades, necesidades y perspectivas, analice cual es la manera que más favora--blemente le permite ir construyendo su conocimiento, así como paralelamente le vaya otorgando su lugar en la sociedad a la que pertenece. En última instancia, resulta conveniente conferir el papel esencial--en la enseñanza al marco contextual que rodea y en el cual está inscrito el individuo, y del cual no puede desprenderse --por represen--tar su pasado histórico que le confiere una identidad- y, paralela--mente es su presente, y su futuro en los que, y por los que existe. Ante este elemento involucrado en el quehacer docente, el maestro no puede asumir una actitud contemplativa o despectiva ya que sería ne-

gar el rasgo distintivo particular que tiene su práctica educativa. En vez de ello un camino viable y propicio para aprovechar esta influencia es la de conocer la cosmovisión que el alumno posee para poder entenderla y encontrarse en posición de ofrecerle otras posturas, ni mejor ni peor que la de él pero sí que le permitirá ampliar su panorama y le dará asimismo la oportunidad de cuestionarse su entorno reflexivamente, de hacer comparaciones y sobre todo, de buscar alternativas de solución a los problemas que se le presentan dentro de su cotidianidad y paralelamente adquiera fundamentos para expresar su opinión, su punto de vista y confrontarlos con sus coetáneos.

B. Objetivos

- Guiar al infante hacia actividades que propicien situaciones en donde se requiera que el alumno exprese su punto de vista concepción propia, y al mismo tiempo escuche y reflexione a su interlocutor y sobre los diferentes puntos de vista que tiene al respecto.
- Colaborar con el infante, por medio de guiar y propiciar un ambiente favorable de trabajo, para que paulatinamente vaya adquiriendo su autonomía y seguridad individual. Autonomía que le permita adaptarse a su medio y en su momento transformarlo.

III REFERENCIAS TEORICAS Y CONTEXTUALES QUE EXPLICAN EL PROBLEMA

A. Marco Teórico.

1. Teoría de la resistencia.

Este enfoque ideológico tiene la función dentro del presente estudio de otorgar elementos para conformar una visión de la sociedad - en la que se desenvuelve el ente humano, criterios que permiten así mismo entender su influencia dentro de la educación y, paralelamente en relación dialéctica, la repercusión que la escuela tiene dentro de la sociedad.

En este sentido cabe mencionar que no se pretende apologizar la teoría de la resistencia, ni presentarla como solución única a los problemas que se dan dentro de la cotidianidad, sino solamente -en medida de lo posible- se considera que posee supuestos teóricos valiosos para tener una cosmovisión más amplia, para analizar el papel - que se tiene en la sociedad y sobre todo las limitaciones y campos de acción a los que se está sujeto, y con base a ello determinar - las posibilidades existentes para modificarlos en beneficio propio y colectivo.

Bajo estas consideraciones hechas, y, con el fin de conceptualizar la teoría de la resistencia, se puede establecer que dicha concepción materialista de la historia parte de la tesis de que la producción, y tras ella el cambio de sus productos es la base de todo orden social; de todas las sociedades que desfilan por la historia, - la distribución de los productos, y junto a ella la división social de los hombres en clases o estamentos, es determinada por lo que la sociedad produce y por el modo de cambiar sus productos.

Paralelamente a lo anterior, esta teoría afirma: "Que las últimas - causas de todos los cambios sociales y de todas las resoluciones políticas no deben buscarse en la cabeza de los hombres, ni en las ideas que ellos se forjan de la verdad, ni de la eterna justicia, - sino en las transformaciones operadas en el modo de producción y de cambio; han de buscarse no en la filosofía, sino en la economía de la época de que se trata" (1)

Por otra parte, pero en el mismo tema, se puede afirmar que existen

tres puntos del marxismo o teoría de las resistencias, que son, a la vez sus partes integrantes:

-En primer término se tiene que la filosofía del marxismo presentada por Marx y Engles como los principales autores, sin embargo Marx enriqueció la teoría con adquisiciones de la filosofía clásica alemana, especialmente del sistema Hegel.

La principal de estas adquisiciones es la dialéctica, es decir, la doctrina de la relatividad del conocimiento humano que da un reflejo de la materia en constante desarrollo. Con esta expansión y profundización del materialismo filosófico se llega a la conclusión, - al menos dentro de esta concepción, de un tipo de vida social que se desarrolla, en virtud del crecimiento de las fuerzas productivas, otra más alta.

Asimismo se afirma que del mismo modo que el conocimiento del hombre refleja la naturaleza que existe independientemente de él, es decir, la materia de desarrollo, el conocimiento social del hombre, sus diversas opiniones y doctrinas religiosas, políticas, etc. reflejan el régimen económico de la sociedad.

-En este segundo punto del marxismo se explica que una vez reconocido que el régimen económico es la base sobre la que se alza a la super estructura política, la principal tarea será la de estudiar el régimen económico de la sociedad moderna.

Su piedra angular para dicho análisis de esta doctrina económica; es la teoría de la plusvalía en donde se conceptualiza que el capital, creado por el trabajo del obrero, oprime al obrero, arruina al pequeño patrono y crea un ejército. En otros términos se dice que en la industria, el triunfo de la gran producción se advierte enseguida por el crecer del empleo de maquinaria que aplasta la pequeña producción, el capital hace aumentar la productividad del trabajo y crea una situación de monopolio para los consorcios de los grandes-capitalistas. Esa misma producción va adquiriendo cada vez más un carácter social obreros articulados en un organismo económico coordinado, mientras que el trabajo común se lo apropia un puñado de capitalistas. Crece la anarquía de la producción, las crisis, las locas carreras en busca de mercados, la escasez de medios de subsistencia para las masas de la población. En suma al aumentar la de--

pendencia de los obreros respecto al capital, el régimen capitalista crea la gran potencia del trabajo asociado que oprime cada vez más al obrero.

-En este mismo sentido, bajo el pilar del marxismo se delimita la doctrina de la lucha de clases, elemento central de esta teoría. - A groso modo se puede decir que dentro de esta corriente se sustenta que los hombres han sido siempre en política, víctimas necias del engaño de los demás y del engaño propio y lo seguirán siendo mientras no aprendan a discernir detrás de todas las frases, declaraciones y promesas morales, religiosas, políticas y sociales, los intereses de una u otra clase. Así se tiene que los partidarios de reformas y mejoras no conseguirán nada hasta que comprendan que los defensores de lo viejo, el régimen dominante, se sostiene por la fuerza de una u otra clase hegemónica y que para vencer la resistencia de esa clase sólo hay un medio, educar y organizar para la lucha a los elementos que deban formar la fuerza capaz de barrer lo viejo y crear lo nuevo.

Finalmente, resulta necesario reiterar que de ninguna manera la teoría sustentada anteriormente es la solución o la mejor de todas, ya que se caería en un enajenamiento y razonamiento impensado que acarrearía problemas similares o mayores de los que se está tratando de salir avante.

Es por ello que se debe analizar, reflexionar, criticar y entresacar los elementos valiosos para problematizar y transformar -en medida de lo posible- los sucesos y hechos que agobian e impiden desenvolverse en la sociedad. Pero sin lugar a duda, de tomar en cuenta dicha postura crítica se irá conformando una cosmovisión más amplia y fundamentada de la existencia, al conocer otras formas de vivir y pensar.

Por último, la teoría de la resistencia constituye un soporte teórico de la propuesta, ya que proporciona bases para entender la sociedad, y ante todo conceptualiza la función de la educación en la sociedad.

B. Referencias Contextuales

Actualmente todo país que pretende salir avante tiene como necesidad

imperante conseguir o mantener su autonomía, su independencia en todos los aspectos -social, económico, tecnológico, educativo, ideológico- en relación con los demás países.

México, no es la excepción, su estructura socio-económica requiere de un autoconsumo y autoprotección y de una independencia que le permita su expansión y desarrollo. Por desgracia estos requerimientos las más de las veces se quedan en el papel, porque a pesar de las reformas que se han hecho en el plano educativo para contribuir al logro de este objetivo, autonomía y seguridad, son pocos los avances que se han conseguido.

Indiscutiblemente el panorama no resulta alentador, pero sin embargo, el docente solo toma posturas contemplativas o de crítica impensada, que lo único que hace es contribuir a que las personas aledañas a él afiancen más sus temores, su inseguridad y dependencia.

Por otra parte, conviene mencionar que el margen de acción que el docente posee en el proceso educativo es poco, iniciando con los programas llenos de contenido que responde a la élite en el poder, a la sujeción político-administrativa a las que está atado y sobre todo al perfil profesional tan pobre e infundamentado que en su mayoría tiene el mentor. La respuesta a esta presión a la que es expuesto no solo el maestro, sino toda la comunidad educativa, no es, ni debe ser la de apologizar otros sistemas, buscar caminos utópicos o desesperados, sino ha de ser, la de conocer los fundamentos psicopedagógicos que subyacen en la práctica docente, asimismo saber cuales son las características biopsicosociales del individuo y con base en ello definir y delimitar su postura teórico-práctica al respecto. Respuesta crítica y reflexiva que le de la pauta al maestro para que problematice su práctica docente, posición y función en la actual coyuntura sociohistórica.

En otro asunto, dentro del mismo tema, se pretende que el maestro se inserte en el proceso educativo contemporáneo para que lo conozca, reflexione y analice, de forma tal que adquiriera una autonomía y seguridad que le refleje a sus alumnos.

Resulta conveniente precisar que la autonomía y seguridad, no es un rasgo que posee la persona que no le pide a nadie nada ni necesita opiniones de los demás, sino por el contrario, es un valor que ad--

quiere el individuo al ir construyendo su conocimiento con guía y - apoyo de los demás, características que le permiten escuchar a los demás y emitir sus opiniones centradas y viables de llevarse a cabo y sobre todo, es una persona que conoce sus limitaciones, aspiraciones, su lugar dentro de la sociedad, para, con base a ello contar con elementos valiosos que le permitan adaptarse al medio y en su momento transformarlo.

A renglón seguido, y precisamente hablando del medio contextual que rodea al alumno, y en donde tuvo su génesis el problema planteado a lo largo de la investigación, se puede establecer que la ciudad de Parral, pertenece a un Estado de los más desarrollados e independientes del país -Chihuahua-, localidad que cuenta con todos los servicios y cuyos habitantes parralenses dependen en general de una economía surgida de la maderería, el comercio y en menor medida la minería.

Por otra parte, y, bajo una microvisión del contexto se puede establecer que la colonia donde se ubica la institución, es un medio -- formado por personas de nivel económico medio bajo, ya que su economía depende exclusivamente de su trabajo y está sostenida primordialmente por el padre de familia, por lo que los individuos son gente dependiente ya sea de su patrón, trabajo o gasto familiar.

La institución por su parte cuenta con cuatro aulas de clases, una dirección, cancha deportiva y dos sanitarios. Su población estudiantil en promedio está compuesta por cien alumnos, su personal docente está constituido por cuatro maestras, un maestro de educación física, un acompañante musical y una directora.

En suma ante esta visión general del mundo que rodea e influye implícita o explícitamente sobre el educando, el maestro, los contenidos e institución escolar; razón por la que el criterio de autonomía y seguridad resultan valores necesarios, y aún más, indispensables no para cambiar radicalmente los factores que oprimen actualmente a la nación, sino principalmente, para no caer en un caos y desesperación al no conocer y entender los factores que lo causan y ante todo saber que puede hacer cada individuo desde su "mundillo" para irlo transformando.

IV ESTRATEGIAS METODOLOGICAS DIDACTICAS

Uno de los temas que resulta importante en el presente trabajo es - conocer como se construyen los conocimientos, es decir, como se pasa de un estado a otro de mayor conocimiento, porque en base a dichos conocimientos se estará en mejores condiciones de dar respuesta a los problemas que se presentan dentro del aula. Bajo esta -- perspectiva la teoría psicogenética responde satisfactoriamente: ya que proporciona un panorama amplio y sustentado al respecto.

A. Teoría Psicogenética.

J. Piaget elabora una teoría que combina al aspecto cognoscitivo - con variables maduracionales en donde: "El concepto del potencial - hereditario y nutritivo ambiental supone un doble papel en el proce - so de crecimiento. Por una parte el potencial nativo se realiza ba - jo la influencia del ambiente, de modo que la capacidad para apren - der es un producto de esa interacción; por otra parte esa capacidad para aprender se aplica a un contenido de aprendizaje que está en - deuda con el ambiente y al que la capacidad natural debe estar su - bordinada". (1)

Piaget aunque rechaza la idea de que las categorías y esquemas o es - tructuras mentales sean fijas, afirma que las funciones (procesos - mentales básicos) no son invariantes, sino más bien son determina - dos de manera innata. Tales funciones interactúan en diferentes - clases de experiencias. Así cuando los niños juegan lo que predomi - na es la asimilación, pero cuando los niños imitan la acomodación - predomina. Entendiendo por la primera como la acción del niño so - bre el objeto en el proceso de incorporarlo a sus conocimientos, y - por la segunda acomodación, la modificación que sufre el niño en - función del objeto o función del objeto sobre el niño.

Paralelamente, este autor sustenta que el desarrollo es un proceso - continuo a través del cual el niño construye lentamente su pensa - miento y estructura progresivamente su conocimiento de la realidad - en estrecha interacción con ella.

En el desarrollo del niño, se considera "que las estructuras cogni - tivas, con características propias de cada estadio de desarrollo - tienen su origen en el nivel subsiguiente, de tal manera que esta -

(1) UPN Antología. Teorías del aprendizaje. Pag. #205

dios de menor conocimiento dan sustento al que sigue, el cual representa un proceso con respecto al anterior". (2)

Este mecanismo de reajuste o equilibración caracteriza toda la acción humana.

Asimismo Piaget divide el desarrollo en períodos o estadios que en un carácter global se pueden enlistar de la siguiente manera:

Período sensoriomotor (0 - 2 años)

Durante las primeras semanas de vida el infante responde sobre la base de esquemas sensoriomotores innatas (reflejos).

El primer tipo de aprendizaje que tiene el infante es el aprendizaje de la discriminación; por hallarse centrada la atención del infante en su propio cuerpo y no en objetos externos, estas reacciones se llaman primarias.

A medida que transcurre el tiempo aparece la imitación (modelación) como mecanismo de aprendizaje.

Período preoperacional (2 - 7 años)

Este período se caracteriza por aparición de acciones internalizadas que son reversibles, en el sentido de que el niño puede pensar en una acción o verla y a continuación en lo que ocurrirá si esa acción fuese anulada.

Por otro lado el niño ya no está limitado a un tipo de aprendizaje ensayo-error, sino que empieza a demostrar un aprendizaje cognitivo cada vez mayor.

Se divide además internamente este período: en etapa egocéntrica (2 - 4 años) e intuitivo (5 - 7 años), en donde el pensamiento en esta etapa es dominado mayormente por estímulos ambientales. Sin embargo, aunque todavía es egocéntrico el niño empieza su descentralización.

El paso del plano sensorio-motor al preoperacional implica una descentralización en la que los niños están situados no solo en su propio cuerpo, sino en las relaciones objetivas con relación al conjunto de los objetos señalados en el universo.

Pero esa descentración ya laboriosa en el plano de la acción es mucho más difícil en la representación, porque ésta atañe a un univer

so mucho más extenso y de mayor complejidad.

El lenguaje y la función semeotica permite no solo la comunicación, - sino las representaciones que no serán exclusivamente formadas por - objetos, sino igualmente de sujetos.

Período de operaciones concretas (7 - 11 años)

Durante este período el pensamiento del niño se vuelve totalmente re- versible.

Esta capacidad está sujeta a un elemento importante: el niño necesi- ta presenciar la ejecución o hacer él mismo la operación para inver- tirla mentalmente.

Período de operaciones formales (11 - 15 años)

Etapas final del desarrollo que corresponde a la capacidad para utili- zar operaciones abstractas internalizadas basadas en principios gene- rales o ecuaciones para predecir los efectos de las operaciones con- objetos.

Por otro lado, se puede decir que específicamente la etapa o período en donde se sitúa el infante con el que se trabaja se encuentra en - el período preoperatorio que además de lo escrito presenta caracte- rísticas tales como:

El hecho de que su desarrollo, es integral, es decir que la estructu- ración progresiva de la personalidad se construye solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetos ya sean concretos, afectivos o sociales que constituyen su entorno vital.

La construcción del conocimiento se genera a través de las experien- cias que va teniendo con los objetos de la realidad.

Paralelamente, a lo largo del período preoperativo se va dando una - diferenciación progresiva entre el niño como sujeto que conoce y los sujetos de conocimientos con los que interactúa proceso que se ini- cia desde una total diferenciación entre ambos hasta llegar a dife- renciarse completamente, pero aún en el terreno de la actividad.

Acerca de cómo piensa el niño y de las representaciones que tiene - del mundo, el análisis de las preguntas que hace, de los por qué? - tan constantes entre los tres y siete años revela un deseo de cono- cer la causa y la finalidad de las cosas que solo a él le interesan- en un momento dado y que asimila a su propia actividad.

Pasando a otro renglón, y con el fin de abarcar lo más posible de la teoría psicogenética, se hace una concretización sobre esta etapa de desarrollo enfocándolo primordialmente en el aspecto educativo.

1. Características del niño preescolar

El párvulo en sus aspectos: social, biológico y psicológico se encuentra en la etapa del pensamiento preoperatorio, intuitivo o prelógico. Denominado así porque el alumno afirma sin pruebas no es capaz de dar demostraciones o justificaciones de sus creencias, ni posee una lógica de clases y de relaciones todavía.

Es por ello, que el alumno preescolar al ser un ente con características propias en esta etapa de su desarrollo, exige que se conozca cuales son sus facultades o carencias porque así, y solamente así, se estará en condiciones de delimitar la estructura de su proceso de conocimiento con el fin de generar otros de forma integral y armónica.

A. Características relevantes en esta etapa:

-Dominada por la adquisición del lenguaje y su inserción dentro de la acción.

-Lenta sustitución de las experiencias por la deducción; subordinación de las acciones sensoriomotrices al trabajo realizado por medio de la representación.

-El egocentrismo domina muchos aspectos de su pensamiento.

-El lenguaje no está destinado a la comunicación, sino que constituye un apoyo para la acción propia.

-Tiene dificultades para colocarse en la perspectiva de otra persona y toma todas las cosas desde su punto de vista.

-La realidad del niño es menos real que para el adulto (fábula, juega sin límites entre la realidad).

-Entiende bien las situaciones cuando estas no presentan exceso de complejidad. Entiende pero cuando está presenciando un proceso y existen aparentes contradicciones, ahí hay problemas.

-El desarrollo perceptivo es grande desde muy temprano (sensoriomotor) imitación y acciones se presentan en representaciones.

-El niño sólo ve las cosas en la medida que sus instrumentos inte--

lectuales se lo permiten.

-Sus limitaciones le permiten resolver muchos problemas y explicar situaciones, pero no todas (no contradicciones).

-Las contradicciones se resuelven a favor de los datos perceptivos en detrimento de las transformaciones.

-En un experimento el niño se centra predominantemente sobre un aspecto en detrimento de otros, e incluso estos aspectos pueden variar de un momento a otro (color por forma, etc.).

-Si se le pide al niño que explique algún fenómeno que se produzca delante de él, sus explicaciones pueden ser contradictorias por la dificultad de considerar más de un aspecto.

-No entiende los procesos en su conjunto, sino que solo toma de ellos elementos aislados, fragmentos que destacan especialmente sin ser capaz de componer con todos una unidad.

-No es consciente de su propia capacidad, su introspección que es muy reducida no le permite ver su propia actividad.

-No es capaz de manejar mucha información.

En otro orden de ideas, pero dentro de la misma teoría psicogenética que merece mención aparte por su importancia dentro de el proceso educativo es el conocer "la construcción del conocimiento en el niño preescolar": explicitar el proceso a través del cual el niño construye y genera su aprendizaje. Razón por la que se conceptualizará:

2. Estructura del conocimiento

Piaget explica el proceso de aprendizaje en términos de adquisición del conocimiento. "Para ello establece una marcada diferencia entre la maduración y el aprendizaje, es decir entre el desarrollo de las estructuras y el proceso de aprendizaje por experiencia directa". (3)

Todo aquel proceso de adquisición de conocimiento en función de la experiencia y sin la participación de factores innatos o hereditarios es explicado en términos de aprendizaje.

A esta clase de aprendizaje por experiencia mediata Piaget la denomina en sentido estricto y bajo este tipo de aprendizaje incluye la

(3) UPN Antología. "Teorías del Aprendizaje" Pag. #243

adquisición de elementos cognoscitivos en una forma empírica.

En este sentido se puede observar la negativa de Piaget para considerar la percepción inmediata del objeto como forma que da origen al conocimiento y en contra posición a esto, sugiere la adquisición de mecanismos operativos tendientes a la formación de una estructura lógica. Aunado a esto, observa que dichos mecanismos deben combinarse con aquellos procesos de equilibración que no son aprendidos por el sujeto, ya que forman parte de la adaptación biológica. Los procesos de asimilación y acomodación son factores imprescindibles en esta función, dichos procesos exigen a su vez, un proceso de equilibrio, lo que permite la existencia de una coherencia entre los esquemas.

Así el aprendizaje es explicado por Piaget en términos de un proceso de asimilación que requiere de la acomodación y sobre todo de un proceso de equilibrio que inhiba las reacciones o perturbaciones originadas por los esquemas anteriores y que propicie la organización y ajustes necesarios de estos esquemas con respecto al objeto a aprender, para con ello propiciar la creación de un nuevo esquema. A este aprendizaje Piaget lo denomina aprendizaje en sentido estricto y los procesos de equilibrio que aparecen entre la asimilación y la acomodación.

El aprendizaje en sentido amplio no puede darse si el aprendizaje no se da antes en sentido estricto, recordando que este último es el que se aprende a través de la experiencia mediata. Asimismo el aprendizaje en sentido amplio es un proceso de desarrollo del aprendizaje en sentido estricto, pero no por eso debe confundirse con un simple proceso de maduración.

El aprendizaje no es una manifestación espontánea cuyas formas ya están dadas, sino una unidad indivisible formada por los procesos de asimilación y acomodación y el equilibrio existente, que permite la adaptación del individuo al medio cognoscente que lo rodea, esta unidad se presenta a su vez como secuencias de estructuras íntegras y no como meros elementos superiores.

En otro orden de ideas, y una vez determinada la estructura del conocimiento en el alumno preescolar, se infiere que el discípulo no es un ser al cual hay que llenar de conocimientos y que él por su -

parte asimilará dócilmente, ni este conocimiento un hecho acabado, - sin modificación o mutación alguna. Dicho lo anterior, se hace necesario entonces, conceptualizar la forma como se va conducir, - - guiar al infante hacia conocimientos valiosos para él. La pedagogía operatoria aporta elementos útiles para sustentar el quehacer docente del profesor, de una manera realista y transformadora, por lo que en los siguientes textos se tratará:

B. Pedagogía operatoria

"Se basa esencialmente en el desarrollo de la capacidad operatoria del individuo, que lo conduce a descubrir el conocimiento como una necesidad de dar respuesta a los problemas que plantea la realidad y que provoca la escuela para satisfacer las necesidades reales, sociales e intelectuales de los alumnos.

La necesidad de que el niño construya los conocimientos puede parecer una pérdida innecesaria de tiempo cuando pueden transmitirse directamente, ya construídos, ahorrando al alumno todo el proceso, pero como se puede comprobar las experiencias que suscitan las diversas situaciones con las que se enfrenta el alumno le proporcionará el ejercicio de la capacidad cognitiva que abre al individuo, posibilidades de razonamiento que si son generalizables, indispensablemente de los contenidos a los que se aplique". (4)

Todo aprendizaje operatorio supone una construcción que abre ante todo, la posibilidad de contribuirlo.

Es decir, el pensamiento a abierto nuevas vías intransitadas hasta entonces, pero que a partir de ese momento pueden ser de nuevo recorridas, así en el momento de generalizar, de aplicar lo ya conocido a una situación nueva, si ésta es muy similar a la primera en que tuvo lugar el aprendizaje, el individuo reconoce inmediatamente los datos como susceptibles de ser tratados con el procedimiento ya conocido, la generalización actúa por simple transposición de métodos ya conocidos a los nuevos contenidos.

No obstante cuando los datos de la nueva situación o del contexto en que éste se presenta son sensiblemente diferentes a los de la --

primera, la generalización se presenta entonces como una reconstrucción del procedimiento ya utilizado la primera vez, pero ahora en un nuevo contexto.

Cuando los dos contextos en que tiene lugar un mismo razonamiento, - el inicial y aquel al que se generaliza, son muy distantes entre sí, la generalización procede por reconstrucción metodológica y no por simple transposición.

"La consideración del pasaje contextual por el que transcurre un conocimiento determinado lleva a la noción que se denomina "contexto-operacional", y que facilita la interpretación de los fenómenos de generalización y en consecuencia del aprendizaje." (5)

Un razonamiento nunca se ejerce en el vacío sino que se apoya por un lado en los razonamientos anteriores en las operaciones construídas con anterioridad por el sujeto y por otro lado en las operaciones colaterales que se derivan de la abstracción de los datos que - posibilitan su aplicación.

Aunado a lo anterior, falta decir que el infante por su misma edad es activo y curioso por lo que se tiene solamente que fomentar dicha actividad intelectual.

Se sabe asimismo que lo que se explica al niño, las cosas que observa, el resultado de sus experimentaciones es interpretado por éste, no como lo haría un adulto sino según su propio sistema de pensamiento que se denomina estructura intelectual y que evoluciona a lo largo del desarrollo. Resulta de ahí importante y valioso conocer esta evolución y el momento en que se encuentra cada niño respecto a él.

En este sentido se hace patente, que si se quiere propiciar un --- aprendizaje significativo para el alumno, resulta necesario conceptualizar una escuela que vaya acorde a los lineamientos anteriores.

C. Escuela Activa

Dentro de este marco educativo la actividad no es considerada como la búsqueda de acciones, de tecnología que mantengan al niño en una

(5) UPN. Antología. Teorías del Aprendizaje. Pag. #379

seudoactividad, en donde el infante participa como un individuo mecánico y receptor, sino que, es a través de las características del infante, sus necesidades e intereses como se pretende que se le responda a las dudas que se le presentan al infante en su diaria interacción con el medio circundante; incorporando para ello no solo los aspectos externos del individuo, sino por el contrario, conociendo el proceso interno que se va operando con determinada actividad, -- evaluando si verdaderamente están cumpliendo con el cometido por el que fueron elaboradas dichas actividades.

Cabe mencionar, que el niño dentro de esta escuela con su actividad natural manipula objetos, interactúa con ellos y va generando aprendizaje, por ello no cabe la idea de dirigir el aprendizaje desde -- afuera, antes bien, el papel del educador dentro de esta escuela debe concebirse como la de ser un orientador o guía para que el niño reflexione a partir de las consecuencias de sus acciones y vaya enriqueciendo más el conocimiento del mundo que rodea.

En otro orden de ideas, resulta conveniente establecer ahora, la -- forma, la manera de llevar a la práctica los conocimientos que se -- pretende generar en el alumno; cuestión que resulta de gran importancia ya que se debe establecer una relación bidireccional entre -- teoría-práctica de tal forma que no existen divergencias o contrapositiones entre ellas.

Ahora bien, si se hace un análisis sobre la práctica educativa se -- tiene que en general al estar impartiendo o enseñando conocimientos el maestro se ocupa más de elaborar y lograr objetivos que en planear objetivos curriculares verdaderamente importantes para la formación del alumno.

Razón por la que se considera, que se debe hacer una sustentación -- teórica de la didáctica crítica para que este arte de enseñar cumpla verdaderamente con el cometido de generar conocimientos útiles -- para el alumno y no solamente para llenar un requisito laboral.

D. Fundamentos teóricos de la didáctica crítica

Dentro de esta concepción los programas de estudio se consideran como herramientas básicas de trabajo, cuyo carácter es indicativo, --

flexible, dinámico y, en donde las propuestas y aprendizaje son mínimas que el estudiante debe alcanzar en un determinado tiempo, pero de ninguna manera se consideran exhaustivas y menos aún proposiciones acabadas.

Esta didáctica es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica, los roles y el significado ideológico que subyace en todo ello. Se considera dentro de esta corriente teórica que es toda la situación de aprendizaje la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra, ni el patrimonio del saber. Todos aprenden de todos y, -- fundamentalmente de aquello que realizan en conjunto. Bajo estas consideraciones la didáctica crítica no puede en ninguna circunstancia asumirse como descarga de connotaciones ideológicas y políticas. Asimismo, se considera que en toda propuesta didáctica no puede dejarse fuera el factor humano, las relaciones personales, el manejo de conflictos y las contradicciones en el acto de aprender. Además de que es sustancial considerar el aprendizaje como un proceso dialéctico, aseveración que se apoya al sustentar que el movimiento -- que recorre un sujeto al aprender no es lineal sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos y resistencias al cambio; crisis -- que surgen porque la transformación del objeto de conocimiento no -- está determinada sólo por la mayor o menor complejidad del objeto -- de conocimiento, sino también por las características cognoscentes del sujeto.

En este mismo orden de ideas, se requiere que el sujeto participe -- abierta y reflexivamente en la elaboración de su aprendizaje, no -- con ello quiere decir que la didáctica crítica se lleva a cabo sin metas a largo o mediano plazo, sino que pretende que se reestructure su elaboración y función. Así se puede definir los objetivos de aprendizaje como enunciados que constituyen un punto de llegada a -- todo esfuerzo intencional y, como tales oriente la acción que procura su consecución y determinada predictivamente la medida de dicho esfuerzo.

Se considera, que además es necesario establecer objetivos para la enseñanza ya que son útiles para orientar al profesor y al alumno --

en el desarrollo de su trabajo.

Por otra parte, se concibe la formulación de objetivos en relación directa con la solución de problemas, igualmente se destaca la importancia de analizar la estructura de la disciplina, la significatividad de los aprendizajes y su aplicación a nuevas situaciones. - En este sentido se considera rescatable la idea de unidad y totalización del conocimiento, porque así se rompe con la nefasta práctica de fragmentar los contenidos de la enseñanza a través de la propuesta de objetivos conductuales.

De lo anterior se puede establecer que se concibe el aprendizaje como la modificación de la conducta. Sólo que aquí la conducta es molar, es decir, total, integral del ser humano. También en esta línea los objetivos de un determinado programa resultarán restringidos en cantidad, amplios en contenido y significativos en lo individual y social.

Por otra parte, resulta conveniente en este momento caracterizar -- cual es la función, el rol que jugarán los agentes involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje; ya que por más buen marco teórico que se tenga, por una marcada intención de hacer lo bien, si cada uno de estos elementos no contribuye y realiza su papel crítica y reflexivamente, ningún avance tendrá lugar.

Fundamentos por los que a continuación se enlistará el papel de cada uno de ellos:

1. Función del docente

Definitivamente se rechaza que el docente se convierta en un reproductor o ejecutor de modelos de programas dirigidos y prefabricados; por ende de conocimientos elaborados de antemano o acabados.

Su papel es difícil, porque debe estar constantemente comprometido en el diagnóstico emocional de cada niño, su nivel cognoscitivo y sus intereses, recurriendo al marco teórico que lleva en su cabeza. Ha de mantener asimismo un delicado equilibrio entre el ejercicio de su autoridad y el aliento a los niños a buscar por ellos mismos, soluciones y alternativas.

De igual forma tiene que ser un profesional sumamente consciente y-

de muchos recursos, que no ha de contar con normas que se hagan valer desde afuera.

El maestro dentro de la corriente crítica no presenta conocimientos y moral establecidas de antemano, sino que el grupo mediante su propio razonamiento elaborará y establecerá los más apropiados. Finalmente mas que dirigentes, el maestro ha de ser un guía, un auxiliar, cuyo papel será el de coordinar el aprendizaje, el de proporcionar situaciones que exijan la actividad del infante como medio para satisfacer intereses y necesidades del mismo niño y obtener al final conocimientos útiles y significativos para el preescolar, todo ello en medio de un ambiente de camaradería y compañerismo que motiven al discípulo a participar más, a desear conocer más sobre el mundo que le rodea.

2. Función del alumno

Todo alumno que se inmiscuya dentro del proceso de aprendizaje es un ser humano en el que todo lo vivido, su presente, pasado y futuro, aunque pretendan ser negados están presentados en todas las actividades que realiza.

De la misma manera, se le considera un ser con características y peculiaridades propias, que no ve el mundo como un adulto o con una visión desfigurada; por el contrario el infante lo ve bajo su individual óptica, con base a su etapa de desarrollo, su medio ambiente; que exige que se le trate como una persona valiosa y reflexiva, y no como un adulto en miniatura.

Por otro lado un alumno preescolar para que se interese por una actividad ésta debe ser acorde a sus necesidades y con un grado de dificultad de acuerdo a su nivel de desarrollo, ni demasiado fácil -- porque el niño pierde la ilusión e incentivo, ni compleja ya que -- ello lo desalentaría y terminaría por abandonar la tarea. Por esto, las situaciones o actividades requieren que sean de gran utilidad y significación para el alumno de manera que pueda aplicar el conocimiento a nuevas situaciones y reelaborar el mismo conocimiento.

Su papel dentro del grupo, es el de un individuo activo, reflexivo-- que propicia y busca experiencias nuevas, que hace valer su opinión,

pero paralelamente acepta la de sus compañeros mediante un análisis de reflexión y autoevaluación.

3. Función de los Contenidos

Indudablemente, marcan en general y en ocasiones específicamente qué y cuánto estudiar, pero la gran diferencia en ello queda implícita en la orientación que se le da a dichos contenidos. Los contenidos al entrar en relación con el maestro y alumno son reelaborados en primera instancia por el maestro al ser transmitidos a partir de su historia y de su intención de hacerlos accesibles a los alumnos. De igual forma son reelaborados por los alumnos a partir de su historia e intentos por aprender la lección.

Por todo lo anterior dicho, los contenidos académicos establecidos de antemano, encuentran su función, su especialidad al entrar en contacto y relación con el maestro y alumno.

Pasando a otro renglón, dentro de esta perspectiva se pretende primeramente quitarle a los contenidos el enciclopedismo, falta de funcionalidad para la propia especialidad, desequilibrio en las exigencias bibliográficas, superposición de temáticas, escasa aplicación de lo aprendido en áreas instrumentales, planteo carente de legitimidad científica y social y tantas cosas más las cuales adolece; dando como resultado la generación de conocimientos huecos, superficiales y carentes de valor alguno.

En lugar de ello los contenidos deben de jugar un papel activo que permita al maestro y alumno en su interrelación dialéctica utilizarlos como medios para ver la realidad de una manera crítica, que los libere paulatinamente de ese enajenamiento y servidumbre social en que se está viviendo.

En otro orden de ideas, se tiene que hoy en día, ante la explosión de conocimientos, la variedad de los campos disciplinarios y la influencia de concepciones positivistas, se viene a complicar y a comprometer la unidad y el sentido de integración de los contenidos, haciendo que el docente y discípulo se confundan y se esfuerce por aprender contenidos valiosos, sin comprender su verdadero fin y perderse entre ellos sin saber hacia donde se va.

Así, los contenidos, sin tratar de negar el sustento ideológico que le conforma, debe suscitar que las manifestaciones de la cultura popular salgan a la luz, para hacerlas más ricas y liberadoras y de esta forma generar dentro del aula situaciones problemáticas que exijan que el alumno y maestro, de acuerdo a sus peculiaridades propias, traten de darle solución; en una forma reflexiva, haciendo paralelamente una comparación entre lo que ha vivido el niño y las otras realidades exigentes, dialogando y discutiendo con los compañeros y maestros para resolver los problemas y si se puede encontrar diversas alternativas.

De esta forma los contenidos que se imparten y reelaboran dentro del aula cumplen con su cometido, generar elementos que susciten una interrelación maestro-alumno, activa, reflexiva y liberadora.

Parece conveniente detenerse en este momento, ya que se considera que de la relación que se establezca entre el maestro, el alumno y los contenidos se dará la trascendencia en los individuos y en la sociedad misma.

Lo anterior se justifica en el hecho de analizar una sociedad burguesa en donde se necesitan obreros, técnicos cuya función se ejercitará trabajando en una forma mecánica y rápida; la escuela cumple con su función al preparar los seres que necesita el medio económico hegemónico, haciendo para ello que la experiencia que tiene el alumno con el contenido académico y el conocimiento en general lo vaya preparando para sostener ese vacío que encontrará como trabajador.

Empieza ya a acostumbrarse a no poder entender, en un sentido amplio la razón de su actividad y se está habituando a encontrar una falta de conexiones lógicas, lo que implica que con el tiempo deje de buscarlas.

Ahora bien el contacto con el maestro solo le proporciona temor y dependencia, en un ejercicio desmedido de su autoridad que consciente o inconscientemente tiene el maestro, por ello el alumno se acostumbra a ser mandado y a buscar la protección, el paternalismo de otro.

Por lo anterior, se debe hacer una reflexión sobre este triángulo educativo: maestro, alumno y contenido que se da en el aula, para

poder llevar a cabo un quehacer educativo más liberador y realista, que sin duda será un acuerdo interno dentro del salón de clases e - institución ya que es difícil que se den cambios en el currículo -- los métodos de enseñanza, porque esto traería cambios reales en la - sociedad y desplazaría intereses dominantes que en este momento no - se puede, ni sería conveniente tener por todo ello la utilidad de - los contenidos depende de la manera en que el maestro, alumno los - concetrice, generando con ello que la sociedad en general los entienda y los valorice como tales.

Por última instancia, sin pretender minimizar la función del contenido y el alumno, resulta el maestro el principal agente que con su planeación y organización de situaciones de aprendizaje dará la pauta a seguir. Razón por la que se hablará más sobre su trabajo en - la sociedad.

Cabe mencionar, que no se pretende apologizar al maestro, o por el contrario culparlo por el fracaso escolar, en lugar de ello se pretende caracterizar, especificar el quehacer docente en la actual coyuntura sociohistórica.

4. Práctica Docente

Proceso histórico en el cual sujetos -alumnos, maestro- y -objetos, contenidos- se unifican y se transforman por un intercambio constante, y donde el sujeto es considerado como un ser con características propias y únicas.

Dentro del trabajo docente más que actuar sobre las apariencias sobre lo mediato y los efectos, se aspira a transformaciones escenciales, articulando para ello el presente y el pasado, descubriendo -- los mecanismos ocultos del poder en sus propias acciones y no fuera de ellas.

Asimismo, dentro del quehacer docente, que lleva a cabo el maestro - al involucrar al alumno, se caracteriza lo verdadero como aquello - que no está predestinado sino que por el contrario, es un proceso - social, es decir, el hombre realiza su propia verdad su conocimiento, el cual no es inaccesible, pero tampoco es alcanzable de una -- vez, y para siempre, sino que la verdad se produce en relación hom-

bre-sociedad.

Indiscutiblemente que, el eje rector del maestro dentro de su quehacer escolar, es involucrar a los alumnos en una relación, discípulo docente-contenido, dialéctica para que se enseñe de tal forma que el alumno aprenda.

Parece conveniente reflexionar sobre estos aspectos centrales de la práctica docente-enseñanza-aprendizaje ya que aunque, los sistemas de enseñanza se apoyan explícita o implícitamente en una concepción de como se aprende, estos sistemas de enseñanza y la práctica que se realiza en la escuela tiene un aspecto fundamentalmente técnico y en ocasiones se utiliza un procedimiento que desde el punto de vista de como se aprende es muy innadecuado, pero, sin embargo consiga algún resultado en la enseñanza aunque sólo sea superfluo o vano.

En el mismo orden de ideas, se hace necesario adentrarse más en el trabajo que realiza el mentor ya que de ello depende la cosmovisión que tenga el alumno y la que posteriormente reflejará en la sociedad.

La práctica docente tiene su génesis y sistematización en la planeación didáctica, esta con el fin de organizar los factores que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, para facilitar en un tiempo determinado el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el alumno. Pero dicho proceso es una actividad terminada en esta fase, sino por el contrario es un trabajo, la práctica educativa, en constante replanteamiento, susceptible de continuas modificaciones, producto de revisiones de todo un proceso de evaluación supeditado, eso si al marco teórico desde el cual se lo enfoque, es decir a la conceptualización de aprendizaje que subyacen en el docente y a partir de las cuales se determina el manejo que se haga de todos los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, y teniendo en cuenta que el acto educativo se da por, y en una coyuntura socio-histórica precisa, el trabajo que lleva a cabo el docente es, pues una práctica social, es decir la actividad docente tiene determinaciones institucionales y sociales que le guían, limitan y aportan elementos valiosos para su desarrollo, y

que paralelamente, esa actividad se refleja en la sociedad.

De igual forma que se hace necesario conceptualizar el aprendizaje, resulta valioso precisar el enfoque educativo a través del cual se planeará y llevará a cabo la práctica educativa y por medio del cual se organizarán los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, fundamentalmente teóricos, que se explicitan porque, se considera como obligación profesional plantear las connotaciones políticas, ideológicas que subyacen en la práctica docente. Por lo tanto a continuación se conceptualizarán los elementos que se consideran inciden mayormente en dicha práctica:

- Aprendizaje. Cambio de conducta del individuo, solo que dicho cambio es integral en todo el movimiento que recorre el sujeto al aprender, solo que no es lineal sino que implica crisis, paralizaciones, resistencia al cambio; crisis que surgen porque la apropiación y transformación del objeto de conocimiento no está determinada sólo por la menor o mayor complejidad del objeto, sino también por las características del sujeto de conocimiento. Peculiaridades propias y únicas del individuo, conformadas y consolidadas a través de las vivencias que ha tenido, tiene y tendrá, y que entran en juego consciente o inconscientemente en todo proceso de aprendizaje.

- Objetivo. Enunciados técnicos que constituyen puntos de llegada de todo esfuerzo intencional, y como tales, orientan las acciones que procuran su logro y determinan predictivamente la medida de dicho esfuerzo.

Su función es orientar el trabajo del profesor y alumno, teniendo en cuenta, asimismo que la formulación de los objetivos esté en relación directa con la solución del problema.

- Contenido. Serie de interpretaciones de la realidad y de orientaciones valorativas y normativas, que son elementos del folklore, del sentido común y de la ideología dominante.

Por otra parte, se puede especificar que el contenido que se transmite en la escuela, y con el fin de no caer en una postura reduccionista, implica abordar el proceso escolar como un conjunto de relaciones y prácticas institucionalizadas históricamente, del cual el currículo oficial constituye solo un nivel formativo. Lo que conforma finalmente a dicho proceso es una trama bastante compleja en la-

que interactúan tradiciones históricas, variaciones regionales, numerosas decisiones políticas, administrativas y burocráticas, consecuencia imprevista de la planeación técnica e interpretaciones que hacen maestros y alumnos de los elementos en torno a los cuales se organiza la enseñanza.

La norma educativa oficial no se incorpora a la escuela de acuerdo a su formulación explícita original. Realmente es recibida y reinterpretada por un orden institucional existente y por diversas tradiciones pedagógicas en juego dentro de la escuela. El conjunto de las prácticas cotidianas resultantes de este proceso es la que constituye el contexto formativo real tanto para el maestro como para el alumno.

En otros términos, hablar de contenido académico, implica establecer el contacto que los educandos tienen con el conocimiento incluido en el programa oficial y que es necesariamente mediado por la institución.

El currículo académico oficial no tiene otra manera de existir de materializarse como parte integral de la compleja realidad cotidiana de la escuela, por lo que se entrega a otro currículo que si bien es oculto, desde cierta posición es el más real desde la perspectiva de quienes participan en el proceso educativo.

El contenido educativo se puede ver como un proceso de transmisión social de la serie de conocimientos, habilidades rituales, perspectivas que a lo largo de la humanidad se han ido consolidando, y que se dan al alumno, para que acorde a la cosmovisión de la ideología hegemónica, y la normatividad oficial en relación con la ideosincrasia del contexto, de la historia de la escuela y las características del alumno adquiere formas peculiares y específicas de explicación y adquisición de ese conocimiento, de ese contenido.

Con fundamento en lo anterior, se puede precisar que los contenidos por su función tan esencial en el proceso educativo y con el fin de que sean significativos para el alumno deben responder a las demandas de la sociedad actual, que está en constante cambio; y a razón de ello no puede presentarse el contenido como algo terminado, sino que por el contrario, toda información está sujeta siempre a cambios y al enriquecimiento continuo. Presentando de igual forma a -

los alumnos, los contenidos menos fragmentado posible y promoviendo aprendizajes que implique operaciones superiores del pensamiento como son: el análisis, así como las capacidades críticas y creativas.

- Planeación de situaciones de aprendizaje. En concordancia con el concepto de aprendizaje, al seleccionar actividades para que el alumno construya activa y conscientemente su conocimiento, es necesario seleccionar las experiencias idóneas para que el alumno realmente opere sobre los conocimientos y en donde el profesor sea un promotor de aprendizaje a través de una relación más cooperativa, y en donde tanto el educando como el educador se encuentren en una investigación permanente, en momentos de análisis y síntesis, de reflexión y de discusión, todo ello con el conocimiento del plan y programa de estudio.

- Evaluación. Proceso que permite reflexionar al participante del curso sobre su propio proceso de aprender, a la vez permite confrontar este proceso seguido por los demás miembros del grupo y la manera como el grupo percibió su propio proceso.

La evaluación, apunta a analizar o estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad abarcando todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo u obstaculizarlo a inquirir sobre las condiciones que prevalecieron en el proceso grupal las situaciones que se dieron al abordar la tarea, las vicitudes del grupo en términos de racionalizaciones, evasiones, rechazos a la tarea así como de interferencias, miedos, ansiedades, etc.

Por otro lado, establecidos el papel de los saberes en la interacción maestro-alumno, corresponde ahora marcar unos lineamientos generales para propiciar el aprendizaje acorde a lo teorizado en párrafos anteriores.

E. Procedimientos generales para propiciar el aprendizaje

Ante todo se debe tener en cuenta, que el educando es quien debe construir en forma reflexiva su aprendizaje, y que éste debe satisfacer sus necesidades y contribuir a conocer su realidad y el papel que juega dentro de la misma.

Así se pueden establecer una serie de lineamientos que sin pretender

ser una receta estricta se consideran como sustentos valiosos que orientan cómo poder generar un aprendizaje real.

- Aprovechar todo contacto del sujeto con su ambiente para que él mismo haga inducciones a partir de los datos que conoce sobre las cuestiones que plantea su interés o necesidad, buscando la respuesta por sí mismo a través de acciones de investigación y manipulación.

- Incitar al niño a que descubra la variedad de soluciones que pueden tener los problemas y a transformar la información recaudada para usarla mejor.

- Motivar al infante para que toda ilustración o suceso que se le presente sea reflexionado y motivo de discusión con sus compañeros para sacar un conocimiento común y analizado.

- Enfrentar al preescolar con problemas nuevos que debe resolver solo o en colaboración con sus compañeros. El desafío que se le presenta es comprender y asimilar un contenido de conocimiento, y el éxito de estas actividades dependerá de que el objetivo se cumpla es decir, incitar a los niños a pensar, a que tropiece con obstáculos y trate de superarlos, a que invente respuestas o busque caminos nuevos para justificar las ya conocidas; a que plantee problemas y trate de resolverlos en forma razonada.

- Encontrar todos los medios posibles para estimular la imaginación y la capacidad creativa del infante no sólo como un objeto pedagógico válido en sí mismo, sino también como un elemento importante en el desarrollo del pensamiento intuitivo y de la habilidad en la solución de problemas.

- Incluir actividades en donde todas las situaciones que enfrente el niño se de una investigación auténtica para que pueda desplegarse en el plano de la reflexión, de la abstracción y de la manipulación verbal, propiciar asimismo que el aprendizaje sea significativo y no meramente verbalista, para ello el alumno en el proceso de conocer debe estar en condiciones de relacionar en forma sustantiva y no arbitraria los conceptos y la información nueva que se le presente con componentes relevantes de su estructura cognoscitiva; el nuevo conocimiento puede ser incorporado como un ejemplo, extensión, -

elaboración o modificación de una idea que ya se posee.

- Considerar siempre que para generar este proceso escrito es necesario contar con un potencial significativo, es decir que no sólo - tenga organización y sentido en sí mismo, sino que corresponda al - nivel de maduración del niño, a sus experiencias anteriores y su do- minio en la tarea. Las técnicas pedagógicas, la presentación del - material deben ser significativas, además de facilitar la integra- ción de los nuevos contenidos con los ya adquiridos, asimismo dar - la oportunidad para expresar las nuevas ideas y datos en forma cla- ra y precisa, sin repetición verbalista y para aplicarlas en situa- ciones próximas al niño.

- Ofrecer al infante múltiples oportunidades de expresarse en su -- propio lenguaje incitándolo además para que dichas expresiones sean producto de una reflexión y análisis.

Por otra parte es el momento de abocarse el tópico que genera la in- vestigación.

F. Procedimientos didácticos específicos

En esta parte del trabajo es donde se concretizan las alternativas- de solución para el problema planteado, teniendo en cuenta primor-- dialmente que las situaciones de aprendizaje que se proponen están- en concordancia con el enfoque educativo delimitado de antemano, y- están acorde a las características biopsicosociales del individuo. Cabe mencionar que dichas actividades no vienen a dar solución to-- tal y definitiva a la cuestión tratada, sino que ofrecen alternati- vas de solución sujetas a modificación o reestructuración hechas -- por el maestro y el alumno al estar en contacto con ellas y a través de un proceso de análisis y reflexión.

Por otro lado el método que se utiliza para guiar y explicar las ac- tividades, es el método clínico, porque se considera que reúne las- características teóricas-prácticas necesarias y acorde con el enfo- que que se sustenta.

Dado lo anterior resulta conveniente definir la función que tiene - este método clínico y que uso se le dará en la propuesta presente. Posteriormente, conceptualizando el método clínico, se procederá a-

realizar un análisis sobre los contenidos programáticos, haciendo énfasis primordialmente en los ejes rectores de la investigación; - la autonomía y seguridad en el niño preescolar.

1. Método clínico

Surge en combinación y como etapa superior de los test y la observación pura, ya que aunque los primeros proporcionan información valiosa al cuestionar al infante, se tiene el peligro de falsear las perspectivas, desviando la orientación del espíritu del niño, el de que se orillen las cuestiones esenciales, de los intereses espontáneos y de los modos de ser primitivos. Paralelamente la observación pura presenta el inconveniente de que es un método laborioso y parece no poder garantizar la calidad de los resultados más que en detrimentos de su cantidad.

En suma, lo que se pretende con la utilización del método clínico es rebasar el método de la observación pura y, sin caer en los inconvenientes de los test, alcanzar las ventajas de la experimentación.

Este método en cuestión, pretende que al investigar o explicar sucesos de la vida del infante se parta de una conversación con el niño siguiéndolos en sus mismas respuestas de tal manera que no se pierda nada de lo que pueda surgir del diálogo, a la vez se requiere conducirlo suavemente hacia las zonas críticas, manteniendo la conversación en un terreno fecundo, de esta forma con este camino a seguir se participe de la experiencia en el sentido de que el investigador se plantea problemas, forma hipótesis al contacto con las reacciones provocadas por la conversación. Pero igualmente con el uso del método clínico se participa también de la observación directa, en el sentido de que, el docente consciente de su función y desempeño, se deja dirigir y tiene en cuenta todo el contexto mental.

La conducción y puesta en práctica del método clínico para su desempeño eficaz requiere que la persona que lo aplique reúna cualidades con frecuencia incompatibles: saber observar, es decir, dejar hablar al niño, no agotar nada y, al mismo tiempo saber buscar algo preciso, tener en todo instante alguna hipótesis de trabajo, alguna

teoría justa o falsa que comprobar.

En este mismo orden de ideas, la esencia del método clínico consiste en discernir el buen grano de la cizaña y en situar cada respuesta en su contexto mental.

Cabe mencionar que al momento de estar siendo llevado a función el método clínico, los sujetos examinados en ocasiones inspiran confianza o por el contrario se tiene la sensación, de que se está burlando, hecho a que se presta a que el examinador se desaliente o confunda. De igual forma con base a que no es posible precisar las reglas de este diagnóstico de las reacciones individuales, ya que es problema de práctica, resulta conveniente hacer una clasificación de ellas con el fin de poder matizar las interpretaciones.

Así se tiene, que cuando la pregunta planteada disgusta al niño o no provoca ningún trabajo de adaptación, el niño contesta no importa que, o como, sin tratar de distraerse o de construir un mito, a esta reacción se denomina: el no importiquismo. Cuando el niño sin reflexionar responde a la pregunta inventando una historia en la que no cree, o en la que cree por simple impulso verbal, se dice que hay fabulación. Cuando el niño se esfuerza por contestar a la pregunta, pero ésta es sugestiva, el niño trata de responder al examinador, sin recurrir a su propia reflexión, se dice que hay creencias sugeridas.

Cuando el niño contesta extrayendo la respuesta de su propio fondo se dice que hay una creencia disparada, en donde para contestar de esta forma necesariamente se está influenciando por el interrogador, pero es, no obstante, un producto original del pensamiento del niño, ya que ni el razonamiento realizado por éste para contestar a la pregunta, ni el conjunto de los conocimientos anteriores que utiliza durante su reflexión son influenciados directamente por el experimentador. Finalmente cuando el niño no tiene necesidad de razonar para contestar la pregunta, sino que puede dar con presteza una respuesta formulada, hay creencia espontánea. Ante el panorama teórico tan amplio que se presenta al investigador en el momento de estar en relación con el alumno, es útil someter a crítica rigurosa los materiales recogidos, agudizando, hasta el punto de lo posible, su finura de interpretación, evitando caer en dos peligros opuestos

que amenazan al principiante: atribuir lo que ha dicho el niño, y al valor máximo, o el mínimo. Criterios peligrosos que hacen tener una falsa concepción del proceso elaborado.

Sin embargo un camino viable resulta situarse en un plano de conciencia, el plan de la creencia reflexiva, en donde todo material extraído de la conversación y el trabajo hecho por el alumno es motivo de análisis y sistematización crítica.

2. Contenidos programáticos

Indiscutiblemente, y sin pretender apologizar el programa de educación preescolar, se puede considerar que en su consistencia teórica contiene todos los elementos necesarios para establecer un proceso de enseñanza-aprendizaje analítico y realista, su realización práctica y los resultados de dicha práctica dependen de la interacción que se realiza entre el maestro, el alumno y los contenidos. Pero el soporte teórico reflexivo y científico lo tiene.

La anterior aseveración se justifica porque la teoría que sustenta los supuestos psicológicos y pedagógicos que subyacen al programa viene a ser la teoría psicogenética, por lo que los contenidos que propone se realizan de acuerdo a las características particulares del infante, a su forma de ser, pensar, sentir, proporcionándole al maestro elementos teóricos para que fundamente su quehacer docente y paralelamente se le confiere una gran flexibilidad para la aplicación del programa, siempre y cuando se promueva un aprendizaje significativo para el alumno y sea acorde al medio ambiente en donde se ubique la institución escolar.

Por otro lado, si bien no se realiza un reajuste en el currículo preescolar, se piensa que se pueden anexar algunos lineamientos -- que no contradicen y si enriquecen el trabajo educativo en el aula. La autonomía, la seguridad del infante vienen a ser el objetivo -- central de la educación preescolar, así como el del presente estudio; ya que si ello se consigue hasta el punto de lo posible, se inicia y orienta al individuo a que reflexione sobre su realidad, posibilidad de acción y transformación. Asimismo dichos tópicos -- seguridad-autonomía vienen a ser parte del eje de desarrollo afec-

tivo social, aspecto que se considera como punto rector del currículo, dado que en él se sustentan muchas de las adquisiciones que el niño va estructurando en otros planos: cognitivo, psicomotor, etc.

De esta manera 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 abordarlo.

Dicho lo anterior se establecen algunos criterios que se toman en cuenta para dirigir adecuadamente la acción de la educadora a los alumnos y los contenidos de acuerdo con el rol sustentado y la interacción dialéctica entre ellos.

- Promover en todo el proceso enseñanza-aprendizaje la participación, la cooperación y en general la acción del niño, como la instancia a través de la cual éste se va desarrollando.

El por qué de este punto se justifica, ya que se considera que un aprendizaje valioso es aquel que es descubierto por el niño y no recibido del maestro. Construyendo este proceso de reconstrucción activa por parte del niño un aprendizaje real.

- Favorecer la participación activa por parte del niño teniendo en cuenta que ello no significa un supuesto respeto a cualquier cosa que el niño diga o haga, ya que se daría un espontaneismo indiscriminado con ello, favoreciendo además un predominio de la participación de aquellos niños que tienen un nivel de desarrollo más avanzado, dándose margen a profundizar en las diferencias individuales de los alumnos.

Esto se propone porque el niño en esta etapa no es consciente de su propia actividad, su capacidad introspectiva es muy poca por lo que el infante no sabe a ciencia cierta si lo que hace, realiza o dice está bien; o que cosa debe hacer internamente para mejorarla, por lo que si el docente lo deja hacer todo libremente el niño se confundirá en las actividades y se pierde su valor y creatividad. Por otra parte el niño todavía no supera el egocentrismo por lo que se siente único y valioso y tiende a discriminar a sus compañeros. Por todo ello se debe tomar en cuenta lo anterior para no lastimar su ego, ya que así sólo se tenderá a la pasividad y a la sumisión. Una alternativa viable para superar lo dicho, es la de realizar --

actividades en las que el niño tenga oportunidad de elegir y tomar decisiones, preguntar, indagar, sobre aquello que le intriga, proponiendo de igual forma aspectos que deben investigarse, discutiendo con sus compañeros ideas y experiencias. Camino por el cual obtendrá una respuesta en común, refutando o justificando sus creencias acorde a un análisis reflexivo.

Paralelamente el infante a esta etapa de su vida, se encuentra dominado por el pensamiento intuitivo, por lo que afirma sin pruebas y no es capaz de justificar sus creencias debido a que no siente la necesidad de hacerlo, razón por la que la educadora debe incitar al alumno a defender o aceptar decisiones acorde al diálogo y la discusión.

- Alentar a los niños a actuar no con órdenes, sino con preguntas o sugerencias que le motiven a pensar cual es la mejor forma de -- realizar algo, tomando una decisión al respecto. Al haber terminado es conveniente que reflexione acerca de por qué pasó lo que pasó. Cabe mencionar además que la necesidad del niño de probar y -- comprobar los fenómenos debe ser no sólo satisfecha, sino estimulada a través del ejercicio, iniciativa y capacidad de decisión.

Esto se realiza con base a que el niño a esta edad pasa por una -- lenta sustitución de la experiencia por la deducción y la subordinación de las acciones sensoriomotrices al trabajo realizado por -- medio de la representación; por lo que se debe explicar al niño su acción. Pero al mismo tiempo invitarlo a que deduzca y reflexione sobre su propia acción. De esta forma la seguridad del niño se va incrementando al meditar sobre su importante papel dentro del grupo.

- Establecer con el niño lineamientos y reglas que se consideren -- convenientes a la práctica de ciertas actividades, para ello el -- mismo grupo puede hacerlo y en ocasiones, éstas deben partir de la educadora; ya que representan un límite necesario para la propia -- seguridad de los niños, porque hay situaciones peligrosas que no -- pueden prever o controlar.

Lo anterior se realiza, porque si el mismo niño participa en la -- elaboración de la regla, la aceptación y acatamiento de las mismas será mayor y además de que el niño en esta etapa tiene dificultad-

para colocarse en la perspectiva de otro y toma las cosas desde su punto de vista, por lo que si las reglas se formulan acorde a las necesidades del mismo infante y a su punto de vista, se generará en el niño una actitud autónoma ya que él mismo puede elaborar reglas y expresar su opinión, y por consiguiente respetar dicha reglamentación.

- Animar a los niños para que cuando existen situaciones dentro del aula que susciten discusión, sea él mismo el que tome sus propias decisiones, que reflexione sobre diversas alternativas y su posibilidad de aplicación, analizando los pro y contras de dichas alternativas.

El anterior criterio se enlista con base a que el niño entiende bien las situaciones cuando éstas no presentan muchas complejidades, por lo que con estas actividades se motiva al infante a que analice las situaciones lo más exhaustivamente posible, de esta forma se estimula el desarrollo, la autonomía y seguridad en el infante ya que se le incita a que se responsabilice por sus actos y vaya más allá de lo que su sentido común le indica.

- Crear un ambiente en el que el niño tenga un lugar importante y existan posibilidades de que decida por sí mismo como asumir la responsabilidad que ha aceptado libremente.

Lo anterior se justifica ya que el infante realiza acciones siempre y cuando se sienta libre y en ambiente de confianza, asimismo se responsabiliza por situaciones que pueda cumplir con los elementos con que cuenta, porque de lo contrario si no realiza la actividad satisfactoriamente se desanima y se alejará de ello; frenando con esto su seguridad y autonomía.

- Motivar al infante para que se exprese libremente y con fundamento, cómo y con qué quiere realizar las acciones que se propone, paralelamente se le debe incitar a que dialogue sobre la utilidad que dicha actividad tiene para él y sus compañeros.

Con ésto el niño se siente seguro de que su opinión es tomada en cuenta ya que defendió su postura e intercambió opiniones con sus compañeros. Permitiendo al niño paulatinamente ir consolidando su autonomía.

Continuando con la línea a seguir sobre los procedimientos didácti

cos específicos para generar conocimientos útiles, toca el momento de desarrollar la importancia de los recursos o medios didácticos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

3. Recursos didácticos

"Los medios didácticos o conjuntos de recursos materiales con - - aquellos a los que puede apelar el profesor para activar el proceso educativo". (6)

Sin embargo los medios son medios; el fin es el logro de los objetivos educacionales, por lo que al hacer uso de ellos se debe realizar un análisis crítico sobre los mismos ya que de lo contrario se perderá el grupo y el maestro en el proceso sin obtener el fin deseado.

La eficacia de los medios depende en mínima parte de ellos mismos casi todo depende de su selección, uso y presentación. Los recursos o medios didácticos bien utilizados cumplen con la siguiente función dentro del proceso enseñanza: interesar al grupo, motivarlo, variar las estimulaciones, fomentar la participación, facilitar el esfuerzo de aprendizaje, concretizar la enseñanza.

Existen una gama de medios que van desde los más abstractos hasta los más concretos, de los más difíciles a los más fáciles todo depende de las características de los alumnos, contenidos y aprendizaje que se quieran obtener o generar.

De este mismo sentido se pueden agrupar los medios didácticos en siete grandes grupos: símbolos escritos, símbolos visuales, símbolos orales, imágenes fijas, audio visuales, experiencias simuladas y experiencias directas.

En este mismo orden de ideas se tiene que dentro del jardín de niños es conveniente considerar que los alumnos para trabajar no requieren de materiales costosos o comerciales, ya que el niño construye primordialmente su pensamiento a través de las acciones que realiza sobre los objetos de la naturaleza, que se encuentran en el medio que le rodea.

Por ello se proporciona y pone en contacto al niño con materiales-

41

variados, ricos en propiedades físicas que le plantean retos interesantes. Muchos de ellos se encuentran en abundancia dentro de la naturaleza, pero también son fáciles de obtener de la variedad de materiales de desechos que son útiles para el jardín de niños, pero que la sociedad no aprovecha; fichas, palos de paleta, rollos de papel higiénico, popotes, etc. En relación al tópico que genera la investigación presente.

Cómo estimular y favorecer en el niño preescolar la autonomía y seguridad dentro de un marco de relaciones de respeto mutuo, de tal manera que adquiriera una estabilidad emocional que le permita expresar con seguridad y confianza ideas y afectos. No se pueden proponer recursos didácticos específicos al respecto ya que en todas las actividades que se realizan dentro del jardín se debe buscar la forma de desarrollarlos.

Por otra parte lo que se hará será proponer recursos, actividades que, así se considera, estimulan grandemente al educando en el desenvolvimiento de este tópico en cuestión. Cabe mencionar que dichos tópicos se irán adecuando a las características propias del grupo, de los alumnos y a las necesidades que se vayan presentando. En resumen, es necesario reiterar que en el proceso enseñanza-aprendizaje ni las actividades, contenidos o recursos son criterios acabados, sino que por el contrario se deben ir adecuando y enriqueciendo conforme se presenten las situaciones de aprendizaje.

G. Actividades metodológicas didácticas para la solución del problema.

1. Juegos de simulación

Se trata de reproducciones de acontecimientos de la vida real pero reproducciones simplificadas en las que se elimina la mayor parte de la información irrelevante, se secuencian los pasos y se permiten a los alumnos ser los verdaderos autores de la situación, enfrentándose a la necesidad de tomar decisiones y valorar sus resultados. Para ello a los alumnos se les suministra una serie de datos de la situación problemática a tratar, se dialoga y discute so

bre las posibles alternativas, una vez que se ha llegado a una conclusión se hace una puesta en común en las que se expone y se compara resultados.

La función que desempeña este recurso es que por medio de la representación del papel que los sujetos hacen, se les permite actuar de manera concreta sobre los problemas que les aqueja, el alumno pasa de ser un mero espectador de la realidad de los problemas, a ser un ejecutor de los mismos. El tiene que actuar como si fuera un determinado personaje histórico, lo que hace que el individuo aprecie -- distintos puntos de vista y facilita la capacidad de opinión de los demás, superando así el egocentrismo que le caracteriza a esta edad. Por otra parte el alumno no se limita a presentar un papel previamente definido y acabado, sino que en estos juegos es fundamental -- el aspecto de toma de decisiones, son los propios sujetos los que deciden los pasos que han de seguir en la situación simulada. Esto les permite analizar las relaciones de causa-efecto entre sus decisiones y las consecuencias que estas tienen. Dando además un criterio de responsabilidad que permite la seguridad y la autonomía paulatina de los discípulos.

Por último hay que señalar el aspecto de interacción social que caracteriza este tipo de actividad. "El juego de simulación al jugar se en equipo exige a los participantes un alto grado de cooperación. Se rompe así en cierto sentido el paternalismo de la relación profesor-alumno para establecer relaciones entre compañeros". (7)

Muchas ocasiones los niños aprenden mejor de otros niños que de los adultos ya que su razonamiento es parecido y el argumento de autoridad que podría establecerse en relación con el profesor no interviene en este caso.

2. Visitas al medio ambiente que desea conocer el niño para dar -- respuesta a dudas y necesidades que tiene.

Los infantes al determinar conjuntamente con la educadora el lugar, motivo y fecha de la visita, están haciendo uso del ejercicio de -- autoridad y toma decisiones que se requiere al justificar, indivi--

(7) UPN. Antología. La sociedad y el trabajo en la práctica docente
Pag. #282

dual y colectivamente las visitas sugeridas.

Para llevarlo a cabo se hace una planeación de la visita, desprendiendo de ello las diversas situaciones problemáticas que tienen -- que resolver al momento de llevarla a cabo. Posteriormente se determinará cuál es la forma de registrar lo observado implicando con ello que el niño vaya adquiriendo confianza en su capacidad de resolver problemas, se desenvolverá asimismo con mayor autonomía descubriendo situaciones problemáticas ofreciendo y coordinando opiniones sobre el modo de resolverlas.

De igual forma se hace necesario establecer en el grupo algunas normas para la realización de la visita. Estas normas parten de las necesidades que detectan los niños; el hecho de establecer normas ayuda al niño a comprender que en ciertas ocasiones tiene que ape-- garse a lineamientos que redunden en beneficio de todo el grupo y - que se basan en el respeto interpersonal.

Permitiendo con todo esto que el niño decida y vaya creando sus propios esquemas de convicciones y avance en su seguridad personal.

Todas estas experiencias representan para el niño una oportunidad - de estructurar su conocimiento, y enfocándose en el plano social, - se alienta al niño a establecer relaciones con todas las personas, - elemento que le ayuda a ubicarse más fácilmente dentro de su contexto social y a comprender el valor de la cooperación en la dinámica social.

3. Organizar un periódico mural.

Esta actividad la realizan conjuntamente los niños, los padres de familia, los maestros y la comunidad en general.

Dentro del aula el maestro cuestiona a los alumnos sobre el tema o suceso visto en el jardín, en su casa o en la calle, que representa para él un motivo de conflicto o duda, orientando asimismo al alumno para que el diálogo exponga lo que conoce sobre dicho tema y lo que considera saber; fundamentando paralelamente cual es, desde su punto de vista, la importancia que tiene dicho tema para que lo conozcan los demás.

Por otra parte, una vez establecido mediante el diálogo el o los temas a tratar, se motivará al grupo para que seleccione entre todos-

aquellos que sean más viables de llevarse a cabo dadas las posibilidades y limitaciones con que cuentan, para que puedan exponer a la comunidad.

De igual forma, en la realización y exposición del periódico mural los niños se auxiliarán de los padres, compañeros del jardín y demás miembros de la comunidad para que den sus opiniones al respecto, proporcionando además los objetos, recortes, periódicos que tengan, y sean alusivos al tema. Posteriormente se comentará en el grupo sobre las opiniones y cosas recabadas, así como la forma en que se van a utilizar al estar montando el periódico mural.

El papel del maestro en la actividad será la de ser un guía para -- que los alumnos puedan organizar la información, utilizar correctamente los medios didácticos seleccionados de antemano, todo ello -- con el fin de que su exposición sea lo más clara y adecuada posible, cuidando ante todo que cada uno de los alumnos exponga sus dudas, emita sus opiniones y sea consciente del proceso que se está siguiendo, de tal forma que se sienta parte activa y valiosa del mismo.

Esta actividad se propone ya que propicia que el infante se cuestione sobre los temas que le gustaría tratar ya sea porque le interesan o le causan algún problema y asimismo busque la manera de solucionarlo. También con esta situación de aprendizaje se fomenta una interacción no solo grupal sino con los demás miembros de la institución, los padres de familia y la comunidad en general, consiguiendo al mismo tiempo que el infante tome conciencia del papel que tiene en la sociedad, y que posibilidades tiene de lograr los cambios que desea o necesita ello sin lugar a dudas le irá conformando una independencia y seguridad que le permitirá seguir avanzando en su desarrollo.

4. Organizar una exposición de trabajos.

Esta actividad se lleva a cabo cuando conjuntamente la educadora escoge una situación que les gustaría exponer ante la comunidad educativa, exponiendo además sobre el por qué de la situación.

Acto seguido se suscita un diálogo en el cual se manifiestan cuáles serán las actividades que se harán individualmente, cuáles en forma grupal, delimitando además los recursos que se requieren, averiguan

do si hay en el jardín y si no de donde o con quien van a conseguirlo, el tiempo para preparar la exposición, que día se va a montar y cuáles serán las restricciones o castigos para aquel miembro que no cumpla con su deber.

Una vez llevada a cabo la actividad, se establecerá una coevaluación sobre el trabajo realizado, en el cual cada uno expondrá sus opiniones acerca de la situación llevada a cabo, sobre si cada quien cumplió con su trabajo, que cosas hicieron falta o debieron hacerse de otra forma.

La actividad se lleva a cabo porque permite el intercambio de opiniones, ideas y experiencias, se inicia al niño a que acepte sus errores y aciertos, al mismo tiempo los niños en este tipo de aprendizaje aprenden a escuchar y a respetar el punto de vista de los demás, y también hacen valer su opinión, colaborando gradualmente a que el niño sea más autónomo e independiente.

Como criterio final, aunque cabe señalar que está implícita y debe llevarse a cabo en todo el proceso de aprendizaje esta evaluación, elemento que resulta necesario definir ya que de no tenerse una postura clara se cae en el extremo de llegar a un reduccionismo al explicar el proceso o dar por construido objetivos que no se alcanzaron realmente.

En los siguientes renglones se tratará este tópico tan importante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

H. Evaluación del aprendizaje

"Consiste en hacer un seguimiento del proceso de desarrollo del niño en cada uno de los ejes de desarrollo, con el fin de orientar y reorientar la acción educativa en favor del desarrollo y de ninguna manera aprobar o desaprobar al niño". (8)

El criterio anterior significa que acorde a la evaluación se irá ajustando la planeación educativa, tomando siempre en cuenta las necesidades del niño que se vayan manifestando en la práctica. Sin embargo aún cuando se registren observaciones específicas sobre las

esferas del niño, se debe entender al alumno como una totalidad indisoluble que se manifiesta en cada uno de sus actos.

De esa forma al realizar la evaluación se incorporan aspectos, objetivos y subjetivos como la forma en que el niño crea, comete errores, resuelve problemas, en fin elementos que están y se generan -- dentro del aula y que no pueden dissociarse.

- La evaluación permanente: Consiste en la observación constante -- que se hace a los niños a través de las actividades que realiza cada día y durante todo el año escolar.

Para ello no se requiere de formas especiales, sino de una actitud atenta por parte de la educadora para descubrir los avances y dificultades que el niño va mostrando en su proceso de desarrollo.

Es decir, y concretizando en el tema a tratar, autonomía y seguridad, se requiere tomar en cuenta la participación del niño tomando como criterio la frecuencia de éstas y el nivel de seguridad del infante al intervenir.

- La evaluación transversal: Proceso de desarrollo que se lleva a -- cabo en dos momentos del año escolar y se basa en gran parte en las observaciones de la evaluación permanente y a través de la realización de las mismas actividades en un tiempo determinado.

Los aspectos coinciden con la secuencia de cada uno de los ejes de desarrollo que conforman las características del niño en edad preescolar. Cabe mencionar que los pasos a cada secuencia no deben confundirse ni valorarse como objetivos, ya que lo que importa es el -- proceso en sí, el cual tiene un ritmo diferente en cada niño, com-- probable solo con él mismo.

El primer momento de esta evaluación se realiza en el mes de octu-- bre y tiene como finalidad conocer el punto de partida o estadio de desarrollo en el que se encuentra el niño al inicio de su actividad escolar y valorar si hay niños que manifiestan dificultades. En este sentido, y en el caso específico que se está tratando resulta -- conveniente determinar el grado de autonomía y seguridad que presentan los alumnos para determinar el grado de dificultad de las actividades a desarrollar.

El segundo momento o evaluación terminal se realiza durante el mes-

de mayo para realizar una síntesis de los progresos alcanzados, para hacer con ellos una evaluación del proceso educativo y en colaboración con los padres de familia orientar conjuntamente las acciones más convenientes para favorecer el desarrollo del niño que presenta dificultades.

Concretizando nuevamente con el tópico a tratar la evaluación del proceso educativo se llevará a cabo de la siguiente manera: Observar al niño durante los diversos momentos de la mañana escolar, actividad escolar, en equipo, actividades de música y movimiento, de educación física: para determinar el grado de avance que tuvo el infante en este aspecto y en el período determinado, sin embargo como estos criterios, autonomía-seguridad resultan elementos difíciles de observar explícitamente. Se recomienda que la educadora se inmiscuya en todas las actividades de los niños durante el proceso, estableciendo un ambiente de confianza y respeto mutuo, de tal forma que el alumno actúe libremente y sin presiones. De esta forma se podrá conocer el ritmo de desarrollo de cada alumno, sus aptitudes y limitaciones, sus medios intelectuales, ideas y expectativas; proporcionando con ello material valioso y suficiente para que en base a dichos elementos, se vaya conociendo su grado de desarrollo y se pueda así orientar y reorientar el proceso del infante.

Algunas consideraciones sin embargo, se dan en forma más explícita por lo que la educadora establece un balance y recuento de todos los elementos involucrados en el proceso de tal forma que se logra una evaluación más integral y total. Dichas consideraciones son:

- Establecer el grado de avance que ha tenido el niño en cuanto a la toma de decisiones tanto individual como grupal, aspecto que el niño lleva a cabo en todas las actividades que realiza.
- Explicitar hasta que punto el niño propicia y se entrega a las relaciones grupales, estableciendo asimismo de que manera este avance se ha llevado en forma libre y natural. De tal forma que el niño vea la relación entre compañeros como una necesidad para el mejor dedesenvolvimiento de las actividades y no como algo superficial y sobrepuesto.
- Discernir en forma grupal y personal hasta que punto el alumno resoluelve sus problemas, la utilidad que se le da al diálogo y a las

confrontaciones entre compañeros como medio para buscar soluciones a esas divergencias.

Por último, y por medio de la observación y la acción participativa se requiere establecer si los procesos internos y externos que se han llevado a cabo en el niño son los adecuados y responden al objetivo establecido; Lograr que el infante sea más autónomo y seguro en su relación con el medio circundante; todo ello con su trabajo de reflexión y análisis.

Por otra parte se hace patente la necesidad de establecer criterios generales para evaluar la propuesta, aunque sin lugar a duda este análisis sobre el trabajo se hará a medida que se desarrolle la propuesta, sin embargo es conveniente hacer algunas consideraciones generales para hacer un seguimiento y evaluación del presente estudio en el momento de llevarse a cabo:

- Verificar si las características biopsicosociales que presenta el grupo en general coinciden, no necesariamente en un término exacto, con las sustentadas en el enfoque.

- Analizar si los supuestos teóricos que fundamentan el trabajo no presentan contradicciones fuertes al momento de aplicarse.

- Reflexionar sobre si las alternativas de solución propuestas cumplen con el cometido de superar, en medida de lo posible, el problema planteado, y, paralelamente, comprobar si éstas son posibles de llevarse a cabo en la cotidianidad escolar en que vive el docente actualmente.

V POSIBILIDADES Y ALCANCES DE LA PROPUESTA

Resulta indispensable antes que todo considerar que en el presente-trabajo se toma como base que el proceso de enseñanza-aprendizaje - no sigue un camino lineal, sino por el contrario tiene sus avances- y retrocesos, sus momentos de transición entre un período y otro, - cuyo ritmo de desarrollo está marcado por la interacción que se suscite entre el maestro, contenido, alumno, sus peculiaridades propias y la función que cumplen cada uno.

En estas circunstancias la presente propuesta termina su conceptualización teórica-práctica, sobre los fundamentos psicopedagógicos - necesarios para llevar a cabo las alternativas de solución al problema planteado, pero todavía le resta que se lleven a cabo. Preciando, sin embargo, que en el trabajo se contemplan situaciones o - actividades de aprendizaje viables de llevarse a la práctica, contemplando para esto, las sujeciones y limitaciones a los que está atado el docente: ya que dichas actividades fueron reflexionadas y fundamentadas con los lineamientos teóricos delimitados de antemano y cotejados con la realidad y la experiencia docente.

Necesario es precisar en este momento, que la presente propuesta en su forma y contenido contiene elementos valiosos dignos de tomarse en cuenta que ya sin pretender apologizar el trabajo está elaborado para generar posturas, que si bien no resuelven totalmente el problema, si proporcionan alternativas de soluciones que trascienden - los límites contextuales de la institución en donde tuvo sus génesis, porque está diseñada acorde a las características de los alumnos a los que está dirigido, y, porque se toma en cuenta el contexto social no sólo desde una microvisión sino desde un panorama más-amplio.

Sin embargo aunque los elementos están contenidos, su alcance se encuentra supeditado al análisis y puesta en práctica del docente que la lleve a cabo y cuya función será la de retomar los elementos teóricos que requiera para relacionarlos con su experiencia y adaptarlos al medio educativo con el que se va a trabajar, pero sobre todo el éxito dependerá del proceso de análisis y reflexión que se tenga antes, en y después de realizar la propuesta de trabajo.

CONCLUSIONES

Se hace necesario aclarar que los planteamientos a los que se llegó, no son conclusiones únicas y terminadas, éstas están sujetas a modificaciones o reestructuraciones en el momento en que se lleven a la práctica o se apliquen en otro contexto.

Sin embargo es conveniente exponer los resultados obtenidos en el - proceso de construcción de la propuesta:

- El maestro para infundir y crear un ambiente propicio para que el alumno sea autónomo y seguro de sí mismo, requiere primeramente es- tarlo él, poseer un perfil profesional definido y un panorama en su entorno, amplio y fundamentado.

- Por su parte el alumno para ir logrando su autonomía y seguridad, lógica y gradualmente, requiere que se le permita expresar su opi- nión, intercambiar y confrontar sus expectativas e ideas con sus se mejantes y analizar a medida de sus posibilidades todo el material- gráfico, oral que se le presente antes de emitir su opinión. Asi- mismo requiere conocer sus posibilidades y limitaciones, su campo - de acción, de forma tal que se plantee retos significativos a la me dida de sus posibilidades; que le brinden la oportuinidad de trans- formar lo que le molesta u obstaculiza su proceso y sobre todo que le den la oportuinidad de sentirse autónomo y seguro al formurlarse metas reales y al alcance de sus posibilidades.

- La presente propuesta representa un trabajo serio que abre posibi- lidades de análisis y reflexión sobre el problema planteado por lo- que constituye un soporte teórico, práctico, útil para orientar y - reorientar la práctica docente.

BIBLIOGRAFIA

- SEP. Programa de educación preescolar. Libro I. Pag. 119
- UPN. Antología. "Medios para enseñanza". Pag. 321
- UPN. Antología. "La sociedad y el trabajo en la práctica docente". Pag. 336
- UPN. Antología. "Teorías del Aprendizaje". Pag. 450
- UPN. Antología. "Sociedad, pensamiento y educación". Pag. 433