



Universidad pedagógica nacional

Unidad 096 Norte.

Licenciatura en Educación Preescolar

(LEP 2008)

Proyecto de titulación:

**“Vocación y profesionalización docente: Una
decisión para mejorar la calidad de la
enseñanza en el preescolar.”**

Presenta:

Primavera Mariela Sánchez Sánchez

Asesor:

MRTO. Uriel David Avilés Rangel

Diciembre 2022.

Vocación y profesionalización docente: Una decisión para mejorar la calidad de la enseñanza en el preescolar.

Introducción.

El presente ensayo, va encaminado hacia crear conciencia al docente de preescolar con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza, es decir, evitar errores que tengan como consecuencia una mala práctica docente, se desea crear o plantear algunas posibles soluciones, para mejorar su práctica y saber si el ser educadoras es por vocación o profesionalización términos que se verán en el trascurso del ensayo.

Cabe destacar que gracias a mi experiencia docente he notado que no todas las maestras tienen la vocación para ser docentes de preescolar. Es importante señalar, que yo laboro en un colegio de la Colonia Bosques de Aragón, en el municipio de Netzahualcóyotl, Estado de México, de nombre “Colegio Salvador Dalí”.

La ubicación exacta es bosques de España N°19, hay una población de 67 niños en todo el preescolar, 21 de primero, 24 de segundo y 22 de tercero de preescolar, asisten los niños de 8:45 am a 1:30 pm, solamente cuenta con horario matutino y extensión de horario en casos especiales, soy titular de grupo en segundo de preescolar, lo que me ha permitido ver las condiciones en las que algunos niños reciben su formación académica: sin una maestra real con profesionalismo y vocación.

Se necesita que los docentes estén seguros y gustosos de laborar, pues toda educadora está dentro la docencia por diferentes motivos, se pretende encontrar que tan preparados se encuentran, cuántos profesores no han tenido, la oportunidad de continuar con sus estudios y quienes no están

actualizados o bien saber el por qué se encuentran ya dentro del sistema de enseñanza e incluso en un sistema de base dentro del gobierno mexicano.

La actualización en los docentes también tiene que ver con profesionalización pues cuando se pretende ser un profesional de dicha carrera, se sabe la responsabilidad que se tiene en las manos, se pretende crecer como persona, continuar tomando más conocimientos para compartirlos con los alumnos a cargo

Una problemática importante, es el cómo afecta la falta de profesionalización o vocación en los docentes de educación preescolar a la calidad enseñanza educativa y cuáles son los factores que hacen que vaya desapareciendo tal “vocación” y el provechoso trabajo docente.

Los argumentos presentados están documentados y estudiados, cada una de las ideas redactadas tienen origen de documentos oficiales o libros los cuales se encuentran citados, tomando en cuenta que lo que no está citado dentro del texto, son puntos de vista de quien lo realiza, siempre con conocimientos estudiados.

Se busca saber cuáles son los principales factores que afectan la calidad de la enseñanza, que competencias tiene cada uno de los docentes que serán estudiados o analizados, historias de cómo fue que llegaron al mundo de la docencia, que es lo que los tiene en desacuerdo etcétera.

Por ejemplo, me gustaría platicar sobre cómo fue que yo llegue hasta el camino de la docencia, me llena de emoción contar mi historia y recordar al mismo tiempo mis inicios, me trae nostalgia y me llenan de más amor hacia lo que hago.

Comencé mi carrera docente a los 17 años siendo asistente educativa, en un grupo de maternal con 30 alumnos, recuerdo que la persona que me dirigía era bastante dura conmigo, me pedía cosas complicadas, me decía que diera clase, que me encargaba a los niños, la recuerdo al fondo del patio desayunando una deliciosa torta y yo me recuerdo con todos los niños sufriendo, ya que no me sentía lo suficientemente preparada para quedarme sola.

Aunque disfrutaba mi trabajo y lo que hacía, había cosas en algunas profesionales que llamaban mi atención en ese colegio, por ejemplo, la que tenía licenciatura era la menos interesada en avances de sus alumnos y las que no habían logrado tener sus documentos profesionales, eran las que más empeño le poníamos, por eso considero que no todas estamos hechas para esta profesión.

Un día me propusieron quedarme yo de titular de maternal, en ese momento no pedían documentos oficiales para maternal, entonces pude lograr establecerme como la maestra titular, para llegar aquí pasaron dos años aproximadamente, tomé la decisión de realizar mi licenciatura en el 2013, en la UPN, comencé y durante todo el proceso de mi licenciatura, trabajé en el mismo colegio.

Durante toda esta experiencia he aprendido grandes cosas, deje de lado mi tesis cuando termine la carrera, me desesperé tanto que decidí realizar otra licenciatura, al igual en educación y me titule por un seminario, pero ahora vengo con tanto deseo de terminar mis estudios en la licenciatura en preescolar porque justamente es una escuela que me enseñó que el profesionalismo es importante pero también el amor por lo que hacemos.

Cuántas veces no hemos visto maestras o maestros de inglés ir y venir de las escuelas por el hecho de tener certificación consideran que podrán “amar”

el estar dentro de las aulas, cuando en realidad no es así, las cosas van cambiando cuando se dan cuenta de lo que es la verdadera docencia.

Dentro de toda mi trayectoria he conocido personas sin carrera profesional y pocos estudios que imparten con mayor amor y respuestas asertivas frente al aprendizaje, personas que logran culminar sus estudios sin anhelos de ponerlos en práctica con los alumnos.

Algo que he observado es el exceso de trabajo en los centros particulares:

El exceso de presiones y el disminuido aprecio social pesan sobre el docente. “La consecuencia de esta relación es la decepción y el desencanto social respecto de la escuela y una profunda sensación de malestar en el cuerpo docente que percibe no poder estar a la altura de las circunstancias” (La docencia en el nivel básico en México: de la profesionalización a la precarización, 2018, Alanís Hdz. Claudia tenti, 2007:337)

Respecto a la cita anterior efectivamente hemos formado una imagen de los docentes como cualquier otra carrera, cuando sabemos que esta idea es errónea pues somos de gran importancia para la sociedad, si los maestros no existieran las demás carreras muy probablemente tampoco.

Veremos todo aquello que los hace felices a la hora de enseñar tanto en un preescolar privado como en uno público, el punto es ver que es lo que está fallando y cómo podemos encontrar soluciones y avances en el aprendizaje dentro de las aulas con la mejor actitud y empeño.

Las competencias que cada una de las educadoras tienen hacia con su profesión a la hora de practicar, la responsabilidad que tienen con sus labores y cada una de las cosas que las hacen ser docentes con actitudes positivas que se vean reflejadas en el aprendizaje de los niños.

Cada uno de los docentes que están en preescolar, tienen una historia diferente que contar, pero pocos la tienen clara y definida con actitudes y responsabilidades adecuadas para trabajar con niños, también el que sean los creadores de conocimiento en los niños.

Los referentes teóricos utilizados servirán para poder entender el porqué de la problemática y el funcionamiento que tendrá esta al ir avanzando la propuesta, lo principal que se hace saber es todo aquello que oficialmente nos hace docente, los planes y programas que nos rigen y el funcionamiento que les damos.

Desarrollo

El propósito principal de dicho ensayo es que cada uno del docente que lo lea pueda descubrir que es lo que realmente lo hace ser docente, si es que aman lo que hacen o fue un simple golpe de suerte, es decir, se darán cuenta si son profesionales con vocación o simplemente es una profesión que ejercen por distintos motivos.

Es importante que se descubran también cuales son los principales factores que hacen que un docente tome malas decisiones a la hora de impartir clases, que es lo que les quita tiempo, que es lo que los hace amar su trabajo y que es lo que hace que se vuelva tedioso.

A continuación, se describen algunos objetivos del presente ensayo:

- Mostrar las condiciones que debe de tener una docente con vocación profesional y de servicio para desempeñarse frente a un grupo de preescolar

o en su caso, identificar a las maestras que NO tienen vocación para estar frente a un grupo de preescolar.

- Explicar qué se entiende como maestra por vocación para tener un excelente rendimiento frente a grupo.
- Caracterizar a las maestras que no tienen capacidad de estar frente a grupo para evitar darles esa oportunidad y perjudicar el aprovechamiento académico de los alumnos de preescolar.
- Comparar a las docentes con vocación de servicio y las que no tienen esa capacidad a nivel preescolar.

Los intereses de las compañeras docentes son distintos, algunas decidimos nuestra carrera por razones familiares, gustos personales o por una decisión arrebatada, al decir que fue una decisión arrebatada es que quizá no leyeron bien de que trataba la carrera, como era realmente la practica o quizá sus familiares decidieron por ellas.

En mi experiencia personal elegí esta carrera porque ahí me llevo el destino, como antes ya lo he contado, fue una decisión que tuve que tomar para poder cumplir mis sueños y metas como profesional, el ser docente me llena de satisfacción, porque tiene cosas positivas y negativas, en las siguientes líneas quisiera hablar sobre dichas situaciones que generan esa división de opiniones.

“El protagonista de la transformación educativa de México debe ser el maestro. Es el maestro quien transmite los conocimientos, fomenta la curiosidad intelectual y debe ser ejemplo de superación personal. Es él quien mejor conoce las virtudes y debilidades del sistema educativo. Sin su compromiso decidido, cualquier intento de reforma se vería frustrado. Por ello, uno de los

objetivos centrales de la transformación educativa es revalorar la función del maestro. El maestro debe ser uno de los principales beneficiarios del nuevo federalismo educativo y la nueva participación social en la educación. La revaloración de la función magisterial comprende seis aspectos principales: la formación del maestro, su actualización, el salario profesional, su vivienda, la carrera magisterial y el aprecio social por su trabajo” Diario Oficial de la Federación. 19 de mayo De 1992. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Disponible en: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf> [Links]

Para comentar la cita pasada quisiera resaltar que desde 1992 se viene hablando de una revalorización a nuestra labor, situación que sigue estando en “acción”, sin embargo, no considero que aplique en todas las situaciones.

Las cosas positivas que encuentro dentro de la carrera y el trabajo como docentes, es que, al llegar al salón de clases, sentir el cariño, la conexión y el acompañamiento de los alumnos es algo que emocionalmente llena, también el que la manera de enseñar pueda ser tan libre y moldeable, respetando los estilos de enseñanza, es grato ver como generaciones pasadas están agradecidas con uno mismo o como se interesan por el bienestar de los docentes.

Sin embargo, dentro de lo positivo también esta lo negativo, una de las cosas que más llama mi atención es la mala paga de los profesores, gastamos mucho tiempo de nuestras vidas planeando las clases, poniendo atento cuidado a los alumnos, haciendo ajustes al currículo, creando, innovando y además somos una de las carreras profesionales por las cuáles las demás carreras no existirían, pues el papel de un docente es fundamental para cualquier grado escolar.

Entre otras cosas esta la falta de apoyo por parte de los padres de familia en favor de la mejora de los aprendizajes en conjunto y como un buen colectivo docente, algo que me gustaría expresar como inconformidad es la falta de

buenos directivos en los centros escolares, en lo personal todos los días ocurre, falta de comunicación, favoritismo y poco profesionalismo por parte de mis directivos.

El que nosotros tengamos directivos con esa incapacidad de llevar un centro escolar, genera ciertas frustraciones profesionales, pues no es fácil llevar el día a día teniendo tanto descontento o faltas laborales.

Cada una de las escuelas llevan diferentes métodos, en este caso me gustaría introducirme en como utilizamos el constructivismo y como lo relacionamos en la práctica docente.

EL CONSTRUCTIVISMO Y LA DOCENCIA EN PREESCOLAR

Definición de constructivismo.

El constructivismo pedagógico plantea que el verdadero aprendizaje humano se produce a partir de las "construcciones" que realiza cada alumno para lograr modificar su estructura y conocimientos previos, con la finalidad de alcanzar un mayor nivel de complejidad, diversidad e integración frente al mundo. Este aprendizaje es lo opuesto a la mera acumulación de conocimientos que postula la educación como sistema transmisor de datos y experiencias educativas aisladas del contexto.

El Constructivismo postula como verdadero aprendizaje aquel que contribuye al desarrollo de la persona, por ello es colateral a un desarrollo cultural contextualizado.

Según Piaget (1992), pionero teórico del constructivismo, el desarrollo se produce articulado según los factores de maduración, experiencia, transmisión y

equilibrio , dentro de un proceso en el que a la maduración biológica, le sigue la experiencia inmediata del individuo que encontrándose vinculado a un contexto socio-cultural incorpora el nuevo conocimiento en base a unos supuestos previos (transmisión social), ocurriendo el verdadero aprendizaje cuando el individuo logra transformar y diversificar los estímulos iniciales, equilibrándose así internamente, con cada alteración cognoscitiva.

La posición teórica Constructivista, es más bien un marco explicativo de la consideración social y socializadora de la educación, que una teoría en su sentido más estricto. Su concepción integra diversas aportaciones, a fin de constituir un conjunto articulado de principios desde los cuales es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones fundamentadas en torno al problema de la educación. (César Coll y otros, 1995).

En definitiva, todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

El profesor como mediador del aprendizaje debe:

- ✓ Conocer los intereses de alumnos y alumnas y sus diferencias individuales.
- ✓ Conocer las necesidades evolutivas de cada uno de ellos.
- ✓ Conocer los estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos y otros.
- ✓ Contextualizar las actividades.

Constructivismo en el preescolar

Piaget.

La formalización de la teoría del constructivismo se atribuye generalmente a Jean Piaget, que articuló los mecanismos por los cuales el conocimiento es interiorizado por el que aprende. Piaget sugirió que, a través de procesos de acomodación y asimilación, los individuos construyen nuevos conocimientos a partir de las experiencias. La asimilación ocurre cuando las experiencias de los individuos se alinean con su representación interna del mundo. Asimilan la nueva experiencia en un marco ya existente.

La acomodación es el proceso de re enmarcar su representación mental del mundo externo para adaptar nuevas experiencias. La acomodación se puede entender como el mecanismo por el cual el incidente conduce a aprender. Cuando actuamos con la expectativa de que el mundo funciona en una forma y no es cierto, fallamos a menudo. Acomodando esta nueva experiencia y rehaciendo nuestra idea de cómo funciona el mundo, aprendemos de cada experiencia.

Es importante observar que el constructivismo en sí mismo no sugiere un modelo pedagógico determinado. De hecho, el constructivismo describe cómo sucede el aprendizaje, sin importar si el que aprende utiliza sus experiencias para entender una conferencia o intenta diseñar un aeroplano. En ambos casos, la teoría del constructivismo sugiere que construyen su conocimiento. El constructivismo como descripción del conocimiento humano se confunde a menudo con las corrientes pedagógicas que promueven el aprendizaje mediante la acción.

Coll considera que Piaget es uno de los fundadores de lo que actualmente se conoce como constructivismo ya que éste afirmó que, en realidad, el punto de partida de todo conocimiento no hay que buscarlo en las sensaciones ni en las percepciones sino en las acciones y el gran servicio que el análisis psicogenético puede prestar a la epistemología de las ciencias exactas es precisamente el de restablecer la continuidad entre las operaciones (lógico-matemáticas o físicas) y las acciones, concebidas no bajo ese aspecto utilitario

que han exagerado el pragmatismo y el bergsonismo, sino como el origen del propio acto de inteligencia (Piaget, 1986, pp. 133-134 y; Sebastiá, p. 158.)

Vigotsky.

La Teoría Sociocultural de Vygotsky pone el acento en la participación proactiva de los menores con el ambiente que les rodea, siendo el desarrollo cognoscitivo fruto de un proceso colaborativo. Lev Vigotsky (Rusia, 1896-1934) sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida.

Aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.

Aprendizaje y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky, el papel de los adultos o de los compañeros más avanzados es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje del menor, en el paso previo a que él pueda ser capaz de dominar esas facetas, habiendo interiorizado las estructuras conductuales y cognoscitivas que la actividad exige. Esta orientación resulta más efectiva para ofrecer una ayuda a los pequeños para que crucen la zona de desarrollo proximal (ZDP), que podríamos entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos.

Los niños que se encuentran en la ZDP para una tarea en concreto está cerca de lograr poder realizarla de forma autónoma, pero aún les falta integrar alguna clave de pensamiento. No obstante, con el soporte y la orientación adecuada, sí son capaces de realizar la tarea exitosamente. En la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño

progresa adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes.

Teoría Sociocultural: en contexto.

La Teoría Sociocultural del psicólogo ruso Lev Vygotsky tiene implicaciones trascendentes para la educación y la evaluación del desarrollo cognoscitivo. Los tests basados en la ZDP, que subrayan el potencial del niño, representan una alternativa de incalculable valor a las pruebas estandarizadas de inteligencia, que suelen poner énfasis en los conocimientos y aprendizajes ya realizados por el niño. Así pues, muchos niños se ven beneficiados gracias a la orientación sociocultural y abierta que desarrolló Vygotsky.

Otra de las aportaciones fundamentales de la perspectiva contextual ha sido el énfasis en el aspecto social del desarrollo. Esta teoría defiende que el desarrollo normal de los niños en una cultura o en un grupo perteneciente a una cultura puede no ser una norma adecuada (y por tanto no extrapolable) a niños de otras culturas o sociedades.

Ausubel.

Aprendizaje significativo.

Ausubel publica en 1963 su obra "Psicología del aprendizaje verbal significativo". Su teoría acuña el concepto de aprendizaje significativo para distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos del estudiante en la adquisición de nuevas afirmaciones.

Estima que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el estudiante ya sabe sobre aquello que se quiere enseñar. Propone la necesidad de diseñar para la acción docente lo que llama organizadores previos, una especie de puentes cognitivos, a partir de los cuales los estudiantes puedan establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos. Defiende un modelo didáctico de transmisión - recepción

significativa, que supere las deficiencias del modelo tradicional, al tener en cuenta el punto de partida de los estudiantes y la estructura y jerarquía de los conceptos.

Para Ausubel lo fundamental, por lo tanto, es conocer las ideas previas de los estudiantes. Propone para ello la técnica de los mapas conceptuales que es capaz de detectar las relaciones que los estudiantes establecen entre los conceptos. Por medio de la enseñanza se van produciendo variaciones en las estructuras conceptuales a través de dos procesos que se denominan diferenciación progresiva y reconciliación integradora.

La diferenciación progresiva significa que a lo largo del tiempo los conceptos van ampliando su significado así como su ámbito de aplicación. Con la reconciliación integradora se establecen progresivamente nuevas relaciones entre conjuntos de conceptos. Las personas altamente inteligentes parecen caracterizarse por tener más conceptos integrados en sus estructuras y poseer mayor número de vínculos y jerarquías entre ellos.

Ausubel planteó que las tres condiciones necesarias para que se produzca un aprendizaje significativo son:

Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados. Que se organice la enseñanza respetando la estructura psicológica del estudiante, es decir, sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje.

Que los estudiantes estén motivados para aprender.

La teoría de Ausubel aportó ideas muy importantes como la del aprendizaje significativo, el interés de las ideas previas y las críticas a los modelos inductivistas. Sin embargo, se ha criticado por varios autores su reduccionismo

conceptual y el modelo didáctico que defiende la transmisión - recepción. Muchos investigadores cuestionan la pertinencia de su aplicación en edades tempranas.

Dada la abundancia de las teorías de la enseñanza, hemos de seleccionar aquella que por su amplitud comprensiva, relevancia y significatividad, facilite las bases necesarias para entender la acción didáctica, como actividad interactiva. Desde esta concepción la enseñanza es un proceso de interrelación y clarificación continua entre docentes y estudiantes en el marco de un clima social generado por estos protagonistas dentro de un contexto comunitario, en el que se manifiestan una serie de problemáticas que el estudiante debe resolver.

La teoría cognitiva del aprendizaje, propuesta por Ausubel, está centrada en el aprendizaje que se produce en un contexto educativo en donde predominan los procesos de instrucción, específicamente los procesos de enseñanza aprendizaje de conceptos científicos a partir de los conceptos formados en la vida cotidiana. Pozo explica que Ausubel pone el acento de su teoría, en la organización del conocimiento en estructuras y en las reestructuraciones que se producen debido a la interacción entre esas estructuras presentes en el aprendiz y la nueva información.

Se puede definir competencia básica, como: “la gran novedad que introduce la educación básica y que son los conocimientos y capacidades, que nuestros alumnos utilizan para resolver los problemas que se les plantean”. (Gómez, 2008: P. 176).

La competencia es “un conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiesta en su desempeño, en situaciones y contextos diversos. Busca integrar los aprendizajes y utilizarlos en la vida cotidiana”. (Gómez, 2008: P. 176).

Las competencias que deben aprender y desarrollar los alumnos en este nivel educativo son: “La corporeidad como manifestación global de la persona”, “Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices” “Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa”.

El desarrollo de competencias se pretende “un trabajo independiente que esté vinculado de los contenidos y objetivos de aprendizaje que los alumnos deben cubrir. Las competencias deben desarrollarse como parte del trabajo que el profesor y los alumnos realizan diariamente en el aula, abordando los contenidos de una forma diferente”. (Gómez, 2008: P. 176).

Para trabajar en el aula las competencias genéricas, es necesario contemplar los siguientes aspectos:

Las competencias se encuentran interrelacionadas entre sí, por lo que cada materia contribuirá, de una u otra forma, al desarrollo de las seis, pero es importante que usted ponga especial atención en el desarrollo de las competencias señaladas en la Guía de Estudios Modelo de su materia.

Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

Es la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana.

En definitiva, incorpora habilidades para desenvolverse adecuadamente, con autonomía e iniciativa personal en ámbitos de la vida y del conocimiento

Así, forma parte de esta competencia la adecuada percepción del espacio físico en el que se desarrollan la vida y la actividad humana.

Teorías constructivistas aplicadas en preescolar

Desde la segunda mitad del siglo XIX, y específicamente en las dos últimas décadas (años 80 y 90) la Didáctica viene insistiendo en la "enseñanza por equipos" (Cousinet), el "plan de los grupos de estudio" (Mc Guire), el "trabajo en colaboración" (Sanderson), la "comunidad de vida" (Petersen), las "comunidades escolares" (Wineken), la "enseñanza en grupos" (difundida en Alemania), el "trabajo por grupos" (Escuela Nueva), y otros métodos que apelan al aprendizaje colectivo con fines de educación social.

Todos estos sistemas significaron en su momento un importante adelanto frente a los métodos de la enseñanza tradicional, centrados en el individuo y en el maestro. Ellos constituyen formas didácticas de estudio cooperativo que toman en cuenta la autoactividad y la formación de los sentimientos sociales, reuniendo a los alumnos en grupos reducidos para realizar las tareas asignadas por el profesor. De esta forma el énfasis está dirigido al rendimiento escolar, a la aplicación al estudio, a la autoactividad, a los hábitos de trabajo y cooperación.

A pesar de estos primeros intentos y otros realizados en los primeros veinte años del siglo XX, se produce un estancamiento en lo que pudiésemos denominar la Didáctica Grupal, independientemente de los logros alcanzados por la Psicología y la Sociología. No es hasta inicios de la década del 50 que los educadores vuelven a encauzar sus esfuerzos en esta dirección; dicho estancamiento estuvo determinado entre otros factores por:

“La tendencia de la práctica educativa a exaltar al individuo y los métodos de enseñanza individualizada. La gran importancia otorgada por los educadores con mentalidad de grupo a la filosofía que orienta el uso de las técnicas de grupo, concediendo escasa atención a los principios subyacentes”. (Idem).

Uso en los textos de términos vagos e imprecisos, lo que obstaculiza el desarrollo conceptual sobre los grupos. La falta de una exposición precisa de los

conocimientos psicológicos más destacados sobre los grupos y de cómo tales conocimientos pueden relacionarse con la metodología real de la clase.

La elaboración de una metodología didáctica inspirada plenamente en los principios de la teoría de grupo se encuentra en la actualidad en activa elaboración y aplicación. Ello se expresa en diferentes tendencias pedagógicas contemporáneas que sustentan tales principios, entre las que podemos citar: las pedagogías libertarias, la pedagogía autogestionaria, la pedagogía no directiva, el modelo de investigación en la acción y la concepción de orientación marxista en la enseñanza.

A todos estos sistemas educativos que fundamentan su concepción en una metodología grupal de aprendizaje, les resulta común la comprensión de la "clase" como grupo, y precisamente la teoría psicológica aporta un cuerpo de conocimientos teóricos y metodológicos que define las leyes y regularidades que rigen el comportamiento de los grupos humanos y su influencia sobre el individuo, derivándose un conjunto de técnicas grupales dirigidas a elevar la eficiencia del trabajo grupal y propiciar su desarrollo.

Es característico, sobre todo, en los primeros intentos de introducción del grupo en educación, su comprensión como una forma de estructurar, de organizar la clase, con el objetivo esencial de lograr una mejor educación social (habilidades comunicativas, hábitos de convivencia, etc.).

Es aquí donde la comprensión psicológica del grupo alcanza su mayor expresión, es decir, el desarrollo, el crecimiento del grupo y de sus miembros constituye un objetivo en sí mismo del proceso educativo. Se comienza a hablar en términos no ya de trabajo en grupo, sino de trabajo de grupo, con el grupo. Esta comprensión del grupo en su sentido más psicológico, exige del docente un conocimiento profundo de la teoría de grupos desarrollada por la Psicología Social.

Educar a los niños a través del juego se ha de considerar profundamente. El juego bien orientado es una fuente de grandes provechos. El niño aprende porque el juego es el aprendizaje y los mejores maestros han de ser los padres.

Como adultos tendemos a pensar que el juego de los niños es algo demasiado infantil como para convertirlo en parte importante de nuestra vida, y no es así. Para los niños, jugar es la actividad que lo abarca todo en su vida: trabajo, entretenimiento, adquisición de experiencias, forma de explorar el mundo que le rodea, etc. El niño no separa el trabajo del juego y viceversa. Jugando el niño se pone en contacto con las cosas y aprende, inconscientemente, su utilidad y sus cualidades.

“Los estudios de la historia de los juegos demuestran las funciones de la actividad lúdica de la infancia: biológicas, culturales, educativas, etcétera. Los juegos marcan las etapas de crecimiento del ser humano: infancia, adolescencia y edad adulta. Los niños no necesitan que nadie les explique la importancia y la necesidad de jugar, la llevan dentro de ellos”. (Guía del estudiante. Antología básica. 2004. El Juego. Licenciatura en educación. Plan 1994. UPN. Pág. 35.).

El tiempo para jugar es tiempo para aprender. El niño necesita horas para sus creaciones y para que su fantasía le empuje a mil experimentos positivos. Jugando, el niño siente la imperiosa necesidad de tener compañía, porque el juego lleva consigo el espíritu de la sociabilidad.

Para ser verdaderamente educativo, el juego debe ser variado y ofrecer problemas a resolver progresivamente más difíciles y más interesantes. En el juego, se debe de convertir a los niños en protagonistas de una acción heroica creada a medida de su imaginación maravillosa. Su desbordante fantasía hará que amplíe lo jugado a puntos por nosotros insospechados.

El niño explora el mundo que le rodea. Realmente ha de explorarlo si quiere llegar a ser un adulto con conocimientos. Los padres han de ayudarlo en su insaciable curiosidad y contestar a sus constantes porqués. Los niños, aunque tengan compañeros de juegos reales, pueden albergar también uno o varios compañeros imaginarios. No será raro ver a los niños hablar en tonos distintos de voz y tener una larga y curiosa conversación consigo mismo, está jugando.

La óptica del niño sobre el juego es totalmente distinta a la del adulto, ninguno de los motivos que mueven a éste a jugar interviene en el juego del niño. Para educar jugando, hemos de ser capaces de hacer propiedad e idea de los pequeños cualquier iniciativa u orientación que les queramos dar, como si la idea hubiera surgido de ellos. Sus “inventos” les encantan.

Para el niño no existe una frontera claramente definida entre el sueño y la realidad, entre el juego y la vida real. El procura seleccionar, comprender e interpretar aquello que más le interesa. Con experiencias logradas con el juego, el niño puede aprender con vivacidad y sencillez las complejidades de causa y efecto.

Es muy importante que vaya conociendo una buena gama de juegos y materiales para enriquecer mejor sus experiencias. Los niños no tienen las facilidades de aprender que tienen los mayores al tener a su alcance el teatro la radio, la lectura, etc.

La imaginación que podemos desarrollar y educar en los niños por medio del juego es la misma que el día de mañana utilizará para proyectar edificios, diseñar piezas industriales o de decoración, etc. Necesita de esta gimnasia. “El niño, al jugar, imita, lo cual es un producto secundario de la curiosidad. El pequeño sólo seleccionará para su realización, al que capte su interés, en lo cual, su

imaginación juega un gran papel. Y si imita, le hemos de poner cosas buenas delante, empezando por nuestro comportamiento". (Idem).

Si los padres y educadores son capaces de observar a su hijo teniendo en cuenta que el juego es su vida, empezarán a ver el juego de una forma bien distinta a su creencia de que éste es pura diversión o una enfermedad del propio hijo. Jugar ha de ser divertido. Un juego educativo que hayamos comprado, puede no ser divertido y, si no hay diversión, difícilmente habrá aprendizaje. El niño sabe bien lo que le gusta y lo que no, y no le convenceremos de lo contrario.

El juego le permite al pensamiento acciones espontáneas y eficaces para enriquecer las estructuras que posee y hallar nuevos caminos, nuevas respuestas, nuevas preguntas. Un niño que necesita conocer el mundo desde sus posibilidades, y un docente que necesita conocer al niño, tienen en el juego un espacio que permite actos conjuntos, integradores. Este espacio favorece, además, la vivencia y la reflexión.

El juego ocupa, dentro de los medios de expresión de los niños, un lugar privilegiado. No se puede considerar sólo como un pasatiempo o diversión. Es, más que nada, un aprendizaje para la vida adulta. El mundo de los juegos tiene una gran amplitud, existiendo en cantidad inagotable. Jugando, los niños aprenden las cualidades de las cosas que maneja; ve cómo el papel se deshace en el agua, cómo el carbón ensucia, que las piedras son más duras que el pan, que el fuego quema, etc.

El juego de reglas (en este momento el niño está emergiendo de sus propias necesidades al mundo de la realidad); este juego se construye de los 4-7 años, este juego es la actividad lúdica del ser socializado, la regla se debe a las relaciones sociales que lleva a cabo el sujeto. Estos juegos de reglas incluyen los juegos de ejercicio con competencia entre individuos y regulados por un código transmitido de generación en generación.

Para el autor Lev S. Vigotsky “el juego es una actividad social, en la cual gracias a la cooperación con otros niños, se logran adquirir papeles o roles que son complementarios al propio”. (Idem). También este autor se ocupa principalmente del juego simbólico y señala como “el niño transforma algunos objetos y los convierte en su imaginación en otros que tienen para él un distinto significado, por ejemplo, cuando corre con la escoba como si ésta fuese un caballo, y con este manejo de las cosas se contribuye a la capacidad simbólica del niño”. (Idem).

“El estudio del juego actualmente sigue basándose en las aportaciones de estos autores, tanto en el hogar como en la escuela son múltiples las aplicaciones de las actividades lúdicas en pro del desarrollo armónico de niños y niñas, siendo el juego el canal de las manifestaciones creativas y culturales por donde transita la infancia”. (Idem).

Pero el panorama del juego no puede quedar sólo en los aspectos pedagógicos y psicológicos, ya que a lo largo de la historia es inmenso el abanico de manifestaciones que en forma de juegos, deportes, competencias, y entretenimientos el ser humano ha desarrollado y continúa practicando y disfrutando, pues además de ser el Homo Sapiens y el Homo Faber es desde siempre, el Homo Ludens.

En su artículo "Juego, pensamiento y lenguaje" resalta las funciones del juego en la actividad de los niños. "En primer lugar, en el juego se reduce la gravedad de las consecuencias de los errores y los fracasos. En segundo lugar, el juego se caracteriza por una conexión bastante débil entre los medios y los fines, por lo tanto, sirve como medio de exploración y de invención. En tercer lugar, a pesar de su variedad, el juego rara vez es aleatorio o casual, sino más bien, por el contrario, parece como obedecer a un plan.

En cuarto lugar, se dice que el juego es una proyección de la vida interior hacia el mundo, en contraste con el aprendizaje, en el juego nosotros transformamos el mundo de acuerdo con nuestros deseos mientras que en el aprendizaje nosotros nos transformamos para conformarnos mejor a la estructura del mundo. Por último, no hace falta decir que el juego divierte y que divierte mucho. En este sentido, yo creo que podemos asimilar el juego a la resolución de problemas, pero en forma más agradable." (Idem).

Características del docente constructivista

Los profesores y la concepción constructivista.

La concepción constructivista se debe de entender como un marco explicativo que parte de la concepción social y socializadora de la educación escolar e integra todo un conjunto de aportaciones de diversas teorías que tienen como denominador.

Esta concepción de la educación, no hay que tomarla como un conjunto de recetas, sino más bien como un conjunto de postulados que permitan, dentro de lo posible, diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones sobre la enseñanza.

Dentro de esta tarea, los principales responsables son los profesores, "los cuales necesitan para el desempeño de sus funciones asistirse de determinados referentes que justifiquen y fundamenten su actuación, puesto que en su trabajo manejan situaciones de enseñanza/aprendizaje cuya valoración es dificultosa debido al gran número de variables y situaciones con las que se debe de contar". (Lanni, 1999: Pág. 154).

"Lo grupal es una construcción distinta de lo individual, que, aunque no tiene un cuerpo propio ni un sustento material tangible, si es un conjunto de fenómenos posible de ser percibido, sentido y conocido tanto desde el interior (sus miembros) como desde el exterior. Al utilizar la palabra 'grupo'

no nos referimos, a una entelequia sino a un conjunto de procesos y relaciones en estructuración continua e inadecuada, pensamos al grupo desde la grupalidad”. (COLLAZO DELGADO, B. (2009). La Orientación en la actividad pedagógica. La Habana: Ed. Pueblo y Educación. Pág. 141).

El desenvolvimiento grupal no es arbitrario ni azaroso y la acumulación de experiencias e investigaciones permiten establecer elementos de juicios para incidir sobre el desarrollo grupal, para hacerlo más productivo desde el punto de vista educativo. Los objetivos del grupo, las metas grupales constituyen verdaderos desafíos asumidos por todos los integrantes como algo alcanzable.

En dicho contexto podemos señalar algunos logros materializables:

La experiencia de los participantes se constituye en el centro de reflexión del grupo, permitiendo una vinculación estrecha entre la teoría y la práctica de los participantes: análisis crítico de las acciones de aprendizaje.

Permite vivir experiencias de relaciones democráticas entre los participantes: actuación conjunta.

La interacción grupal genera fuerzas movilizadoras a niveles de conjunto y de los individuos implicados en las diferentes acciones de aprendizaje.

El grupo genera estímulos afectivos e ideológicos al compartir acciones conjuntas, proyectos conjuntos que pueden ser más amplios que la tarea específica.

El proceso de aprendizaje grupal brinda la posibilidad a los sujetos de realizar transferencias, proyecciones al movilizar sus respectivos mundos internos (experiencias). Sólo si comprendemos lo que les ocurre a los sujetos que forman parte de un grupo, podremos plantearnos seriamente las tareas que

esas personas pueden realizar y las mejores formas de hacerlo. Aunque el grupo esté concretamente aplicado a una tarea el factor humano tiene importancia primordial, ya que constituye el instrumento de todos los instrumentos.

Para comprender los grupos es necesario tener presente que los mismos conforman una realidad psicosocial compleja. Si nos detenemos en la definición de grupo siguiente. "... el grupo es un conjunto de sujetos reunidos en torno a una meta común y conforman una trama que se traduce en mutuas representaciones internas entre los participantes...". (CASTELLANOS NEDA, A. V. (2007). Aprendizaje Grupal: reflexiones en torno a una experiencia. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol 17, no. 3. La Habana. Pág. 34).

De lo anterior se desprende que la relación cara a cara nos obliga a reconocer la presencia de los otros; al mismo tiempo, nos obliga a reconocer que nuestra presencia individual no va a pasar inadvertida a los demás. Es en esta trama de relaciones vinculares que se desarrollan los procesos psicosociales generados por la interacción grupal.

Según HUNG L., el grupo "es un conjunto de 2 o más personas con actitudes colectivas que participan activamente para alcanzar objetivos comunes". (Idem).

Lo que quiere decir que son un conjunto de personas, relacionadas entre sí, unidas por lazos o intereses y persiguen objetivos o metas comunes. Recalcando esta definición de grupo, es clave fundamental referir las características que identifican como grupo son:

- Su condición como asociación definida e identificable.
- Las relaciones que se establecen entre sus miembros.

- La frecuencia de sus interacciones.
- La conciencia de grupo.
- El sentido de participación y actitudes compartidas.
- Dependencia recíproca y la Comunicación.

La importancia social de los grupos que tienen estas características es extraordinaria. La familia, el equipo de trabajo, los vecinos, la escuela, constituyen las unidades naturales de la sociedad, ya toda nuestra vida transcurre en ellos.

De más está decir que como en esta vida no todo es absoluto estos tipos de grupo no existen puros en la sociedad, sino que podemos encontrar a nuestro paso por las organizaciones y empresas y en la misma sociedad híbridos de ellos. En la siguiente gráfica, se puede apreciar una escala que permite comprender cuándo un grupo deja de ser de aprendizaje y cuando entra a ser de acción.

El proceso de socialización se va dando a través de un complejo proceso de interacciones de variables personales, ambientales y culturales. La familia es el grupo social básico donde se producen los primeros intercambios de conductas sociales y afectivas, valores y creencias, que tienen una influencia muy decisiva en el comportamiento social.

Los padres son los primeros modelos significativos de conducta social afectiva y los hermanos constituyen un sistema primario para aprender las relaciones con sus padres. Por otro lado, los padres transmiten ciertas normas y valores respecto a la conducta social, ya sea a través de información, refuerzo, castigo o sanciones, comportamiento y modelaje de conductas interpersonales; por eso la familia es el primer eslabón para el aprendizaje de habilidades sociales.

“Creemos que las conceptualizaciones de Sastre son imprescindibles para comprender la dialéctica de los grupos y la sociabilidad. El grupo es una totalización del curso, surge de la lucha de la praxis contra un orden”. (Idem).

La incorporación del niño al sistema escolar (segundo eslabón) le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y necesidades de un espectro más amplio de comportamiento social, al tener nuevas posibilidades de relación con adultos y con niños de su edad, mayores y menores que él. Este es un período crítico respecto a la habilidad social, ya que estas mayores exigencias pueden llevar al niño a presentar dificultades que antes no habían sido detectadas.

El tercer eslabón es la relación con el grupo específicamente en la relación con los pares que siendo un aparte significativa del contexto escolar representa otro agente importante de socialización en el niño. La interacción con sus iguales afecta el desarrollo de su conducta social, proporcionándole al niño muchas posibilidades de aprender normas sociales y las claves para diferenciar entre comportamiento adecuado e inadecuado en el ámbito social.

Por último, la amistad contribuye a la socialización del niño a través de su impacto en la formación de la imagen de sí. La pertenencia a un grupo de pares, fuera de las fronteras familiares, le ayuda a desarrollar su propia identidad e individualidad y a ensayar patrones nuevos de conducta en un círculo más cerrado.

El miedo a no ser aceptado como miembro del equipo, y el miedo a "no dar la talla" una vez que pertenezca al equipo. Estos problemas en muchas ocasiones llevan al grupo a la involución y hacen que su potencial creador descienda.

El grupo secundario es un grupo amplio, organizado, con un gran número de personas y menos espontáneo aquí la gente se reúne en torno a algún principio, objetivo o norma. La teoría psicoanalítica aporta la base teórica a la actividad práctica de los grupos de entrenamiento que se examinan más adelante. Uno de los principios de funcionamiento del grupo es la toma de conciencia y el control de los mecanismos de conducta propios que se utilizan cotidianamente y de los cuales no somos conscientes.

Las docentes que vocación son profesionales en todos los aspectos, no solo en cuanto a la enseñanza con los alumnos, sino en su propia preparación. Conviene recordar que la intervención docente es una guía y no un sustituto de la actividad del alumno. Es deseable que los niños construyan y expresen sentidos distintos a los nuestros y que los maestros hagamos un intento por comprender la lógica de sus razonamientos, pero también hay una responsabilidad docente de intervenir cuando los chicos no han construido el atributo de significado necesario para comprender un concepto o estrategia del que necesitarán echar mano en años subsecuentes.

Cuando el maestro motiva, invita constantemente a los alumnos a que den sus opiniones y construyan poco a poco juicios e hipótesis; aunque estén equivocados, estará dirigiendo su labor docente no solamente hacia el mejoramiento del proceso analítico, sino hacia un contexto de aprendizaje colectivo en el que los alumnos se sentirán capaces de pensar, de ser responsables de su aprendizaje y de compartir sus ideas de una manera más fluida.

Desde nuestra perspectiva, cualquier estrategia docente será valiosa si motiva el análisis de los alumnos sobre el tipo de operaciones mentales que realizan en distintos momentos de las clases. Lo más importante es que los estudiantes se den cuenta de cómo y bajo qué circunstancias aprenden algo

y por eso es conveniente que los maestros utilicemos el lenguaje para verbalizar los procesos que conforman los esquemas de pensamiento.

¿Cómo enseñar lo que se ha de construir?

El diálogo constante es muy conveniente para que los estudiantes se familiaricen con palabras que denominen estos procesos mentales, de manera que escuchen comentarios como: “Eso que acabas de hacer es una analogía”; “magnífica síntesis”; “¿podría haber otra clasificación?”; “hiciste una elección interesante para resolver este problema, ¿habrá otra?”; “¡bien pensado!, ¿qué sucedería si invertimos el proceso?”; “tu método es muy ingenioso”; “expresaste perfectamente tu idea de manera simbólica, ahora intenta explicarla para todos”; “compara tu planteamiento con el de tu compañero”; “observa qué tienes y qué te falta”; “¿puedes ampliar el concepto?”; “¿cómo se aplica esto en la vida real?”

Este tipo de comentarios tienen como propósito no solamente fomentar la reflexión constante en los alumnos sino elevar su autoestima y hacerlos conscientes de cómo y por qué aprenden.

Para cerrar este artículo valdría la pena dejar abierta la pregunta que se hizo César Coll hace unos cuantos meses: “¿Cómo enseñar lo que ha de construirse?” Para los constructivistas ortodoxos la enseñanza no tiene sentido porque es imposible suplir al alumno en su proceso de construcción personal; si esto fuese así, entonces la función de la escuela sería nula porque los niños y jóvenes aprenden de todos modos, aunque no se les enseñe.

Por fortuna, este radicalismo pierde fuerza frente a la realidad educativa. Si bien nadie puede sustituir al alumno, tampoco se puede suplir la intervención pedagógica para que se efectúe la construcción individual del conocimiento. Es mediante esta ayuda pedagógica (de acompañamiento, precisamente)

como el profesor encamina al alumno a construir significados y a atribuir sentido a lo que aprende.

La concepción constructivista se debe de entender como un marco explicativo que parte de la concepción social y socializadora de la educación escolar e integra todo un conjunto de aportaciones de diversas teorías que tienen como denominador común los principios del constructivismo. Esta concepción de la educación, no hay que tomarla como un conjunto de recetas, sino más bien como un conjunto de postulados que permitan, dentro de lo posible, diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones sobre la enseñanza.

Dentro de esta tarea, los principales responsables son los profesores, los cuales necesitan para el desempeño de sus funciones asistirse de determinados referentes que justifiquen y fundamenten su actuación, puesto que en su trabajo manejan situaciones de enseñanza/aprendizaje cuya valoración es dificultosa debido al gran número de variables y situaciones con las que se debe de contar.

Esta concepción del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho obvio de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal, entendiendo este desarrollo como un desarrollo global, lo que supone que se debe incluir tanto las capacidades de desarrollo personal, social, de relación interpersonal, motrices como las cognitivas. Esto significa concebir el aprendizaje no como una reproducción de la realidad, sino como una integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya se poseen, con una determinada estructura y organización, la cual variamos al establecer los nuevos nudos y relaciones, en cada aprendizaje que realizamos.

Esta construcción si bien la realiza el alumno y es obra suya, necesita de un elemento externo al alumno que garantice que la construcción realizada por el alumno es la correcta y que de alguna manera "obligue" al alumno a realizarla. Este elemento externo al proceso, pero de vital importancia para su consecución es el maestro, entendido como el orientador y el promotor de la construcción que debe de realizar el alumno.

En definitiva, la concepción constructivista asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados que estén de acuerdo con los contenidos que figuran en los currículos escolares. Esta construcción implica, por un lado, una aportación activa y global por parte del alumno y por otro una guía por parte del profesor que actúa de mediador entre el niño y la cultura.

La concepción constructivista ofrece pues al profesor un marco para analizar y fundamentar muchas de las decisiones que toma para planificar y encauzar el proceso de enseñanza y además le proporciona algunos criterios o indicadores que le permiten llegar a comprender lo que ocurre en el aula y le permitan corregir o cambiar el rumbo de los acontecimientos.

Conclusiones

Desde una perspectiva docente que busca fomentar una verdadera vocación en el aula de preescolar, se debe de llevar a la práctica lo siguiente, lo cual permite no solamente mostrar vocación docente, sino conocimiento de planes y programas de estudio, es decir, se muestra con ello que se tiene vocación para ser una verdadera docente de preescolar.

El primer factor está relacionado con el análisis de las siguientes preguntas ¿Con qué cuentan los alumnos al iniciar un proceso de aprendizaje y cuál es la base de estos para llevar a cabo un proceso de aprendizaje significativo? De

acuerdo a las inquietudes planteadas por estas preguntas la concepción constructivista señala tres elementos básicos para determinar la "radiografía" de los alumnos.

En primer lugar, se encuentra la disposición que los alumnos tienen para aprender, obviamente la diferencia entre las disposiciones de los alumnos es relativa, caracterizada en distintos grados de personalidad (Equilibrio personal, Autoestima, experiencias previas).

El segundo elemento determinante, está relacionado con el nivel de inteligencia de los alumnos, sin duda en este aspecto las diferencias abarcan la capacidad de razonamiento por parte de los alumnos (instrumentos, estrategias, habilidades, capacidades cognitivas).

El tercer elemento hace referencia a las capacidades antes mencionadas las cuales los alumnos han ido adquiriendo en función del tiempo como el lenguaje oral- escrito, capacidad de síntesis, gráfica, leer comprensivamente etc.

Estos elementos que acabamos de analizar son la radiografía de los alumnos lo cual permitirá que, al iniciar el aprendizaje de un nuevo contenido, este sea planificado en función del estado inicial de los alumnos.

La concepción constructivista considera otro aspecto que también forma parte de la "radiografía" inicial de los alumnos, estos son los conocimientos previos que los alumnos poseen antes de un determinado contenido que se le quiera enseñar. Estos contenidos que ya poseen los alumnos pueden ser de carácter formal o informal de aquel contenido que se quiere enseñar.

De acuerdo al conocimiento previo más el conocimiento adquirido se comienza a definir el aprendizaje constructivista como una actividad mental constructiva, esta actividad mental conlleva a que el alumno sea capaz de construir e

incorporar a su estructura mental los significados y representaciones relativos al nuevo contenido o material de aprendizaje

"Cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender, lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas que utiliza como instrumento de lectura e interpretación y que determina en buena parte que informaciones seleccionará, como las organizará y qué tipo de relaciones establecerá entre ellas." (César Coll 1990).

La concepción constructivista concibe los conocimientos previos de los seres humanos como esquemas de conocimiento "la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad" (Cesar Coll 1983). Estos esquemas de conocimiento pueden ser variables entre los alumnos, ya que tienen como condicionante la cultura familiar, de amistades, de medios de comunicación (cultura informal que el alumno pueda desarrollar en el proceso informal de educación) la cual marca las diferencias al respecto, además los esquemas de conocimiento se pueden diferenciar en la organización y coherencias de estos mismos.

Desde aquí el constructivismo plantea que los alumnos enfrentan los nuevos contenidos de enseñanza-aprendizaje con una marcada diferencia de esquemas mentales relacionados a lo real del nuevo contenido, desde luego que estos esquemas pueden ser erróneos o verosímiles y a la vez pueden ser organizados coherentemente o de forma parcial por los alumnos.

De acuerdo a los procesos previos o estados iniciales de los procesos de enseñanza-aprendizaje existe la siguiente afirmación "el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe." (Aubel, Novak y Hanesian 1983.) Lo que dificulta lo que se acaba de afirmar es lo complejo de averiguar todo lo que saben los alumnos al iniciar un

proceso de educativo. Sin embargo, no es necesario conocer todo lo que los alumnos saben antes de iniciar un proceso educativo, basta con conocer lo que los alumnos saben en relación al contenido de aprendizaje.

El segundo criterio para iniciar el aprendizaje son los objetivos concretos que se persiguen en función del contenido y el tipo de aprendizaje que se quiera desarrollar, esto determinara la forma de enseñar un mismo contenido a diferentes alumnos. De acuerdo a estos dos criterios de abordar el aprendizaje de un nuevo contenido generara tales preguntas:

¿Qué se pretende que los alumnos aprendan en relación a un nuevo contenido?, ¿Cómo es que aprendan? ¿Qué necesitan saber para conectar y atribuir un significado inicial a estos aspectos del contenido que se espera que aprendan? ¿Qué cosas pueden saber ya que obtengan alguna relación con el contenido?" Estas preguntas nos permiten los conocimientos que, desde nuestra perspectiva son pertinentes y necesarios para que los alumnos puedan aprender el contenido que se pretende enseñarles y constituyen los aspectos básicos que es necesario saber en cuanto a lo que ya saben los alumnos. (Mariana Miras.1993).

Sin duda lo mencionado con anterioridad empieza a establecer los procesos de planificación de un contenido que se quiera enseñar, basado en los conocimientos previos generales de un nivel o curso de alumnos, obviamente esta planificación debe ser condicionada al grupo en unidades didácticas concretas.

La exploración de los conocimientos previos relaciona el qué, cuándo y cómo se debe analizar, explorar o evaluar los conocimientos previos de los alumnos. Esto tiene un papel importante en el proceso educativo que se quiera desarrollar ya que entregara datos cuantitativos y cualitativos de los conocimientos previos relacionados con el contenido que se quiera

desarrollar por el profesor, desde aquí que la experiencia docente forma parte fundamental en este aspecto dado que la frecuente interacción entre el docente y los alumnos proporcionaran datos confiables para la evaluación de los contenidos previos de los alumnos lo cual permitirá que el docente pueda llevar a cabo lo explorado o evaluado en función del nuevo contenido cuando lo estime conveniente utilizando todo lo establecido actualmente para ese fin (pruebas, cuestionarios, problemas trabajos etc.).

Toda lo explicado anteriormente son argumentos suficientes para afirmar que los conocimientos previos juegan un papel importante en la concepción del constructivismo en los procesos de aprendizaje de los alumnos.

La construcción del conocimiento.

El conocimiento del alumno se caracteriza por, como ya es posible deducir, por su funcionalidad o disponibilidad para seguir aprendiendo en contextos variados y en forma progresivamente más autónoma.

El aprendizaje y contenido del aprendizaje.

El aprender es construir conocimiento, y darle un significado al objeto de estudio y, a su vez, encontrarle sentido. La didáctica del profesor que elabora para impartir el contenido propuesto por el centro de educación, dirigidos hacia los objetivos fundamentales del año escolar. El alumno y la alumna apuntan hacia un descubrimiento de contenidos que para ellos es desconocido, entonces, el profesorado en la construcción del conocimiento del alumnado deberá establecer una serie de métodos para encontrar de qué forma los alumnos se relacionan y encuentran sentido al objeto de estudio.

Encontramos en los centros educacionales, educadores que sólo elaboran preguntas hacia un solo objetivo, ver si los alumnos y alumnas pueden relacionar, trabajar en la materia de estudio, para luego corroborar que los

educandos hayan comprendido las materias, y así deducir cómo están trabajando los alumnos, poder ver cuales contenidos les son más fácil de procesar y recordar en el momento que se pregunta.

También otros profesores elaboran para aquel contenido que se repasa implícitamente, con el propósito de ver si los alumnos y alumnas pueden llegar más allá, elaborando la respuesta concreta para esa pregunta.

Los profesores analizados anteriormente no encuentran relevantes preguntas tales como:

¿Qué hace que estos alumnos contesten bien?

¿Se debe a algún proceso complejo de elaboración de la información del texto?

¿Es posible influir en él?

Aprendizaje y contenidos del aprendizaje

De la construcción del conocimiento: El aprendizaje previo que experimentan los alumnos y alumnas de sus conocimientos y experiencias permiten relacionar la materia de estudio con la información y contenido personal previo y así poder dar significado al objeto de estudio desconocido por el alumno.

La información personal anticipada ya tiene un significado y sentido, que permite, crear un esquema de representación mental de la realidad.

El conocimiento previo que manejan los alumnos y alumnas es imprescindible para la elaboración de adjudicarle significado al material de estudio. Se sabe que, en la psicología del aprendizaje, que en la mente de los alumnos existen esquemas de tipo declarativo y procedimental, que estos permiten manejar una representación personal de la realidad inmediata.

Estos esquemas a su vez facilitan el proceso de integración de la información y reconocimiento de esta, relacionando la información y experiencias previas

personales, por el nuevo material por conocer y estudiar, mas las técnicas necesarias para la construcción del conocimiento entregadas por el educador por el fin, de que los estudiantes encuentren sentido y significado al objeto de estudio

El profesorado para alcanzar el nivel de aprendizaje de construcción del conocimiento, tendrán que estar dispuestos a, trabajar tomando en cuenta al alumno como el centro de su investigación.

El aprendizaje se apoya según ha quedado puesto de manifiesto en la elaboración de representaciones conceptuales en el dominio de determinados procedimientos (estrategias de memoria, estrategias de relación con otros).

Facilitar la participación y el intercambio entre alumnos y alumnas para debatir opiniones e ideas sobre los diferentes aspectos a dicha pregunta.

Aquel alumno que contesto bien esa pregunta (respuesta concreta esperada por el profesor) desarrollo una síntesis de reconocimiento del contenido que es objeto de estudio, a través de sus contenidos previos y experiencias personales, que estos a la vez permiten establecer conexiones de tipo declarativo (referido al que: que decir de algo o de alguien, de alguna situación o suceso) y procedimentales (referido al como hace: realizaciones de acciones y de secuencia de acciones) todo esto relacionado con la materia nueva a experimentar.

La elaboración de la información del texto se debe al proceso de buscar y entregar significado y sentido al objeto de estudio. Dicha elaboración construida bajo la base de normas y disciplinas que se imparten en una escuela, aquél compendio de saberes y experiencias que uno posee y que puede dar a conocer (la enseñanza).

Aquel proceso de entregar significado al contenido por aprender se manifiesta, el conocimiento previo que manejan los alumnos y experiencias culturales que están dentro de una sociedad son imprescindibles para la elaboración de adjudicarle significado al material de estudio.

Activar el profesorado ha de intervenir para suscitar las representaciones (o ideas) que el alumnado tiene del procedimiento, para ayudar a que manifieste grados del dominio que posee la ejecución para ello, el profesorado ha de: activar, explicitar y trabajar con las ideas que el alumnado tiene del procedimiento objeto de aprendizaje. Para conocer las ideas del alumnado, puede ser necesario programar la actividad educativa de modo que el alumno y alumna sean capaces de: explicitar la pertenencia de un procedimiento a la consecución de una meta.

REFERENCIAS:

LA DOCENCIA EN EL NIVEL BÁSICO EN MÉXICO: DE LA PROFESIONALIZACIÓN A LA PRECARIZACIÓN Apuntes Universitarios. Revista de Investigación ISSN: 2225-7136 ISSN: 2304-0335 apuntesuniversitarios@upeu.edu.pe Universidad Peruana Unión Perú.

Diario Oficial de la Federación. 19 de mayo De 1992. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Disponible en: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf> [Links]

AVANZAN, Guy. (2005). **El fracaso escolar**. Edit. Herder. Barcelona, 2005.

CARBO, Teresa. (2001). **La comunicación humana**. México: SEP, DGEI.

CASTELLANOS NEDA, A. V. (2007). **Aprendizaje Grupal: reflexiones en torno a una experiencia**. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol 17, no. 3. La Habana.

COLLAZO DELGADO, B. (2009). **La Orientación en la actividad pedagógica**. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

COLL, César y otros. (2005). **El Constructivismo en el Aula**. Biblioteca de Aula. Cap. 1: Los Profesores y la Concepción Constructivista. . Barcelona, España.

DE SÁNCHEZ, M. (2011). **Desarrollo de habilidades del pensamiento, procesos básicos**, Editorial Trillas, S, A, México.