



Aprendizaje mediado: desarrollar del pensamiento desde la **cuna**

Módulo de autocapacitación
para las comunidades de aprendizaje

Contenidos y orientaciones metodológicas



Módulo 16

Aprendizaje mediado: desarrollar del pensamiento desde la cuna
Módulo 16

Departamento Técnico
Junta Nacional de Jardines Infantiles
JUNJI

Elaboración
Ana Luisa Garrido

Edición
Rosario Ferrer

Diseño
Alfredo Berríos

Unidad de Comunicaciones
JUNJI

Ilustraciones
Guillermo Bastías (Guillo)

© Junta Nacional de Jardines Infantiles
Marchant Pereira 726
Fono: 6545000
Santiago de Chile
www.junji.cl

Primera edición: diciembre de 2008
Impreso en Chile por Mundo Impresores S.A.,
que sólo actuó como impresor.

Ninguna parte de este módulo, incluido el diseño de la portada, puede ser reproducida, transmitida o almacenada, sea por procedimientos químicos, electrónicos o mecánicos, incluida la fotocopia, sin permiso previo y por escrito de la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

Índice

I.	INTRODUCCIÓN	5
II.	OBJETIVOS DEL MÓDULO	5
III.	APROXIMACIÓN DEL GRUPO AL CONTENIDO	5
IV.	CONTENIDO	5
	¿Enseñar a pensar desde la cuna?	
	¿De qué manera entonces se puede asegurar la capacidad de cambio y que se adquirieran las funciones cognitivas responsables de éstas?	
	El adulto con un estilo mediacional: educadoras y técnicas	
	¿Qué importancia tienen las interacciones mediadas para desarrollar funciones cognitivas?	
	¿Cómo transformar las interacciones que ocurren en el jardín en interacciones mediadas?	
V.	ELABORACIÓN GRUPAL	15
VI.	CIERRE	15
VII.	BIBLIOGRAFÍA	16

I. Introducción

El desafío que se plantea en este módulo de autocapacitación es el de instalar capacidades para desarrollar el pensamiento desde el jardín infantil a partir de la reflexión sobre el rol mediador de la educadora y la técnica del jardín, en torno a tareas que le competen. La idea es que se realice una mediación que asegure el desarrollo de funciones cognitivas.

II. Objetivos

Desafío: Instalar capacidades para desarrollar el pensamiento desde el jardín infantil.

Objetivos:

- Reflexionar sobre el rol del educador mediador y la importancia que tiene en el desarrollo de las funciones cognitivas.
- Fomentar, acelerar y facilitar el desarrollo de funciones cognitivas, con énfasis en aquellas características del período de educación inicial.
- Facilitar la apropiación del rol de mediadora en educadoras y técnicas de los jardines infantiles.

III. Aproximación del grupo al contenido

Como se señala en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y en el Marco Curricular de la Junji, la educadora de párvulos diseña, implementa y evalúa currículos, y para ello es crucial su papel en la selección de los procesos de enseñanza y mediación de los aprendizajes. “Junto con ello, se concibe como una permanente investigadora en la acción y una dinamizadora de las comunidades educativas (...)”¹.

En el Marco Curricular se señala a la educadora como mediadora responsable de propiciar el máximo desarrollo del potencial de aprendizaje de los niños y las niñas. Las educadoras y técnicas de los jardines infantiles se preparan, capacitan, se apropian del rol de mediadores para desarrollar en los párvulos la capacidad de aprender y de generar procesos de pensamiento de buena calidad. En el tercer módulo de autocapacitación ya se trabaja el papel de la mediación y en éste se intenciona el rol de las mediadoras para desarrollo del pensamiento.

IV. Contenido

■ ¿Enseñar a pensar desde la cuna?

Para el recién nacido el mundo es una sucesión de estímulos y para comprenderlo se hace necesario organizarlo, descubrir cómo funciona, cuáles son las constantes; es decir el niño y la niña desde que empieza a vivir comienza a desarrollar un trabajo de inteligencia.



¹ Ministerio de Educación, *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, Santiago de Chile, 2001.

Tanto el niño como la niña descubren que hay semejanzas entre los objetos o que se repiten situaciones. Así, van aprendiendo a realizar las primeras agrupaciones o categorizaciones, descubren diferencias y establecen las primeras relaciones causales.

El mundo comienza a tener significado para ellos y aumenta la posibilidad de interactuar en él.

Los especialistas en psicología y en pedagogía señalan que los niños y niñas comienzan a pensar desde que nacen y que será en la adolescencia cuando manifiesten los potenciales que se han ido adquiriendo desde el inicio de su vida.

Y es que hay que considerar siempre que desde que nacen los niños y niñas se enfrentan a una serie de situaciones problemáticas (concretos, motores, sociales, afectivos) que tienen que resolver.

La capacidad de pensar se desarrolla en interacción con el medio social.

Feuerstein plantea que se requieren algunas características especiales para que los niños y niñas realmente se beneficien de la interacción con el medio. Una de las más importantes, es que el

niño y la niña tengan experiencia de aprendizaje mediado.

Se necesita que un mediador acerque el mundo al niño y a la niña para asegurarse de que ellos desplieguen su máximo potencial y desarrollen procesos cognitivos que permitan que las estructuras cognitivas puedan modificarse.



En el trabajo con niñas y niños pequeños con vulnerabilidad social, las ideas que subyacen a estas premisas son clave, puesto que en las situaciones de intervención educativa formal, los adultos, educadoras, técnicas y familiares, son los directamente responsables del desarrollo cognitivo que alcancen los niños y niñas. Ellos también son responsables del grado de modificabilidad y de adaptabilidad que logren frente a las situaciones que les toque enfrentar.

En esta perspectiva señalaremos la concepción de inteligencia que estamos trabajando:

“...un proceso lo bastante amplio como para abarcar una enorme variedad de fenómenos que tienen en común la dinámica y la mecánica de la adaptación, en su acepción más genérica; es decir, los cambios que sufre el organismo como respuesta a la aparición de una nueva situación que requiere tales cambios.

Esa adaptabilidad del organismo es a la que nos referiremos por modificabilidad. Esta propensión al cambio, esta flexibilidad y plasticidad, es la que entenderemos como inteligencia”².

Así entonces, diremos que la inteligencia es la capacidad de ir de un nivel de funcionamiento a otro más elevado.

² Assaél, Cecilia, coordinadora Centro Desarrollo Cognitivo, Escuela de Psicología, UDP, Santiago. Ponencia presentada II Congreso Internacional de Educación Especial, Mendoza, Argentina, 2000.

- ¿De qué manera entonces se puede asegurar la capacidad de cambio y que se adquieran las funciones cognitivas responsables de éstas?

La forma más directa de aprendizaje del ser humano y de los animales en general, es la exposición directa a los sucesos ambientales. Un estímulo o situación provoca un cambio o reacción para adaptarse a la particularidad y ahí se acaba el proceso. Se requiere otra situación para que se produzca la misma adaptación. Otra forma de aprendizaje consiste en la interacción entre los humanos y el entorno: se aprende a través de un proceso denominado Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM), responsable de un tipo de cambio más general y significativo, de naturaleza estructural.

“La Experiencia de Aprendizaje Mediado, es una interacción durante la cual el organismo humano es objeto de la intervención de un mediador. El aprendiz, no sólo se beneficia de un estímulo particular, sino que a través de esta interacción, se forjan en él, un repertorio de disposiciones, propensiones, orientaciones, actitudes y técnicas que le permitan modificarse con respecto a otros estímulos”.

Reuven Feuerstein

Feuerstein nos plantea también que la principal razón del funcionamiento cognitivo inadecuado se asocia a la falta de experiencias de aprendizaje mediado, más que a los problemas propios del niño o de la niña.

Desde esta perspectiva y a través de mediadores parece importante proporcionar a los niños y niñas una mayor cantidad de experiencias de aprendizaje, particularmente a los que sean vulnerables o estén expuestos al riesgo de carecer de ella.

Para que realmente las interacciones entre niños y adultos sean potencialmente experiencias de aprendizaje mediadas, los educadores mediadores requieren tener una intención clara, centrarse en objetivos cognitivos y ser optimistas en lo que se refiere a las expectativas que tienen con los procesos de avance de los niños y niñas.

Educadoras y técnicas deberán creer en que la interacción mediada permitirá al niño y a la niña una mayor flexibilidad y asegurarse de que los estímulos que han seleccionado dejarán su huella y afectarán de una manera significativa tanto párvulo como al mediador.

El estilo mediacional del educador es la esencia de cualquier método para desarrollar el pensamiento o los procesos cognitivos, independiente del contenido que se esté impartiendo.



La intervención que hace un mediador provoca en los niños y niñas propensión al aprendizaje y desarrollo de funciones cognitivas que, junto con las habilidades propias, la actitud hacia el aprendizaje, la motivación y las estrategias, sirven de base para enfrentar procesos de resolución de problemas.

Feuerstein identificó una serie de funciones cognitivas especialmente en aquellos niños y niñas que habían tenido problemas sociales o de aprendizaje.

Entre las más importantes se destacan:

- Percepción borrosa y confusa.
- Conducta impulsiva, no sistemática.
- Orientación espacio-temporal defectuosa.
- Deficiente capacidad para considerar múltiples fuentes de información.
- Deficiencia en la conducta comparativa.
- Falta de planificación.
- Dificultad a la hora de captar las relaciones entre diversos acontecimientos.
- Dificultades a la hora de desenvolverse con imágenes mentales³.

Estas funciones cognitivas son necesarias para el aprendizaje de los contenidos académicos, sociales y afectivos. Cuando estas funciones se encuentran disminuidas, el aprendizaje se torna inadecuado y por debajo de las expectativas que se esperan para la madurez mental de las personas.

■ El adulto con un estilo mediacional:
educadoras y técnicas

Las educadoras y técnicas que ayudan a los niños y las niñas a desarrollar las funciones cognitivas y los procesos de pensamiento tienen un estilo de mediación en el que reconocen una forma de interactuar especial que permite activar

la motivación y la capacidad de pensar.

Las actividades mediadas contribuyen a que los niños y niñas comprendan que los acontecimientos, los objetos y las personas tienen significados más allá de sí mismos, que existen estructuras organizadas, predecibles y que el comprender esas estructuras permite conocer una serie de relaciones y situaciones futuras.

El educador con su mediación apoya al niño y la niña para que establezca reglas explicativas que le permitan organizar lo que observa y reconozca cómo aplicar lo aprendido a otras circunstancias. Para lograr aprendizajes especialmente en el área cognitiva, el adulto debe pensar antes de actuar, de manera que el niño y niña conozcan la importancia y la finalidad que tiene el aprendizaje de una tarea específica.

Por ello, tal como aseguraba Feuerstein, “el educador debe seleccionar, organizar, reordenar, agrupar y estructurar los estímulos del medio en función de una meta específica”.

La experiencia de aprendizaje mediado contribuye a que el niño y la niña adquieran las funciones cognitivas fundamentales que le permitan aprender

de una forma eficaz en las distintas y numerosas áreas de contenido.



■ ¿Qué importancia tienen las interacciones mediadas para desarrollar funciones cognitivas?

La mediación de las funciones cognitivas se dan en ambientes familiares y es realizada por los adultos encargados de la educación de las niñas y niños. Por cierto, hay algunas diferencias entre la mediación que se lleva a cabo en la familia y la que se instala en las aulas o salones de aprendizaje. Generalmente, las situaciones que se dan en el ambiente de la familia, son espontáneas y responden a contextos cotidianos y concretos.

³ Garrido, J. y Grau, S., *Curriculum cognitivo para la educación infantil*, Editorial Club Universitario, Alicante, España, 2001.

En el aula, la educadora estructura las situaciones, planifica las acciones mediadas con objetivos claros y diseña secuencias de aprendizaje para que el grupo de niños y niñas pueda responder y avanzar a pensamientos más representacionales.

Las educadoras tienen la ventaja de contar con grupos de niños y niñas con edades semejantes y características diversas, lo que posibilita la comprensión y reflexión de los ejemplos por parte de sus pares y el proceso de generalización.

Como hemos señalado, la educadora que asume un rol mediacional tiene algunas características que le permite estar alerta a los procesos cognitivos.

La educadora es mediadora cuando:

- Permite y estimula que sus niños y niñas desarrollen al máximo sus potencialidades.
- Da oportunidades de corregir las funciones cognitivas que se encuentran deficientes no señalándolas ella si no que permitiendo que el niño y la niña las resuelva. Ofrece ayuda frente a las necesidades que van surgiendo en el niño.
- Permite al niño y a la niña que reconozcan sus errores y los utilice como fuente de aprendizaje.

- Genera actividades de manera sistemática, organizada y planificada para indagar con cuáles habilidades, actitudes y valores cuentan los niños y las niñas para las tareas de aprendizaje.
- Hace preguntas sobre el proceso que han realizado los niños y las niñas. Hacer preguntas es una manera muy utilizada para despertar la curiosidad cognitiva y contribuir a que los niños y las niñas presten atención y se animen a participar en las actividades.

Ejemplos:

- ¿Qué ves?
 - ¿Qué hay ahí?
 - ¿Te has dado cuenta de algo?
 - ¿Dónde tienes que mirar?
 - ¿Cómo encontraron el círculo? (en una hoja con otras formas geométricas).
 - ¿Creen que podrían hacerlo de otra manera? ¿Cómo?
 - ¿Cuál creen que es la mejor manera para resolver este problema? ¿Por qué?
- Fomenta en los niños y las niñas que se aplique lo aprendido. Un mecanismo muy importante de mediación es la generalización, esto significa que lo que están aprendiendo, estrategias y principios cognitivos, se aplican a

otros contextos. Hay que tener en cuenta que son los niños y niñas quienes establecen las relaciones con otras situaciones familiares para ellos y no se lo dice la educadora. Los ejemplos deben ser simples y directos.

Ejemplo:

Al finalizar una actividad en que los niños y las niñas estaban comparando diferentes frutas, la educadora les preguntará:

- ¿Cómo hicieron para comparar las frutas?
- ¿En qué se fijaron?
- ¿Qué haces cuando comparas?
- ¿En qué otras situaciones, en la casa o en el jardín, etc., tienes que comparar?

- Solicita siempre justificación a través de razonamiento lógico. Los buenos mediadores siempre piden explicaciones, tanto de las respuestas correctas como de las erradas, así se introduce el conflicto cognitivo en forma constante; el niño y la niña acostumbra a darse explicaciones del cómo ocurrieron determinados sucesos.

Ejemplo:

- ¿Cómo construiste...?
- ¿Cómo desarrollaste...?
- "Por favor, explica tu respuesta".
- Busca que los niños y las niñas se motiven intrínsecamente por las tareas. La motivación es una llave maestra en el aprendizaje y en el aprender a pensar. Para motivar hay que presentar desafíos cognitivos de manera de los niños y las niñas perciban lo novedoso, con actividades que puedan comprender, es decir, que sean interesantes de resolver, con situaciones y materiales que permitan la actuación del niño y de la niña. Es importante aumentar la valoración de la tarea, dándole motivación intrínseca, es decir, "qué bien has hecho la actividad, te voy a dar la oportunidad que de hacer una más difícil" o bien valorando su quehacer,

solicitándole que señale el cómo ayude a otros compañeros.

- Planifica las experiencias de aprendizaje, construye actividades que aborden los principios cognitivos y las estrategias fijadas para ese día. También elige las actividades que permitirán participar a todos los niños y niñas activamente.

En síntesis, cuando presenta las actividades, las educadoras y técnicas consideran⁴:

- Centrarse en los procesos más que en las respuestas.
- Hacer preguntas sobre el proceso e intentar obtener respuestas sobre el mismo.
- Exigir una justificación, incluso para las respuestas correctas.
- Utilizar incentivos intrínsecos a la tarea.
- Aplicar los principios a los distintos ámbitos de contenido familiar.
- Transmitir entusiasmo por el aprendizaje.
- Relacionar las experiencias nuevas con las ya familiares.
- Obtener de los niños y niñas las distintas normas a seguir.
- Hacer hincapié en el orden y la predictibilidad del mundo.
- Establecer estructuras de hábitos lógicos y crear insatisfacción en torno a la imprecisión, la falta de seguridad

y la ausencia de pruebas lógicas.

- Aceptar tantas respuestas de los niños y las niñas como sean posibles, pero corrigiendo las menos acertadas o imprecisas.

La Experiencia de Aprendizaje Mediado intenta corregir las funciones cognitivas que se encuentran deficientes.

La falta de Experiencia de Aprendizaje Mediado hace que el niño y la niña no desarrollen todas las funciones que son prerequisites de la capacidad de conocer.



⁴ Id.

Esta función deficiente no quiere decir, necesariamente, que no exista, sino más bien que no se puede presentar en toda su manifestación en el repertorio del niño y la niña, que no la usa espontáneamente para ayudar a activar una operación mental que es prerequisite en la solución de problemas.

Una manera de tratar este funcionamiento deficiente es crear ambientes modificantes que inviten a nuevos desafíos, donde la educadora proporciona situaciones enriquecidas que permiten que el niño y la niña, a través de la Experiencia de Aprendizaje Mediado, creen conciencia de que en ellos está la posibilidad de resolver las situaciones más complejas, que pueden aprender, preguntarse y avanzar. Un ambiente modificante permite también adquirir estrategias de trabajo y pensamiento que tiende a aumentar el nivel de eficacia y a disminuir la inversión que se necesita para llevar a cabo una tarea dada.

La educadora usará distintas actividades y tipos de preguntas para ayudar al niño y a la niña a desarrollar estrategias adecuadas de pensamiento y a tomar conciencia de la necesidad de dominar la impulsividad, ser preciso en la recopilación de datos, explorar e investigar sistemáticamente, nombrar objetos y verbalizar los procesos mentales, identificar y definir problemas, seleccionar

claves relevantes, conservar los aspectos estables de los datos, desarrollar estrategias para retener información, trazar planes de acción, considerar las relaciones subyacentes, evitar el tanteo y error, formar y confirmar hipótesis, buscar evidencia lógica y reflexionar antes de responder.

Algunas secuencias verbales que pueden apoyar los procesos de mediación se pueden ejemplificar en la siguiente lista de preguntas y afirmaciones:

- Dime cómo lo hiciste.
- ¿Qué tienes que hacer a continuación?
- ¿Qué crees que pasaría si lo hubieras hecho...?
- ¿Cómo te sientes si...?
- ¿Cuándo has hecho algo parecido antes?
- ¿Cómo sabías que era la respuesta correcta?
- ¿Por qué esta solución es mejor que...?
- ¿Cuándo has hecho esto antes para solucionar un problema...?
- Vamos a hacer un plan para no olvidar ningún detalle.
- Ve despacio y piensa en todas las partes del problema.

■ ¿Cómo transformar las interacciones que ocurren en el jardín en interacciones mediadas?

La educadora permite que haya interacciones múltiples. En el aula se da oportunidad de desarrollar ambientes participativos en los que los niños y niñas establecen diálogos, dan sus puntos de vista, construyen situaciones de aprendizaje en conjunto con la mediadora.

Las actividades se generan en ambientes contextualizados y significativos. Por ejemplo, cuando se inicia un trabajo de matemática de resolución de problema, se trata de ofrecer situaciones, herramientas, estrategias adecuadas para pensar, relacionar los datos, buscar soluciones, verbalizar lo que se piensa, analizar lo que se hizo.

La educadora incentiva a los niños y las niñas para conversen y compartan las formas de aprendizaje.

La sala se amplía al jardín, al barrio, a la comunidad.



La idea es que los niños y las niñas desde pequeños aborden los conocimientos tal y como son, con su complejidad y dificultad y se "sumerjan" en ellos para que puedan, con la ayuda de la educadora y de los otros niños y niñas, hacer un trabajo colaborativo y así lograr la capacidad de analizar, relacionar, argumentar, construir conocimientos y procedimientos. Y también descubrir -relacionar cómo usar lo aprendido en otras situaciones.

Ejemplo: La educadora entrega a un grupo de tres niñas un paquete con 15 galletas. "Son para ustedes tres. ¿Cuántas galletas hay para cada una?"

Tamara decide que cada una tendrá tres galletas. Después dibuja las 15 galletas y con rayas realiza el reparto para ver las que sobran. Posteriormente apunta las galletas que corresponden a cada una.

La educadora podrá tener diferentes formas de abordar la situación descrita en el ejemplo. Es recomendable que enfatice la que favorezca el diálogo, que los niños y las niñas conversen la situación, busquen formas de abordarla y cada uno aporte su punto de vista. Los problemas se resuelven en grupo.

Cuando los niños y niñas verbalizan sus ideas ordenan su pensamiento, cuando discuten sus ideas las argumentan, las van modificando al contrastarlas con sus compañeros, las complementan, las rechazan, las reafirman, las cambian. En este caso al hablar o expresar en voz alta lo que piensan sobre la matemática avanzan en la construcción del conocimiento a nivel personal y a nivel grupal. Lo más importante es que toman conciencia de que están aprendiendo y que pueden hacerlo con los compañeros y compañeras.



Las educadoras ayudan a los párvulos a ir más allá en la representación de las acciones mentales que están llevando a cabo, les da oportunidades para que puedan expresar su forma de pensar, que registren, dibujen, debatan, jueguen, canten, conversen, le dejan resolver los problemas de la manera que a ellos se les ocurra o puedan hacerlo. La mediadora deja de tener miedo a las manifestaciones del pensamiento infantil, admite sus múltiples

estrategias y posibilidades.

De esta manera el niño y la niña comienza a darse cuenta de que para resolver el problema tienen que determinar cuáles son los datos que disponen, dónde o cómo puede encontrar algún dato que les falte, pensar qué procedimiento usar para resolverlo.

Tiene gran importancia el lenguaje en la construcción del pensamiento. La mediadora está atenta a incentivarlo con una pregunta abierta, dándole tiempo y oportunidad para que se exprese, para que se cuestione. Cuando los niños y niñas se plantean problemas de esta manera lo entienden perfectamente y cada uno aporta una posible solución desde su punto de vista.

EJEMPLO DE MEDIACIÓN DEL APRENDIZAJE

Analizaremos un ejemplo de niños y niñas de 5 años que pertenecen a un curso de un jardín infantil y que han realizado actividades en conjunto⁵.

⁵ Adaptado de Muñoz, Lourdes, Lassalle, Pilar, *Problemas matemáticos en el aula. Más y más problemas*. Revista SIGMA N° 21.

El trabajo se realiza en grupos durante varios días. La pregunta que genera el trabajo de varias sesiones es: ¿Cuántos asientos ocuparemos en el bus para ir al cine mañana si van todos los niños y niñas de las dos salas?

En sesiones anteriores a la actual, se planteó el problema y el curso se dividió en grupos, en los cuales los niños y niñas hicieron diferentes actividades: algunos grupos se centraron en la búsqueda del dato exacto y en el conteo para llegar a un resultado, usaron lápiz, papel y también calculadora. Posteriormente, en otra sesión explicaron a sus compañeros lo que habían hecho. Las mediadoras permitieron que los niños y niñas buscaran todas las posibilidades.

En la sesión posterior a la salida al cine, se registró el siguiente relato:

EDUCADORA: Ahora ya sabemos que en el bus cabíamos todos ¿verdad?

CLAUDIO: Y sobraron asientos...

EDUCADORA: ¿Cuántos asientos ocupamos?

BERNARDO: ¡Es muy difícil!

EDUCADORA: Si lo necesitan, tomen papel y lápiz.

CLAUDIO: (Usa la calculadora).

JORGE: ¡20!

EDUCADORA: ¿Fuimos 20?

CLAUDIO: Ya sé, miraré fuera. (Se han ido todos a mirar en las listas de

niños y niñas de cada aula, están en el pasillo, al lado de las puertas. Al rato vuelven).

TODOS: ¡30 niños!

EDUCADORA: ¿Qué han hecho?

JORGE: Contar pero sin empezar otra vez: 1, 2, 3...17 y luego 18, 19, 20...30

LAURA: 17 y luego 18, 19, 20, 21...29, 30.

He contado con los dedos hasta completar 30.

EDUCADORA: ¿Cómo has sabido que te tenías que parar en 30?

LAURA: Primero contar (en la lista de la sala del lado) y luego con los dedos. Yo ya sé 18 más 12.

(Después por parejas resolvieron el problema con la calculadora o en el papel).

EDUCADORA: Le pregunté al chofer y me dijo que el autobús tenía 55 asientos.

¿Cuántos asientos sobraron? ¿Cómo podemos saberlo?

SIMÓN: Contando.

CLAUDIO: Hacer el dibujo del autobús, dibujar los niños y así. (Las tres parejas se han puesto a dibujar; cada pareja tiene una hoja).

JORGE: 45 (Empieza a dibujar asientos).

SIMÓN: ¡45 es mucho!

JORGE: Pero ya sabemos.

(Los demás están dibujando el autobús sin asientos. Al ver lo que hace Jorge, han empezado a dibujar asientos dentro del autobús).

JORGE: Ya, Lourdes, 45. (Me enseña lo que ha dibujado).

EDUCADORA: Pero son 55, 10 más.

JORGE: (Sigue dibujando asientos. Al rato y para saber cuántos faltan les he ayudado a contar).

EDUCADORA: Y ahora ¿Ya sabemos cuántos sobraron? ¿Qué pueden hacer para saberlo?

SIMÓN: Borrar.

JORGE: ¡Borrar no!

EDUCADORA: ¿Hay alguna otra manera?

SIMÓN: Sí, dibujar los niños.

(Las tres parejas han hecho lo mismo, después han contado los asientos libres y para terminar han anotado el resultado en el papel).

Al final del registro la educadora escribe una observación:

“La sesión ha sido larga y han terminado cansados, pero no he cortado la actividad porque les he visto muy a gusto y muy implicados en lo que hacían.”

Resumamos algunas estrategias que fueron empleadas por los niños y niñas para resolver los problemas:

- Contar todos los nombres en las listas: 1, 2, 3, 4,... 29.
 - Contar desde 17, 18, 19, 20,... 29.
 - Contar los nombres de la lista B. Luego contar 13 con los dedos a partir de 17, 18, 19, 20,... 30.
 - Decir los nombres de los componentes del otro grupo, de memoria, mientras llevan la cuenta con los dedos. Después anotan los datos en la calculadora.
 - Para resolver el segundo problema dibujaron.
 - Un niño propuso la estrategia de dibujar y los demás la aceptan.
 - Es otro niño el que hace un uso más elaborado de la propuesta gráfica y los demás le imitan.
- Realizan un trabajo grupal, miraron, conversaron, salieron, copiaron, cooperaron, cantaron, revisaron, registraron, aprendieron.

Como podemos observar, la interacción con los compañeros ha sido muy importante en el proceso de resolución y aprendizaje. También ha sido fundamental la intervención de la educadora para que cada niño y niña construya sus conocimientos.

Lo que la educadora hace es generar un ambiente activo para permitir que los párvulos se beneficien de la experiencia de aprendizaje mediado, a través de sus preguntas o intervenciones orales, dando pistas, intencionando lo que los niños y niñas aprenden.

Esta forma de enfrentar las situaciones de aprendizaje requiere de mucho más tiempo. Sin embargo, la comprensión y el desarrollo de habilidades y funciones cognitivas que se logran genera avances muy significativos.

Cuando se trabaja con esta profundidad, los niños y niñas se enfrentan a diferentes problemas y situaciones de aprendizaje con nuevas estrategias, no repiten las que inicialmente usaron si éstas no eran efectivas, utilizan las que descubren funcionan mejor.

Además, como la educadora les ha llevado a encontrar generalizaciones, reglas o principios y han buscado nuevas aplicaciones, los niños y niñas utilizan con mayor frecuencia los conocimientos construidos y se apropian de ellos. En los procesos de aprendizaje se crean y se transforman los significados y la sala es una posibilidad real de llevarlo a cabo, por las complejidades que tiene. La

intervención de la educadora permite orientar y preparar los intercambios entre niños y niñas y el conocimiento, de manera que se enriquezcan y potencien los sistemas de significados compartidos que se van elaborando cooperativamente. Cada niño y niña tiene sus propias ideas del mundo y de su mente, desde allí va construyendo las verdades mediante las evidencias y la argumentación.

La construcción grupal e individual se enriquecen cuando los niños y las niñas tienen oportunidad de debatir, de expresar sus ideas y poner en común lo que piensan, porque descubren formas distintas a las que han utilizado para resolver los problemas, toman conciencia de procedimientos más eficientes, concluyen, generalizan, escuchan y son escuchados. Cuando saben que mostrarán sus resultados ante el grupo de compañeros, se anticipan buscando los argumentos más adecuados.



En el trabajo grupal los propios niños y niñas cuestionan cuando surgen errores, no sólo la educadora lo determina.

Muchas veces la educadora o técnica del jardín infantil, no conocen todos los aspectos de la cotidianidad del niño o la niña y cómo ellos resuelven en su contexto más allá de las capacidades de las mediadoras. Entonces son ellas las que pasan a ser aprendices. El reconocimiento de esa situación en la práctica docente es una experiencia frecuente y enriquecedora para las educadoras.

■ V. Elaboración grupal

Un espacio de reflexión sobre el rol de la educadora mediadora:

A) Volvamos al ejemplo, reléalo y busque en él cuales preguntas o afirmaciones que hace la educadora se podrían mejorar.

¿Qué preguntas habría hecho para que el niño y la niña descubrieran una nueva relación?

No hay respuestas buenas, ni malas, ni las encontrará al final del módulo. Este ejercicio es para compartirlo con otras colegas, en su comunidad de aprendizaje.

B) Las educadoras mediadoras se cuestionan su propio comportamiento:

- ¿Nosotras tenemos las habilidades que creemos los niños y las niñas necesitan desarrollar?
- ¿Somos realmente educadoras mediadoras?
- ¿Qué necesitamos?
- ¿Cuáles son nuestras fortalezas en la mediación?
- ¿Damos espacios para el cuestionamiento y la reflexión crítica?
- ¿Nos damos ese espacio?
- ¿Construimos conocimiento en forma interactiva? (Niño, niña, familia, nosotras mismas).
- ¿Qué pensamos de nuestros niños?
- ¿Creemos que ellos pueden modificar sus potencialidades?
- ¿Somos nosotras aprendices autónomas, cómo queremos sean nuestros niños?
- ¿Tenemos la capacidad de reflexionar sobre la forma en que vamos aprendiendo?
- ¿Somos capaces de autorregular nuestros procesos de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas?
- ¿Podemos transferir estrategias y aplicarlas a nuevas situaciones?

Con estas preguntas y otras, surgirán las dudas, los cuestionamientos y es aquí donde se construye la comunidad de aprendizaje, para compartir las ideas, para escuchar y escucharnos, para encontrar nuevos caminos.

La invitación es a convertirnos en mediadoras de nuestros propios aprendizajes, que como educadoras y técnicas reflexionemos sobre los espacios comunes y cómo diferentes miradas aportan a la construcción del pensamiento y a la búsqueda de nuevas alternativas para que nuestros niños y niñas aprendan.

Abrirnos al diálogo, escuchar, conocer y reconocer a nuestros niños y niñas, sus deseos, saberes, opiniones, preferencias, construye puentes que nos acercan a ellos y son éstos los que constituyen la red de interacciones que conforman los espacios de aprendizaje, la simulación de la vida cotidiana que continuamos en el aula.



■ VI. Cierre

Luego de realizada la reflexión sobre el rol de mediadoras que tienen como educadora y técnica, plantearse los desafíos personales y de la comunidad de aprendizaje y mirarse en el papel que desempeñan con los niños y niñas.

■ VII. Bibliografía

Adaptado de Muñoz, Lourdes, Lassalle, Pilar, Problemas matemáticos en el aula. Más y más problemas. Revista SIGMA N° 21, en www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/dia6_sigma/es_sigma/adjuntos/sigma_21/Revista_SIGMA_21.pdf

Assaél, Cecilia, coordinadora Centro Desarrollo Cognitivo, Escuela de Psicología, UDP, Santiago. Ponencia presentada II Congreso Internacional de Educación Especial, Mendoza, Argentina, 2000.

Feuerstein, Reuven, Don't accept me as I am: helping retarded people to excel, Experiencia de aprendizaje mediado ¿qué la hace tan poderosa?, Plenum Press, New York, 1988.

Garrido, J. y Grau, S., Curriculum cognitivo para la educación infantil, Editorial Club Universitario, Alicante, España, 2001.

Ministerio de Educación, Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Santiago de Chile, 2001.

Aprendizaje mediado: desarrollar del pensamiento desde la cuna

Módulo de autocapacitación
para las comunidades de aprendizaje

Contenidos y orientaciones metodológicas

Módulo 16

