



UNIVERSIDAD ÁLZATE DE OZUMBA
INCORPORADA A LA UNAM CLAVE 8898-43

*LAS ESTRATEGIAS LÚDICAS Y EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO EN LOS NIÑOS DE BAJO
RENDIMIENTO ACADÉMICO.*

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A N:

María Beatriz Celia Celis Ríos

Ana Rosario García Muñoz

ASESORA DE TESIS

LIC. LIZBETH CASTRO AMARO

OZUMBA, MÉXICO.

MARZO, 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIAS

Adiós por darme la oportunidad de llegar a esta etapa de mi vida que es tan importante y por ayudarme a superar cada una de las pruebas que me ha puesto gracias. De todo corazón.

Con todo mi cariño y mi amor para mis padres Máximo Celis Burgos y María Natalia Ríos Soriano que hicieron todo en la vida para que yo pudiera lograr mis sueños, por motivarme y darme la mano cuando yo más lo necesitaba gracias por todo su apoyo y dedicación por el tiempo y todo el esfuerzo para que yo lograra mi carrera.

Con todo mi cariño y mi amor para mis hermanos Francisco Adrián Celis Ríos a Máximo Celis Ríos y Ángel Celis Ríos que siempre estuvieron listos para brindarme toda su ayuda, ahora me toca regresar un poquito de todo lo inmenso que me han otorgado, gracias por su paciencia por su apoyo y por todo lo que han hecho por mí para que yo lograra mi meta.

A mi asesora de tesis quien nos ayudó para que este proyecto se hiciera realidad gracias por su tiempo y su dedicación y experiencia y por prepararnos para este paso tan importante en nuestra vida.

A mi amiga Ana Rosario García Muñoz por su tiempo y su paciencia para que juntas lográramos terminar con este proyecto de intervención.

DEDICATORIAS

A DIOS por haberme permitido llegar hasta este momento tan especial de mi vida, por haberme dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor.

A mis padres Juan García Muñoz † y Josefina Muñoz Álamos, quienes me dieron la vida, educación, apoyo y consejos, porque creyeron en mí, porque me sacaron adelante, dándome ejemplos dignos de superación y entrega, inculcándome valores, gracias a ustedes, hoy puedo ver alcanzada mi meta, ya que siempre estuvieron impulsándome en los momentos más difíciles de mi carrera, y porque el orgullo que sienten por mí, fue lo que me hizo ir hasta el final. ¡Gracias papás!

A mis hermanas Lucía y Guadalupe por apoyarme económicamente durante la carrera y motivarme a siempre salir adelante a pesar de los obstáculos que se presentan en la vida. A mi hermana Angélica por comprenderme y tolerarme en esos momentos difíciles.

A mi novio y ahora esposo por comprenderme, respetar mi tiempo y horarios durante toda mi carrera, por brindarme su apoyo constante y amor incondicional, por ser mi amigo y compañero inseparable, por calmarme y aconsejarme en todo momento.

A la profesora Lizbeth Castro Amaro, por aceptar ser mi asesora, por brindarme su apoyo y dedicación para poder realizar y concluir esta tesis. A pesar de sus diversos compromisos y ocupaciones. Por brindarme parte de su tiempo para atenderme y asesorarme. Espero no defraudarla y contar siempre con su valioso apoyo, sincero e incondicional. ¡Gracias!

A mis maestros quienes nunca dejaron de enseñarme y brindarme sus conocimientos y consejos para poderlos aplicar durante mi vida laboral, aun sin importar los obstáculos que se presentaron durante mi carrera.

A María Beatriz Celia Celis Ríos por ser una buena compañera, por apoyarnos mutuamente para poder concluir nuestra tesis y lograr nuestros objetivos.

ÍNDICE

Resumen.....	6
Introducción.....	7
CAPITULO I: ESTRATEGIAS LÚDICAS	
1.1 Definición.....	9
1.2 Función de las estrategias lúdicas.....	13
1.3 Aplicación de estrategias lúdicas.....	16
CAPITULO II: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	
2.1 Definición de aprendizaje.....	17
2.2 Tipos de aprendizaje.....	20
2.3 Teorías de aprendizaje.....	24
2.4 Interacción niño-aprendizaje.....	33
CAPITULO III: BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO	
3.1 Definición del bajo rendimiento académico.....	36
3.2 Causas del bajo rendimiento académico.....	36
3.2.1 Sociales.....	37
3.2.2 Familiares.....	37
3.2.3 Económicas.....	39
3.2.4 Emocionales o psicológicas.....	40
CAPITULO IV: DESARROLLO DEL INFANTE EN LA NIÑEZ TEMPRANA	
4.1 El desarrollo del infante.....	43
4.2 Desarrollo físico y motor.....	45
4.2.1 Crecimiento y cambios físicos.....	45
4.2.2 Cambios internos.....	46
4.2.3 Desarrollo de habilidades motoras.....	47
4.3 Desarrollo cognoscitivo.....	49
4.3.1 Enfoque Piagetano: el niño preoperacional.....	50
4.3.2 Procesamiento de la información.....	51
4.3.3 Lenguaje y vocabulario.....	
4.3.4 Inteligencia, aprendizaje y pensamiento.....	56
4.4 Desarrollo emocional o psicológico.....	58
4.4.1 Desarrollo de la personalidad.....	58
4.4.2 Procesos de socialización.....	61
4.4.3 La adquisición de roles de género en la niñez temprana.....	64
4.4.4 La familia y estilos de crianza.....	66
4.4.5 Juego infantil.....	69
CAPITULO V: MÉTODO	
5.1 Tema.....	73
5.2 Planteamiento del Problema.....	73
5.3 Hipótesis.....	73
5.4 Variables.....	73
5.4.1 Variable Independiente.....	73
5.4.2 Variable Independiente.....	74
5.4.3 Variable Dependiente.....	75
5.5 Objetivos.....	75
5.5.1 Objetivo General.....	75
5.5.2 Objetivos Particulares.....	75

5.6 Tipo de Estudio.....	76
5.7 Diseño.....	76
5.8 Población.....	76
5.9 Tipo de muestra.....	76
5.10 Situación experimental.....	76
5.11 Instrumentos.....	76
5.12 Procedimiento.....	77
CAPITULO VI: RESULTADOS	
6.1 Test.....	78
6.1.1 ¿Qué se midió?.....	78
6.1.2 Resultados.....	78
6.2 Prueba de raven # 1.....	79
6.2.1 Prueba figura humana # 1.....	79
6.3 Análisis.....	80
6.4 Aplicación.....	80
6.5 Re-test.....	82
6.5.1 Aplicación.....	82
6.1.2 Resultados.....	82
6.6 Comparación.....	84
CAPÍTULO VII: SUGERENCIAS Y CONCLUSIONES	
7.1 Sugerencias.....	91
7.2 Conclusiones.....	91
Anexos.....	94
Referencias bibliográficas.....	107

RESUMEN

Las estrategias lúdicas son una actividad importante para asimilar, ver el mundo que nos rodea, para expresar sus ideas, sentimientos, deseos y emociones. Por ello deseamos conocer si mediante el juego los niños de primaria obtienen un aprendizaje significativo.

Actualmente la falta de estrategias lúdicas dentro del aula, forma parte de los principales problemas a los cuales se enfrentan los profesores, ya que los niños necesitan aprender a resolver problemas, analizar, identificar conceptos, aprender a aprender, a aprender a hacer, a aprender a ser y adquirir un conocimiento de manera innovadora, interesante y motivadora.

El juego es una actividad que proporciona alegría, placer y satisfacción, en el desarrollo de los seres humanos porque no debe incluirse solo en el tiempo libre, ni ser interpretado como juego únicamente. Ya que el juego es un recurso educativo que se debe aprovechar en todos los niveles educativos y que enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

El juego es la actividad más agradable con la que cuenta el ser humano, desde que nace hasta que tiene uso de razón, el juego ha sido el eje que mueve sus expectativas para buscar dependiendo la situación; descanso o esparcimiento. Por eso no se le debe privar del juego a ningún niño ya que ayuda a desarrollar y fortalecer las diferentes etapas por las que atraviesan en su vida social, afectiva y sobretodo en ayudar a adquirir aprendizajes.

Uno de los principales problemas al que nos enfrentamos es la falta de estrategias lúdicas dentro del aula donde los niños pasan la mayor parte del día, ahí es donde nos damos cuenta de que a los profesores les hace falta innovar para generar un aprendizaje significativo en los niños de manera lúdica.

Por tal razón dentro de esta investigación hablaremos de las estrategias lúdicas cómo una herramienta de aprendizaje para los niños, ya que una de sus funciones consiste en que los niños usen el juego como una herramienta de aprendizaje, por lo tanto las estrategias lúdicas son utilizadas para ayudar al niño a lidiar con emociones difíciles y encontrar soluciones a sus problemas lo cual les permite cambiar la forma en la que piensan sienten y pueden ayudar a resolver sus problemas.

Dentro de nuestros capítulos hablamos acerca de lo que son las estrategias lúdicas haciendo referencia de lo que es el juego, en el primer capítulo se menciona que el juego es el medio por el cual los niños puede resolver sus problemas; así mismo abarca la función de las estrategias lúdicas, cuál es su aplicación dentro del salón de clases y como nos ayudan para que los niños tengan un aprendizaje significativo así como de los tipos de aprendizaje y de las teorías de aprendizaje.

En el capítulo dos trabajamos la definición de aprendizaje de acuerdo a diferentes autores, mencionando algunos tipos de aprendizaje como lo son: por observación, por descubrimiento, por reforzamiento entre otros, nosotros hacemos

hincapié en el aprendizaje significativo de Bandura y mencionamos las teorías de aprendizaje.

Dentro del tercer capítulo abarcamos el tema del bajo rendimiento académico y las causas: sociales, familiares, económicas y psicológicas por las cuales se da este problema con base al ambiente donde se desarrolla el niño y en la forma de como adquiere su aprendizaje.

El capítulo cuatro hablamos de lo que es la niñez temprana que es en la edad donde se desarrolla nuestro trabajo porque es en la edad donde nos situamos de acuerdo a los niños de primer grado de primaria. En este capítulo hablamos acerca del desarrollo del infante como lo es físico, cognitivo y emocional o psicológico de acuerdo a su edad. Mencionando los cambios internos y de su desarrollo durante la niñez temprana abarcando el desarrollo psicomotor del infante haciendo referencia al enfoque piagetiano, acerca de cómo es el procesamiento de la información de cómo aprende, de su lenguaje y su forma de pensar.

Para concluir, en el capítulo cinco damos a conocer los resultados de nuestro proyecto de intervención, explicando las pruebas que utilizamos con los niños de primer grado en un inicio y después de haber aplicado nuestras estrategias lúdicas.

CAPITULO I

ESTRATEGIAS LÚDICAS

1.1 Definición

Las estrategias de aprendizaje son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

Al respecto Brandt (1998) las define como, "Las estrategias metodológicas, técnicas de aprendizaje y recursos varían de acuerdo con los objetivos y contenidos del estudio y aprendizaje de la formación previa de los participantes, posibilidades, capacidades y limitaciones personales de cada quien".

Es relevante mencionar que las estrategias de aprendizaje son conjuntamente con los contenidos, objetivos y la evaluación de los aprendizajes, componentes fundamentales del proceso de aprendizaje. Sin embargo, para entender un poco más de las contribuciones de dichos autores a los conflictos de los niños tendremos que especificar en qué consiste el juego también llamado estrategias lúdicas por lo que mencionaremos a diversos autores tal es el caso de (Charles 2005), el cual define a lo lúdico o al juego centrado en el niño como una relación interpersonal dinámica entre un niño o persona de cualquier edad y un profesor capacitado en estrategias de juego que proporciona materiales seleccionados y facilita el desarrollo de una relación segura para el niño a fin de que se exprese y se explore completamente así mismo mediante sus sentimientos, pensamientos, experiencias y comportamientos a través del juego, el medio de comunicación natural del niño, a fin de que tenga un crecimiento y un desarrollo óptimo.

Por otra parte Fullea(2011), da una definición derivándose de la interpretación etimológica en la "ludo" significa juego que quiere decir mediante el

juego, pero, en la misma definición, existen límites en cuanto al alcance de lo lúdico, identificándolo solo con los juegos infantiles e ignorándose así que este concepto define a uno de los procesos más abarcadores de la cultura desde los mismos orígenes de la civilización, donde se manifestó en las primitivas acciones de comunicación social como danzas, rituales, pictogramas y otras empleadas como representación simbólica de la realidad.

Fullea (2011), nos explica la importancia del juego para el niño y nos menciona que el juego es para el niño el canal de comunicación y expresión. Que es a través de éste que le permite una liberación de sus sentimientos, frustraciones, miedos y confusiones. Las experiencias de juego son renovadoras, sanas y constructivas en la vida de un niño. Como adultos podemos comprender el mundo del niño mediante la observación de su juego, y podemos relacionarnos de modo más fácil con él a través de las actividades de juego que por medio de un diálogo verbal.

Ya que este es la manera en que los niños someten a prueba al mundo y aprenden sobre él. Es la forma en la que el niño desarrolla un crecimiento sano que se convierte en una función vital. Más que una actividad frívola, despreocupada y placentera, como la mayoría de los adultos lo ven. El juego es el lenguaje simbólico propio del niño y utiliza el juego para formular y asimilar lo que experimenta en su vida y no solo es una forma de diversión sino también la mejor manera de aprendizaje, a través de él, los niños aprenden a afrontar situaciones diversas que deberán enfrentar a lo largo de su vida (Fullea, 2011)

Así mismo, es una herramienta educativa ya que se plantea como una actividad natural de niños y niñas, que les proporciona placer, satisfacción, y diversión. Es una actividad motivadora en ella misma, en un medio del que disponen para experimentar cosas nuevas, para probar nuevas habilidades, para ejercitar y poner en acción y habilidades propias, permite desarrollar capacidades de toda clase (intelectual, física, emocional, social) como conocer cuáles son las características propias, las posibilidades y los límites personales (Fullea, 2011).

Ya que se menciona que en una escuela infantil estructurada y alegre, es fácil imaginar a niños, capaces de jugar y, a la vez de trabajar, los maestros deberán estar en condiciones de modelar la personalidad de sus discípulos en los aspectos cognitivos, afectivos y de relación, así como desarrollar sus intereses, transformando las situaciones normales en situaciones de aprendizaje, así el niño comenzará a conocer su ambiente, con el lenguaje y los conocimientos de los adultos penetran siempre en la vida del niño, pero al llevar esto a la escuela puede facilitar dicho acceso, suele adoptar una simplificación que reduce a la incompreensión aquel lenguaje y aquellos conocimientos (Fullea, 2011).

Cabe resaltar que los intereses del niño se centran de un modo natural en la vida cotidiana, en lo que el mismo hace y en lo que ocurre en su entorno, a partir de las experiencias vividas, ya sea en su escuela o en su casa, pueden nacer en el niño procesos de exploración en los que se empieza a contemplar la realidad con una mirada atenta y curiosa, a intercambiar las opiniones propias con las de los demás. Para que los niños puedan tener un aprendizaje significativo hay que encontrar otros modos de representación de los fenómenos, ya sean haciendo dibujos o inventando sistemas personales de simbolización (Moreno, 1999).

Por lo tanto, uno de los primeros pasos en la apropiación del conocimiento es aprender a hablar de las cosas, una de las herramientas para un aprendizaje significativo se puede emplear el juego dramático para designar la actividad lúdica a la que los niños se dedican colectivamente para reproducir acciones que les resultan tan conocidas como para convertirlas en la trama de su juego (Moreno, 1999).

Así el niño llega a tener tal facilidad para crear objetos y situaciones que cualquier cosa le sirve para ocupar el lugar de lo que le haga falta, la dramatización proporciona al niño la oportunidad de expresarse y de fomentar su creatividad sin propiciar el divismo, está demostrado que la práctica de la dramatización orilla toda la dialéctica en el aprendizaje del niño.

Para Mancini (1999), en cambio, lo lúdico es un abordaje estructurado basado en la teoría, que se construye sobre los procesos comunicativos y de aprendizaje normales de los niños donde él, el juego, posee poderes curativos que son utilizados de diversas maneras, los profesionales utilizan el juego para ayudar a los niños a expresar lo que les incomoda cuando no poseen el lenguaje verbal para expresar sus pensamientos y sentimientos, donde los juguetes son las palabras del niño y el juego su lenguaje.

Por su parte Fullea, (2011) define a la lúdica como un proceso ligado al desarrollo humano, aclarando que no es una ciencia, ni un disciplina, ni mucho menos una nueva moda, es más bien una actitud, una predisposición del ser frente a la cotidianidad, es una forma de estar en la vida, de relacionarse con ella, en esos espacios en que se producen disfrute, goce y felicidad, acompañados de la satisfacción que producen actividades simbólicas e imaginarias como el juego, el sentido del humor, la escritura, y el arte mencionado así también otra serie de afectaciones en la cuales existen, el contribuir al desarrollo humano tanto en lo físico como en lo mental, en lo individual como en lo social, lo cual infiere superiores niveles en la calidad de vida.

Uno de sus objetivos es propiciar el ejercicio de la libertad mediante acciones placenteras con contenido educativo y formador de valores humanos; y garantizar, desde la familia los procesos de inclusión social de las personas de todos los grupos, para la estructuración y consolidación del sentido de pertenencia, la participación colectiva responsable, la solidaridad, desarrollar aptitudes y capacidades para el conocimiento, la creatividad, el razonamiento lógico y la toma de decisiones, que permitan afrontar exitosamente los cotidianos retos de la existencia, estimular los procesos de interacción y comunicación social entre las personas, mediante el desarrollo de una efectiva capacidad sensorial y de inteligencia emocional basada en una interpretación holística de la sociedad humana, y por último promover la comprensión de la condición humana, si aspiramos a una humanidad mejor formada por hombre y mujeres que hoy son niños y niñas, debemos asegurarles que se formen adecuadamente, del modo que

solo la actividad lúdica puede lograr, a fin de alcanzar, con cada generación, un escalón superior en el perfeccionamiento de la condición humana con la finalidad de convertirnos en mejores seres humanos (Fudella, 2011).

Es así que aun a pesar de las diferentes perspectivas de cada uno de los participantes y autores de dichas estrategias, siguen teniendo el mismo común denominador que es el poder brindarle al niño una mejor forma de vivir, sacando esos sentimientos a través de algo tan cotidiano como lo es el juego (Fullea, 2011).

1.2 Función de las estrategias lúdicas

La función de las estrategias lúdicas consiste en que los niños usen el juego como una herramienta de aprendizaje (Schaefer, 1993, Carmichael; 2006). Cuando los niños han agotado sus propios métodos de resolución de problemas, se comportan mal en casa, con sus amigos y en la escuela. Donde el juego les permite a los profesionales del área de salud mental especializados en lo lúdico entender el juego del niño. Más aún, donde las estrategias lúdicas son utilizadas para ayudar al niño a lidiar con emociones difíciles y encontrar soluciones a sus problemas y así los niños encuentran soluciones más saludables. Lo cual les permite cambiar la forma en la que piensan, sienten y resuelven sus preocupaciones (Kaugars&Russ, 2001). Incluso los problemas más perturbadores pueden ser confrontados en la terapia lúdica, y soluciones duraderas pueden ser encontradas, ensayadas, perfeccionadas y adaptadas a estrategias que duren la vida entera.

Así mismo Russ (2004), menciona que lo lúdico engloba una serie de métodos y técnicas lúdicas especializadas, cuyo objetivo son que el niño encuentre múltiples oportunidades para la expresión y autocontrol de sus emociones, la expansión de la conciencia, el reconocimiento de sus propios recursos y potencialidades, así como la normalización de sus pautas de desarrollo. Todo esto con la guía de un adulto experto en este modelo de trabajo terapéutico,

quién le ofrece al niño una relación cordial, empática y afectuosa que le de confianza necesaria para la superación de los problemas.(Fullea, 2011)

Y que de acuerdo con un profesional especializado que practica con estos métodos y técnicas, y junto a la relación que establece con el niño, lo ayuda a elaborar sus conflictos afectivos, emocionales y sociales. La utilización de las estrategias de juego en diferentes esferas abre la posibilidad de promover mayor bienestar en la población infantil ya que la pueden aplicar enfermeras y educadores en ámbitos hospitalarios, psicólogos en ámbitos clínicos, orientadores educativos en colegios, trabajadores sociales en el ámbito familiar y terapeutas de atención temprana entre otros muchos campos del bienestar infantil (Landreth, 2002).

El juego es una actividad presente en todos los seres humanos. Los etólogos lo han identificado con un posible patrón fijo de comportamiento en la ontogénesis humana, que se ha consolidado a lo largo de la evolución de la especie (filogénesis). Su universalidad es el mejor indicativo de la función primordial que debe cumplir a lo largo del ciclo vital de cada individuo. Habitualmente se le asocia con la infancia, pero lo cierto es que se manifiesta a lo largo de toda la vida del hombre, incluso hasta en la ancianidad (Russ, 2004).

Popularmente se le identifica con diversión, satisfacción y ocio, con la actividad contraria a la actividad laboral, que normalmente es evaluada positivamente por quien la realiza. Pero su trascendencia es mucho mayor, ya que a través del juego las culturas transmiten valores, normas de conducta, resuelven conflictos, educan a sus miembros jóvenes y desarrollan múltiples facetas de su personalidad. La actividad lúdica posee una naturaleza y unas funciones lo suficientemente complejas, como para que en la actualidad no sea posible una única explicación teórica sobre la misma; bien porque se aborda desde diferentes marcos teóricos, bien porque los autores se centran en distintos aspectos de su realidad, lo cierto es que a través de la historia aparecen muy diversas

explicaciones sobre la naturaleza del juego y el papel que ha desempeñado y puede seguir desempeñando en la vida humana.

El juego es un instrumento trascendente de aprendizaje de y para la vida y por ello un importante instrumento de educación, y para obtener un máximo rendimiento de su potencial educativo, será necesaria una intervención didáctica consciente y reflexiva. Es importante distinguir entre los diferentes tipos de juegos, porque el papel que desempeña el juego a lo largo del desarrollo del individuo varía en función del tipo de juego concreto al que nos refiramos, y de la etapa evolutiva en la que se encuentre el individuo. Normalmente se clasifican en función de sus contenidos o en función del número de participantes, es decir, juegos individuales, colectivos o sociales (B Russel, 1970).

Dicha intervención didáctica sobre el juego debe ir encaminada a:

- Permitir el crecimiento y desarrollo global de niños y niñas, mientras viven situaciones de placer y diversión.
- Constituir una vía de aprendizaje del comportamiento cooperativo, propiciando situaciones de responsabilidad personal, solidaridad y respeto hacia los demás.
- Propiciar situaciones que supongan un reto, pero un reto superable.
- Evitar que en los juegos siempre destaquen, por su habilidad, las mismas personas, diversificando los juegos y dando más importancia al proceso que al resultado final.
- Proporcionar experiencias que amplíen y profundicen lo que ya conocen y lo que ya pueden hacer.
- Estimulación y aliento para hacer y para aprender más.
- Oportunidades lúdicas planificadas y espontáneas
- Tiempo para continuar lo que iniciaron.
- Tiempo para explorar a través del lenguaje lo que han hecho y cómo pueden describir la experiencia.

- Propiciar oportunidades para jugar en parejas, en pequeños grupos, con adultos o individualmente.
- Compañeros de juego, espacios o áreas lúdicas, materiales de juego, tiempo para jugar y un juego que sea valorado por quienes tienen en su entorno.

1.3 Aplicación de estrategias lúdicas

Uno de los principales objetivos de las estrategias lúdicas es proporcionar al menor una experiencia de crecimiento positiva en presencia de un adulto que lo apoye y comprenda, a fin de que pueda descubrir sus fortalezas internas. Dado que el juego se enfoca en la persona de éste y no en el problema que presenta, el énfasis se coloca en facilitar sus esfuerzos para que logre afrontar en forma más adecuada, como persona, los problemas actuales y futuros que pueden influir en su vida. (Charles, 2005).

Para ese fin, los objetivos de la terapia de juego son ayudarlo a desarrollar un auto concepto más positivo, asumir una mayor responsabilidad personal, volverse más directo, aceptarse cada vez más así mismo, volverse más independiente, tomar sus propias decisiones de manera más determinada, experimentar una sensación de control, sensibilizarse con el proceso de afrontamiento, desarrollar una fuente interna de evaluación y confiar más en sí mismo. (Charles, 2005).

CAPITULO II

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.1 Definición de aprendizaje

El aprendizaje es una experiencia humana tan común que es raro que la gente reflexione sobre el significado exacto de decir que se ha aprendido algo. No existe una definición de aprendizaje que goce de aceptación universal. Sin embargo, la siguiente afirmación capta muchos aspectos importantes:

El aprendizaje es un cambio duradero en los mecanismos de la conducta que involucra estímulos y respuestas específicos y que es resultado de la experiencia previa con esos estímulos y respuestas o con otros similares, ya que es un cambio perdurable de la capacidad de conducirse de manera dada como resultado de la práctica o de las formas de experiencia, es un cambio conductual y de la forma en cómo comportarse, el aprendizaje no lo observamos porque ocurre en el interior conforme sus resultados y sus acciones. Todo aprendizaje es un proceso de maduración en el que desde los primeros estímulos vamos madurando nuestro sistema nervioso y vamos organizando nuestro mapa. Esta maduración psíquica y física es el aprendizaje, (Michael, 2001).

Donde el aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos. Consiste, en la adquisición de conocimiento a partir de determinada información percibida. El aprendizaje es como un fenómeno mental, interno, de lo que la gente dice y hace, es el procesamiento mental de información, su adquisición, organización, codificación, repaso, almacenamiento, y recuperación de la memoria.

También puede definirse en términos de un cambio en los mecanismos de la conducta para enfatizar la distinción entre aprendizaje y desempeño. Se utiliza la conducta de un organismo para poder ofrecer evidencia de aprendizaje. No obstante, dado que el desempeño es determinado por muchos factores además

del aprendizaje, debe tenerse mucho cuidado para decidir si un aspecto particular del desempeño refleja o no aprendizaje (Michael,2001).

Los estudios del aprendizaje comparten dos características metodológicas importantes. La primera es una consecuencia directa de la definición del aprendizaje e involucra el uso exclusivo de métodos experimentales en lugar de métodos de observacionales. Simplemente no es posible investigar los fenómenos del aprendizaje sin el uso de una metodología experimental. La segunda característica metodológica es la dependencia de un enfoque de proceso general la cual es más una cuestión de estilo intelectual que de necesidad.

Por lo tanto, el aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquiere una determinada habilidad, se asimila una información o se adopta una nueva estrategia de conocimiento y acción. Con el establecimiento de nuevas relaciones temporales entre un ser y su medio ambiental ha sido objeto de diversos estudios empíricos, realizados tanto en animales como en el hombre. Midiendo los progresos conseguidos en cierto tiempo se obtienen las curvas de aprendizaje, que muestran la importancia de la repetición de algunas predisposiciones fisiológicas, de «los ensayos y errores», de los períodos de reposo tras los cuales se aceleran los progresos, etc. Muestran también la última relación del aprendizaje con los reflejos condicionados (Michael, 2001).

Ernesto Hilgard (2008) define el aprendizaje como: "el proceso mediante el cual se origina o se modifica una actividad respondiendo a una situación siempre que los cambios no puedan ser atribuidos al crecimiento o al estado temporal del organismo (como la fatiga o bajo el efecto de las drogas"

También se puede definir el aprendizaje como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia (Feldman, 2005). En primer lugar, aprendizaje supone un cambio conductual o un cambio en la capacidad conductual. En segundo lugar, dicho cambio debe ser perdurable en el tiempo. En tercer lugar, otro criterio fundamental

es que el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia (p.ej., observando a otras personas).

Debemos indicar que el término "conducta" se utiliza en el sentido amplio del término, evitando cualquier identificación reduccionista de la misma. Por lo tanto, al referir el aprendizaje como proceso de cambio conductual, asumimos el hecho de que el aprendizaje implica adquisición y modificación de conocimientos, estrategias, habilidades, creencias y actitudes (Schunk, 1991)

El aprendizaje no es una capacidad exclusivamente humana. La especie humana comparte esta facultad con otros seres vivos que han sufrido un desarrollo evolutivo similar; en contraposición a la condición mayoritaria en el conjunto de las especies, que se basa en la imprimación de la conducta frente al ambiente mediante patrones genéticos.

El proceso de aprendizaje es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos, conceptos, procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que luego se pueden aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron. Aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar.

El aprendizaje, siendo una modificación de comportamiento coartado por las experiencias, conlleva un cambio en la estructura física del cerebro. Estas experiencias se relacionan con la memoria, moldeando el cerebro creando así variabilidad entre los individuos. Es el resultado de la interacción compleja y continua entre tres sistemas: el sistema afectivo, cuyo correlato neurofisiológico corresponde al área pre frontal del cerebro; el sistema cognitivo, conformado principalmente por el denominado circuito PTO (parieto-temporo-occipital) y el sistema expresivo, relacionado con las áreas de función ejecutiva, articulación de

lenguaje y homúnculo motor entre otras. Nos damos cuenta que el aprendizaje se da es cuando hay un verdadero cambio de conducta.

2.2 Tipos de aprendizaje

Aprendizaje receptivo: En este tipo de aprendizaje el sujeto sólo necesita comprender el contenido para poder reproducirlo, pero no descubre nada.

Aprendizaje por descubrimiento: El sujeto no recibe los contenidos de forma pasiva; descubre los conceptos, sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo. Lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser re-construido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva.

Aprendizaje repetitivo: Se produce cuando el alumno memoriza contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos previos, no encuentra significado a los contenidos.

Aprendizaje por reforzamiento: Es la manera de comportarse de un agente a un tiempo dado, en un tiempo exacto. En psicología se conoce como reglas estímulo-respuesta o asociaciones. Este elemento es central ya que por sí sólo es suficiente para determinar el comportamiento.

Aprendizaje por observación: Albert Bandura (1989) consideraba que podemos aprender por observación o imitación. El aprendizaje observacional sucede cuando el sujeto contempla la conducta de un modelo, aunque se puede aprender una conducta sin llevarla a cabo. Ésta se da por medio de la adquisición, es cuando el sujeto observa un modelo y reconoce sus rasgos característicos de conducta. Por la retención, las conductas del modelo se almacenan en la memoria del observador. La ejecución, el sujeto considera la conducta apropiada y sus consecuencias son positivas, reproduce la conducta y las consecuencias, es imitando un modelo, el individuo puede ser reforzado por la aprobación de otras personas.

Aprendizaje por recepción: El contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, sólo se le exige que incorpore el material, que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior.

Auto aprendizaje es la forma de aprender principalmente por uno mismo. Consiste en aprender mediante la búsqueda individual de la información y la realización también individual de prácticas o experimentos. A una persona que aprende por sí misma se le llama autodidacta.

Aprendizaje significativo es el aprendizaje en el cual el sujeto relaciona sus conocimientos previos con los nuevos dotándolos así de coherencia respecto a sus estructuras cognitivas. Existen tres tipos de aprendizaje significativo:

De representaciones: Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes.

De los conceptos: se definen como objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos, partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

De asimilación: se refiere a la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada, esta interacción de la información nueva con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognitiva propician su asimilación.

El aprendizaje significativo es un elemento clave de la educación escolar, el cual consigue promover el desarrollo personal de los alumnos; las prácticas educativas, tanto las escolares como las extraescolares, hacen que el alumno vaya construyendo un ámbito de conocimientos.

En la teoría de la activación establecida por Hebb y Berlyne (1960); postulan que la motivación, el descubrir, aprender y comprender están presente en todas las personas solo que en unas a menor importancia, todo esto es un instrumento poderoso para la adquisición de nuevos conocimientos.

Al provocar la curiosidad en el alumno, su desarrollo personal en el centro educativo señala como fin que la educación que el individuo desarrolla sea integra y efectiva, para que el mismo construya su realidad propia y para que encuentre su identidad particular. El aprender a percibir, conocer, sentir la vida y desarrollar su propia identidad son objetivos esenciales de la educación. La elaboración de materiales didácticos, diseño de actividades de aprendizaje y la evaluación de resultados, orientan al alumno para que las actividades que realiza en la aula se coloquen de una manera en la cual se vuelva cotidiano y lo pueda recordar con facilidad.

Cuando hablamos de un aprendizaje significativo, se refiere al proceso de la construcción de significados como un elemento principal del proceso enseñanza/aprendizaje. El alumno puede aprender contenidos sin atribuirles un significado, pero esto sucede cuando se aprende de una forma memorísticamente y puede repetirlos sin entender lo que dice o intenta comprender. A veces lo que sucede con la mayoría de los alumnos es que le dan un significado distinto al concepto aprendido; por lo que no significa exactamente lo mismo para el profesor que lo ha enseñado que para el alumno que ha dado un significado diferente.

Los alumnos tratan de construir significados entre lo que aprenden y lo que ya conocen, así que la complejidad o aprendizaje que le den dependerá de ellos; la construcción de significados va enriqueciendo los conocimientos y relacionándolos con lo que ya se está aprendiendo y estos a la vez modifican los conocimientos como una fuente futura de atribución de significados. No siempre la construcción de un aprendizaje significativo funciona bien ya que a veces los alumnos limitan a su aprendizaje a la repetición memorística, para ellos es más difícil alcanzar un nivel alto para darle un significado al conocimiento adquirido es por eso que limitan sus capacidades de aprender.

Para que se dé un aprendizaje significativo es necesario que el alumno tenga una actitud favorable, lo cual se enfoca a una intencionalidad del alumno para relacionar un conocimiento nuevo con lo que ya se conoce, el alumno se limitara probablemente a solo memorizar lo aprendido de una forma mecánica y repetitiva, sucederá lo contrario cuando el alumno eleve su intención de aprender, por lo que, establecerá múltiples relaciones con sus experiencias y lo adquirido; la motivación es un factor indispensable para aprender significativamente, y es también tarea del profesor, aumentar la motivación del alumno.

Los procesos de pensamiento, junto al conocimiento previo, atribuyen a que el alumno sea capaz de construir significados al mismo tiempo que de la un sentido al que aprende, el significado que le da, no depende solo de los conocimientos previos que tiene, sino también del sentido que atribuye el alumno y a la actividad de aprendizaje.

Los alumnos atribuyen sentido a las actividades de aprendizaje mediante sus procesos psicológicos. Los enfoques por los que el alumno aprende son: enfoque en profundidad, se refiere a la disposición de realizar aprendizajes altamente significativos, los alumnos intentan profundizar al máximo su comprensión y exploran sus posibles relaciones con conocimientos previos y experiencias personales. El enfoque superficial; se enfoca, en los aprendizajes poco significativos, repetitivos; que los alumnos adoptan una tarea determinada por lo que se preocupan solo en memorizar la información cuyo recuerdo, será evaluado a futuro, se centran en aspectos principales de la misma, y por su incapacidad para distinguir lo esencial de los conocimientos nuevos, son incapaces de construir un aprendizaje significativo. El enfoque estratégico se caracteriza por el intento de alcanzar el máximo rendimiento posible en la realización de una tarea, por medio de una planificación cuidadosa de las actividades y de la disposición de tiempo.

El alumno construye significados relativos a los contenidos escolares y a la propia dinámica del proceso constructivo dificulta los intentos de transmitírselos de una forma directa y acabada. Los significados que el alumno construye son, el

resultado de una serie de interacciones en las que intervienen tres elementos; el alumno, los contenidos de aprendizaje y el profesor, el alumno no es el único culpable, ya que este construye su significado y le da un sentido, pero el profesor es quien determina la amplitud y la profundidad de los significados construidos en los alumnos, este asume la responsabilidad de orientar la construcción del significado del aprendizaje.

El significado de un aprendizaje puede ser mutuo ya que el profesor ya conoce lo que va a enseñar y lo que el alumno desconoce, pero para llegar a compartir a compartir estos significados; el profesor es la guía para la construcción de conocimiento, y esto se logra solo si el profesor hace que el alumno participe en las tareas y actividades que le permitan construir conocimientos cada vez más próximos a lo que el profesor quiere; los mecanismos que hacen que el alumno aprenda y construya su propio conocimiento, y que el profesor enseñe, para que ambos lleguen a compartir el significado y sentido de lo que hacen.

2.3 Teorías de aprendizaje

La teoría debe estar vinculada a las prácticas educativas, pero no siempre es así, no hay que ver la teoría del aprendizaje y las prácticas educativas como polos opuestos, sino más bien como complementos para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, ningún factor basta consigo mismo. La teoría del aprendizaje no sustituye a la experiencia ya que brinda un marco referencial para tomar decisiones educativas, las prácticas docentes, el aprendizaje cooperativo y el trabajo con distintos niveles de habilidad en la misma aula, tiene fuertes cimientos teóricos y numerosas evidencias que los apoyan, la práctica educativa influye en la teoría.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, ofrece en este sentido el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso. El individuo aprende mediante el aprendizaje significativo, el cual se entiende como la incorporación de la nueva

información a la estructura cognitiva del individuo. Esto crea una asimilación entre el conocimiento que el individuo posee en su estructura cognitiva con la nueva información, facilitando el aprendizaje. El conocimiento no se encuentra así por así en la estructura mental, para esto ha llevado un proceso ya que en la mente del hombre hay una red orgánica de ideas, conceptos, relaciones, informaciones, vinculadas entre si y cuando llega una nueva información, ésta puede ser asimilada en la medida que se ajuste bien a la estructura conceptual preexistente, la cual, sin embargo resultará modificada como resultado del proceso de asimilación. Adriana Mendoza (2006).

Las teorías del aprendizaje pretenden describir los procesos mediante los cuales tanto los seres humanos como los animales aprenden, numerosos psicólogos y pedagogos han aportado teorías en la materia. Las diversas teorías ayudan a comprender, predecir y controlar el comportamiento humano, elaborando a su vez estrategias de aprendizaje y tratando de explicar cómo los sujetos acceden al conocimiento. Su objeto de estudio se centra en la adquisición de destrezas y habilidades en el razonamiento y en la adquisición de conceptos.

El estudio de las teorías del aprendizaje, por una parte nos proporcionan un vocabulario y un armazón conceptual para interpretar diversos casos de aprendizaje. Por otra parte nos sugieren dónde buscar soluciones para los problemas prácticos; aunque ellas no nos dan soluciones, pero dirigen nuestra atención hacia ciertas variables que son fundamentales para encontrar la solución. (De la Mora, 1979)

Casi todas las teorías tienen un sustento filosófico-psicológico, han podido ser adaptadas, para lograr imitar sus tendencias en el campo pedagógico, pudiendo así trasladarlas al aula, y poniendo en práctica. (Baggini, 2008).

Según Lakatos (1978), una teoría es mejor que otra cuando reúne estas condiciones:

- Logra una disminución de contenido empírico con respecto a la teoría anterior, es decir, predice hechos que aquella no predecía.
- Explica con mismo o más éxito todo aquello que la teoría anterior explicaba.
- Logra corroborar empíricamente al menos una parte de su exceso de contenido.

Según De la Mora (1979) las funciones de las teorías del aprendizaje son:

- Realizar un análisis más profundo sobre algunos de los aspectos de aprendizaje más dignos de ser investigados.
- Resumir una gran cantidad de conocimientos acerca de las leyes del aprendizaje en un espacio relativamente corto.
- Explicar en forma creativa “qué” es el aprendizaje y “por qué” actúa como lo hace. Buscan proporcionar una comprensión básica sobre el aprendizaje.

Por consiguiente, lo que caracteriza una buena teoría en la terminología es su capacidad para predecir e incorporar nuevos hechos, frente a aquellas otras teorías que se limitan a explorar lo ya conocido. Un programa puede ser progresivo teóricamente cuando realiza predicciones nuevas aunque no sean corroboradas o empíricamente cuando corrobora a alguna de las predicciones. Un programa progresivo puede dejar de serlo cuando agota su capacidad predictiva y se muestra incapaz de extenderse hacia nuevos dominios si logra hacer nuevas predicciones parcialmente corroboradas.

Lakatos (1978) piensa que una nueva teoría se impondrá sobre otra vigente, cuando además de explicar todos los hechos relevantes que esta explicaba, se enfrente con éxito a algunas de las anomalías de las que la teoría anterior no podrá darse cuenta. Las teorías del aprendizaje conforman un variado conjunto de marcos teóricos que a menudo comparten aspectos y cuestiones o incluso, suponen postulados absolutamente contradictorios.

Constructivismo

El constructivismo es una actitud docente que se refiere a la permanente intención del maestro dirigida a que el alumno aprenda. No hay en sí ninguna teoría que explique claramente a los profesores qué hacer con alumnos desmotivados, con poco rendimiento y que sus evaluaciones son pobres o, en otras ocasiones, presentan un ritmo de trabajo acelerado. El único que puede resolver la situación interna del aula es el maestro al contar con una gran cantidad de estrategias, producto de diversas teorías, lo que da un enorme estatus como integrador o articulador dinámico de esta compleja realidad (Merani, 1979).

El maestro que se comporta de forma constructiva en el aula cuenta con tres características muy importantes:

- Se centra en el aprendizaje porque es un creador de condiciones propicias para que el alumno aprenda.
- Vincula los temas o contenidos del programa a las necesidades, intereses o experiencias cercanas al alumno.
- Logra que el alumno disfrute el aprendizaje y se vuelva autodidacta.

El concepto constructivismo está alimentado por varios paradigmas, los cuales son conocidos como las teorías clásicas del aprendizaje, en las que se considera al alumno como responsable de construir aprendizaje y al profesor como al que coloca al andamiaje, da la guía o la orientación para que esto suceda.

Teoría del conductismo

El conductismo es una corriente de la psicología cuyo padre es considerado John Broadus Watson, consiste en usar procedimientos experimentales para analizar la conducta, concretamente los comportamientos observables, y niega toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos como la introspección. Se basa en el hecho de que ante un estímulo suceda una respuesta, el organismo reacciona ante un estímulo del medio ambiente y emite una respuesta. Esta corriente considera como único medio de estudio, la observación externa debido a que se realizaba en laboratorios, buscando aislar variables para obtener la conducta deseada, consolidando así una

psicología científica. El conductismo tiene su origen en el socialismo inglés, el funcionalismo estadounidense y en la teoría de la evolución de Charles Darwin, ya que estas corrientes se fijan en la concepción del individuo como un organismo que se adapta al medio (o ambiente).

El conductismo como disciplina científica aplicada a la comprensión y tratamiento de los problemas psicológicos se ubica a comienzos del siglo XX. Como ya hemos dicho, Watson fue el primero que trabajó con el conductismo. En aquellos tiempos, el estudio se centraba en los fenómenos psíquicos internos mediante la introspección, método muy subjetivo. Pero Watson no se fiaba de estos estudios puesto que pensaba que esta materia no podía ser objeto de estudio debido a que no eran observables. Este enfoque estaba muy influido por las investigaciones de los fisiólogos rusos Iván Pávlov y Vladímir Bétjerev sobre el condicionamiento animal. Pávlov, consideraba que los actos de la vida no eran más que reflejos, y Bétjerev se interesaba especialmente por los reflejos musculares. Podemos distinguir dos aspectos en el conductismo de Watson:

- El conductismo metafísico: sostenía que la mente no existe y que toda actividad humana, más pensamientos y emociones, se pueden explicar a través de movimientos musculares o secreciones glandulares.
- Por otra parte, Watson negaba el papel de la herencia como el factor que determina el comportamiento ya que consideraba que la conducta se adquiere casi exclusivamente mediante el aprendizaje.

Watson propuso un método para el análisis y modificación de la conducta, ya que para él, el único objeto de estudio válido para la psicología era la conducta observable, por eso únicamente utilizó procedimientos objetivos como las ciencias naturales, para el estudio de los comportamientos humanos. De esta manera, sentó las bases de lo que hoy conocemos como "conductismo metodológico". Actualmente el conductismo no se limita al estudio de fenómenos observables sino que también incluye sucesos internos (pensamientos, imágenes), se mantiene la relación de las teorías de la conducta con el enfoque experimental.

Teoría de la Gestalt

En la teoría de la Gestalt el maestro trata de estimular a los alumnos de alguna u otra manera al hacer un chiste, trabajar en equipo, cambiar de actividad, sensibilizándose con su estado de ánimo para que los alumnos respondan de manera positiva a algún estímulo. Esta teoría considera que el ser humano responde al estímulo a través de su percepción.

Los siguientes puntos describen algunas de las características de maestros centrados en la teoría de la Gestalt:

- Utiliza materiales visuales que puede colocar en el pizarrón.
- Planea sus clases con actividades dinámicas, por ejemplo trabajo en equipo, exposición de clase, etcétera, sin que esto aumente en gran medida el nivel de aprendizaje de los alumnos.
- Utiliza películas o grabaciones acordes a los temas que se están dando en clase, con poco resultado en los alumnos.

Teoría de la conciencia

La teoría de la conciencia es la postura de la conciencia humana en donde se valoran procesos tales como la motivación, las emociones, los sentimientos, etc. Y por otro lado, se relaciona con el nivel de conciencia y el manejo de las emociones, intuición, la forma de expresarse o el considerar la edad del individuo.

Los siguientes puntos describen algunas de las características de maestros centrados en la teoría de la conciencia:

- Planear las clases de acuerdo con la personalidad y el carácter de cada uno de sus alumnos
- Tomar en cuenta el estado emocional de los alumnos al impartir la clase y modificar lo necesario para adaptarse.
- Observar a los alumnos tomando en cuenta situaciones familiares trascendentes para ellos.
- Fijar objetivos de manejo emocional para las sesiones de clase.

- Entender sus propios sentimientos y conducir a los alumnos a conocer, expresar y entender lo que sienten.

Teorías cognitivas

Las teorías cognitivas se focalizan en estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje. Se interesa por los fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo cuando aprende, como ingresa la información a aprender, como se transforma en el individuo, considera al aprendizaje como un proceso en el cual cambian las estructuras cognoscitivas, debido a su interacción con los factores del medio ambiente.

Se está consolidando un nuevo enfoque conocido como psicología cognitiva cuya representación más clara es el procesamiento de la información, basada en una analogía entre el funcionamiento de la mente humana y los computadores digitales. Este cambio de orientación afecta a la mayor parte de los campos de investigación en psicología (memoria, atención, inteligencia, etc., alcanzando incluso al estudio de la interacción social y de la memoria).

1) El Constructivismo: en realidad cubre un espectro amplio de teorías acerca de la cognición que se fundamentan en que el conocimiento existe en la mente como representación interna de una realidad externa. Jean Piaget considera que las estructuras del pensamiento se construyen, ya que nada está dado al comienzo. Piaget denominó a su teoría “constructivismo genético” en la cual explica el desarrollo de los conocimientos en el niño como un proceso de desarrollo de los mecanismos intelectuales. Esto ocurre en una serie de etapas, que se definen por el orden constante de sucesión y por la jerarquía de estructuras intelectuales que responden a un modo integrativo de evolución. Las etapas son las siguientes:

Etapas de pensamiento sensorio-motora: de 0 a 2 años aproximadamente

Comienza con el nacimiento, los elementos iniciales son los reflejos del neonato, los cuales se van transformando en una complicada estructura de esquemas que permiten que se efectúen intercambios del sujeto con la realidad,

que proporcionan que el niño realice una diferenciación entre el “yo” y el mundo de los objetos.

Esta etapa fue dividida por Piaget en seis subestadios: - subestadio 1: La construcción del conocimiento comienza con el ejercicio de los reflejos innatos (de 0 a 1 mes). - subestadio 2: Desarrollo de los esquemas por el ejercicio y la coordinación (de 1 a 4 meses). - subestadio 3: El descubrimiento de procesamientos (de 4 a 8 meses). - subestadio 4: La conducta intencional (de 8 a 12 meses). - subestadio 5: La exploración de nuevos medios (de 12 a 18 meses). - subestadio 6: La representación mental (de 18 a 24 meses).

Etapa del pensamiento preoperatorio: de 2 a 7 años aproximadamente

Se presenta con el surgimiento de la función simbólica en la cual el niño, comienza a hacer uso de pensamientos sobre hechos u objetos no perceptibles en ese momento.

Etapa de operaciones concretas: de 7 a 12 años aproximadamente

Se inicia cuando el niño se encuentra en posibilidad de utilizar intuiciones. Las operaciones son concretas ya que atañen directamente a objetos concretos, y se considera una etapa de transición entre la acción directa y las estructuras lógicas más generales que aparecen en el periodo siguiente.

Etapa de las operaciones formales: de 11 a 15 años aproximadamente

Se caracteriza por la elaboración de hipótesis y el razonamiento sobre las proposiciones sin tener presentes los objetos. Esta estructura del pensamiento se construye en el pre adolescencia y es cuando empieza a combinar objetos sistemáticamente. En torno al concepto de enseñanza, para los piagetianos hay dos tópicos complementarios: la actividad espontánea del niño y la enseñanza indirecta. 2) Otras de las teorías educativas cognitivistas es el Conexionismo. El conexionismo es fruto de la investigación en inteligencia artificial, neurología e informática para la creación de un modelo de los procesos neuronales. La mente es una máquina natural con una estructura de red donde el conocimiento se encuentra en formas de patrones y relaciones entre neuronas y que se construyen

a través de la experiencia. 3) Otra teoría derivada del cognitivismo es el postmodernismo. Para el postmodernismo, el pensamiento es una actividad interpretativa, más que la cuestión de crear una representación interna de la realidad o de representar el mundo externo lo que se postula es como se interpretan las interacciones con el mundo de forma que tenga significado.

Los siguientes puntos describen algunas de las características de maestros centrados en la teoría cognitiva:

- A la pregunta de un alumno, el maestro no da respuestas, contesta con otra pregunta que ayude al alumno a encontrar lo que busca dentro de sí.
- El maestro siempre planea sus clases con objetivos claros que le ayuden a formular intenciones de aprendizaje para los alumnos en cada momento.
- El maestro diseña, para una sola clase, diferentes estrategias que permitan a los alumnos trabajar a distintos ritmos.
- El profesor presenta situaciones para que los alumnos puedan deducir el conocimiento, no dicta la clase y propicia que los alumnos formulen hipótesis sin temor a equivocarse.
- No se dictan definiciones, se deducen de forma colectiva y posteriormente cada uno las anota con sus palabras en su cuaderno de notas. El maestro monitorea que las definiciones tengan todos los elementos encontrados por el grupo.

Situación actual de las teorías del aprendizaje

- Teorías asociativas, asociacionistas o del condicionamiento: Están basadas en el esquema estímulo-respuesta y refuerzo-contigüidad.
- Teoría funcionalista: Conciben el aprendizaje como el proceso adaptativo del organismo al medio mediante una serie de actividades psíquicas o funciones dinámicas.
- Teorías estructuralistas: Explican el aprendizaje como una cadena de procesos interrelacionados dirigidos a las formaciones de estructuras mentales.

- Teorías psicoanalíticas: Basadas en la psicología freudiana, han influido en las teorías del aprendizaje elaboradas por algunos conductistas como la teoría de las presiones innatas.
- Teorías no directivas: Centran el aprendizaje en el propio yo, y en las experiencias que el individuo posee.
- Teorías matemáticas, estocásticas: Se basan fundamentalmente en la utilización de la estadística para el análisis de los diferentes estímulos (principalmente sociales) que intervienen en el aprendizaje. Son muy numerosos los estudios en este campo.
- Teorías centradas en los fenómenos o en áreas y clases particulares de comportamiento, tales como curiosidades, refuerzo, castigo, procesos verbales, etc.: Esta tendencia junto a las matemáticas ha adquirido un gran impulso en la actualidad.

2.4 Interacción niño-aprendizaje

La interacción en el aprendizaje es una parte primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Realmente, la interacción que existe en una experiencia educativa (materia o asignatura) es la que define la manera en que el alumno aprende con respecto a los contenidos, sus compañeros y el docente; es decir, la interacción puede ser alumno-contenido, alumno-alumno y docente-alumno. Dependiendo la forma en que el docente proyecte su práctica, es como ocurrirá la interacción. Sin embargo, a veces ni siquiera existe una interacción, una negociación o una aclaración del aprendizaje mediante el canal comunicativo, pues en ocasiones el docente es tan dominante en su clase que no permite un diálogo intelectual que produzca la interacción. Por ejemplo, cuando el docente se centra en exponer repetidamente su clase y predomina el conferencista y expositor sobre el profesor, la interacción no sucede, y en ese momento solo hay la recepción de conocimientos mediante el canal auditivo, de modo que las reflexiones internas que pueda hacer el alumno se quedan únicamente para éste.

Interacción contenidos-alumno

Colvin y Mayer (2003) manifiestan que la interacción ocurre a partir de oportunidades estructuradas para que el aprendiz, respondiendo a una pregunta o tomando una acción, pueda resolver un problema. Esta parte esencial del encuentro con los materiales, las lecturas o cualquier información instructiva que se haga para que el alumno aprenda sobre el tema, es un punto detallado para que éste reflexione, indague y cree esquemas mentales a partir de una interacción más profunda que, por ejemplo, la mera lectura pasiva. Entre mayor es la profundidad de los contenidos, más detallada tiene que ser la forma en que habrá de interactuar el alumno con los mismos, por lo que deberá solicitársele una lectura trabajada con preguntas de reflexión; crear contextos sociales, políticos, económicos, laborales o estudiantiles necesarios para el tema propicia una interacción mental individual con su entorno y con la disciplina que está desarrollando. Es importante seleccionar adecuadamente la información, pero sobre todo plantear las actividades de aprendizaje pertinentes para asimilarla mediante la interacción individual o de equipo. El enfrentamiento con los contenidos puede estar conectado con otra actividad grupal en la que eventualmente pueda surgir la interacción docente-alumno.

Interacción docente-alumno

La parte esencial que siempre es motivante para una cultura donde la figura del docente y su opinión intelectual es apreciada, se ve reflejada en la interacción del facilitador con sus alumnos. Los momentos más pertinentes son cuando se dan instrucciones, se guía el proceso de aprendizaje, se expone un tema concreto, se explica o ejemplifica, se crean nexos, se hacen preguntas de reflexión, se plantean esquemas, se organizan actividades o se da retroalimentación a las participaciones, tareas o trabajos. Es también en gran parte el momento adecuado para instruir personalizada mente sobre aspectos que pueden mejorarse o que el estudiante va realizando adecuadamente.

Interacción estudiante-estudiante

Slavin (1977) sugiere que, en nuestros días, el mejor medio de promover el aprendizaje es la interacción que ocurre entre varios aprendices. La parte primordial del enfoque constructivista que promueve la construcción de conocimientos surge en el momento en que los alumnos interactúan entre sí para llegar a conclusiones, crear, evaluar, formar juicios, indagar, solucionar problemas y llevar a cabo otros medios de aprendizaje cooperativo. Es ahí donde la intervención del docente se centra en guiar este proceso de negociación y gestión del conocimiento. La cooperación en equipo, en parejas o mediante la clase completa crea un ambiente socio afectivo e intelectual que promueve la apertura, la tolerancia a la diversidad y el trabajo en equipo para el desarrollo intelectual. La parte activa del alumno y la guía y encuadre del docente crean una práctica intelectual y afectiva muy productiva. Como apunta Moreno, (1999) “el acceso intersubjetivo en las relaciones interpersonales genera una dinámica de demandas y expectativas que influye en los modos de actuar y de pensar de las personas implicadas en el proceso”.

En conclusión, la interacción en la enseñanza-aprendizaje influye directamente en las actividades que el docente plantea en su práctica. Le da una tendencia hacia el aspecto comunicativo individual y grupal con los contenidos que se abordan. Además, dependiendo de la postura acerca de la planeación estratégica que se tenga, se diseñan las actividades en función de los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje contenidos, docentes, alumnos. Sin lugar a dudas, existen más combinaciones en la interacción, pero estas tres mencionadas son la parte esencial que compone la práctica de la enseñanza-aprendizaje.

CAPITULO III

BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO

3.1 Definición del bajo rendimiento académico

El bajo rendimiento académico es un desempeño inferior respecto al grado de aprovechamiento obtenido a lo largo de un curso; es decir, que no se alcanza el nivel promedio de desarrollo escolar; causando reprobación, bajas calificaciones, falta de interés, mala conducta (García, 1998).

El bajo rendimiento escolar es uno de los problemas que más preocupan a padres y maestros. El impacto psicológico para el niño que presenta bajo rendimiento escolar es de sufrimiento y puede dejar secuelas importantes en su desarrollo que pueden afectar a su calidad de vida (Zurita, 2014).

Debido a que no existe mucha información sobre el tema del bajo rendimiento académico nos quedamos con ambas definiciones puesto que estamos de acuerdo con ellas ya que; es una problemática que cada vez aumenta más en las escuelas. Los maestros encuentran dentro de las aulas niños que no muestran el interés, ni deseos por aprender, no quieren lograr buenas calificaciones.

3.2 Causas del bajo rendimiento académico

Con base a Zurita (2014) las causas del bajo rendimiento académico suelen ser múltiples. Desde factores internos de tipo genético o la propia motivación del niño a acudir a clase, de acuerdo a ciertas condiciones como: sociales, familiares, económicas y emocionales. Es un problema complejo ya que cada niño es diferente con sus propios ritmos de aprendizaje, sus puntos fuertes y débiles. Algunos necesitan más tiempo para integrar la información, otros son más rápidos. Hay niños con serios problema para trabajar en actividades que requieren procesar información, ya sea por alguna de las causas antes mencionadas, para

otros es muy fácil el asistir a la escuela y el aprender cosas nuevas sin tener ningún problema.

3.2.1 Sociales

Como el ser humano es un ser social natural, el sentido de pertenencia a un grupo es una necesidad en casi todos, además de pertenecer a una familia llega el momento cuando los niños buscan pertenecer a otro grupo fuera de ésta. Ya que siempre observan los grupos de adultos, éste será el modelo que seguirán al construir su propio grupo social (Zurita, 2014).

3.2.2 Familiares

La causa familiar la retomamos de acuerdo al autor Goleman (1985) ya que se preocupa por el interés de las cosas y sobre todo porque la escuela comienza a tomar forma en los primeros años de vida. Momento en el cual los padres educan los sentimientos de sus hijos buscando la manera más adecuada.

Los papás deben educar y preparar a sus hijos para fomentar un buen interés hacia la escuela y así no tener un bajo rendimiento. Barriga (2004) menciona que es necesario inculcar confianza desde el primer año de vida cuando la relación madre e hijo es de suma importancia. Define a la confianza como: la sensación de controlar y dominar el propio cuerpo y el mundo; en el niño se manifiesta como una seguridad en lo que se propone y, a cambio, espera recibir la amabilidad de los adultos.

Por otra parte, es necesario y fundamental que los bebés aprendan a confiar en otros para que atiendan sus necesidades básicas. Por ejemplo, el bebé debe tener la seguridad que su madre le dará de comer cuando tenga hambre, pero si ella le muestra rechazo, el pequeño puede percibir el mundo como un lugar peligroso e inseguro.

También es necesario infundir curiosidad. La cual Goleman (1985) precisa que es la sensación de descubrir cosas, es positivo y conduce al placer. Como

parte de su naturaleza investigadora, el niño desarrolla un proceso de conocimiento.

Con ello va a reaccionar positivamente a los elementos nuevos, extraños, y misteriosos dentro del ambiente en el que se encuentre, va a explorar y manipular con el deseo de conocer más sobre sí mismo y su ambiente, buscando nuevas experiencias.

Igualmente es importante para Goleman (1985) el autocontrol. Lo define como la capacidad de modular y dominar las propias acciones buscando una sensación de control interno. Este autocontrol va a generar el comportamiento de los niños pequeños, que es controlado por primera es por sus padres, conforme pase el tiempo el control es interiorizado en forma gradual. Va a permitir que los niños regulen sus habilidades y busquen soluciones a sus problemas sin la necesidad que los padres estén presentes.

Por ello, los niños que asisten a la escuela primaria, necesitan sentir el interés y la necesidad por aprender y esto se logrará únicamente si los padres prestan atención a sus hijos desde que son pequeños, ellos deben apoyar, orientar al niño en el desarrollo de sus actividades para así desarrollar en ellos una actitud positiva, de confianza, generar curiosidad y autocontrol hacia la escuela.

En la escuela, el maestro suele etiquetar a los alumnos como burro, cuando este no trabaja en las actividades, ni participa, ni presta atención dentro de las clases, ni deseos por aprender. Pero es importante que se analizara la razón, por la cual los niños tienen este comportamiento, en ocasiones es el resultado de la falta de interés del desarrollo académico de los padres hacia sus hijos.

La familia es el primer lugar donde el bebé interactúa al nacer, este va hacer un entorno que le proporciona modelos a imitar, reproducirá conductas agradables si éstas son reforzadas por el adulto, de lo contrario, se producirán conductas negativas.

Por ello, las actitudes de los padres afectan el rendimiento académico de los niños, si ellos presentan desinterés cuando por ejemplo los mandan a traer a juntas y los padres no se presentan los niños percatan ese tipo de actitud, eso lo van reflejando durante el resto de su vida.

Es importante saber que los padres ocupados y los niños que no cuentan con la atención que requieren de sus padres, se descuida el rendimiento académico. Las familias que carecen de una motivación positiva hacia el estudio y una adecuada organización en el proceso de orientación al niño, forman estudiantes desorganizados, sin interés por el estudio.

Para poder satisfacer las necesidades educativas de los niños, se requiere de atención por parte de los padres, vale la pena que los niños cuenten con la atención de cada uno de sus padres y la motivación para asimismo ampliar un buen rendimiento académico y el interés por la escuela.

En las escuelas primarias, los maestros necesitan trabajar junto con los padres de familia, para que los niños tengan una mejor formación permitiéndoles forjar actitudes y aptitudes que fortalezcan su interés en los estudios. Es importante que los padres presten atención al aprendizaje de sus hijos y deben dejar de pensar que la única responsabilidad la tiene la escuela solo por el hecho de que están inscritos en una institución educativa. Es mejor hacer un equipo donde se integren padres, alumnos y maestros para propiciar interés y buen rendimiento académico con la participación de todos.

3.2.3 Económicas

Según García (1998) de acuerdo a la causa económica manifiesta que; el problema dentro de las aulas comienza, cuando los padres pensando que el buen rendimiento académico de sus hijos dependerá única y exclusivamente de la escuela y los maestros; lo único en que se preocuparan será porque al inicio de clases sus hijos tengan todo el material que se les solicite, que cumplan con los trámites necesarios y de ahí en adelante es cuestión de la institución educativa

que los niños puedan aprender de manera integral y alcancen su máximo desarrollo académico.

Algunos padres al inicio de la educación de sus hijos, solo quieren brindarles el apoyo económico, para que según ellos no les haga falta nada durante su educación, se preocupan porque lleven el uniforme, los materiales que le solicitaron. Dejando a un lado el apoyo emocional, la falta de interés y la preocupación de cómo van sus hijos en sus calificaciones.

En contraste hay papás que no les interesa lo que les pidan a sus hijos, que material van a utilizar durante el año, o por la situación económica en la que se encuentran en ese momento descuidan a sus niños. En ese instante es cuando comienzan a presentarse los problemas con el niño, ya que desde ese momento sus calificaciones no serán las mejores, el niño será apático dentro del salón de clases, no tendrá la motivación necesaria para aprender y en algunas ocasiones habrá reprobación de por medio.

3.2.4 Emocionales o psicológicas

Dentro de las causas antes mencionadas nos damos cuenta que las emociones son indispensables para que se genere un aprendizaje significativo en los niños ya que según Levenson (1994) estas son reacciones psicofisiológicas que representan modos de adaptación a ciertos estímulos del individuo cuando percibe un objeto, persona, lugar, suceso, o recuerdo importante. Psicológicamente, las emociones alteran la atención, hacen subir de rango ciertas conductas guía de respuestas del individuo y activan redes asociativas relevantes en la memoria.

Fisiológicamente, las emociones organizan rápidamente las respuestas de distintos sistemas biológicos, incluidas las expresiones faciales, los músculos, la voz, la actividad del sistema nervioso autónomo y la del sistema endocrino, a fin de establecer un medio interno óptimo para el comportamiento más efectivo. Conductualmente, las emociones sirven para establecer nuestra posición con respecto a nuestro entorno, y nos impulsan hacia ciertas personas, objetos,

acciones, ideas y nos alejan de otros. Las emociones actúan también como depósito de influencias innatas y aprendidas, y poseen ciertas características invariables y otras que muestran cierta variación entre individuos, grupos y culturas.

Por ello, nos damos cuenta de la falta de interés de los niños al acudir a la escuela, ya que existe poca motivación, desinterés y distracciones en clase, que dificultan la comprensión de los conocimientos impartidos por los maestros y termina afectando al rendimiento académico a la hora de las evaluaciones, de cada niño. Es necesario que exista un equilibrio emocional ya que aumenta el aprendizaje. Nuestro estado de ánimo bajo o demasiados intenso como la ira conducen a un bajo rendimiento académico.

Dependiendo de qué interés tenga cada niño como menciona (Bisquerra, 2000) va hacer la fuente de motivación y emoción que impulsa a las personas a hacer lo que desean. Cuando tienen libertad de elección, cuando entienden que algo les será de provecho, se interesan por ello. A su vez esto les produce satisfacción. Por ello es necesario apoyar a nuestros hijos, a que descubran sus intereses y sobre todo motivarlo cada día de su vida para así generar en ellos una actitud positiva y satisfacción de acuerdo a sus necesidades.

El clima emocional de la escuela se ve afectado por las actitudes de cada maestro y el tipo de disciplina que utilizan. Pues los profesores que sostienen relaciones con sus alumnos y usan una disciplina democrática, fomenta actitudes más favorables por parte de los niños. Por otra parte los maestros que tienen alumnos favoritos presentan una actitud aburrida con su trabajo, enseñan de manera inadecuada y son más autoritarios.

Cuantas veces no hemos escuchado a niños decirles a sus papás ya no quiero ir a la escuela porque el maestro grita, es regañón. O por otro lado decir me gusta la escuela porque el maestro me enseña bien, me da premios cuando trabajo rápido, nos tiene paciencia, etc. Por ello los profesores deben tener una

actitud positiva ante su grupo, para que los niños quieran ir siempre a la escuela de la misma manera que ve al maestro enseñar.

Es necesario fomentar desde pequeños, motivación en los niños para que a lo largo de su vida sean unos estudiantes regulares o ejemplares y no tengamos que enfrentarnos a niños con bajo rendimiento académico en cualquier nivel. El concepto de motivación se deriva del latín *motivus* que significa “causa del movimiento” lo cual sugiere propiedades de activación motora para generar una conducta.

Así al generar motivación tendremos conductas orientadas a una meta y se alcanzaran buenos rendimientos, logros y satisfacción a sus necesidades. Los niños que asisten a la escuela primaria, necesitan sentirse motivados para aprender (Escobar y Aguilar 2002).

CAPITULO IV

DESARROLLO DEL INFANTE EN LA NIÑEZ TEMPRANA

4.1 El desarrollo del infante

Según Barriga (2004), los psicólogos del desarrollo establecen que para poder entender el comportamiento de los niños es fundamental contar con un cuadro preciso del patrón de desarrollo, tanto físico como emocional y usarlo como parámetro de comparación en relación con el crecimiento de nuestros propios hijos.

El futuro de nuestros niños esta determinado principalmente por el ambiente familiar en el que han crecido. Pero es importante conocer las diversas etapas que los hijos van atravesando a lo largo de sus primeros años, para que podamos esperar de su comportamiento o que cosas podemos enseñarle. Así, por ejemplo, si son poco sociables podemos saber hasta dónde exigirles más.

Es necesario reconocer también que es importante prever aquello que provoca variaciones en el desarrollo de los niños en general. Es decir, saber que esperar de ellos, y en consecuencia, estar atentos a considerar la edad en que cambian los distintos patrones de conducta, entonces saber cuándo se reemplaza estos por otros más maduros. Esto es esencial para comprender cada niño en lo individual.

Las características de acuerdo con la edad en que se presentan son generales, es decir, sirven de parámetro, pero no son tan precisas en todos los niños. Cada uno tiene su propio ritmo de crecimiento y éste puede variar. La personalidad de cada niño también causa variaciones en su desarrollo, por lo que no se le puede exigir que pase de una etapa a otra exactamente. Los resultados que presente su hijo deben estar acordes con sus propias capacidades, habilidades y potencialidades.

Es importante que los padres vivan de cerca cada uno de las edades de sus hijos, y conforme se presenten los cambios, modifiquen sus experiencias, reglas,

normas de disciplina, para que vayan acordes con el ritmo de desarrollo y personalidad de sus hijos.

Así como el cuerpo del niño crece, su pensamiento lo hace de la misma manera. A medida que el sistema nervioso se modifica, la conducta se diferencia y cambia. De ahí surgió el interés de varios psicólogos por escuchar y predecir la conducta del niño desde distintos puntos de vista y teorías pedagógicas.

El desarrollo es un proceso de moldeamiento, de ahí que es necesario que conforme el niño crece, sus padres observen el mayor tiempo posible cómo se va dando su evolución. Ésta abarca cinco campos de los diferentes campos de los diferentes aspectos del crecimiento.

Arnoldo Gesell (1934), desarrollo los cinco campos que veremos a continuación, los cuales representan la evolución en los campos adaptativo, motor grueso, motor fino, del lenguaje y personal-social. Todos se desarrollan en forma interdependiente y una adecuada evaluación de la madurez general del comportamiento exige la estimación de cada uno de estos terrenos. Cada esquema representa modos de conducta seleccionados que ilustran la progresión normal del desarrollo en el niño sano. Suministran una sugerencia preliminar sobre la aplicación práctica de las secuencias conductuales en el desarrollo.

1. Campo adaptativo: es el campo de mayor importancia, se trata de cómo percibe el bebé los estímulos y cómo reacciona ante ellos. La conducta adaptativa es la precursora de la inteligencia.
2. Motricidad gruesa: comprende las reacciones posturales, el equilibrio de la cabeza, sentarse, pararse, gatear, caminar.
3. Motricidad fina: consiste en el uso de las manos y dedos para la aproximación, precisión y manipulación de los objetos.
4. Lenguaje: toda forma de comunicación visible y audible, sean gestos, vocalizaciones, palabras, frases oraciones o movimientos posturales. Incluye además la imitación y comprensión de lo que expresan otras personas.

5. Campo personal-social: comprende las relaciones personales del niño ante la cultura social en que vive.

El desarrollo de la niñez temprana es un rápido progreso del control, muscular y la coordinación ojo-mano acompañado por una creciente comprensión del mundo que lo rodea, una comprensión guiada por sus capacidades de observación y memoria y por sus interacciones verbales con sus padres. Esto tiende a ocurrir entre los 3 y 6 años los pequeños de este grupo de edad crece con mayor lentitud que antes, pero todavía a un paso rápido; y progresan tanto en el desarrollo y la coordinación muscular que puede hacer mucho más. Los niños también hacen avances enormes en las habilidades para pensar, hablar y recordar (Papalia, 2004).

4.2 Desarrollo físico y motor

Dentro de la niñez temprana los niños adelgazan y se alargan. Necesitan menos sueño y manifiestan problemas con su reposo-vigilia. Mejoran en habilidades como correr, brincar, saltar y lanzar una pelota. También son mejores para atar las agujetas de los zapatos, dibujar con crayolas y servir el cereal; y empiezan a mostrar preferencia por la mano derecha o la izquierda (Papalia, 2004).

Durante la etapa de la escuela primaria, el niño perfecciona sus habilidades y se vuelve más independiente. Si recibe oportunidades o entrenamiento idóneos, aprende a andar en bicicleta, saltar la cuerda, nadar, bailar, escribir o tocar un instrumento musical, y así mejorar la coordinación y habilidades físicas (Grace, 2001).

4.2.2 Crecimiento y cambios físicos

Los niños crecen rápidamente entre los 3 y 6 años, pero menor rapidez que antes. A los 3 años empiezan a perder la redondez de la niñez y adoptan el aspecto delgado y atlético de la infancia. A medida que se desarrollan sus músculos abdominales, su vientre se endurece. El tronco, los brazos y las piernas

se alargan. La cabeza todavía es relativamente grande pero las otras partes del cuerpo continúan creciendo a medida que las proporciones corporales se hacen más similares a las del adulto (Papalia, 2004).

Existe una ventaja de estatura por parte del niño hacia la niña. La ligera ventaja de los niños en cuanto a la estatura y el peso se mantiene hasta el crecimiento repentino que ocurre en la pubertad. El crecimiento muscular y esquelético continúa haciendo a los niños más fuertes. El cartílago se convierte en hueso con mayor rapidez que antes, y los huesos se hacen más duros y fuertes, dando al niño una forma más firme y protegiendo los órganos internos (Papalia, 2004).

Los niños preescolares comen menos, en proporción a su tamaño, que los bebés, necesitan menos calorías por kilogramo de peso corporal. Para los tres años todos los dientes primarios, o de leche, están en su lugar. La dentadura permanente, que empezará a aparecer alrededor de los 6 años, se está desarrollando (Papalia, 2004).

El crecimiento es más lento y estable durante la niñez que en los dos primeros años de vida. El niño normal de 6 años pesa 20.4 kg y mide poco más de un metro. El crecimiento gradual y regular prosigue hasta los 9 años en las niñas y hasta los 11 años en los varones. No todos los niños maduran con la misma rapidez, intervienen de manera conjunta el nivel de actividad, el ejercicio, la alimentación, los factores genéticos y el sexo. Por ejemplo, las niñas suelen ser un poco más pequeñas y pesan menos que los niños hasta los nueve años; después, su crecimiento se acelera porque el estirón del crecimiento comienza antes en ellas. Además, algunos niños y niñas son estructuralmente más pequeños. Tales diferencias pueden incidir en la imagen corporal y en el autoconcepto, de manera que son otra forma en que interactúan el desarrollo físico, social y cognoscitivo (Grace, 2001).

4.2.3 Cambios internos

La magnitud de los huesos aumenta a medida que el cuerpo se alarga y se ensancha. Los episodios de rigidez y dolor ocasionados por el crecimiento del esqueleto son muy comunes por la noche. Los niños que crecen rápidamente sufren este tipo de dolores a los 4 años; otros no los padecen sino hasta la adolescencia. En uno y otro caso es necesario tranquilizarlos diciéndoles que se trata de una reacción normal del crecimiento (Nichols, 1990; Sheiman y Slomin, 1988). Los padres también deben de ser conscientes de que un ejercicio físico excesivo puede causar lesiones, puesto que el esqueleto y los ligamentos de los niños de esta edad no están maduros.

A partir de los 6 o 7 años, el niño pierde sus dientes primarios o de leche. Cuando nacen los primeros dientes permanentes, parecen demasiado grandes para su boca hasta que se compensan con el crecimiento facial (Grace, 2001).

Después de los seis meses de edad, los depósitos de grasas disminuyen de manera gradual hasta los 6 u 8 años de edad; esta reducción es más marcada en los varones. En ambos sexos aumentan la longitud, el grosor y el ancho de los músculos. La fuerza de varones y mujeres es similar durante la niñez temprana o media (Nichols, 1990).

Entre los 6 y 8 años, el prosencéfalo pasa por un crecimiento rápido temporal; a los 8 años tiene 90 por ciento de su tamaño adulto. El desarrollo del cerebro en este periodo produce un funcionamiento más eficaz, sobre todo en los lóbulos frontales de la corteza, que tiene una participación decisiva en el pensamiento y en la conciencia. El área superficial de los lóbulos frontales aumenta un poco por la constante ramificación de las neuronas. Además, la lateralización de los hemisferios es más notoria en la etapa escolar. Maduran la estructura y la función del cuerpo calloso (Thatcher y otros, 1987).

4.2.4 Desarrollo de habilidades motoras

Dentro de las habilidades gruesas; el niño en edad escolar adquiere mayor dominio sobre los movimientos controlados y propositivos. Cuando a los 5 años entra al jardín de niños, ya domina habilidades motoras como correr, saltar y hacer

cabriolas. Las ejecuta de forma rítmica y con relativamente pocos errores mecánicos. Las habilidades físicas recién aprendidas se reflejan en su interés por los deportes y por acrobacias temerarias (Nichols, 1990).

Según Keogh (1965), a los 7 años, un niño lanza un balón a unos 10 metros. También mejora la exactitud. Las niñas realizan un progreso semejante al lanzar y al atrapar, aunque en promedio la distancia de sus lanzamientos es más corta que la de los niños (Williams, 1983).

Antes de la pubertad, las diferencias de género en las habilidades motoras dependen más de la oportunidad y las expectativas culturales que de variantes físicas. Tales diferencias guardan estrecha relación con el momento en que el niño practica una habilidad determinada. Las niñas que participan en las ligas pequeñas de beisbol logran lanzamientos más fuertes y exactos que las espectadoras. Los niños y las niñas que juegan fútbol soccer y otros deportes adquieren las habilidades a un ritmo similar. (Cratty, 1986; Nichols, 1990).

De acuerdo a Grace (2001), las habilidades motoras finas; también se desarrollan rápidamente en la niñez temprana, surgen de las que se enseñan, las educadoras ayudan a lograr el aprestamiento para la escritura cuando hacen que el niño dibuje, pinte, recorte y modele con arcilla. El niño descubre así como trazar círculos, después cuadrados y luego triángulos. Cada forma de creciente complejidad exige mayor coordinación entre mano y ojo, coordinación que a su vez favorece la capacidad de escribir.

La mayor parte de las habilidades motoras finas necesarias para la escritura se adquiere de los 6 a los 7 años de edad, aunque algunos niños normales no pueden dibujar un rombo ni dominar las formas de muchas letras antes de los 8 años de edad. En teoría, los niños dominan y empiezan a tener sentimientos de competencia y autoestima esenciales para su salud mental. El control de su cuerpo les ayuda, a demás, a conseguir la aceptación de los compañeros. Los niños torpes, con una coordinación deficiente, a menudo son excluidos de las

actividades del grupo y pueden seguir sintiéndose rechazados mucho después de superar este problema (Grace, 2001).

El desarrollo de las áreas sensorial y motora permiten una mejor coordinación entre lo que desean los niños y lo que pueden hacer. Sus huesos y sus músculos son más fuertes y su capacidad pulmonar es mayor, lo que hace posible correr, saltar y trepar más lejos, más rápido y mejor (Papalia, 2004).

El desarrollo físico florece mejor en el juego libre y no estructurado, la habilidades motoras finas, como abotonar una camisa y dibujar, involucran coordinación ojo mano y músculos pequeños. Los avances en estas destrezas permiten que los niños adquieran mayor responsabilidad para su cuidado personal. Los cambios en los dibujos de los niños parecen reflejar la maduración de las funciones del cerebro así como la de los músculos. El cambio de la forma y diseño abstracto a la representación de objetos reales marca un cambio fundamental en el propósito del dibujo de los niños, reflejando el desarrollo cognoscitivo en la habilidad de representación (Papalia, 2004).

Con ello entra la preferencia manual, la tendencia a usar una mano en lugar de la otra, dado que el hemisferio izquierdo del cerebro, que controla el lado derecho del cuerpo, usualmente es dominante, la mayoría de la gente favorece su lado derecho. En personas que cuyos cerebros son mas simétricos. El hemisferio derecho tiende a dominar, haciéndolos zurdos. La preferencia manual no siempre está claramente definida; no todos prefieren una mano para cada tarea. Los niños tienen más probabilidad de ser zurdos que las niñas (Papalia, 2004).

4.3 Desarrollo cognoscitivo

Analiza los procedimientos de la mente que tienen que ver con el conocimiento. Se enfoca en los procedimientos intelectuales y en las conductas que emanan estos procesos, para entender la realidad y desempeñarse en la sociedad, por lo que está vinculado a la capacidad natural que tienen los seres humanos para adaptarse e integrarse a su ambiente (Papalia, 2004).

4.3.1 Enfoque Piagetano: el niño preoperacional

Jean Piaget denominó a la niñez temprana, de los 2 a los 7 años, la etapa preoperacional porque los niños todavía no están listos para realizar las operaciones o manipulaciones, mentales que requiere el pensamiento lógico. El desarrollo característico en esta segunda etapa importante del desarrollo cognoscitivo es una gran expansión en el uso del pensamiento simbólico, o habilidad de representación, el cual empieza a emerger al final de la etapa sensoriomotora (Papalia, 2004).

Los progresos en el pensamiento simbólico son acompañados por una comprensión creciente del espacio, causalidad, identidades, categorización y número, que enseguida explicaremos. Algunas de estas comprensiones tienen raíces en la infancia y la edad de los primeros pasos; otras comienzan a desarrollarse en la niñez temprana pero no se logran por completo hasta la niñez intermedia (Papalia, 2004).

La función simbólica es la habilidad para usar símbolos o representaciones mentales, palabras números o imágenes a las cuales la persona a ha signado significado. El uso del símbolo es una marca universal de la cultura humana. Sin símbolos la gente no podría comunicarse verbalmente, hacer cambios, leer mapas o atesorar fotografías de seres queridos distantes. El aumento en el pensamiento de representación permite que los niños hagan juicios más exactos acerca de las relaciones espaciales (Papalia, 2004).

Piaget reconocía que los niños pequeños tienen alguna noción de conexiones entre acción y reacciones, también creía que los niños pre-operacionales no podían razonar lógicamente acerca de causa y efecto. En lugar de ello, decía, razonan por transducción. Ven la situación como la base de otra situación a menudo una que ocurre aproximadamente al mismo tiempo (Papalia, 2004).

El mundo se hace más ordenado y predecible conforme los niños desarrollan una comprensión de las identidades: el concepto de que la gente y

muchas cosas son básicamente las mismas incluso si cambian de forma, tamaño o apariencia. La categorización o clasificación requiere que el niño identifique semejanzas y diferencias, muchos niños pueden clasificar mediante el uso de dos conceptos como color y forma. Los niños usan esta habilidad para ordenar muchos aspectos de sus vidas, categorizando a las personas como buenas, malas amigas, no amigas, y así sucesivamente. De modo que una categorización es una capacidad cognoscitiva que tiene implicaciones emocionales y sociales (Papalia, 2004).

4.3.2 Procesamiento de la información

Flavell (1985), menciona que la mente humana se parece a una computadora. De ahí que se concentren en las funciones cognitivas como la atención y la solución de problemas, junto con las dos funciones esenciales que se desarrollan mucho durante la niñez: la memoria y la metacognición.

La memoria es la capacidad de recordar listas de objetos mejora en forma considerable entre los 5 y 7 años. Casi todos empiezan a esforzarse de modo consciente para memorizar la información. Observan con detenimiento lo que deben retener y lo repiten una y otra vez. Más tarde lo organizan por categorías y, finalmente, crean historias o imágenes visuales para recordar mejor. La retención de un niño mayor es más eficaz y adecuada por la utilización deliberada de estrategias de memoria (Flavell, 1985).

Dicho en otras palabras según Grace (2001), el niño de edad escolar aprende procesos de control: estrategias y métodos que mejoran su memoria como:

Repaso: al principio el niño se limita a repasar repitiendo las cosas varias veces, una tras otra. Con este proceso mejora su capacidad de retener la información en la memoria a corto plazo y de transferirla a la memoria de largo plazo.

Organización: a los pequeños suelen relacionar las palabras por mera asociación digamos incluir palabras en una lista, los niños que agrupan palabras en categorías recuerdan un mayor número de reactivos. Sin embargo pocas veces aplican las estrategias organizadoras por su cuenta antes de los 9 años (Bjorklund, 1988).

Elaboración semántica: los niños recuerdan lo que deducen de las proposiciones, además de lo que se les dice. La elaboración semántica consiste emplear la inferencia lógica para reconstruir un hecho, en vez de limitarse a tener una copia perfecta sin correcciones (Flavell y otros, 1993).

Imaginería mental: a los niños de corta edad podemos enseñarles a recordar material insólito, con solo construir imágenes o fotografías en su mente.

Recuperación: a menudo, cuando los niños pequeños tratan de deletrear una palabra, buscan las letras correspondientes en su memoria. Tal vez conozcan la letra con que empieza el vocablo, pero necesitan probar las posibilidades del resto del mismo.

Guiones: el recuerdo de hechos comunes puede organizarse por medio de guiones. Este método tiene la ventaja de que, cuando un suceso se repita varias veces, no es necesario almacenarlo en una secuencia fija de acontecimientos, junto con ranuras de relleno para los aspectos que cambian. Entre los 4 y 5 años, los niños se sirven de guiones específicos para realizar las rutinas familiares, pero en la niñez adquieren la capacidad de incrustar determinados guiones en categorías más generales (Case, 1996).

La metacognición designa los complejos procesos intelectuales que permiten al niño supervisar sus pensamientos, memoria, conocimiento, metas y acciones; en otras palabras consiste en reflexionar sobre el pensamiento. La capacidad de vigilar el pensamiento y la memoria comienza hacia los 7 y los 10 años. Pero incluso entonces la metacognición es mejor si el material por aprender es común o conocido (Hasselhorn, 1992).

En la niñez temprana los niños llegan a reconocer cinco principios del conteo (Gelman y Gallistel, 1978; Sophian, 1988):

1. El principio 1 a 1: dicen solo el nombre de un número para cada objeto que está siendo contado (uno, dos, tres).
2. El principio del orden estable: dicen los nombres de los números en un orden establecido (uno, dos, tres... en lugar de tres, uno, dos).
3. El principio de irrelevancia del orden: comienzan a contar a partir de cualquier objeto y el recuento total será el mismo.
4. El principio de cardinalidad: el último número mencionado será el número total de objetos contados. (si existe cinco objetos, el último número será 5).
5. El principio de abstracción: los principios mencionados se aplican a cualquier clase de objeto.

Los niños elaboran intuitivamente estrategias para sumar contando con los dedos o usando otros objetos. Qué tan rápido aprenden a contar los niños dependen en parte del sistema numérico de su cultura y en parte de su educación (Naito y Miura, 2001).

El conocimiento ordinal parece ser universal. Sin embargo, se desarrolla a tasas diferentes dependiendo de cuán importante sea el conteo en una familia o cultura particular y cuanta instrucción proporcionen los padres, maestros o los programas educativos de televisión (Resnick, 1989; Saxe, Guberman, 1987; Siegler, 1998).

También en esta etapa se presenta el egocentrismo es una forma de centración. De acuerdo con Piaget, los niños se centran tanto en su propio punto de vista que no pueden considerar el de otros. El egocentrismo puede ayudar a explicar porque los niños en ocasiones tienen dificultades para separar la realidad de lo que sucede dentro de sus cabezas y porque pueden mostrar confusión acerca de qué es causa de qué. Es hasta los 6 años que los niños se percatan de que dos personas que ven o escuchan la misma cosa pueden interpretarla de manera diferente (Pillow y Henrichon, 1996).

La habilidad para distinguir entre apariencia y realidad está relacionada con la conciencia de las falsas creencias, ambas requieren que el niño haga dos representaciones conflictivas al mismo tiempo. Los niños como los adultos, por lo general están conscientes de la naturaleza mágica de figuras fantásticas como las brujas y los dragones, pero están más dispuestos a albergar la posibilidad que pueden ser reales (Woolley, 1997).

Algunos niños desarrollan habilidades intelectuales antes que otros. Este desarrollo refleja maduración del cerebro y progresos en la cognición. Las influencias hereditarias y ambientales desempeñan una parte importante. La forma en que las madres hablan con sus hijos pueden afectar el desarrollo de los procesos del intelecto, las diferencias culturales tienen formas distintas de considerar al intelecto, y esas actitudes influyen en los niños (Lillard, 1998).

4.3.3 Lenguaje y vocabulario

Es importante ya que los niños hacen rápidos avances en vocabulario, gramática y sintaxis. Por ello el lenguaje desempeña un papel importante en el desarrollo de la memoria y la posibilidad de predecir la inteligencia. A los 3 años el niño promedio puede usar de 900 a 1000 palabras diferentes y emplea alrededor de 12 000 cada día. Para los 6 años un niño tiene un vocabulario hablado de 2 600 palabras y entiende más de 20 000 (Owens, 1996).

Los niños expanden su vocabulario por medio de la representación rápida, que les permite absorber el significado. A partir del contexto, los niños parecen formarse una hipótesis rápida acerca del significado de la palabra, la cual almacenan en su memoria (Papalia, 2004).

En un tiempo se creía que el ambiente familiar desempeña un papel importante en el desarrollo cognoscitivo. Ahora la magnitud de esa influencia es cuestionada. No se sabe en qué medida la influencia de los padres sobre la inteligencia provenga de su contribución genética y que tanto venga del hecho de que proporcionan al niño el ambiente más temprano para el aprendizaje (Papalia, 2004).

Durante la niñez temprana se perfecciona mucho más las habilidades del lenguaje oral y escrito. A medida que su vocabulario continuo expandiéndose, el niño domina cada vez más las complejas estructuras gramaticales y la utilización más elaborada de la lengua.

Aunque el desarrollo del lenguaje oral es impresionante, muchas veces queda opacado por el de la alfabetización, es decir, las habilidades relacionadas con la lectura y la escritura. El preescolar se concentra en aprender a producir y comprender el lenguaje hablado; el niño en edad escolar aprende a leer y escribir. La lectura comprende el aprendizaje de la fonética y las formas de decodificar el alfabeto; la escritura incluye mejorar las habilidades motoras finas para trazar las letras. Pero esto no es todo. La lectura exige la habilidad de inferir significado a partir del texto impreso; la escritura requiere la habilidad de transmitir significado mediante un texto impreso. Ambas son modalidades de la comunicación simbólica que abarca, además, la atención la percepción y la memoria.

La lectura y la escritura son resultado natural de las crecientes habilidades lingüísticas de niño. El reconocimiento de que el aprendizaje del lenguaje oral y escrito está interrelacionados da origen al método del lenguaje total en la lectoescritura (Fields y Spanglier, 1995). En lugar de buscar el punto en que el niño adquiere el aprestamiento para leer y escribir, estos teóricos se concentran en el concepto de alfabetización emergente: las habilidades necesarias para adquirir el lenguaje oral y escrito comienzan a surgir en la infancia y mejoran poco a poco con los años (Teale y Sulzby, 1986).

La adquisición de las habilidades de lectura y escritura durante la niñez es un proceso complejo y multidimensional que surge dentro de un contexto sociocultural. El niño aprende en situaciones sociales importantes. Adquiere elementos básicos mientras interactúan con sus padres, hermanos, profesores y compañeros. Las interacciones difieren, lo mismo que la contribución que cada una hace a la creciente alfabetización del niño.

Los padres por ejemplo, pueden favorecerla al máximo si sostienen conversaciones con sus hijos en vez de concentrarse nada más en actividades relacionadas con el texto impreso (Snow, 1993). Por otra parte el niño responde de modo diferente cuando participa en forma activa con sus compañeros en el aprendizaje de la lectura y cuando trabaja con profesor (Daiute y otros, 1993). A diferencia de los maestros que le ayudan a adquirir el conocimiento y las habilidades necesarias para convertirse en un lector y redactor experto, las interacciones con sus compañeros le brindan la oportunidad de discutir ideas y problemas con espontaneidad. Cuando trabaja con otros en forma colaborativa, suele hablar más que cuando lo hace con un profesor.

En conjunto, las interacciones sociales sientan las bases de alfabetización en una forma mucho más decisiva que el simple hecho de dominar unidades del lenguaje escrito. Del mismo modo que la comunicación o la solución de problemas se dan en un contexto social, también los niños aprenden a leer y escribir en un entorno social (Vigotsky, 1934/1987).

4.3.4 Inteligencia, aprendizaje y pensamiento

De acuerdo con Vygotsky, la inteligencia crece con la interacción entre el niño y el ambiente, la evaluación debería buscar, capturar y guiar, este proceso activo. La evaluación dinámica, basada en el concepto de zona de desarrollo proximal (ZDP), ofrece una alternativa a las pruebas estadísticas tradicionales que miden la habilidad de un niño en un momento dado. A diferencia de las pruebas estadísticas, las pruebas dinámicas miden habilidades potenciales presentando al niño preguntas que surgen de la respuesta que se desea obtener, o ejemplopadres y maestros a dirigir el proceso cognoscitivo de los niños. Entre menos capaz sea un niño de hacer una tarea, mas dirección debe darle un adulto. Conforme el niño puede hacer cada vez más, el adulto le ayuda cada vez menos. Cuando el niño puede hacer el trabajo por sí solo, el adulto retira el andamiaje que ya no es necesario. (Papalila, 2004).

Según (Grace, 2001). Se emplea mucho las pruebas de inteligencia, de diagnóstico y de aprovechamiento, pero hoy los educadores están más conscientes de los peligros de interpretar erróneamente o en forma exagerada los resultados y de etiquetar a los niños de manera incorrecta. Sin embargo las pruebas son herramientas indispensables de la educación cuando se emplean de modo correcto. Identifican lo que el niño puede hacer o no, lo cual permite a los profesores establecer pasos de aprendizaje adecuados para cada uno. Además de la observación en el aula y de lecciones de diagnóstico, el niño es sometido a pruebas referidas a un criterio, que mide hasta que punto domina ciertas habilidades y objetivos (Graser, 1963).

La escuela influye de modo decisivo en el desarrollo sano. En esta los niños prueban sus competencias intelectuales, físicas, sociales y emocionales para averiguar si pueden cumplir con las normas que les fijan sus padres, sus profesores y la sociedad en general. Cobran además confianza en su capacidad para dominar el mundo y establecer buenas relaciones con sus compañeros (Grace, 2001).

En la escuela encargaran exigencias y expectativas muy distintas a las que había en casa. Los niños difieren mucho en su capacidad de adaptarse a esas demandas, en su habilidad para usar el pensamiento crítico, en el éxito global que logran en la escuela y en la ayuda que reciben de sus padres para aprender (Grace, 2001).

Los psicólogos educativos recomiendan varias estrategias didácticas que desarrollan el pensamiento. Los niños necesitan adquirir seis clases de pensamiento (Costa, 1985). Podríamos llamarlas las seis erres:

1. Recordar: recordar un hecho, una idea o un concepto.
2. Repetir: seguir un modelo o reconocimiento.
3. Razonar: relacionar un caso específico con un principio o concepto general.
4. Reorganizar: ampliar el conocimiento a otro contexto y encontrar soluciones originales a los problemas.

5. Relacionar: conectar el conocimiento recién adquirido con la experiencia pasada o personal.
6. Reflexionar: explorar la naturaleza del pensamiento y la forma en que ocurrió.

Es más difícil enseñar a los alumnos para convertirlos en pensadores críticos que limitarse a impedir hechos y principios (Costa, 1985). Por ejemplo, para desarrollar el pensamiento, el profesor debe proponerles problemas y materiales interesantes. El objetivo es acrecentar la curiosidad, favorecer las preguntas, desarrollar conceptos afines, alentar la evaluación de alternativas y ayudarles a elaborar y comparar hipótesis.

4.4 Desarrollo emocional o psicológico

Es el estudio del desarrollo emocional por el cual el niño atraviesa durante la niñez temprana, así como conocimiento que se ocupa de la naturaleza y la regulación de los cambios estructurales, funcionales y conductuales significativos que se manifiestan en los niños durante su crecimiento y maduración (Papalia, 2004).

4.4.1 Desarrollo de la personalidad

Entre los 3 y los 6 años es un periodo fundamental para el desarrollo psicológico de los niños, donde se forma el autoconcepto es la imagen total que se tiene de uno mismo. Es lo que se crea acerca de quién es uno, la imagen total que se tiene de las propias capacidades y características. Es una construcción cognoscitiva un sistema de representaciones descriptivas y evaluativas acerca del yo que determina cómo se siente la propia persona y dirige sus acciones (Harter, 1996). El sentido del yo también tiene un aspecto social: los niños incorporan en su auto imagen su creciente comprensión de cómo los ven los demás (Papalia, 2004).

El autoconcepto resulta de gran utilidad ya que el niño se forma una imagen cada vez más estable de sí mismo, y un autoconcepto se vuelve más realista. Conoce

mejor sus habilidades y limitaciones, y echa mano de ese conocimiento que tiene de sí mismo para organizar su comportamiento. A medida que crece, se forma imágenes más complejas de características físicas, intelectuales y de personalidad, lo mismo de características de otros. Se atribuye a sí mismo, y también a los demás, rasgos cada vez más específicos características estables de la personalidad. Se esfuerza por comportarse de manera congruente y espera lo mismo de los demás (Grace, 2001).

Durante el periodo de la primaria, los niños aprenden los estereotipos de género, perfecciona sus preferencias personales al respeto y adquieren mayor flexibilidad (Serbin y otros, 1993).

También en la niñez temprana se desarrolla la autoestima es la parte autoevaluativa del autoconcepto, el juicio que los niños hacen acerca de su propio valor. Desde una perspectiva neopiagetana, la autoestima se basa en la creciente capacidad cognoscitiva de los niños para describirse y definirse a sí mismos. Por lo general los niños no articulan un concepto de valor propio hasta los 8 años, pero a través de su conducta los niños menores demuestran que lo poseen (Papalia, 2004).

La autoestima en la niñez temprana tiende a ser de todo o nada “Soy bueno” o “Soy malo” (Harter, 1996, 1998). Cuando la autoestima es alta, el niño está motivado para mejorar. Sin embargo, la autoestima es contingente al éxito, los niños pueden ver las fallas no las críticas como la acusación a su valor y pueden sentirse incapaces de hacer algo mejor (Papalia, 2004).

Las diferencias individuales en cuanto a la autoestima dependen de si los niños piensan que sus rasgos y atributos son fijos o pueden ser cambiados (Harter, 1998). Los niños que consideran a sus atributos como permanentes tienden a desmoralizarse cuando reprobaban un examen, creyendo que no pueden hacer nada para mejorar. Estos niños a menudo atribuyen el mal desempeño o el rechazo social a las deficiencias de su personalidad, lo cual consideran que no lo pueden cambiar. En lugar de intentar cosas nuevas formas de obtener aprobación,

repiten estrategias ineficaces o se dan por vencidos. En contraste, los niños con alta autoestima tienden a atribuir el fracaso o la desilusión a factores fuera de ellos mismos o a la necesidad de esforzarse más. Sin embargo, si no tienen éxito o son rechazados perseveran, intentando nuevas estrategias hasta que encuentran una que funciona (Erdley, Cain, Loomis, Dumas-Hines y Dweck, 1997; Pomerantz y Saxon, 2001).

La autoestima incorpora un elemento evaluativo; indica si nos vemos bajo la luz positiva o negativa. Una autoestima elevada significa que estamos contentos con nosotros mismos y que a menudo nos sentimos competentes en nuestras habilidades sociales y de otra índole; una baja autoestima quiere decir que no estamos contentos con nosotros mismos y que nos sentimos incompetentes. Durante la etapa escolar, la autoestima tiene una correlación significativa con el desempeño académico. Los niños que tienen éxito en la escuela muestran una mayor autoestima que los niños que no la tienen (Alpert-Gillis y Connell, 1989).

Del mismo modo se asocia la identidad de género, la conciencia de ser mujer u hombre y todo lo que implica en una sociedad particular, es un aspecto importante del autoconcepto en desarrollo. Entre los hombres y las mujeres aparecen diferencias psicológicas o conductuales, una de las diferencias conductuales es la elección de juguetes y actividades de juego y de los compañeros de juego del mismo sexo (Turner y Gervai, 1995). Otra es que los niños manifiestan más agresión que las niñas física y verbalmente (Coie y Dodge, 1998; Turner y Gervai, 1995). Las niñas son más empáticas y prosociales (Keenan y Shaw, 1997) así como más dóciles y cooperativas con los padres y que buscan más aprobación de los adultos que los niños (N. Eisenberg, Fabes, Schaller y Miller, 1989; M. L. Hoffman, 1977; Maccoby, 1980; Turner y Gervai, 1995).

Comprender las emociones propias ayuda a los niños a dirigir su conducta en situaciones sociales y hablar acerca de los sentimientos (Laible y Thompson, 1998). Les permite controlar la expresión de sus sentimientos y ser sensibles a lo que sienten los demás (Garner y Power, 1996). Entonces, la comprensión de las

emociones propias es un proceso cognoscitivo que puede conducir a la acción (Papalia, 2004).

Debido a que la experiencia emocional temprana ocurre dentro de la familia no debería sorprender que las relaciones familiares afecten el desarrollo de la comprensión emocional. Las emociones dirigidas al yo, como la culpa, la vergüenza y el orgullo, se desarrollan al final de los 3 años, después que los niños aceptan las normas de conducta que sus padres han establecido y adquieren conciencia de ellos mismos (Papalia, 2004).

Por ello la necesidad de controlar sentimientos conflictivos acerca del yo es el centro de la tercera etapa del desarrollo de la personalidad identificada por Erik Erikson (1950): iniciativa frente a culpa. El conflicto surge por el sentido de propósito, el cual permite que el niño planee y realice actividades, y por los crecientes remordimientos de conciencia que el niño puede tener acerca de dichos planes. Los niños que aprenden cómo regular esas pulsiones opuestas desarrollan la virtud del propósito, el coraje de vislumbrar y seguir metas sin ser indebidamente inhibidos por la culpa o el temor al castigo (Erikson, 1982).

4.4.2 Procesos de socialización

La socialización o aprendizaje social es fundamental durante la niñez temprana. Definida de una forma simple, la socialización es el proceso mediante el cual los niños aprenden los comportamientos apropiados para las personas de su edad y sexo. Por medio del mismo proceso también aprenden y asimilan tradiciones, creencias, valores y costumbres de sus grupos.

La relación con las personas que lo rodean todavía es por imitación, así que si entre los padres no hay afecto o constantemente el niño los observa discutir, aprenderá a hablarles del mismo modo que los mayores se hablan entre sí. Los niños deciden a quien prefieren de sus padres, se acercan más a uno por lo que es o por lo que representa para ellos. Así, los niños preferirán a las mamás y las niñas a los papás, esto se observa entre los 6 y 7 años, y sentirán celos del padre del sexo opuesto (Papalia, 2004).

La relación con los hermanos es de celos hacia el más pequeño y sostienen una relación competitiva, aunque sea inconsciente, para conseguir la preferencia de los padres. A partir de los 4 años, tienen periodos frecuentes de temor, aparece el miedo a la obscuridad de forma consciente, a los monstruos, a quedarse o a acostarse solos, se hace frecuente su insistencia para no ir a la escuela (Papalia, 2004)

Una disciplina rígida da buenos resultados en esta etapa, pero conforme vaya creciendo y se acerque a la adolescencia, su pasividad podría convertirse en rebeldía pues se sentirá dueño de sí mismo; quizá sienta que anteriormente usted no lo comprendía y ahora quiera ser libre para disfrutar de lo que antes no podía.

Cuando los niños son demasiados pequeños es difícil enseñarles lo que está bien o mal; sin embargo, es posible mostrarles conductas adecuadas con el ejemplo. Aunque el niño no comprende por qué debe portarse bien, es capaz de asociar la desobediencia como un castigo, pérdida de privilegios o una reprimenda. Esto es válido a partir de los 4 o 5 años (Papalia, 2004).

En lo que se refiere al respeto, éste se forma a través de la confianza que el pequeño le tiene a sus padres al ser ellos las personas que lo protegen de todo, que todo lo pueden y, sobre todo, que lo aman. El niño los respetará no porque comprenda que así debe ser, sino porque está convencido de que cualquier cosa que sus padres digan a hagan es el mejor (Papalia, 2004).

A los 5 años experimentará un cambio en su personalidad, pues deja de ser un niño pasivo en cuanto a las reflexiones y el porqué de las cosas. A esta edad comienzan a explicársele los motivos y razones por las que debe portarse bien, en ocasiones estará inquieto o molesto, pero más que reprenderlo, los padres deben comprender la razón de sus cambios, de la misma forma que se hace con las personas mayores. Es decir, si está enojado molesto no se le debe obligar a hablar o hacer algo en lo que no está de acuerdo. Si los padres tienen razón es preferible dejar que se le pase el enojo, pero sin acceder a sus exigencias (Papalia, 2004).

Como su sensibilidad está despertando es el momento de enseñarle el valor del arte y de apreciar los sentimientos y expresiones que le provoca escuchar música, leer un cuento o ver una pintura, ya sea de su propia producción o de otra persona. El arte es una de las herramientas que se usan en la educación emocionalmente inteligente, dado que es posible aprovechar la gran capacidad innata del niño para expresarse a través del quehacer artístico (Papalia, 2004).

Los grupos de niños menores de 7 años se caracterizan por la conveniencia de las relaciones; es decir, no es un sentimiento de amistad verdadera lo que une a los grupos, pero es en esta etapa cuando su universo social comienza a extenderse más allá de los lazos familiares. A los 7 años la obediencia del niño está basada en la admiración que siente por sus padres (Papalia, 2004).

Erikson (1968) pensaba que la imitación es uno de los medios más importantes por los cuales los niños se socializan. Después se vuelve más importante la identificación por la que los niños no solo imitan modelos, sino que adoptan también sus valores y creencias de modo que, en cierto sentido, crecen para ser como ellos.

Otra teoría importante del desarrollo social basada en la imitación es la que formuló Albert Bandura, donde explica los efectos de la imitación en parte mediante recompensas y castigos, pero le confiere un papel muy importante a la función informativa de los modelos y a la comprensión y la interpretación de esta información por parte del observador. En el aprendizaje por imitación, lo que importa es lo que el observador imagina o espera.

Bandura describe tres efectos de la imitación. Uno de ellos es el efecto de modelamiento, se manifiesta al aprender conductas nuevas; otro es el efecto inhibitorio y desinhibitorio, en el que las recompensas o los castigos que recibe el modelo despiertan (desinhiben) un comportamiento previamente suprimido o, por el contrario, inhiben una conducta actual, y el tercero es el efecto de excitación, en el que el proceder del modelo origina en el observador una conducta relacionada (R. Lefrancois, 2001). Las teorías del aprendizaje social por imitación son útiles

para explicar cómo aprenden los niños de las sociedades a entender lazos y trampas.

4.4.3 La adquisición de roles de género en la niñez temprana

Los roles de género son las conductas, intereses, actitudes, habilidades y rasgos de personalidad que una cultura considera apropiados para hombres o mujeres. Todas las sociedades tienen roles de género. La tradición muestra que en la mayoría de las culturas, se ha esperado que las mujeres dediquen la mayor parte de su tiempo a cuidar del hogar y los niños. Mientras que los hombres son los proveedores y protectores, se espera que las mujeres sean dóciles y educadoras y los hombres activos, agresivos y competitivos. Estos roles son definidos por la cultura (Papalia, 2004).

De acuerdo con la teoría cognoscitiva social de Albert Bandura (1986; Bussey y Bandura, 1999; una versión ampliada de la teoría del aprendizaje social), los niños aprenden los roles de género mediante la socialización, proceso por el cual adquieren normas de conducta socialmente aceptadas en su cultura. Bandura considera la identidad de género como resultado de un arreglo complejo de influencias personales y sociales, en interacción. La forma en que un niño interpreta sus experiencias con los padres, maestros, pares e instituciones culturales desempeña una parte central.

Los niños adquieren inicialmente los roles de género observando modelos. Por lo general eligen modelos que consideran poderosos o formativos. Por lo regular, un modelo es un progenitor, a menudo del mismo sexo, pero los niños también ajustan su conducta a la de otros adultos o pares. La niñez temprana es un periodo para la socialización, en donde los padres, los pares y los medios de comunicación influyen en el desarrollo del género (Papalia, 2004).

Los niños, en cuanto a las preferencias de juego, están más fuertemente socializados por el género de las niñas. Los progenitores, en especial los padres, tienden a mostrar más incomodidad si un niño juega con una muñeca que si una niña juega con un camión (Lytton y Romney, 1991; Sandnabba y Ahlberg, 1999).

Las niñas tienen más libertad que los niños en sus ropas, juegos y elección de compañeros de juego (Miedzian, 199; Sandnabba y Ahlberg, 1999).

Incluso en la niñez temprana el grupo de pares es una influencia importante en la tipificación de género (Turner y Gervai, 1995). Los pares comienzan a reforzar la conducta tipificada por el género a los 3 años, y su influencia aumenta con la edad. Los niños muestran más desaprobación hacia los varones que actúan como niñas que hacia las niñas que actúan como varones (Ruble y Martin, 1998). La teoría cognoscitiva social no ve a los pares como una influencia independiente para la socialización sino como parte de un sistema cultural complejo que abarca a los padres y también a otros agentes de socialización (Bussey y Bandura, 1999).

El psicólogo ruso Lev Vygotsky analizó también el desarrollo de las prácticas culturales afectan. La televisión es un canal importante para la transmisión de actitudes culturales hacia el género (Durkin y Bradley, 1998). La teoría cognoscitiva social predice que los niños muy afectos a ver televisión tipificarán más su género imitando los modelos que aparecen en la pantalla. Las principales certezas del enfoque de la socialización incluyen la amplitud y la multiplicidad de los procesos que examina la profundidad de las diferencias individuales que revela. Pero esta misma complejidad hace difícil establecer conexiones causales claras entre la forma en que los niños son criados y la manera en que piensan y actúan.

El género, explica Fiske (1993), es una de las características visibles en la que basamos nuestros juicios de los demás y nuestras relaciones ante ellos (otros son la edad, la raza, el aspecto). En la actualidad la mayoría de las culturas por lo regular hay marcadas diferencias en la forma en que se espera que piensen, actúen y sientan hombres y mujeres. El abanico de las conductas consideradas propias de hombres y mujeres, es decir, las consideradas masculinas o femeninas, junto con las actitudes y características de personalidad que se atribuyen a cada una definen los roles de género.

Los esquemas del género están conformados por los conocimientos del niño sobre las características asociadas con ser hombre o mujer (Levy, 1993). Buena parte de estos conocimientos son estereotipos como los que se relacionan con las ocupaciones comunes o las peculiaridades predominantes de la personalidad. Todos los niños socializados normalmente asimilan estos estereotipos, estas nociones de lo que son los hombres o las mujeres. Pero a veces hay diferencias importantes en las ideas y opiniones de los niños sobre los papeles de género adecuados. Estas diferencias, como ha mostrado Crouter, Mchale y Bartko (1993), se relacionan a menudo con los papeles de género que despliegan los padres en casa. Los niños se guían por sus esquemas de género para interpretar y comprender la conducta de los demás, así como para dirigir la suya.

Los niños empiezan a distinguir a hombres de mujeres desde muy temprano, es decir, que empiezan a formar esquemas de género, después acaban de entender que el género es una categoría permanente que no cambia con facilidad (Serbin, 1993). Al mismo tiempo comienzan a asumir el papel que relacionan con su sexo. La comprensión de este papel, afirma Levine, Resnick y Higgins (19993), determina y constriñe buena parte de su comportamiento, como que los niños no lloran, que las niñas no pueden jugar con carros, etc.

4.4.4 La familia y estilos de crianza

La familia nuclear, madre, padre y uno o dos hijos, mantenida por el padre, aunque la madre también puede trabajar. La familia puede estar formada por blancos, negros, latinoamericanos o cualquier combinación; puede contar con los dos progenitores o sólo con uno; puede ser una familia intacta o una mezcla (familia compuesta); puede ser de gays o lesbianas (Fine, 1993).

La familia no sólo es muy difícil de definir, sino que también es privada y muy dinámica. Que sea muy privada significa que los investigadores rara vez tienen acceso a los más íntimos aspectos de su funcionamiento. Que sea dinámica, esto es, que además por los cambios por la adición o pérdida de

miembros también se modifican las relaciones entre ellos, quiere decir que los vínculos y las influencias que sufren no se presentan en forma clara y simple al escrutinio del científico social. Por lo tanto, es difícil investigar a la familia y hay mucho sobre lo que solo podemos especular.

Westman (1991), la familia cumple tres funciones principales: (1) dar sustento (comida, abrigo y vestido); (2) fomentar el desarrollo (mediante cuidados y educación); y (3) apoyar (asegurando el acceso del niño en la escuela, los servicios médicos, un ambiente seguro, etcétera).

A pesar del tiempo que los niños pasan por la escuela, la familia continúa siendo el agente socializador más importante. Por otra parte, sus capacidades cognoscitivas en expansión les permiten aprender reglas y conceptos sociales aun más complejos, sin importar si los aprenden explícita o implícitamente de la conducta de otras personas (Grace, 2001).

Baumrind (1989) identificó tres estilos de crianza, cada uno caracterizado por un tipo de control de los padres: permisiva, autoritaria y competente. La crianza permisiva es una forma de control de los padres que no castiga, dirige ni exige. Los padres permisivos dejan que los niños tomen sus propias decisiones y rijan sus actividades. No tratan de controlarlos mediante el ejercicio del poder que viene de su autoridad, fuerza física, posición o la capacidad de conceder o escamotear las recompensas, sino que en ocasiones apelan a la razón del niño.

La crianza autoritaria se basa en normas de conducta firmes bien señaladas que por lo regular se fundan en convicciones religiosas o políticas. El padre autoritario valora la obediencia sobre todo y ejerce todo el poder necesario para someter al niño. Los hijos de hogares autoritarios no tienen ninguna responsabilidad por sus decisiones personales ni participan en el análisis razonado de normas de la familia.

La crianza competente se encuentra en algún punto entre la permisiva y el control autoritario. Aplica un control firme pero está abierta a un análisis razonado de normas y expectativas; valora la obediencia pero trata de fomentar la

independencia. Los padres competentes, a diferencia de los autoritarios, son aquellos cuyas normas provienen más de la razón que de convicciones religiosas o políticas.

Según Cooke (1991), existen padres novatos y otros expertos, estos son mejores para percibir las necesidades y las metas del niño, especialmente en situaciones que exijan resolver problemas; tienen mejores conocimientos generales del desarrollo y la educación de su hijo, y fomentan las actividades que le brindan las oportunidades de dirigir su propio comportamiento. Estas características de los padres expertos se manifiestan en niños competentes; es decir, niños cuyos logros medidos son más favorables comparados con los de otros.

Es necesario fomentar la disciplina, se refiere a los métodos para enseñar a los niños carácter, autocontrol, valores y conducta moral. Puede ser una herramienta poderosa para la socialización con la meta de desarrollar autodisciplina. Los padres en ocasiones castigan a los niños para detener la conducta indeseable, pero los niños aprenden más si son reforzados mediante el buen comportamiento. Los reforzadores externos pueden ser tangibles (dulces, dinero, juguetes o estrellas doradas) o intangibles (una sonrisa, una palabra de elogio, un abrazo, atención adicional o un privilegio especial). Cualquiera que sea el reforzamiento, el niño debe considerarlo recompensante y deberá recibirlo con constancia después de mostrar la conducta deseada (Papalia, 2004).

Sin embargo, ciertos castigos pueden ser contraproducentes. Los niños a quienes se castiga con severidad y frecuencia pueden tener dificultad para interpretar las acciones y las palabras de otras personas; pueden atribuir intenciones hostiles aun cuando no existan (B. Weiss, Bates y Pettit, 1992). Los niños pequeños que han sido castigados con severidad más tarde pueden actuar agresivamente, aun cuando el castigo pretendiera obtener lo que el padre considera una conducta agresiva intencional. O dichos niños pueden tornarse pasivos porque se sienten indefensos. Los niños pueden asustarse si los padres pierden el control y a la larga pueden tratar de evitar a un padre punitivo,

socavando la habilidad del padre para influir en la conducta (Grusec y Goodnow, 1994).

El castigo corporal ha sido definido como el uso de la fuerza física con la intención de ocasionar que un niño experimente dolor, pero no daño, con el propósito de corregir o controlar la conducta del niño (Straus, 1994). El castigo corporal es una parte penetrante de la socialización de muchos niños. Mucha gente lo considera eficaz que otros remedios y que no causa daño si es realizado con moderación por padres cariñosos. Sin embargo, cada vez más evidencia sugiere que esas creencias no son ciertas; el castigo corporal puede tener graves consecuencias negativas y no debería utilizarse (Stratus, 1999; Stratus y Stewart, 1999).

Dentro de la niñez temprana son importantes las relaciones con los otros niños, aunque las personas más importantes en el mundo de los niños pequeños son los adultos que se encargan de su cuidado, las relaciones con sus hermanos y con los compañeros de juego se hacen más importantes en esta etapa (Papalia, 2004).

A los niños les gusta jugar con niños de su edad y sexo, tienden a pasar la mayor parte de su tiempo con unos cuantos niños con los cuales ha tenido experiencias positivas y cuya conducta es parecida a la suya. Los niños que tienen experiencias positivas frecuentes entre sí probablemente se vuelvan amigos (Rubin 1998; Snyder, 1996). Los niños no populares tienden a volver los golpes o a murmurar (Fabes y Eisenber, 1992).

Las amistades son más satisfactorias y es más probable que perduren cuando los niños consideran que son armoniosas y reconocen su valor propio (Ladd, Kochenderfer y Coleman, 1996). Los niños con amigos disfrutan más de la escuela (Ladd y Hart, 1996). Los niños cuyas amistades son una fuente de ayuda y autovalía son más felices, se sienten mejor acerca de la escuela y pueden buscar apoyo en sus compañeros (Ladd, Kochenderfer y Coleman, 1996).

4.4.5 Juego infantil

El juego es el trabajo de los niños y contribuye a todas las áreas del desarrollo. Mediante el juego, los niños estimulan los sentidos, aprenden a cómo usar sus músculos, coordinan la visión con el movimiento, obtienen dominio sobre su cuerpo y adquieren nuevas destrezas. Cuando clasifican cubos de formas distintas, cuentan cuantas pueden apilar o anunciar que mi torre es más alta que la tuya, establecen la base de los conceptos matemáticos (Jarrell, 1998). Cuando juegan con las computadoras aprenden nuevas formas de pensamiento (Silvern, 1998).

Los niños participan en diferentes tipos de juego a edades distintas. Los niños tienen diferentes estilos de juego y juegan con cosas diferentes. Los investigadores caracterizan al juego de los niños por su contenido (lo que hacen cuando los niños cuando juegan) y por su dimensión social (si juegan solos o con otros) (Papalia, 2004).

Conforme los niños se hacen mayores, su juego tiende a volverse más social, es decir, más interactivo y cooperativo. Al principio los niños juegan solos, luego al lado de otros niños y finalmente juegan juntos. Parten y otros (1932) sugirieron que los niños que juegan solos pueden estar en riesgo de desarrollar problemas sociales, psicológicos y educativos.

Definido de la manera más simple, el juego es la actividad que no tiene una meta de largo alcance, si bien puede tener algunos objetivos inmediatos (como saltar de aquí para allá, hacer una colina de arena volar una cometa, servir una taza de té imaginario). El juego es lo que los niños y los grandes hacen sólo por diversión. Pero que el juego no tenga un propósito definitivo no significa que sea baladí o inútil. De hecho, es muy importante para todos los aspectos del desarrollo del niño; social, físico e intelectual (R. Lefrancois, 2001).

Algunas formas de juego físico son muy útiles para el desarrollo y ejercitación de las habilidades físicas, y también contribuyen a la adaptación social. A demás, el juego de exploración física está muy relacionado con la atención y el aprendizaje (Ruff y Saltarelli, 1993).

Park, Lay y Ramsay (1993), señalan una relación estrecha entre el juego y las mediciones de competencia social, como es evidente en las amistades. Tampoco sorprende que el juego sirva como forma de terapia para los niños que padecen problemas de aprendizaje, depresión, conducta social inapropiada y otros diversos problemas sociales y emocionales (Landreth, 1993)-

El juego es universal en todas las culturas, pero el contexto tiene un gran influjo en su frecuencia y las formas que adopta (Hughes, 1990). Por ejemplo, en las sociedades en que los niños tienen que asumir responsabilidades laborales a edades muy cortas, hay menos juegos infantiles, una observación que también es verdadera de los niños con desventajas sociales y económicas (Schwartzman, 1987).

Los niños aprenden muchas de sus primeras actividades lúdicas con sus principales cuidadores, escriben O'Reilly y Bornstein (1993). Por lo tanto, era de esperar que entre los pobres muchas estuvieran tan absortas u ocupadas que dedicaran menos tiempos a sus hijos. Bowman (1993) informa que este pronóstico fue corroborado por el descubrimiento de que el juego de los niños pobres a veces es menos complejo y comprende de uso menos adelantado del lenguaje. No hay solo diferencias de juego entre los grupos sociales y culturales, sino que también entre los sexos. La tendencia a la segregación sexual en el juego parece ser universal entre las culturas, es común entre niños (Maccoby, 1988, 1990, 1994; Ramsey y Lasquade, 1996; Snyder, West, Stockemer, Gibbons y Almquist-Parks, 1996).

Los niños y las niñas juegan de manera diferente (Serbin, Moller, Gulko, Powlishta y Colburne, 1994). A la mayoría de los niños les gusta el juego físico en grupos bastante grandes; las niñas se inclinan a jugar tranquilamente con una sola compañera (Benenson, 1993). La diferencia no solo se basa en el gusto por diferentes tipos de actividades. Incluso cuando los niños y las niñas juegan con los mismos juguetes, lo hacen de manera más social con otros del mismo sexo (Neppi y Murray, 1997). Los niños juegan de manera más bulliciosa; las niñas, más cooperativa, tomando turnos para evitar conflictos (Maccoby, 1890).

Las diferencias de género en el juego de los niños proporcionan práctica para las conductas adultas importantes para la reproducción y la supervivencia. El juego rudo de los varones adultos por el dominio, el estatus y las compañeras fértiles. Jugar a la mamá prepara a las niñas para el cuidado de los pequeños (Geary, 1999).

Según Paley (1984), los niños simularán con gusto que son bebés, madres, padres o monstruos. Casi todos se sienten cómodos tanto con el delantal desechado y los zapatos de tacón de la maestra de guardería como con el casco de bombero y las botas del asistente de granja. Juegan en el rincón de las muñecas tan fácilmente como las niñas. Pero cuando entran a la escuela, la atmosfera cambia radicalmente. Ahora, en los juegos de simulación los niños son monstruos y superhéroes, mientras que las niñas son princesas y hermanas.

La frecuencia de formas específicas de juego difiere entre las culturas y es influida por los ambientes de juego que los adultos establecen para los niños, las cuales a su vez reflejan valores culturales (Bodrova y Leong, 1998).

CAPITULO V

METODO

5.1 Tema:

Las estrategias lúdicas y el aprendizaje significativo en los niños de bajo rendimiento académico.

5.2 Planteamiento del Problema

¿De qué manera las estrategias lúdicas generan un aprendizaje significativo en los niños de bajo rendimiento académico del primer grado en la escuela primaria Cuauhtemoc ubicada en Tepetlixpa Estado de México?

5.3 Hipótesis:

H1: La actividad lúdica ofrece alternativas para que los alumnos aprendan, y se lleve a cabo un aprendizaje significativo.

H2: Las estrategias lúdicas influyen en el aprendizaje significativo de los niños de primer grado, generando beneficios para el resto de su vida.

5.4 Variables

5.4.1 Variable Independiente

Aprendizaje significativo: Definición conceptual; Se entiende por aprendizaje significativo a la incorporación de la nueva información a la estructura cognitiva del individuo. Esto creara una asimilación entre el conocimiento que el individuo posee en su estructura cognitiva con la nueva información, facilitando el aprendizaje.

El conocimiento no se encuentra así por así en la estructura mental, para esto ha llevado un proceso ya que en la mente del hombre hay una red orgánica de ideas, conceptos, relaciones, informaciones, vinculadas entre sí y cuando llega una nueva información, ésta puede ser asimilada en la medida que se

ajuste bien a la estructura conceptual preexistente, la cual, sin embargo, resultará modificada como resultado del proceso de asimilación (Ausubel, 1986).

Definición operacional: Test de figura humana de Koppitz: Este test puede aplicarse de forma colectiva o a nivel individual, si bien, se reconoce la ventaja de efectuarlo individualmente ya que permite la observación directa del niño durante la ejecución del dibujo y aportarnos información adicional. La prueba se ha elaborado para niños de entre 5 y 12 años, pudiéndose obtener, a partir de su análisis, un nivel general de madurez mental (CI), así como posibles indicadores emocionales. Se sienta al niño frente a una mesa o escritorio vacío y se le presenta una hoja de papel en blanco con un lápiz del nº 2. Luego el evaluador le dice al niño: “Quiero que en esta hoja me dibujes una persona ENTERA. Puede ser cualquier clase de persona que quieras dibujar, siempre que sea una persona completa y no una caricatura o una figura hecha con palos o rallas.” Con estas últimas instrucciones lo que se pretende es evitar que, en especial los niños mayores o más inteligentes, tracen dibujos estereotipados a algunos de sus héroes televisivos o de ficción. No hay tiempo límite para esta prueba. Por lo general no dura más de 10 minutos. El niño es libre de borrar, rectificar o cambiar su dibujo durante la ejecución.

5.4.2 Variable Independiente

Bajo rendimiento académico: Definición conceptual; Es un desempeño inferior respecto al grado de aprovechamiento obtenido a lo largo de un curso; es decir, que no se alcanza el nivel promedio de desarrollo escolar; causando reprobación, bajas calificaciones, falta de interés, mala conducta (García, 1998).

Definición operacional: Test de Raven: (Matrices Progresivas en Color) consta de 3 series (A, Ab, B) de 12 elementos. Las series A y B son iguales que en la Escala General pero con color, introduciéndose la serie Ab entre ambas. Diseñada para utilizarse con niños de entre 5 y 11 años. Consiste en encontrar la pieza faltante en una serie de figuras que se irán mostrando. Se debe analizar la serie que se le presenta y siguiendo la secuencia horizontal y

vertical, escoger uno de las seis piezas sugeridas, la que encaje perfectamente en ambos sentidos, tanto en el horizontal como en el vertical. Se trata de un test de inteligencia no verbal en el que no suele utilizarse límite de tiempo, pero dura aproximadamente 60 minutos. El Test de Raven se utiliza para medir la capacidad intelectual, comparando formas y razonando por analogías, independientemente de los conocimientos adquiridos, por lo que brinda información sobre la capacidad y claridad de pensamiento del examinado para la actividad intelectual. Esta prueba obliga a poner en marcha el razonamiento analógico, la percepción y la capacidad de abstracción.

5.4.3 Variable Dependiente

Estrategias lúdicas: Definición conceptual; Son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. Las estrategias permiten aprender, recordar y usar la información. Consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas (Barriga y Hernández, 1998).

Es una importante herramienta, la cual usan los docentes para enriquecer su labor en su aula ya que tienen gran valor en el aprendizaje intelectual, emocional y social (Vygotsky 1988).

5.5 Objetivos

5.5.1 Objetivo General

Conocer de que manera las estrategias lúdicas generan un aprendizaje significativo en los niños de bajo rendimiento académico del primer grado en la escuela primaria Cuauhtemoc.

5.5.2 Objetivos Particulares

Identificar cuáles son las estrategias lúdicas que promueven un aprendizaje significativo.

Generar el aprendizaje significativo en los niños de bajo rendimiento académico.

Comparar su aprendizaje antes y después de la aplicación de estrategias lúdicas.

5.6 Tipo de Estudio

Se realizará una investigación de tipo descriptivo con una muestra independiente utilizando una prueba test, retes.

5.7 Diseño

Se utilizará un diseño de tipo correlacional con un diseño trasversal ya que se estudiara la relación de las variables dependiente e independiente.

El diseño trasversal se encara de describir la relación de dos variables.

5.8 Población

Niños o niñas de entre 6 y 7 años de edad, de la escuela primaria Cuauhtemoc, ubicada en Tepetlixpa Edo. De México

5.9 Tipo demuestra

Se trabajara con una muestra aleatoria de 32alumnos que se encuentran cursando el primer grado de primaria.

5.10 Situación experimental:

La investigación se llevara a cabo en la primaria Cuauhtemoc donde asisten los niños de 6 a 7 años, especialmente en los salones de clases, los cuales tienen una medida aproximada de 4 metro de largo y 4 metros de ancho

5.11 Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaran se describen a continuación:

1. Lápiz, goma, sacapuntas, salón de clases y butacas.

2. Raven
3. Prueba de lectura “El honrado leñador” (ver anexo 1)
4. Prueba de Raven (matrices progresivas a color) para niños de 5 a 11 años, se utiliza para medir la capacidad intelectual, comparando formas y razonando por analogías. (ver anexo 2)

5.12 Procedimiento

Fase 1. Se solicitará el permiso correspondiente en la escuela primaria donde se pretende trabajar.

Fase 2. Otorgado el permiso, se pedirá a la maestra del grupo que nos asigne el espacio y el grupo de alumnos con bajo rendimiento académico, con los que se va a trabajar.

Fase 3. Con el grupo asignado se darán a conocer las instrucciones para la contestación del test de Raven y por otro lado el test de la figura humana.

Fase 4. Se dará un tiempo aproximado 60 minutos aproximados, para que respondan el primer test (Raven), el cual se aplicará de manera colectiva, con ayuda de nosotros. Conforme vayan terminando se les recogerán los test a los niños.

Fase 5. En otra sesión se les aplicara el test de la figura humana, se le brindara una hoja de papel en blanco con un lápiz del nº 2. Donde dibujaran una persona entera, y no una caricatura o una figura hecha con palos o rallas.” No hay tiempo límite para esta prueba. Por lo general no dura más de 10 minutos.El niño es libre de borrar, rectificar o cambiar su dibujo durante la ejecución.

Fase 6. Al concluir las pruebas se les dará las gracias por su participación y colaboración.

CAPITULO VI

RESULTADOS

6.1 Test

En la primera aplicación trabajamos con 2 pruebas 1 el test de raven y 2 la figura humana, aplicándoselas a una muestra de 32 niños que están cursando el primer grado de primaria. Con estas pruebas seleccionó una muestra de 16 niños los cuales tienen un bajo rendimiento académico. De acuerdo a los resultados obtenidos por el test de raven y la prueba de figura humana, que a continuación se explicaran.

6.1.1 ¿Qué se midió?

El test de raven: es un test de inteligencia no verbal en el que no suele utilizarse límite de tiempo, pero puede tener una duración de 60min. Este test se utiliza para medir la capacidad intelectual, comparando formas y razonando por analogías independientemente de los conocimientos adquiridos. Por lo que brinda información sobre la capacidad y claridad del pensamiento del examinado para la actividad intelectual. Esta prueba obliga a poner en marcha el razonamiento analógico, la percepción y la capacidad de abstracción.

El test de figura humana: la prueba se ha elaborado para niños de entre 5 y 12 años, pudiéndose obtener a partir de su análisis, un nivel general de madurez mental (CI), así como posibles indicadores emocionales y el nivel de inteligencia de acuerdo a su edad.

6.1.2 Resultados

El resultado obtenido en la primera aplicación de la prueba de raven fue aplicada a 32 niños de primer grado de primaria. De los cuales el 50% obtuvo un resultado por encima de la media. Y el otro 50% estuvo por debajo de la media, el cual fue seleccionado como nuestra muestra ya que su puntaje obtenido por cada niño fue inconsistente dado que en la serie A la discrepancia se encuentra fuera

del rango esperado. Por lo tanto se seleccionaron 16 niños para trabajar con ellos a partir de sus resultados no favorables de a prueba de raven.

Estadísticamente los resultados obtenidos del test de raven de los 16 niños con baja capacidad mental son los siguientes:

6.2 Prueba de raven # 1

25 25 25 25 25 25 10 (10 10) 10 5 5 5 5 5 5

Media aritmética

$$M = \sum X_i \div n$$

$$\sum = 220 \quad M = \sum 220 \div 16 = \boxed{13.75}$$

$$n = 16$$

Mediana

$$\text{Mediana} = 10 + 10 \div 2 = 20 \div 2 = \boxed{10}$$

Moda

$$\boxed{25} \text{ y } \boxed{5}$$

Los resultados obtenidos de la prueba de figura humana no fueron los esperados ya que el 50% se encuentra en una inteligencia lento inferior y la inteligencia esperada es la normal donde se ubica el otro 50%, de los niños a los cuales se les aplico la prueba. Se trabajó con el 50% de los niños que obtuvieron una inteligencia lento interior.

Estadísticamente los resultados obtenidos de la prueba de figura humana de los 16 niños con baja madurez mental (CI) son los siguientes:

6.2.1 Prueba figura humana # 1

86.74 92.30 86.74 89 94.93 101.20 100 86.66 85.71 75.90 89.61 88.88 83.54
72.63 102 82.5

Media aritmética

$$M = \sum X_i \div n$$

$$\sum = 1418.34$$

$$M = \sum 1418.34 \div 16 = \boxed{88.646}$$

$$n = 16$$

Mediana

102 101.20 100 94.93 92.30 89.61 89 88.88 86.74 86.74 86.66 85.71 83.54 82.5
75.90 72.63

$$\text{Mediana} = 88.88 + 86.74 \div 2 = 175.62 \div 2 =$$

$\boxed{87.81}$

Moda

$\boxed{86.74}$

6.3 Análisis

Se trabajó con una muestra de 16 alumnos que mostraron un nivel de inteligencia definitivamente inferior al término medio e intelectualmente deficiente ya que se encuentran entre un 25 y 5 con base al percentil. Donde 10 niños están ubicados en el rango IV (definitivamente inferior al término medio). Y 6 niños se ubicaron en el rango V (intelectualmente deficiente).

Y en figura humana los 16 niños se encuentran en un rango profundo presentando una inteligencia lento inferior.

6.4 Aplicación

Aplicamos una serie de 40 estrategias lúdicas para los 16 niños, para comprobar si mediante el juego obtienen un aprendizaje significativo.

Actividad	Actividad 1		Actividad 2		Actividad 3		Actividad 4		Actividad 5		Actividad 6		Actividad 7		Actividad 8	
indicador	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1	13	3	14	2	16	0	15	1	14	2	15	1	13	3	15	1
2	14	2	14	2	15	1	13	3	15	1	12	4	14	2	16	0
3	10	6	11	5	11	5	6	10	9	7	9	7	11	5	9	7
4	13	3	13	3	15	1	11	5	12	4	13	3	16	0	14	2
5	14	2	11	5	15	1	11	5	12	4	11	5	10	6	12	4
6	15	1	13	3	13	3	12	4	15	1	12	4	13	3	12	4
7	15	1	16	0	16	0	13	3	11	5	14	2	13	3	14	2
8	12	4	11	5	10	6	9	7	13	3	14	2	13	3	13	3
9	15	1	15	1	13	3	12	4	12	4	13	3	13	3	14	2
10	15	1	16	0	16	0	13	3	13	3	12	4	14	2	11	5
Suma	136	24	134	26	140	20	115	45	126	34	125	35	130	30	130	30
Porcentaje	8.5	1.5	8.4	1.6	8.7	1.2	7.1	2.8	7.9	2.1	7.8	2.2	8.1	1.9	8.1	1.9

Actividad	Actividad 9		Actividad 10		Actividad 11		Actividad 12		Actividad 13		Actividad 14		Actividad 15		Actividad 16	
indicador	Si	No	Si	No	Si	No	Si	no	si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1	14	2	16	0	15	1	16	0	16	0	16	0	15	1	16	0
2	15	1	15	1	15	1	14	2	14	2	13	3	14	2	16	0
3	11	5	9	7	10	6	11	5	13	3	11	5	12	4	10	6
4	14	2	16	0	15	1	14	2	14	2	14	2	14	2	16	0
5	13	3	14	2	13	3	13	3	14	2	13	3	13	3	14	2
6	12	4	13	3	14	2	14	2	13	3	13	3	13	3	13	3
7	14	2	15	1	15	1	13	3	16	0	13	3	16	0	14	2
8	13	3	15	1	14	2	12	4	13	3	13	3	13	3	14	2
9	13	3	14	2	14	2	12	4	13	3	13	3	13	3	13	3
10	15	1	15	1	11	5	14	2	14	2	14	2	13	3	16	0
Suma	134	26	142	18	136	24	133	27	139	21	132	28	135	25	142	18
Porcentaje	8.4	1.6	8.8	1.2	8.5	1.5	8.3	1.7	8.6	1.3	8.2	1.8	8.4	1.6	8.8	1.2

Actividad	Actividad 17		Actividad 18		Actividad 19		Actividad 20		Actividad 21		Actividad 22		Actividad 23		Actividad 24	
indicador	Si	No	Si	No	Si	No	Si	no	si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1	16	0	16	0	13	3	14	2	14	2	16	0	16	0	16	0
2	16	0	16	0	16	0	16	0	12	4	14	2	12	4	15	1
3	13	3	10	6	12	4	13	3	13	3	12	4	13	3	14	2
4	14	2	16	0	13	3	12	4	11	5	14	2	16	0	16	0
5	16	0	16	0	12	4	12	4	14	2	11	5	16	0	13	3
6	16	0	16	0	13	3	14	2	13	3	13	3	15	1	13	3
7	14	2	16	0	16	0	15	1	13	3	16	0	14	2	16	0
8	15	1	16	0	14	2	13	3	13	3	15	1	16	0	15	1
9	16	0	15	1	14	2	14	2	15	1	14	2	13	3	13	3
10	15	1	16	0	14	2	16	0	15	1	14	2	13	3	13	3
Suma	151	9	153	7	137	23	139	21	133	27	139	21	144	16	144	16
Porcentaje	9.4	0.6	9.5	0.5	8.5	1.5	8.6	1.3	8.3	1.7	8.6	1.3	9	1	9	1

Actividad	Actividad 25		Actividad 26		Actividad 27		Actividad 28		Actividad 29		Actividad 30		Actividad 31		Actividad 32	
indicador	Si	No	Si	No	Si	No	Si	no	si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1	16	0	16	0	16	0	16	0	16	0	16	0	16	0	16	0
2	16	0	16	0	15	1	15	1	16	0	16	0	16	0	16	0
3	12	4	11	5	10	6	7	9	11	5	13	3	10	6	13	3
4	12	4	13	3	15	1	14	2	11	5	11	5	11	5	12	4
5	12	4	13	3	12	4	13	3	14	2	12	4	13	3	13	3
6	13	3	13	3	12	4	13	3	14	2	14	2	14	2	13	3
7	15	1	14	2	16	0	14	2	15	1	15	1	13	3	15	1
8	12	4	14	2	14	2	13	3	15	1	14	2	11	5	15	1
9	15	1	14	2	14	2	15	1	12	4	13	3	14	2	12	4
10	14	2	11	5	14	2	14	2	12	4	14	2	13	3	14	2
Suma	137	23	135	25	138	22	134	26	136	24	138	22	131	29	139	21
Porcentaje	8.5	1.4	8.4	1.5	8.6	1.4	8.4	1.6	8.5	1.5	8.6	1.4	8.2	1.8	8.6	1.3

Actividad	Actividad 33		Actividad 34		Actividad 35		Actividad 36		Actividad 37		Actividad 38		Actividad 39		Actividad 40	
indicador	Si	No	Si	No	Si	No	Si	no	si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1	16	0	16	0	16	0	16	0	16	0	16	0	16	0	16	0
2	15	1	16	0	16	0	15	1	15	1	12	4	11	5	15	1
3	9	7	10	6	10	6	9	7	11	5	14	2	12	4	10	6
4	16	0	16	0	15	1	16	0	16	0	13	3	12	4	16	0
5	13	3	14	2	16	0	13	3	13	3	12	4	14	2	15	1
6	16	0	13	3	14	2	14	2	14	2	16	0	16	0	13	3
7	15	1	14	2	16	0	16	0	11	5	16	0	12	4	16	0
8	15	1	14	2	16	0	15	1	16	0	14	2	14	2	15	1
9	14	2	14	2	12	4	14	2	14	2	16	0	14	2	15	1
10	13	3	12	4	14	2	16	0	13	3	16	0	14	2	14	2
Suma	142	18	139	21	145	15	144	16	134	21	145	15	135	25	145	15
Porcentaje	8.8	1.2	8.6	1.3	9.0	1.0	9	1	8.3	1.3	9	1	8.4	1.5	9	.9

6.5 Re-test

6.5.1 Aplicación

El test de raven y figura humana aplicamos por segunda vez. Después de haber concluido nuestras 40 estrategias lúdicas. Para ver si existe mejoría en los niños y si favoreció su aprendizaje mediante este proceso.

6.1.2 Resultados

Los resultados de la segunda aplicación del test de raven existió una mejoría en un 81.25% de acuerdo a nuestra muestra de los 16 niños, ya que se encuentran por encima de la media y el puntaje obtenido por los niños es consistente, dado que la comparación entre el puntaje esperado estadísticamente y el obtenido se encuentran en un rango +2 -2. Se encuentran 8 niños en un rango II (superior al término medio) y 5 en un rango III (término medio). El 18.75% restante no fueron satisfactorios ya que no hubo una mejoría y los resultados mostraron que se quedaron igual que en la primera aplicación en un rango IV (inferior al término medio).

Estadísticamente los resultados obtenidos del test de raven de los 16 niños con baja capacidad mental son los siguientes:

Prueba de raven # 2

50 75 75 50 50 75 90 75 90 90 75 50 25 25 10 75

Media aritmética

$$M = \sum X_i \div n$$

$$\sum = 980 \quad M = \sum 980 \div 16 = \boxed{61.25}$$

$$n = 16$$

Mediana

90 90 90 75 75 75 75 75 75 50 50 50 50 25 25 10

$$\text{Mediana} = 75 + 75 \div 2 = 150 \div 2 = \boxed{75}$$

Moda

$$\boxed{75}$$

Los resultados obtenidos de la prueba de figura humana un 81.25% de los alumnos mostraron una mejoría ya que de una inteligencia lenta inferior, pasaron a una inteligencia normal. Y el 18.75% de los niños restantes siguen mostrando una inteligencia lenta inferior.

Estadísticamente los resultados obtenidos de la prueba de figura humana de los 16 niños con baja madurez (CI) mental son los siguientes:

Prueba figura humana # 2

83.13 100 90.36 93.97 91.13 108.43 97.83 100 101.29 97.59 105.19 92.59 102.53
75.78 106.56 112.5

Media aritmética

$$M = \sum X_i \div n$$

$$\sum = 1558.89$$

$$M = \sum 1558.89 \div 16 = \boxed{97.43}$$

$$n = 16$$

Mediana

112.5 108.43 106.57 105.19 102.53 101.29 100 (100 97.83) 97.59 93.97 92.59
91.13 90.36 83.13 75.78

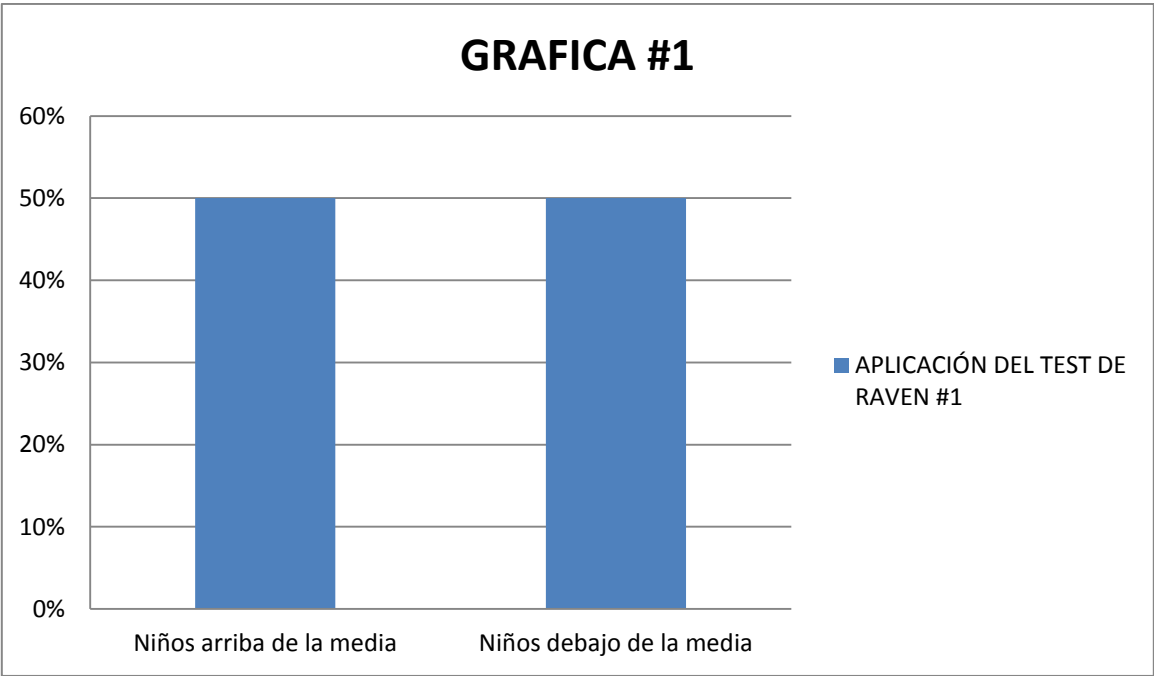
$$\text{Mediana} = 100 + 97.83 \div 2 = 197.83 \div 2 = \boxed{98.81}$$

Moda

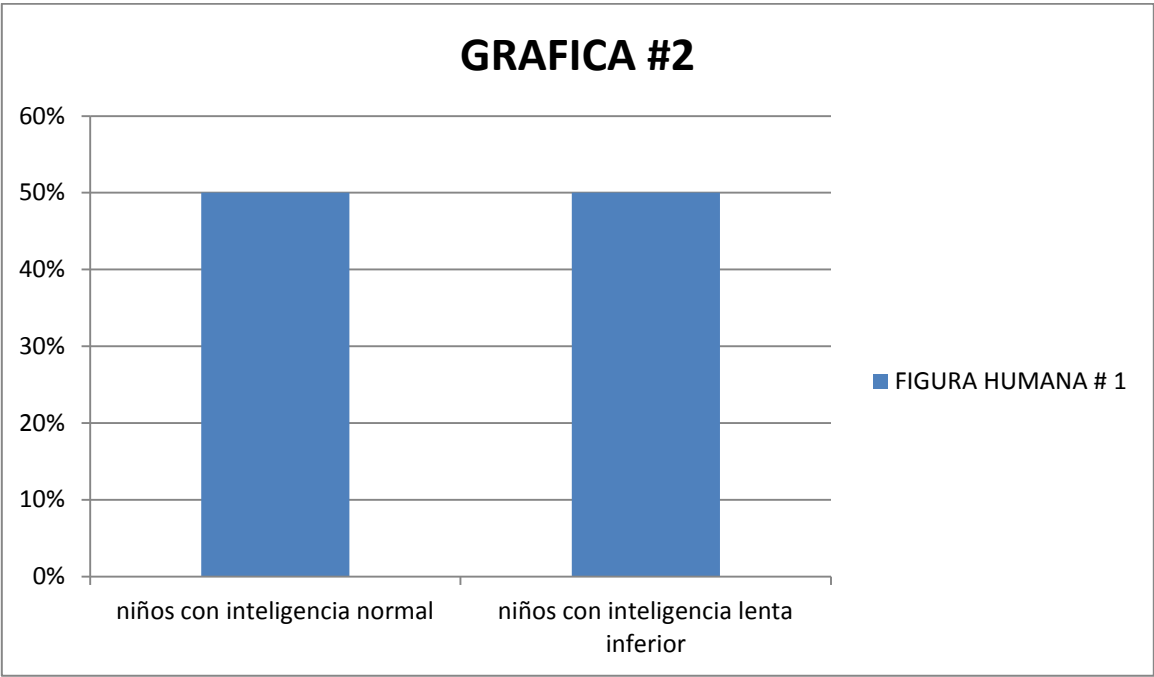
$$\boxed{100}$$

6.6 Comparación

1.- De acuerdo a los resultados obtenidos en las primeras pruebas son los siguientes resultados:

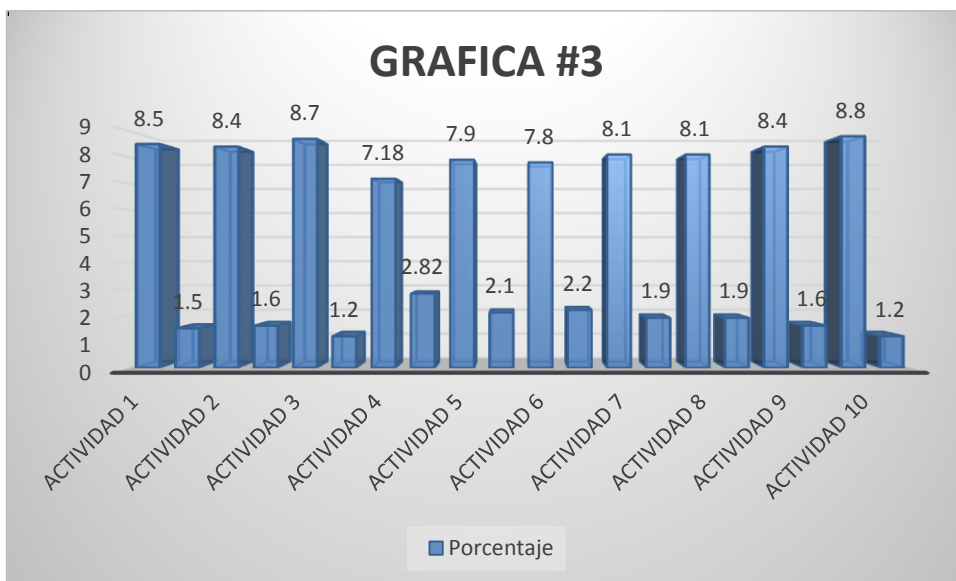


En la tabla número 1 mostramos los resultados del test de raven que empleamos a 32 niños de primero de primaria y con la ayuda del test antes mencionado obtuvimos nuestra muestra de 16 niños, los cuales se ubican en el 50% ya que mostraron un bajo resultado, así pudimos identificar y seleccionar a los 16 alumnos que tenían un bajo rendimiento académico.

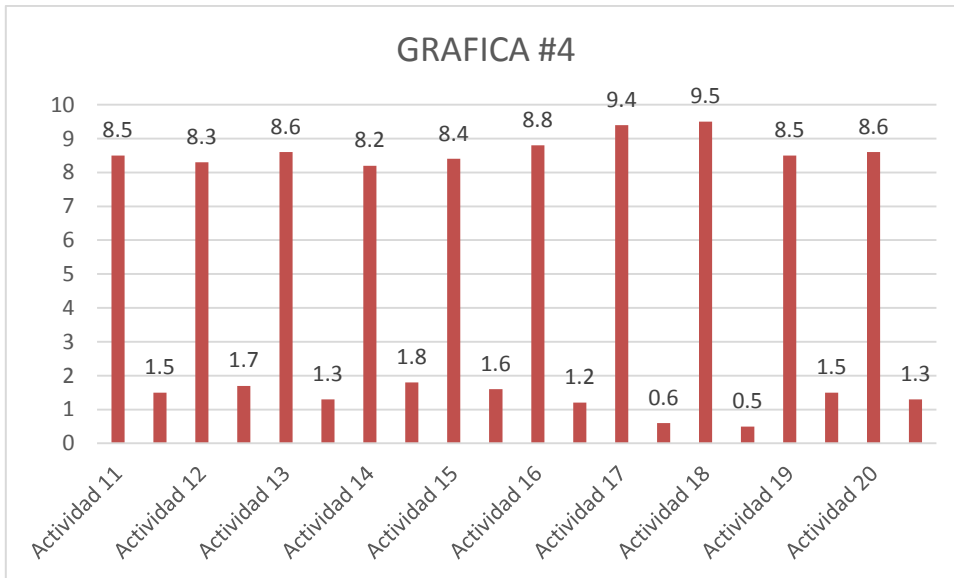


En la tabla número 2 al aplicar la prueba de figura humana a los 32 niños nos ayudó para confirmar los resultados del test de raven. Ya que los 16 niños de igual manera se ubican en el 50% fueron los que obtuvieron una inteligencia lento inferior.

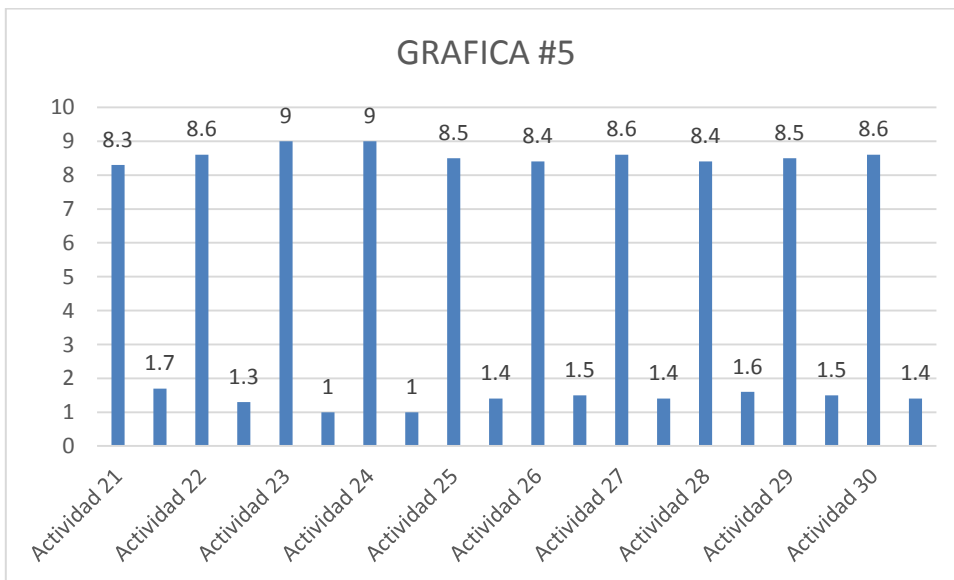
2.- Se aplicaron 40 estrategias lúdicas para poder mejorar el aprendizaje de los niños mediante el juego. Con base a una lista de cotejo adquirimos los siguientes resultados:



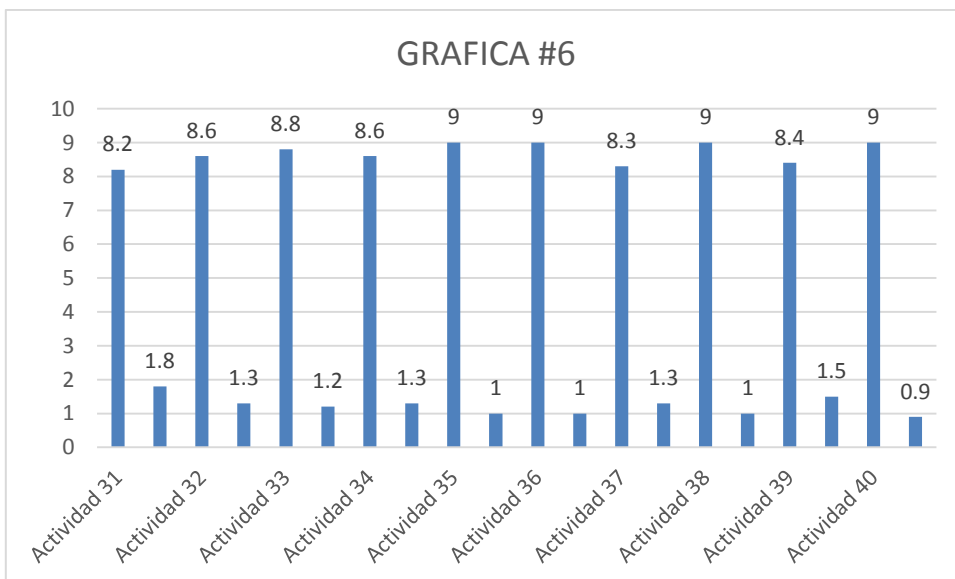
En la tabla número 3, damos a conocer los resultados obtenidos de las 10 primeras actividades, donde el nivel más alto muestra que existe un mejor desempeño de cada uno de los niños, y en el nivel más bajo es de acuerdo a la actitud que presentaban en estas sesiones.



En la gráfica número 4 mostramos las siguientes 10 actividades, donde se obtuvo un mejor resultado ya que los niños trabajaron de una manera positiva, esto nos favoreció para llevar a cabo las estrategias lúdicas teniendo un mejor aprovechamiento de estas.



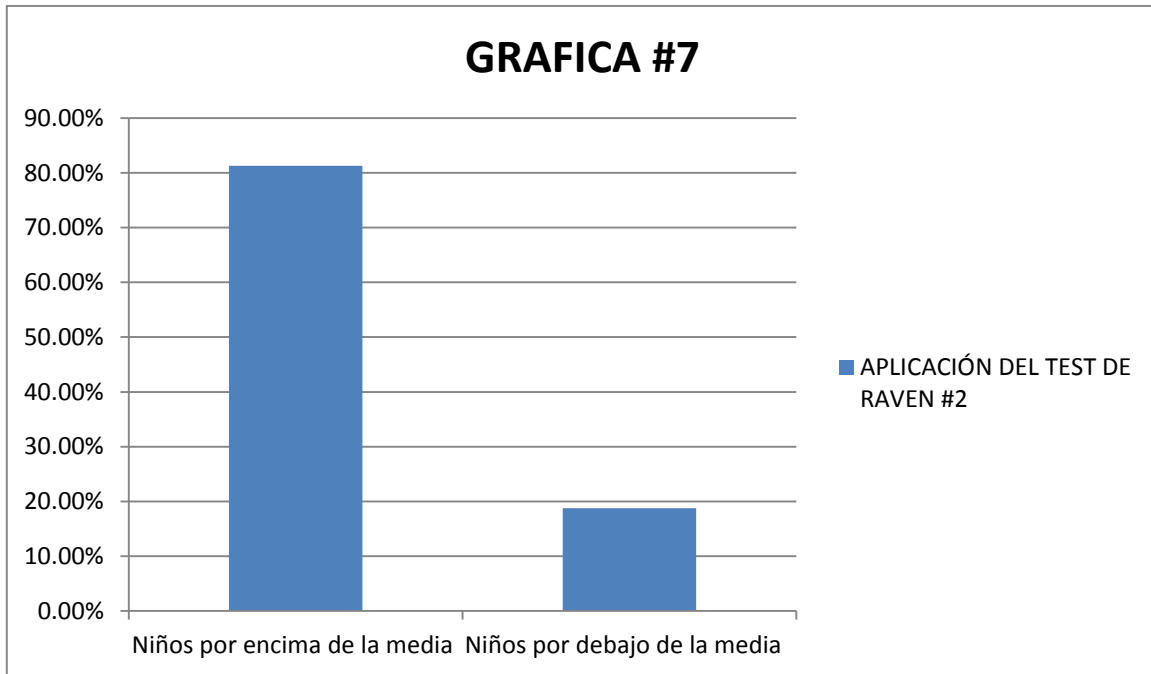
En la gráfica número 5 exponemos las siguientes 10 actividades, donde se obtuvo un mayor resultado de acuerdo a esta estrategia aplicada, los niños mostraron una mejor cooperación y actitud para llevar a cabo nuestros juegos.



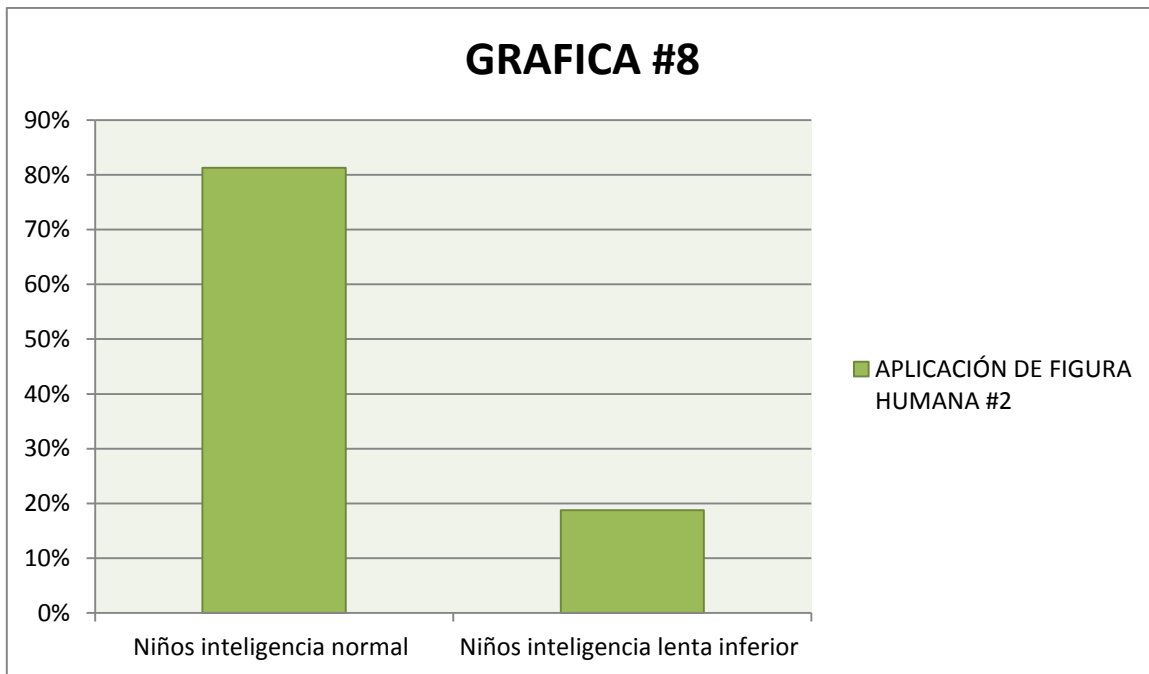
En la gráfica número 6 mostramos las siguientes 10 actividades, dando a conocer un mejor resultado ya que los niños trabajaron de una manera positiva, dejando a un lado su apatía por realizar los trabajos y la mayoría de los niños puso atención a lo que se hacía y los demás les teníamos que llamar la atención para que realizaran sus actividades y para así concluir nuestro taller de estrategias lúdicas.

Con la implementación de las 40 estrategias lúdicas pudimos observar que los niños trabajan de acuerdo al ánimo en el cual se encuentren.

3 con base a la segunda aplicación conseguimos los siguientes resultados:



En la gráfica número 7 de la segunda aplicación los 13 niños que se encuentran en el 81.25% son los niños que presentan una mejoría ubicándose por encima de la media, después de la aplicación del taller de 40 estrategias lúdicas para un aprendizaje significativo. Y los 3 niños que se ubican en el 18.75% fueron los que no mostraron una mejoría ya que se encuentran por debajo de la media, quedándose de la misma manera que en la primera aplicación.



En la gráfica número 8 damos a conocer los resultados de la segunda aplicación de figura humana donde nos dimos cuenta de que 13 niños que se encuentran en el 81.25% son los niños que presentan una mejoría, ubicándose en una inteligencia normal. Y los 3 niños que se ubican en el 18.75% son los que no mostraron un avance significativo quedándose en una inteligencia lenta inferior de la misma manera que en la primera aplicación.

CAPÍTULO VII

SUGERENCIAS Y CONCLUSIONES

7.1 SUGERENCIAS

- ✓ Se puede abordar en edades de seis a doce años.
- ✓ Es indispensable contar con un espacio amplio para realizar las actividades.
- ✓ Las actividades pueden ser adaptadas de acuerdo a la edad de los participantes.
- ✓ Puede ser aplicadas de manera individual o grupal.
- ✓ Establecer reglas y límites al inicio de las actividades.
- ✓ El maestro debe tener siempre en claro el objetivo de cada actividad.
- ✓ Llevar un control de las actividades aplicadas.
- ✓ Los maestros deben detener una actitud positiva, amable y participativa.
- ✓ Generar en los niños interés por participar en las actividades.
- ✓ Premiar a los niños por su participación.
- ✓ Procurar el bienestar de los niños así como la interacción entre ellos, puesto permite desarrollar otras habilidades.
- ✓ Que los maestros encargados de los niños implementen estrategias lúdicas dentro del aula.

7.2 CONCLUSIONES

Después de haber terminado este trabajo, llegamos a la conclusión de que el juego se desarrolla de acuerdo a la situación que tenga el niño ya que si dentro del salón de clases no se implementa una actividad lúdica, a los niños se les hace aburrida y tediosa la clase, es importante que cuando veamos que los niños ya están inquietos calmarlos con una pequeña estrategia lúdica para poder continuar con la clase.

El juego es una actividad importante, es una forma de organizar a los niños en la educación y para poderlos educar integralmente. Nosotros los seres humanos

necesitamos de nuestra condición corporal ya que es esencial, porque cada persona cuenta con psicomotricidad por naturaleza y es importante saberla desarrollar desde niños, por ello cuando estamos pequeños jugamos y mediante eso vamos aprendiendo cada día.

El juego es una de las actividades que realizan todos los niños, las actividades lúdicas son muy importantes en la niñez temprana, es realizada por los niños pero dirigida por los adultos que estén a su cargo. Es capaz de desarrollar y satisfacer las necesidades de trato y de convivencia con los de su entorno, con adultos, con sus padres y con más personas permitiéndole aprender, actuar y obtener nuevos conocimientos.

La elaboración de estrategias lúdicas favorece el trabajo de los profesores de nivel básico ya que constituye una herramienta para estimular y desarrollar el aprendizaje de los niños implementando en cada una de sus clases actividades lúdicas para favorecer un aprendizaje significativo y ayudando a los niños con un bajo rendimiento académico desarrollando en ellos una forma divertida de aprender.

Las estrategias lúdicas ayudan a adquirir aprendizajes significativos como; valores, aprender a leer, escribir, los números, etc. Ya que si en las aulas implementamos actividades lúdicas dependiendo la materia los niños juegan pero a la vez los niños se llevaran un nuevo conocimiento.

Las actividades lúdicas deben ser innovadoras, motivantes y que promuevan un aprendizaje. Con estrategias que generen estos aspectos, cualquier momento que se pase en el aula lo disfrutan los niños y al mismo tiempo los maestros ya que se genera un aprendizaje mediante el juego, generando un ambiente donde no existe presión para aprender, sino que se aprenda de forma espontánea y libre como es la forma de actuar de todos los niños.

Un juego bien planificado fácilmente cubre la integración de los contenidos de las diferentes materias, debemos integrar estrategias de aprendizaje dentro del





aula, para ampliar los horizontes cognitivos, para así ponerlos en práctica sin mucho esfuerzo; pero con muchas ganas de querer hacerlo.

Al incluir estrategias lúdicas en las diferentes materias se les va enseñando a los niños que aprender es fácil y divertido, que se puede generar cualidades; la creatividad, el deseo y el interés por practicar, el respeto por los demás, atender y cumplir reglas, ser valorado por el grupo, actuar con más seguridad y comunicarse mejor, es decir, expresar su conocimiento sin obstáculos ni miedo.

El juego tiene una gran importancia; en toda la vida del ser humano, ya que son cuatro aspectos principales en el desarrollo de la personalidad, en la formación educativa, en formativa y dinámica; en el desarrollo social, psicológico y sensorio motriz y sobre todo en el desarrollo cognitivo de los niños.

ANEXOS

Lista de cotejo: para evaluar las actividades del taller “aprendemos jugando”

NOMBRE:				
INDICADORES	ACTIVIDAD #		ACTIVIDAD #	
				
LE GUSTO LA ACTIVIDAD				
EXPRESA SU OPINIÓN ANTE DICHA ACTIVIDAD				
NO SE EXALTA CUANDO EXPRESA SUS IDEAS				
PRESENTA UNA ACTITUD POSITIVA ANTE DICHA ACTIVIDAD				
PRESTA ATENCIÓN AL REALIZAR LA ACTIVIDAD				
SIGUE INSTRUCCIONES				
PARTICIPA EN GRUPO				
RESUELVE PROBLEMAS				
RESPETA LA OPINIÓN DE SUS COMPAÑEROS				
LEVANTA LA MANO CUANDO DESEA PARTICIPAR				

TÍTULO: “APRENDEMOS JUGANDO”

Objetivos generales: Descubrir si a través de las actividades lúdicas los niños de primer grado generan un aprendizaje significativo.

Objetivos específicos: Explicar que actividades se adaptan para que los niños tengan un aprendizaje.

Instrucciones: A continuación se presenta una serie de actividades las cuales beneficiaran el aprendizaje de los alumnos.

Fec ha	No. De sesión	Nombre de la actividad	Objetivo	Descripción	Materi al	Duraci ón
10/03	1	Un día de campo	Integración, presentación y rapport del grupo	Se forma un círculo posteriormente El primer integrante dirá su nombre seguido de la frase: yo voy de día de campo me llamo... y llevo se indica un animal o fruto iniciado por la letra de su nombre del que se está presentando el segundo también repite lo que dijo el primero y después se presenta el y así sucesivamente.	Ninguno	25 minutos
10/03	2	Pelota en círculo	Integración del grupo y ayuda mutua	Se formara un círculo donde los jugadores se numeran 1,2, 1,2 a una cierta distancia un numero 1 y su par un numero 2 sostienen una pelota cada uno cuando se da la señal la pelota numero 1 sigue por la derecha y la número 2 por la izquierda si alguien deja caer la pelota comete falta y tendrá que decir una letra del alfabeto y una palabra que empiece con esa letra la victoria es del quipo cuya pelota llegue primero al inicio.	Dos pelotas	30 minutos
10/03	3	Casa, inquilino y terremoto	Trabaja r la atención, rapidez, fomentar la cooperación y así mismo la tolerancia.	Esto se juega en trió dos niños se toman de las manos y uno se queda en medio de los dos. Los facilitadores dirán inquilino, casa o terremoto respectivamente los niño que están en medio de los dos se tienen que mover y buscar otra casa si dice cas las cas son las que se mueven a buscar otro inquilino que permanece en el sitio si dice terremoto todo el mundo se mueve así sucesivamente el que se quede sin formar casa o ser inquilino queda descalificado y el juego sigue.	Ninguno	20 minutos
10/03	4	Los números	Para animar al grupo y para contribuir a su concentración.	Se le entrega a cada equipo un paquete de números del 0 al 9 se le da a cada integrante del equipo un número y el coordinador dice un numero por ejemplo 23 los que tengan el 2 y el 3 de cada equipo deberán pasar al frente y acomodarse en el orden debido llevando el cartel con el número de manera visible. El equipo que forme primero el número será el ganador. No se puede repetir la misma cifra 22. Cada cartón debe llevar un número del 09 se hacen dos juegos.	20 carton es u hojas del mismo tamaño.	25 minutos.
10/03	5	Estatuas de marfil	Que el niño desarrolle habilidades	Formamos un rueda con los integrantes coreando la canción del juego donde los niños deberán realizar las acciones que se plantean el que se mueva quedara eliminado y deberá cumplir un castigo.	Ninguno	20 minutos

			motrices y mejore su tolerancia.			
12/03	6	El teléfono descompuesto	Estimular la comunicación y la memoria así como originar la imaginación.	Nos situamos en círculo o en línea y uno comienza contando una frase el facilitador dirá una frase en secreto al que este más cercano a él, el cual repetirá la frase a su siguiente compañero siguiendo en secuencia hasta finalizar todos los participantes y el ultimo dirá la frase en voz alta para compárala con la del inicio.	Ninguno	20 minutos
12/03	7	Los listones	Estimular la comunicación y atención	Todos los niños se sienten en fila y uno de ellos será quien venda y otro quien compre quien vende asignara un color diferente a cada niño quien compra adivinara el color diciendo las palabras del juego y el niño que tenga el color tendrá que correr si es atrapado se le asignara una tarea o castigo y así hasta que pasen todos los niños.	Ninguno	25 minutos
12/03	8	La oruga gigante	Desarrollar la confianza	Los niños hacen una fila y se agarran de la cintura o los hombros unos detrás de otros con los ojos cerrados solo lleva los ojos abiertos quien va al frente de la fila. Ya que están todos se les hace un recorrido por la escuela salón de clase o patio haciéndoles pasar por varios lugares o situaciones como escales o curvas.	Ninguno	20 minutos
12/03	9	Cesta revuelta	Integración grupal	Todos los niños se sientan en círculo o en una silla alguien dice una frase como "que se ponga de pie y se cambie de silla quienes tengan algo rojo" se cambian de silla. Se puede decir también que se cambien de sitio quien tenga sueño. Se dicen frases preferentemente las que sirven para conocer más a los compañeros que tengan diferentes características.	Sillas	40 minutos
12/03	10	El semáforo	Aceptación de reglas autocontrol y control psicomotriz.	El adulto da las consignas cuando dice "verde" los niños arrancan y se mueven libremente imitando los sonidos de un coche "rojo" los chicos se detienen y apagan el motor quietos y en silencio y "amarillo" arrancan sin moverse de su lugar o en el mismo lugar.	Ninguno	30 minutos
14/03	11	El rey del silencio	Confrontar la racionalización de los participantes.	El docente escoge a uno de los alumnos que se encuentre en silencio el alumno que fue elegido se pone la corona de cartón y se queda a cargo del juego haciendo lo mismo con sus compañeros que este en silencio y así se va pasando la corona entre los niños que se encuentran en silencio sirve para la relajación después del recreo o de cierta actividad el ultimo que se queda con la corona se la puede llevar a su casa.	Corona de cartón adornada con diamantina de colores.	25 minutos

14/03	12	¿Quién ha explotado el globo?	Percepción auditiva y tiempo de reacción.	Los alumnos formaran un círculo y en medio de él se encontrará un alumno que estará con los ojos vendados pero atento al globo o al ruido ya que alguien deberá reventar el globo y cuando esto suceda el que está en el centro tendrá que adivinar quién reventó el globo y si no adivina tendrá un castigo y si gana pasará otro niño.	Un globo y un paliaate	25 minutos
14/03	13	La gallinita ciega	Integración grupal y percepción	A un componente del grupo se le vendan los ojos y se sitúa dentro del círculo que forman sus compañeros para comenzar este juego se le dan varias vueltas sobre su propio eje para despistarlo un poco y a continuación todos sus compañeros se acercan y le hablan con voz suave sin gritar el que está vendado tiene que atrapar a alguien cuando lo logre tiene que adivinar quién es por medio de su voz o tacto si lo adivina se cambian los papeles y otro será la gallinita ciega.	Paliacate	30 minutos
14/03	14	¿Qué fruta estoy tomando?	Percepción táctil	Se colocan las frutas encima de la mesa y los componentes del grupo con los ojos cerrados deben ir pasando uno a uno y mediante el tacto ir adivinando las frutas que tocan, hay un jugador con los ojos abiertos quien verifica la respuesta de su compañero de juego quien más aciertos tiene gana.	Frutas varias	30 minutos
14/03	15	¿Quién faltó?	Atención observación	Toda la clase se sienta libremente en el lugar que ellos escojan una vez que todos están sentados un solo niño debe pararse al frente del grupo y ver donde están sentados todos sus compañeros una vez que lo haya hecho se dará la vuelta y un compañero tendrá que salir del salón y quien está al frente deberá decir quién es el que falta en caso de que no adivine sus compañeros le podrán dar pistas de quien es el niño que falta para que pueda adivinar.	Ninguno	25 minutos
17/03	16	El catador de refrescos	Desarrollo del gusto	En cada grupo un niño debe ser quien prepare las diferentes bebidas por lo que tendrá que preparar las botellas de refresco encima de una mesa posteriormente todos los niños pasaran con su vaso a que el camarero les sirva una copa tratando de adivinar el contenido de la misma y dependiendo de las características del grupo esto se puede aumentar.	Vasos de plástico o bebidas de diferentes sabores.	20 minutos
17/03	17	El cazador ciego	Percepción auditiva, atención y concentración	Se le vendan los ojos a un participante que lleva en la mano una pelota de goma o espuma el resto de los participantes se distribuye libremente por todo el espacio, el juego consiste que los demás niños tienen que indicarle al cazador ciego por donde están por medio de ruidos y el jugador ciego tendrá que atinarle alguno de sus compañeros con la pelota cuando lo consiga se cambian los papeles los demás niños no deben moverse y solo con ruido será la indicación.	Paliacate Pelotas	30 minutos
17/03	18	Pareamiento de palabras y figuras	Fijar la concentración. Fomentar la lectura	El docente entrega a los alumnos una fotocopia donde aparecerán varias imágenes y el nombre de cada una de estas en forma dispersa los alumnos observaran primero y después unirán cada figura con su palabra correspondiente de acuerdo a lo leído.	Fotocopias lápiz y colores	25 minutos

17/03	19	Crear historias	Aumentar la creatividad e incentivar la escritura	El docente le entregara a los alumnos una hoja con varias figuras relacionadas estos las recortaran y las pegaran en su cuaderno según el orden que consideren mejor y de acuerdo a cómo sucedieron los hechos enumerándolos y después escribirán una historia de lo que paso según las imágenes.	Tijeras fotocopia Lápiz cuaderno Pegamento	30 minutos
17/03	20	Palabras picadas	Incentivar la lectura de una manera divertida	El docente proporcionara a los alumnos tarjetas con la mitad de las palabras es decir en una tarjeta va el dibujo y la mitad de la palabra y en otra la mitad de la palabra se puede hacer en grupos de 3 o 4 y ganara quien forme el mayor número de palabras	Tarjetas con imágenes y la palabra	30 minutos
19/03	21	Formando oraciones	Incentivar la lectura	El docente prepara algunas tarjetas con palabras y otras con dibujos de objetos y los niños tendrán que ordenar las palabras y los dibujos para formar una frase completa.	Tarjetas con palabras	30 minutos
19/03	22	Bolsa mágica	Aumentar la creatividad	El docente meterá en una bolsa varias figuras como animales carros entre otras y pedirá a cada niño que pase a tomar una figura la cual pegara en su cuaderno y tendrá que escribir que figura es y realizar una pequeña historia con la misma para después compartirla con sus compañeros.	Figuras diferentes Pegamento Libreta Y lápiz	35 minutos
19/03	23	Dibujos y palabras	Concentración y escritura	El docente la dará a cada niño un fotocopia en la cual irán diferentes dibujos o palabras y el niño tendrá que hacer lo que falte por ejemplo se pone la palabra árbol y el niño tendrá que dibujar un árbol o puede ponerse la imagen de un elefante y el niño tendrá que escribir elefante	Fotocopia lápiz libreta pegamento	30 minutos
19/03	24	Unir los puntitos	Incentivar la creatividad y escritura de una manera divertida	El docente dará a los alumnos una fotocopia donde las imágenes estarán en puntitos y el alumno tendrá que unir los puntos y pondrá su nombre a cada imagen según sea el caso así como colorear cada imagen.	Fotocopia colores Resistol Libreta tijeras	35 minutos
19/03	25	Haz lo que digo no lo que hago	Ayuda a la creatividad	Como variante del juego "Simón dice", el juego "Haz lo que digo" enseña a los alumnos a escuchar al darles órdenes. Haz que los estudiantes se coloquen en línea, y dales instrucciones para que jueguen "haz lo que digo, no lo que hago." Después da órdenes similares a las de "Simón dice", como: "toca tu nariz". Sin embargo, cuando dices a los alumnos que toquen su nariz, tú en lugar de tocarla, estás tocando otra parte del cuerpo, por ejemplo tus orejas. Este juego puede adaptarse a una lección de una lengua extranjera, al enseñar a los estudiantes a que escuchen las palabras de vocabulario, en lugar de sólo hacer mímica con sus acciones o actividades.	Ninguno	25 minutos
21/03	26	Rompeca=	Ayuda para la	El docente dará a cada niño una fotocopia recortada y pondrá en el pizarrón la imagen	Fotocopia	30 minutos


		bezas	memoria y percepción	completa para que el niño pueda unir sus partes y pegarla en su cuaderno para que pueda realizar una pequeña historia con la imagen que está observando.	recortada Pegamento Lápices libreta	s
21/03	27	A buscar letras	Ayuda en el reconocimiento de las vocales	El profesor le dará a cada alumno una hoja en la cual habrá muchas vocales diferentes y el niño tendrá que buscarlas poniendo de diferente color a cada vocal o encerrándolas en un círculo y decir que letra es.	Fotocopia de la letra	25 minutos
21/03	28	Vocales	Ayuda a reconocer las vocales	El profesor otorgará una copia a cada uno en la cual se observarán varias imágenes y el alumno tendrá que colocar la vocal con la que indica cada imagen así mismo tendrá que colorear cada imagen.	Fotocopia colores Libreta y lápiz	30 minutos
21/03	29	Los limones	Ayuda a la memoria y atención	El cerebro del juego será el número 1 y pondrá números a los demás jugadores el cerebro comienza diciendo: un limón y medio limón, 3 limones y medio limón como en este caso ha dicho el número 3, el jugador que tenga el número 3 debe responder 3 limones y medio limón en lugar de X debe decir un número el jugador con ese número debe continuar el juego. Se puede penalizar al jugador que no sepa continuar o que diga un número inexistente.	ninguno	25 minutos
21/03	30	Lo que haga el rey	Ayuda a la creatividad de los niños.	El que haga de rey deberá mostrar gran ingenio para inventarse gestos y acciones divertidas e ir las cambiando al ritmo más rápido posible los demás tendrán que imitarle como buenos vasallos a la vez cada jugador ejercerá por un tiempo el papel del rey y sus ideas pueden ser lo más disparatadas posibles para que sea más divertido.	ninguno	25 minutos
24/03	31	Cazar al ruidoso	Ayudar a los niños a ganar confianza en sus movimientos aunque no vean nada.	Todos los niños con los ojos vendados menos uno que es el "ruidoso", al que intentan cazar los demás, el primero que lo hace, pasa a hacer de "ruidoso". El "ruidoso" se desplaza lentamente y haciendo distintos ruidos. Se marca una zona determinada de la que no se puede salir.	Paliacates de acuerdo a la cantidad de niños	30 minutos
24/03	32	Dibujos en equipo	Incentivar la capacidad creativa y la rapidez de pensamiento.	Se hacen equipos según el número de participantes y el material que se disponga (se recomienda no más de 6 por equipo). Estos equipos se forman en fila, un equipo junto al otro, donde el primero de cada fila tiene un lápiz. Frente a cada equipo, a unos 7-10 metros se coloca un pliego de papel u hoja grande. El juego comienza cuando el animador nombra un tema, por ejemplo "la ciudad", luego el primero de cada fila corre hacia el papel de su equipo con un lápiz en la mano y comienza a dibujar sobre el tema nombrado, en este caso "la ciudad", luego de +o-	Pliegos de papel según los equipos y lápices	30 minutos

				<p>10 segundos el animador grita "ya" y los que estaban dibujando corren a entregar el lápiz al segundo de su fila que rápidamente corre a continuar el dibujo de su equipo, luego de +o-10 segundos</p> <p>El juego termina cuando el animador lo estime y se le otorgan puntos al equipo que mejor dibujó sobre el tema nombrado.</p>		
24/03	33	Compartiendo nuestras creaciones	Expresar y comunicar características propias y comunes, en relación a otros niños mediante distintas formas de representación.	<p>Los niños y niñas se dividen en grupos de 6 integrantes aproximadamente.</p> <p>A cada participante se le entregan cinco tarjetas y se les pide que dibujen libremente en ellas (objetos animales, vegetales, lo que a ellos se les ocurra)</p> <p>Por cada grupo. Uno de los integrantes, comienza contando una historia a partir de su dibujo, luego sigue el de al lado con la historia, incluyendo el contenido de su tarjeta, y así sucesivamente hasta que se terminen las tarjetas.</p> <p>Cada grupo debe realizar este acto frente a los demás grupos.</p>	Tarjetas de cartulina o mitad de hoja Lápices coloreados	35 minutos
24/03	34	El gato y el ratón	Incorporarse a juegos de grupo y colectivos	<p>Los jugadores hacen un círculo tomados de las manos. Un jugador dentro del círculo, será el ratón y un Jugador ubicado fuera del círculo será el gato.</p> <p>El juego consiste en que el gato tratara de pillar al ratón.</p> <p>Los jugadores que forman el círculo ayudan al ratón e impiden la entrada al gato, levantando y bajando los brazos. El gato no puede romper el círculo. Si el gato logra agarrar al ratón, otros Jugadores saldrán a participar, representando estos roles.</p>	ninguno	25 minutos
24/03	35	Matamoscas	Fomentar la cooperación	<p>Todos los chicos se ubican en un extremo de un terreno previamente delimitado. El animador nombra a un participante que se ubicará en el medio del terreno, a su indicación todos los participantes deberán correr hacia el otro extremo, los participantes que sean atrapados por éste deberán tomarse de las manos y, sin soltarse, tratarán de atrapar a los otros jugadores que arrancan por otro lado del terreno. Ganará el jugador que sea el último en ser atrapado.</p>	Ninguno	20 minutos
26/03	36	El gato	Desarrollar aptitudes físicas	<p>Los jugadores, en número impar, corren libremente. Cuando el animador grita "¡Que viene el gato!", este sale de su escondite y los jugadores han de formar parejas; el que queda solo se convierte en ratón, que es perseguido por el gato. Los pares ayudan al ratón o al gato. El ratón atrapado se convierte en gato la próxima ocasión.</p>	ninguno	25 minutos

26/03	37	¿Pero esto que es?	Fomentar la imaginación en el grupo	Se selecciona un texto que sólo sea entendido con una imagen y que sin ésta da posibilidad a que se crea que se habla de otra cosa. Se lee el texto al grupo sin que este vea la imagen y se les hace preguntas sobre lo narrado. Por último se les enseña la imagen y comprueban que sus respuestas no se acercaban a la realidad.	Texto con la imagen	30 minutos
26/03	38	El rey del buchí bucha	Integrar y divertir	Se coloca al grupo en círculo y se toman de la mano, el director quien estará en el centro, comenzara la ronda así: Amo a mi primo mi primo vecino, Amo a mi primo mi primo Germán. Todos cantan y giran, de pronto el director dice: Alto ahí ¿Qué paso? (contesta el grupo) Que el rey de Buchí Bucha ordena que se ordenen Qué cosa? (contesta el grupo) Qué todos tomen a su compañero de la izquierda por el tobillo... De esta manera se van dando órdenes, que podrán ser ejecutadas en círculo o que impliquen desplazarse y regresar. VARIANTES: que a medida que el grupo cumpla las ordenes no se separen, y sigan ejecutándolas, todos unidos.	ninguno	30 minutos
26/03	39	Ranitas al agua	Atención y coordinación	El coordinador traza un círculo, alrededor de este se colocan en cuclillas los participantes. Cuando el coordinador diga "Ranitas al agua", los participantes deben saltar fuera del círculo. Cuando diga "a la orilla", todos deben saltar al centro del círculo. Las órdenes deben ser suministradas de tal manera que desconcierten a los participantes. El jugador que ejecuta un movimiento diferente al ordenado por el coordinador, será excluido del juego.	ninguno	25 minutos
26/03	40	Números	Coordinación y atención	Se forma una ronda con todos los participantes, los jugadores deben estar siempre en movimiento, es decir, caminando. Quien dirige el juego da la orden: "Una pareja", "Dos parejas", tres... Cuatro... etc. Al escuchar la orden, los jugadores deben tomarse de la mano. La persona que quede sin pareja o si se equivoca de número sale del juego	Ninguno	30 minutos

APLICACIÓN NUMERO UNO TEST DE RAVEN

(27)



PROTOCOLO DE PRUEBA DE RAVEN (1)

ESCALA COLOREADA

Instituto, Escuela o Clínica Primaria Guaytemos Turno Vespertino

Nombre Dulce Maria Campo Muñoz

Forma de aplicación _____ Prueba N° _____

Fecha de nac. <u>5-Junio-2007</u>	Motivos de la apl. _____
Edad: <u>6</u> años <u>7</u> meses Grado: <u>1º</u>	Fecha de hoy: <u>14-Enero-2014</u>
Distrito: _____ Escuela: _____	Hora de inic.: <u>2:34</u> Duración: <u>15 min.</u>
Localidad <u>Tegetixpa</u>	Hora de fin.: <u>2:49</u>

N°	A			N°	Ab			N°	B		
	Tanteos	S	±		Tanteos	S	±		Tanteos	S	±
1	3	0		1	6	0		1	4	0	
2	5	1		2	6	0		2	6	1	
3	3	0		3	4	0		3	2	0	
4	5	0		4	6	1		4	2	1	
5	5	0		5	5	0		5	6	0	
6	2	0		6	2	0		6	3	1	
7	5	0		7	3	1		7	5	1	
8	6	0		8	2	0		8	5	0	
9	3	0		9	3	0		9	5	0	
10	3	1		10	6	0		10	6	0	
11	6	0		11	4	0		11	5	0	
12	5	1		12	4	0		12	6	0	
Punt. par.: <u>3</u>			Punt. par.: <u>2</u>			Punt. par.: <u>4</u>					

ACTITUD DEL SUJETO		DIAGNOSTICO	
Forma de trabajo		Edad cron.	Puntaje
Reflexiva	Intuitiva	<u>6,7</u>	<u>9</u>
Rápida	Lenta	T/minut.	Percent.
Inteligente	Torpe	Discrep.	Rango
Concentrada	Distraída	<p style="text-align: center;">Diagnóstico</p> <p>El puntaje obtenido por el niño es inconsistente, dado que la serie A la discrepancia se encuentra fuera del rango esperado.</p>	
Dispuesta	Fatigada		
Interesada	Desinteresada		
Tranquila	Intranquila		
Segura	Vacilante		
Perseverancia			
Uniforme	Irregular	Examinador	

APLICACIÓN NUMERO UNO TEST DE FIGURA HUMANA



N.P.	CALIF.		
1.	1	12b.	—
2.	1	12c.	—
3.	1	12d.	—
4ª.	—	12e.	—
4b.	—	13.	—
4c.	—	14ª.	1
5ª.	1	14b.	—
5b.	—	14c.	—
6ª.	—	14d.	—
6b.	—	14e.	—
7ª.	1	14f.	—
7b.	1	15ª.	—
7c.	1	15b.	—
7d.	1	16ª.	1
7e.	—	16b.	—
8ª.	—	16c.	—
8b.	—	16d.	—
9ª.	—	17ª.	—
9b.	—	17b.	—
9c.	—	18ª.	1
9d.	—	18b.	—
9e.	—	Total	10
10ª.	—		
10b.	—		
10c.	—		
10d.	—		
10e.	—		
11ª.	—		
11b.	—		
12ª.	1		

Nombre: Dulce
 Maria Campo
 Muñoz.

$$CI = \frac{66 \times 100}{79} = 83,54$$

Lento inferior

APLICACIÓN NUMERO DOS RE-TEST RAVEN



EDITORIAL PAIDÓS

PROTOCOLO DE PRUEBA DE RAVEN

ESCALA COLOREADA

2

Instituto, Escuela o Clínica Escuela Primaria Cuauhtamoc

Nombre Dulce Maria Ocampo Muñoz

Forma de aplicación _____ Prueba N° _____

Fecha de nac. <u>5 de Junio 2007</u>	Motivos de la apl. _____
Edad: <u>6 años 9 meses</u> Grado: <u>1º</u>	Fecha de hoy: <u>26-Marzo-2014</u>
Distrito: _____ Escuela: _____	Hora de inic.: <u>3:15</u> Duración: <u>15 min.</u>
Localidad <u>Tepetlilco</u>	Hora de fin.: <u>3:30</u>

Nº	A			Nº	Ab			Nº	B		
	Tanteos	S	±		Tanteos	S	±		Tanteos	S	±
1	4	1		1	4	1		1	2	1	
2	5	1		2	5	1		2	6	1	
3	1	1		3	1	1		3	1	1	
4	2	1		4	6	1		4	2	1	
5	6	1		5	2	1		5	1	1	
6	3	1		6	1	1		6	3	1	
7	6	1		7	3	1		7	2	0	
8	6	0		8	4	1		8	1	0	
9	6	0		9	6	1		9	4	1	
10	3	1		10	3	1		10	1	0	
11	4	1		11	3	0		11	6	0	
12	4	0		12	3	0		12	6	0	
Punt. par.: <u>10 (-1) 9</u>			Punt. par.: <u>9 (+1) 10</u>			Punt. par.: <u>7 (0) 7</u>					

ACTITUD DEL SUJETO	DIAGNOSTICO																																																																																																																																												
Forma de trabajo	Edad cron. <u>6,9</u> Puntaje <u>26</u>																																																																																																																																												
<table border="0"> <tr><td>Reflexiva</td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td>Intuitiva</td></tr> <tr><td>✓</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Rápida</td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td>Lenta</td></tr> <tr><td>✓</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Inteligente</td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td>Torpe</td></tr> <tr><td>✓</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Concentrada</td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td>Distraída</td></tr> <tr><td>✓</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="7" style="text-align:center">Disposición</td></tr> <tr><td>Dispuesta</td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td>Fatigada</td></tr> <tr><td>✓</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Interesada</td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td>Desinteresada</td></tr> <tr><td>✓</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Tranquila</td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td>Intranquila</td></tr> <tr><td>✓</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Segura</td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td>Vacilante</td></tr> <tr><td>✓</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="7" style="text-align:center">Perseverancia</td></tr> <tr><td>Uniforme</td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td>Irregular</td></tr> <tr><td>✓</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>	Reflexiva						Intuitiva	✓							Rápida						Lenta	✓							Inteligente						Torpe	✓							Concentrada						Distraída	✓							Disposición							Dispuesta						Fatigada	✓							Interesada						Desinteresada	✓							Tranquila						Intranquila	✓							Segura						Vacilante	✓							Perseverancia							Uniforme						Irregular	✓							T/minut. <u>15 min</u> Percent. <u>90</u>
Reflexiva						Intuitiva																																																																																																																																							
✓																																																																																																																																													
Rápida						Lenta																																																																																																																																							
✓																																																																																																																																													
Inteligente						Torpe																																																																																																																																							
✓																																																																																																																																													
Concentrada						Distraída																																																																																																																																							
✓																																																																																																																																													
Disposición																																																																																																																																													
Dispuesta						Fatigada																																																																																																																																							
✓																																																																																																																																													
Interesada						Desinteresada																																																																																																																																							
✓																																																																																																																																													
Tranquila						Intranquila																																																																																																																																							
✓																																																																																																																																													
Segura						Vacilante																																																																																																																																							
✓																																																																																																																																													
Perseverancia																																																																																																																																													
Uniforme						Irregular																																																																																																																																							
✓																																																																																																																																													
	Discrep. _____ Rango <u>118TA</u>																																																																																																																																												
	Diagnóstico																																																																																																																																												
	<u>El puntaje obtenido por el niño es consistente</u>																																																																																																																																												
	Examinador _____																																																																																																																																												

APLICACIÓN NUMERO DOS RE-TEST FIGURA HUMANA



N.P.	CALIF.
1.	1
2.	1
3.	1
4ª.	1
4b.	1
4c.	—
5ª.	1
5b.	—
6ª.	—
6b.	—
7ª.	1
7b.	1
7c.	1
7d.	—
7e.	1
8ª.	—
8b.	—
9ª.	—
9b.	—
9c.	—
9d.	—
9e.	—
10ª.	—
10b.	—
10c.	—
10d.	—
10e.	—
11ª.	—
11b.	—
12ª.	1

12b.	1
12c.	—
12d.	—
12e.	—
13.	—
14ª.	1
14b.	—
14c.	—
14d.	—
14e.	—
14f.	—
15ª.	1
15b.	—
16ª.	—
16b.	—
16c.	—
16d.	—
17ª.	—
17b.	—
18ª.	1
18b.	—
Total	15

Nombre: Dulce

$$CI = \frac{81 \times 100}{79} = 102,5$$

Inteligencia normal

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ❖ Barriga Arceo Frida Díaz. (2010). “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista”. McGraw Hill, México.
- ❖ Barriga Corona Paulina Díaz. (2004). “El poder de la inteligencia emocional”. Cultural caballero, México.
- ❖ Berk Laura E. (1999). “Desarrollo del niño y del adolescente”. Prentice Hall Iberia, Madrid.
- ❖ Bolles, Robert C. (2006). “Teoría de la motivación: investigación experimental y evaluación”. Trillas, México.
- ❖ Bower, Gordon H. (1989). “Teorías del aprendizaje”. Trillas, México.
- ❖ Craig Grace J. y Baucum, Don. (2001). “Desarrollo psicológico”. Pearson educación, México.
- ❖ Dale H. Schunk. “Teorías del aprendizaje”. Pearson Prentice hall, México.
- ❖ Escobar Briones Carolina. (2002). “Motivación y conducta: sus bases biológicas”/ Carolina Escobar Briones, Raúl Antonio Aguilar Robledo. Manual moderno, México.
- ❖ Guy R. Lefrancois. (2001). “El ciclo de la vida”, Thomson, México.
- ❖ JohnmarshallReeve. (2006). “Motivación y emoción”. McGraw-Hill Interamericana, México.
- ❖ Maier Henry W. (2003). “Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears”. Amorrortu, Buenos Aires.
- ❖ Michael Domjan. “Principios de aprendizaje y conducta”. Wads worth Cengage learning, México.
- ❖ Papalia Diane E., Sally Wendkos Olds, Ruth DusKinFelman. (2005). “Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia”. McGraw Hill, México.
- ❖ PapaliaOldsFeldman. (2004). “Desarrollo Humano”. Mc Graw Hill, México.

- ❖ ReeveJohmarshall. (2006). “Motivación y emoción”. Mc Graw-Hill interamericana, México.
- ❖ Renom Plana Agnés. (2008). “Educación emocional: programa para educación primaria (6-12 años)”. Wolterskluwer, España.
- ❖ Sandra Castañeda Figueras. (2004). “Educación aprendizaje y cognición: teoría en la práctica”. Manual moderno, México.

CIBERGRAFÍA

- ❖ Andreu Andrés Ma. Ángeles, García Casas Miguel (2009). Actividades lúdicas en la enseñanza: el juego didáctico. Recuperado de <http://www.slideshare.net/elsamariacastro/ensenanza-ludica>
- ❖ García S. Diego Armando (1998). Bajo rendimiento escolar. Recuperado de <http://html.rincondelvago.com/bajo-rendimiento-escolar.html>
- ❖ Martínez González Lourdes del Carmen (2008). Lúdica como estrategia didáctica. Recuperado de <http://genesis.uag.mx/escholarum/vol11/ludica.html>
- ❖ PicisEgrita (2012). Antecedentes históricos de bajo rendimiento escolar. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/3929322/bajo-rendimiento-esolar>
- ❖ Zurita Sánchez Juan Manuel (2014). Factores detonantes de un bajo rendimiento escolar en alumnos de sexto grado de enseñanza primaria: la alimentación. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/97051598/Factores-detonantes-de-un-bajo-rendimiento-escolar-en-alumnos-de-sexto-grado-de-ensenanza-primaria>