

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Factores externos que impiden el logro de aprendizajes significativos
en los niños de educación primaria-2018

Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda
Especialidad Profesional en Psicopedagogía.

Autor.

Mantilla Gonzales Santos Palermo

TUMBES – PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Factores externos que impiden el logro de aprendizajes significativos
en los niños de educación primaria-2018.

Los suscritos declaramos que la monografía es original en su
contenido y forma.

Mantilla Gonzales Santos Palermo. (Autor)

Dr. Segundo Alburquerque Silva. (Asesor)

TUMBES – PERÚ

2019



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACION DE TRABAJO ACADÉMICO

En Tumbes, a los veintidós días del mes de febrero del dos mil diecinueve, se reunieron en un ambiente de la I.E. José Antonio Encinas, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la educación peruana, al Dr. Oscar Calisto La Rosa Feijoo, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Saúl Sunción Ynfante (Secretario) y Mg. Raúl Alfredo Sánchez Ancojima (Vocal), con el objeto de evaluar el trabajo académico denominado: "Factores externos que impiden el logro de aprendizajes significativos en los niños de educación primaria-2015" optar el título Profesional de Segunda Especialidad en Psicopedagogía al señor Mantilla Gonzalez Santos Palermo .


A las OCHO horas CINCUENTA minutos y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el Presidente del Jurado dio por iniciado el acto.

Luego de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación del jurado lo declararon APROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo BUENO.

Por tanto, Mantilla Gonzalez Santos Palermo. Quota APTO, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el título Profesional de Segunda Especialidad en Psicopedagogía.

Siendo las NOVENA horas con VEINTE minutos, el presidente del jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.


Dr. Oscar Calisto La Rosa Feijoo.
Presidente del Jurado


Dr. Saúl Sunción Ynfante.
Secretario del Jurado


Mg. Raúl Alfredo Sánchez Ancojima
Vocal del Jurado

DEDICATORIA

A dios por darme la vida y a mi familia quienes con su apoyo me estimulan para mejorar y lograr mis metas en mi vida personal y profesional.

ÍNDICE

DEDICATORIA	I
ÍNDICE	II
RESUMEN	V
INTRODUCCIÓN	01
1. REALIDAD PROBLEMÁTICA, ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	01
2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	07
3. MARCO TEÓRICO	07
3.1 LA SITUACIÓN EDUCATIVA	07
3.1.1. CONTEXTO SOCIO – EDUCATIVO.....	07
3.1.2. LAS CONDICIONES GENERALES DE LA INSTITUCIÓN - EDUCACIÓN.....	09
3.1.3. LAS CONDICIONES LOCALES DE LAS SITUACIONES EDUCATIVAS	12
3.1.4. LAS CONDICIONES DE LA RELACIÓN EDUCATIVA	13
3.2 FACTORES PSICOSOCIALES	15
3.2.1. TIPOS DE FACTORES PSICOLSOCIALES.....	15
3.2.1.1. INADECUADA EDUCACIÓN FAMILIAR.....	15
3.2.1.2. INADECUADA RELACIÓN MAESTRO - ALUMNO	17
3.2.1.3. CASTIGOS SEVEROS PARA IMPONER DISCIPLINA	17
3.2.1.4. FALTA DE COMUNICACIÓN CON LOS PADRES	19
3.2.1.5. LA POBREZA	21
3.3 EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	22
3.3.1. NOCIONES BÁSICAS	22
3.3.2. MATERIAL SIGNIFICATIVO	23
3.3.3. EL APRENDIZAJE DE PROPOSICIONES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO POR RECEPCIÓN.....	24

3.3.3.1.	EL APRENDIZAJE DE PROPOSICIONES.....	24
3.3.3.2.	EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO POR RECEPCIÓN	25
3.3.4.	CONDICIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	27
3.3.5.	IMPORTANCIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ADQUISICIÓN DEL CONOCIMIENTO.....	29
3.3.6.	FACTORES DE ÍNDOLE SOCIAL EN EL APRENDIZAJE	31
3.4	LA INTEGRACIÓN ENTRE PARES Y LAS MARCAS SOCIALES COMO INSTANCIAS ESTRUCTURANTES DEL CONOCIMIENTO	33
	CONCLUSIONES.....	50
	REFERENCIAS	52
	ANEXOS	

RESUMEN

El presente trabajo académico se desarrolla en el campo de la educación y aborda el tema específico de los factores externos que impiden el logro de los aprendizajes significativos en educación primaria, este trabajo es un esfuerzo de contribuir al docente con herramientas para el logro de sus objetivos educativos en los educandos es decir con los aprendizajes. En este trabajo estamos actualizando información importante en este tema en el fundamental campo de la educación.

Palabras Clave: problemas, estrategias, aprendizajes

INTRODUCCIÓN

Al analizar la realidad del infante en edad escolar, se encuentra que además del respeto a las normas impuestas por la escuela, hay muchos factores externos que originan el desempeño ineficiente del alumno en su aprendizaje, el entorno en que se educa reflejará sus valores, principios o ausencia de estos.

Por ello, es necesario que los padres de familia, tomen conciencia de la formación de sus hijos, sobre todo de aquellos cuyos problemas afectan su rendimiento en la escuela. Las influencias paternas y las prácticas de crianza ayudan a desarrollar comportamientos pro sociales o antisociales al satisfacer las necesidades básicas de los niños (Papalia, 2001)

Sin embargo, en nuestra realidad el término organización de la familia se ha ido deteriorando por diversos factores como la situación económica que en ocasiones desestabiliza la formación de sus integrantes en el seno familiar. Los padres viven constantemente preocupados por el trabajo, se desesperan por conseguirlo y hacen esfuerzos para mantenerlo, mientras los niños padecen cualquier eventualidad de los padres, llegando incluso a dejar la escuela.

Más allá de toda consideración, se evidencia que los alumnos en su mayoría proceden de hogares humildes, de familias desintegradas, de contextos marginales, donde impera el conflicto, el vicio y la miseria. Además se aprecia una fuerte despreocupación de los padres por el estudio del infante, casi no se le exige que vaya a la escuela, por lo general no se le revisan las tareas asignadas para casa, y el niño crece y se desarrolla en un contexto social donde las condiciones no son del todo necesarias para su aprendizaje.

Así, pues como señala EYSENCK (1979) los factores socioculturales definen el proceso a través del cual los individuos desarrollan cualidades que son esenciales para una eficiente afirmación en la sociedad. Por lo tanto, los factores externos socioculturales que impiden el logro de aprendizajes

significativos, se refiere tanto a la falta de perseverancia y marcado triunfalismo.

El enfoque sociológico lo esclarece Vega Vega J. (1996), al manifestar que en cualquier cultura el niño nace en contexto de una compleja red social, cuyas relaciones se extienden desde la familia en que nace hasta la comunidad y la sociedad. Para adaptarse y funcionar en esta red social, el niño ha de aprender un conjunto de habilidades personales, sociales.

Lippincott, V (1989) explica que los factores externos encierran un proceso complejo que radica, en parte, en los múltiples agentes de socialización. Los aprendizajes, las normas sociales, la moral, las creencias y pautas de comportamiento, propias de cada entorno socio – cultural, determinan innumerables aspectos de la educación. El hombre es un ser esencialmente social, en esa medida, nuestra identidad y género, roles sexuales, los comportamientos que definen por nuestra forma de ser y actuar en la sociedad están determinados por nuestra experiencia al interior de todo un conjunto de relaciones sociales.

En la Institución Educativa de nivel primario N° 81655 del caserío de Cushmún, se observa que existen factores externos que impiden el logro de aprendizajes significativos, entre los más determinantes destacan: el conflicto en el hogar, las relaciones interfamiliares, la inadaptación escolar, el contexto social y el factor económico,

Según la encuesta aplicada a los padres de familia se conoce que la mayoría de alumnos procede de hogares conflictivos, en donde las relaciones conyugales entre padre o madre se ven afectadas por distintos tipos de problemas que influyen en la estabilidad emocional del educando, afectando el proceso de su aprendizaje. Así mismo, las relaciones familiares constituyen otro factor que también altera la estabilidad emocional y rendimiento académico de los alumnos; ya que los familiares de un determinado hogar presentan conductas heterogéneas de carácter hostil que revela la falta de instrucción y cultura en el roce y tratamiento social. Por otro lado, la inadaptación escolar, constituye otro factor que impide el aprendizaje de los alumnos; pues muchos de los alumnos se muestran reacios al medio escolar,

demuestran indiferencia y problemas graves de adaptación a la escuela, algunas veces sienten temor y prefieren deserta, dedicándose a otros quehaceres antes que a estudiar.

El contexto social y el medio donde interactúa el niño influye decididamente en su educación, ya que los niños tienden a imitar la conducta de sus mayores, se dan cuenta que en el caserío la mayoría trabaja en otras actividades, sus vecinos o amigos de su edad no van al colegio y se dedican a ayudar a sus padres, adoptan patrones de comportamiento propios de la idiosincrasia del pueblo, lo asimilan y los internalizan en su cultura como elementos normales de convivencia social.

A todo esto, se suma el factor económico de los padres de familia, ya que la mayoría manifiesta provenir de hogares con bajos recursos económicos, padres dedicados a trabajos agrícolas y otras actividades que generan bajos ingresos para su canasta familiar, afectando considerablemente la alimentación y generando en algunos casos alumnos con índices de desnutrición y bajo rendimiento académico.

Como consecuencia de lo descrito anteriormente observamos alumnos con baja autoestima, tímidos, cohibidos e introvertidos con poca o escasas ganas de estudiar o desarrollar sus tareas en la escuela. En el extremo encontramos alumnos violentos, inquietos, algunas veces intolerantes y malcriados.

Este trabajo tiene como finalidad de buscar alternativas prácticas de solución que permitan orientar y mejorar el Aprendizaje Significativo de los alumnos, así se podrá ayudar a que los estudiantes recuperen su imagen personal, social, moral, espiritual y elevar de manera significativa su aprendizaje.

CAPITULO I.

ANTECEDENTES DE ESTUDIO

De los estudios revisados en las diferentes bibliotecas del medio relacionados con el trabajo de investigación, se encontraron trabajos cuyas conclusiones guardan relación con la naturaleza del nuestro.

ASMAT GARCÍA, Julio (1996, p. 36) en la tesis titulada “Factores culturales que condicionan el rendimiento escolar en los educandos del tercer grado del C. E. “Indoamericano”, N° 80823 Río seco – El Provenir, concluye:

La educación como hecho social significa, hacer, modelar, crear al ser social, el acto educativo es por esencia un acto social, tiene por objeto a través de la cultura transmitir un nuevo acervo cultural, que el hombre crea para transformar los valores que conducen al progreso, asimismo sostiene que en la familia, los condicionamientos morales tienen mucho que ver con los intereses y motivaciones de los educandos particularmente en el aprendizaje escolar el sentimiento de seguridad, el afecto, la confianza, los modelos de patrones culturales.

FERNÁNDEZ AZABACHE, Milagros (2000, p. 23) en la tesis titulada “Influencia de la organización familiar en el rendimiento de las alumnas del 2° grado de primaria del centro educativo “Fe y Alegría” – La Esperanza, concluye:

El proceso educativo compromete la responsabilidad de educadores y también a la familia, podemos afirmar que la familia juega un papel sumamente importante, por lo que consideramos a la familia como elemento complementario de la educación de los hijos. Por tanto, hay una prioridad de la influencia familiar para que el proceso educativo sea más satisfactorio y provechoso para los alumnos.

GUZMÁN CASTRO, Carlos (1996, p. 31) en la tesis titulada “La familia y el problema de la conducta antisocial del infante en edad escolar” concluye:

Se ha observado que el factor económico de la familia predispone al infante a buscar el medio más fácil para subsistir en el mundo de sus inquietudes, juegos y deleites propios de la niñez, desde niños se las ingenian para disfrutar el goce de sus entretenimientos. El niño cae en la desesperación por el juguete o las cosas del amigo hasta que a costa de medios inadecuados los obtiene (pleito, hurto, riñas, etc.).

O. C. IRWIN (1968) ha investigado en algunos niños la relación existente entre el estatus socio – económico de los padres y el aprendizaje de los niños. Pudo comprobar que los niños de estatus socioeconómico elevado mostraban una superioridad, tanto por lo que se refiere al dominio de diversos aspectos cognitivos como a su aprendizaje integral. Las diferencias existentes entre grupos de diverso status socioeconómico se registran ya a finales del primer año de vida. Se hacen estadísticamente significativas a la edad de 06 años y va en constante aumento con su desarrollo psicosocial.

M.R. YARROW (1973) explica que junto a otros factores, el hogar paterno crea una serie de condiciones que pueden influir sobre el desarrollo de la inteligencia y el aprendizaje. Describir estas correlaciones es la finalidad de numerosos estudios longitudinales ya realizados y que siguen realizando en los Estados Unidos. Apenas resulta posible comprobar cómo se comportan los padres con sus hijos, en circunstancias normales. Para hacerlo habría que utilizar observadores bien preparados. Más aún en el caso de que los padres estuviesen dispuestos a tolerar su presencia, hay que contar con la posibilidad de que su comportamiento sea distinto al habitual. Algunos autores han intentado obtener información acerca de la atmósfera familiar mediante entrevistas. Pero este método no excluye tampoco que los interrogados deformen de modo más o menos consciente, en su exposición, los hechos auténticos, en el sentido de sus deseos. Y si además tienen que informar acerca de acontecimientos más alejados en el tiempo, pueden incurrir en errores de recuerdo que limitan más aún la validez de los resultados.

A. L. BALDWIN J. KALHORN y F. H. BREESE (1975) estos autores observaron en niños criados en hogares familiares con ambiente cálidamente cariñoso y democrático (social – integrativo) un aumento de la inteligencia comprobada mediante test. En cambio encontraron una inteligencia que se mantenía idéntica en el curso del desarrollo o incluso que disminuía durante éste en los niños que eran rechazados por sus padres y que recibían menos cariño.

CONSEJO DE INVESTIGACIONES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO (CIUNR), estudio de investigación denominado “La construcción del aprendizaje en procesos de interacción social” (2001 / 2003) concluye que la interacción social provoca progresos en los aprendizajes de algunas nociones de conocimiento social, físico, lingüístico y matemático; los alumnos sujetos a interacciones cognoscitivas con sus pares y/o con un adulto progresan significativamente en sus aprendizajes (en porcentajes superiores al 70%) Mientras que aquellos alumnos que no atraviesan conflictos sociocognoscitivos progresan solamente en un 15% (aproximadamente); por otra parte, se podría afirmar que todo cambio cognoscitivo supone la reequilibración provocada por el choque entre diferentes esquemas del sujeto o entre esquemas de éste y objetos físicos (conflicto cognoscitivo) y, por otra parte, hemos constatado que el modelo será tanto más eficaz para provocar un progreso cuanto más adecuada sea la distancia entre lo que se presenta como material para ser aprendido y el nivel y conceptualización del alumno.

JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo de investigación se justifica porque permite identificar y explicar los factores externos que impiden el logro de aprendizajes significativos en los alumnos de Educación Primaria de la I. E. N° 81655, del caserío de CUSHMÚN, distrito de Poroto – Trujillo, con la finalidad de buscar alternativas prácticas de solución que permitan orientar y mejorar el Aprendizaje Significativo de los alumnos, así se podrá ayudar a que

los estudiantes recuperen su imagen personal, social, moral, espiritual y elevar de manera significativa su aprendizaje.

1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuáles son los factores externos determinantes que impiden el logro de aprendizajes significativos de los alumnos de Educación Primaria de la Institución Educativa

CAPITULO II.

2. MARCO TEÓRICO

2.1.LA SITUACIÓN EDUCATIVA

2.1.1. CONTEXTO SOCIO – EDUCATIVO

Según MIARALET, Gaston (1986, p. 31)

Todos los hechos educativos se inscriben en un contexto que nosotros llamamos situación educativa; el conocimiento de sus características principales es indispensable para la interpretación y la comprensión de los hechos educativos.

Una situación educativa puede ser permanente (caso de las instituciones escolares) u ocasional; es, pues, de duración variable; un breve encuentro puede dar origen a un hecho educativo importante. La situación educativa puede darse en lugares muy diferentes (locales de la institución, en el interior de la familia, al aire libre, etc.), y supone la presencia de dos personas por lo menos... Una situación educativa puede definirse a priori, pero también puede considerarse, de una forma general, como el soporte de los hechos educativos, y a menudo sólo existe en relación con ellos.

Para MYERS, David (1993, p. 66) Una situación educativa ejerce su influencia sobre los protagonistas presentes y recibe de ellos cierta acción. El mismo educador no se comporta de la misma forma en todas las latitudes y el factor (M) también sufre la influencia de la situación (ejemplo característico de la utilización de los medios audiovisuales en medio de la selva

africana) Es decir, en otros términos que los hechos educativos no son independientes de las situaciones educativas, y que sólo pueden comprenderse en relación con ellas.

Ahora podemos presentar un esquema general de una situación educativa en el que se encuentran representados los protagonistas presentes y las tres clases de acciones ejercidas:

(M1) acción del medio y de la situación educativa

(M2) acción del o de los factor(es) educador(es)

(M3) acción en el interior del o de los grupo(s).

Desde este momento nos es posible definir la expresión “ciencias de la educación”. Como veremos en el capítulo siguiente las situaciones educativas vienen determinadas por un gran número de factores y constituyen un conjunto muy complejo tanto en el espacio como en el tiempo.

Hay que añadir otras razones. Durante las dos o tres últimas décadas se han desarrollado numerosos trabajos de especialistas interesándose por la educación-institución. Las corrientes sociológicas se han encontrado con los esfuerzos hechos por organismos como la UNESCO para intentar desarrollar la educación en el mundo. De ahí la puesta en evidencia, no sólo de la complejidad de los problemas, sino de los diferentes niveles de análisis y de la influencia de los numerosos factores que entran en juego. Hemos intentado hacer una enumeración (que no tiene ninguna pretensión de ser exhaustiva) y mostrar en qué los factores considerados tienen una influencia sobre las relaciones educativas que hemos definido.

Hemos distinguido tres grupos de factores:

- a. Los que corresponden a las condiciones generales de la educación-institución.
- b. Los que corresponden a las condiciones locales de las situaciones educativas.

- c. Los que corresponden a las condiciones de la propia relación educativa.

2.1.2. LAS CONDICIONES GENERALES DE LA EDUCACIÓN- INSTITUCIÓN

Podemos reducirlas a seis series que no son independientes, pero que aquí se distinguen para una mayor simplicidad del planteamiento.

En primer lugar, agrupemos algunos factores generales bajo el título general tipo de sociedad. Es inútil extenderse sobre el hecho de que cada sociedad tiene su historia y sus aspectos técnicos, económicos, sociales y políticos que la caracterizan. La sociedad francesa, por ejemplo, nunca podrá liberarse totalmente de su pasado, y nunca tendrá una libertad análoga a la que poseen los países jóvenes como Canadá, por ejemplo, para poder modificar su sistema educativo. Esto es importante y tiene consecuencias sobre la propia situación educativa y sobre las relaciones maestro-alumno. Hay actitudes, acciones, que son imposibles en Francia, mientras que no plantean ningún problema en otros países (comportamiento, lenguaje, iniciativa, relaciones jerárquicas, etc.). Las relaciones educativas varían también según la evolución técnica de la sociedad, y de ello resulta, y de otros factores también, que la condición social del educador no es la misma en todas las sociedades. Es evidente que en las sociedades en que la posición social, económica y cultural del educador es muy elevada en relación con la de la media de la población, las relaciones maestro-alumnos no tendrán el mismo cariz que en las situaciones en las que el maestro, en muchos puntos, fuera del terreno de las informaciones y de la cultura, se encuentra en posición de inferioridad en relación con los que debe educar. La imagen que se hacen los padres y los alumnos del educador y de su función,

imagen que resulta de toda una serie de condiciones sociales, juega, pues, un papel de primer orden entre los factores que actúan sobre las situaciones educativas.

Cada sociedad produce su sistema educativo con sus estructuras, su sistema de financiación y sus reglas administrativas de funcionamiento. Todos estos elementos deben ser considerados porque tienen consecuencias directas sobre las situaciones educativas y, sobre todo, sobre las relaciones maestro-alumnos. En un sistema competitivo, en el que sólo se toman en consideración los resultados individuales a unas pruebas de selección, las relaciones que se establecerán en el seno de la situación educativa serán, evidentemente, bastante diferentes a las que se crean en una atmósfera de colaboración, de orientación de los individuos en función de sus intereses y de sus aptitudes. El hecho de que exista un sistema de clases-barrera o de clases-paso influye sobre la atmósfera de las clases y las relaciones maestro-alumnos.

De ahí que MIALARET, Gaston (1986, p. 37) explica que dado que las situaciones educativas se desarrollan, generalmente, en un edificio, no hay que desestimar los aspectos de la arquitectura escolar y de sus consecuencias sobre las condiciones de su desarrollo. Ahora sabemos que

no es suficiente, para un edificio escolar, estar constituido por una doble serie de salas rectangulares separadas por un pasillo. En tanto que la arquitectura escolar conduzca a la construcción de escuelas-cuarteles, es evidente que la elección de los métodos pedagógicos no podrá hacerse de una forma libre. ¿Cómo hacer practicar un trabajo de grupo en un anfiteatro?; ¿cómo permitir a los niños que hagan expresión corporal o expresión sonora en edificios que no están insonorizados?; ¿cómo utilizar los

métodos audiovisuales en salas que no han sido concebidas para ello? Todos los elementos de la construcción (superficie, cubrición de aire por alumno, naturaleza de los materiales, etc.) tendrán una repercusión sobre los tipos de situaciones educativas que podrán desarrollarse, y es suficiente visitar países diferentes para darse cuenta de la influencia de tal o cual tipo de arquitectura sobre la vida concreta y cotidiana de las clases.

2.1.3. LAS CONDICIONES LOCALES DE LAS SITUACIONES EDUCATIVAS.

Todas las condiciones generales que acabamos de examinar se sitúan a nivel de un país o de una provincia; se trata de influencias globales que se concretizarán en una situación local de la que vamos a analizar tres aspectos diferentes.

Ante todo tenemos que considerar el micromedio en el que se encuentra el establecimiento o las instalaciones en las que se desarrollan las situaciones educativas. Las condiciones particulares del medio social (campo, ciudad grande o pequeña, etc.), los medios familiares (estructura, nivel socioeconómico y sociocultural, dimensiones de la familia, etc.), darán a la acción educativa sus caracteres particulares. Un profesor de una escuela de pueblo no tiene en absoluto las mismas relaciones con los niños (y con los padres) que su colega que enseña en la ciudad vecina. El profesor de un pequeño instituto de provincias puede conocer a las familias, seguir la trayectoria de los alumnos, mientras que esto es prácticamente imposible en uno de los grandes institutos de la capital. El conocimiento del medio ambiente por parte del educador favorece la creación de unas relaciones más ricas con los alumnos, y la intensidad de los intercambios es una de las variantes de la situación educativa.

Es en este micromedio donde se construye el establecimiento, con todas sus características arquitecturales y pedagógicas, sus ventajas y sus inconvenientes. Va a permitir que se cree o no una vida colectiva, una vida de encuentros, de discusiones, de cooperación, o, por el contrario, va a aislar a cada grupo, volviéndoles independientes los unos de los otros. Hemos visto como, en ciertas escuelas polivalentes de vanguardia en Quebec (que corresponden aproximadamente a los CES franceses), un ágora situada en el centro del establecimiento y unida por planos inclinados a los diferentes cuerpos de edificios, permitía una fácil reunión y dispersión de unos 1.200 alumnos con toda calma, mientras que en otros establecimientos la disposición de los locales obligaba a unas estrictas reglas disciplinarias que producían una tensión en los alumnos y profesores, tensión que se traducía por un increíble desorden a las horas de entrada, de salida, o de cambio de clase.

2.1.4. LAS CONDICIONES DE LA RELACIÓN EDUCATIVA

En el nivel de la situación educativa más simple (si bien todavía de una gran complejidad), nos encontramos en presencia de tres factores principales.

Tenemos en primer lugar, en las situaciones más comunes, el local, es decir, la clase, el aula, el anfiteatro, el gimnasio, etc.; es en el seno de uno de estos locales donde van a establecerse las relaciones que hemos enumerado en el seno de una situación educativa. Según las dimensiones de este local, su sonoridad, su luminosidad, su mobiliario, etc., van a poder desarrollarse o no tal o cual tipo de actividades y de acciones educativas. Es evidente que en una clase de unos 100 m² en la que se encuentran (situación observada por nosotros mismos) más de 125 alumnos, las relaciones del tipo (R) y (M3) se vuelven imposibles. Al contrario, en ciertas clases norteamericanas, en

las que el mobiliario adaptado a los niños puede desplazarse, en las que la riqueza del material hace soñar al pedagogo europeo, donde hay un excedente de salas y no faltan las salas especializadas (teatro, música, trabajos manuales, discotecas, bibliotecas, etc.), y tienen sólo una reducida tasa de ocupación, el estilo de las relaciones pedagógicas y del trabajo hecho en común es muy diferente de lo que pasa en una clase sobrecargada.

En un momento dado (toda la jornada en la escuela elemental, durante algunas horas en el segundo grado) un educador se convierte en uno de los elementos esenciales de la situación. Las características personales de este educador -su personalidad, su formación general, su cultura, su competencia pedagógica- son elementos importantes de la situación educativa, si bien los métodos y técnicas científicos no permiten valorar actualmente, de una forma muy precisa, las variantes científicas que representan dichos elementos.

Este educador se encuentra con un grupo clase compuesto de sujetos, cada uno de los cuales tiene, a su vez, su personalidad, sus costumbres, su modo de vivir. Estos individuos van a formar un grupo que va a actuar como tal, y

es a la vez con cada individuo y con el grupo en su totalidad que el educador va a establecer las relaciones sin las que la educación es imposible. Todos los educadores saben que cada grupo-clase tiene sus características, que se distingue de los otros, y que hay, en el lenguaje corriente de los maestros, cosechas “buenas” y “malas”.

2.2.FACTORES PSICOSOCIALES

“Factores Psicosociales hacen referencia a aquellas condiciones que se encuentran presentes en una situación dada y que están directamente relacionadas con el contenido de las situaciones de vivencia cotidiana y que tienen capacidad para afectar tanto el bienestar o la salud física; psíquica; social: así pues unas condiciones psicosociales desfavorables están en el origen de la aparición tanto de conductas y actitudes inadecuadas.” (Facteurs psychosociaux: metodología d’evaluation, Félix Martín Daza).

2.2.1. TIPOS DE FACTORES PSICOSOCIALES

Existen diversos factores que fomentan la inadaptación social, entre ellos tenemos:

2.2.1.1. INADECUADA EDUCACIÓN FAMILIAR

ROMERO (1977, P. 15) sostiene que la familia, es el núcleo esencial de la sociedad, que por costumbre, ignorancia o incapacidad familiar induce generalmente a la violencia, cuando casi de costumbre sostienen discusiones y conflictos en el hogar. Los padres viven enemistados, malhumorados y en constante conflicto en el hogar.

PAPALIA (2001, P. 474) afirma que las influencias paternas y las prácticas de crianza ayudan a desarrollar comportamientos determinados en el niño.

La personalidad de los hijos es producto de las relaciones interpersonales que tiene principalmente con sus padres y la forma como éstos los van criando generalmente, los jóvenes ven sus hogares como lugares donde sólo duermen y comen ya que sus padres se encuentran trabajando y no tienen tiempo para educarlos apropiadamente, es por esta razón que los hijos no tienen en quién apoyarse y en muchos de los

casos recurren a malas compañías; por otro lado, la vida familiar en la actualidad se encuentra desgarrada por problemas internos de diversa índole, que hacen vivir a los hijos un estado de abandono, inseguridad y temor.

La familia es la unidad central encargada de la integración social primaria del niño, la sociedad tiene por consiguiente la obligación de ayudar a la familia a cuidarlo, protegerlo, asegurar su bienestar físico y mental, es importante entonces, insistir en la función “socializadora” de la familia e igualmente importante reconocer el papel futuro, las responsabilidades, la participación y la colaboración de los jóvenes en la sociedad, podemos resaltar que la familia es un instrumento importante para transmitir valores propios de nuestra cultura, sin embargo no lo hace. Pese a los muchos cambios de la sociedad, la familia sigue siendo un medio esencial para conservar y transmitir valores culturales, en sentido amplio puede educar, formar, motivar, apoyar y frecuentemente así lo debería hacer, a cada uno de sus integrantes, insistiendo de esa forma en su crecimiento futuro y sirviendo de recurso capital para el desarrollo; asimismo, debemos señalar que es fundamental empezar a educar a los hijos antes de que vayan al jardín de infantes, pues esos años de formación pasan principalmente con sus padres antes de hacer frente a las situaciones externas, si no hubo una estrecha relación padre-hijo cuando eran niños, posiblemente levanten una barrera cuando traten de acercarse a ellos en la adolescencia, quizá descubran que los amigos de sus hijos los han suplantado.

2.2.1.2. INADECUADA RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO

SÁNCHEZ (1999, p 26) sostiene que “los sistemas de educación, además de sus posibilidades de formación académica u profesional, deberán dedicar especial atención a “Enseñar valores fundamentales y fomentar el respeto por la identidad propia, de los valores sociales del país en que vive el niño, proporcionar apoyo emocional positivo a los jóvenes y evitar el maltrato psicológico, evitando medidas disciplinarias severas en particular los castigos corporales”.

2.2.1.3. CASTIGOS SEVEROS PARA IMPONER DISCIPLINA

CLIFFORD (1983, p. 211) sostiene que “una técnica persuasiva mas convincente, que suele utilizarse en un intento de aumentar la conducta prosocial y de disminuir la conducta asocial es el castigo; el castigo ejerce tanto efectos deseables como indeseables en la conducta social”.

ZULOAGA (1993, p. 37) sostiene que “el castigo físico es visto por las madres de sectores populares de la sierra como un método eficaz para lograr la educación y formación de los niños”.

BERK (1999, p. 632-633) sostiene que el castigo promueve sólo conformidad momentánea, no cambios duraderos en la conducta de los niños. Los niños a los que se critica, chilla o pega con frecuencia, es más probable que manifiesten respuestas inaceptables, otra vez, tan pronto, como los adultos no estén a la vista y evitan el castigo.

Con relación a los sectores populares la figura paterna es sumamente autoritaria, son los padres quienes tienen la última palabra sobre cualquier asunto y el que impone el castigo máximo a sus hijos; no interviene en los asuntos domésticos, como se sabe, el autoritarismo y la extrema violencia paterna serán interiorizados por los niños y jóvenes varones, quienes tendrán la tendencia a reproducirlos cuando accedan a situaciones definidas socialmente como de autoridad; podemos decir que por esta razón un adulto primitivo (que castiga rudamente) probablemente castigará con más frecuencia a lo largo del tiempo, hasta llegar al abuso grave.

Generalmente los padres de familia se conforman con enviar a sus hijos al colegio para que aprendan en la escuela lo que les falta en casa, sin darse cuenta que a veces los maestros no son buenos modelos para sus hijos, es decir, su conducta es a veces perjudicial para los alumnos, los padres creen cumplir su tarea enviándolos al colegio y ellos no practican valores en casa o no los fomentan causando confusión muchas veces en los adolescentes porque exigen algo que ellos no realizan, esto poco a poco generará comportamientos rebeldes, contestaciones groseras a sus padres.

2.2.1.4. FALTA DE COMUNICACIÓN CON LOS PADRES

FREYRE (1994, P. 599) sostiene que los riesgos que los niños y adolescentes enfrentan en la época actual serán menores si los padres les brindan amor, guía y apoyo, inculcándoles principios y valores sólidos y

estando siempre predispuestos a ayudarlos pero permitiendo al mismo tiempo que el proceso de socialización se desarrolle satisfactoriamente.

CLIFFORD (1983, P. 236) sostiene que la comunicación familiar tienen un gran peso en el desarrollo de la autoestima del niño. La comunicación insatisfactoria en el seno de la familia ya sea verbal o no puede perjudicar a algunos o a la totalidad de sus miembros.

Algunos padres ignoran los criterios que deben considerarse para formar a sus hijos y delegan esta responsabilidad a la madre o a la escuela, debido al escaso contacto familiar que se tiene en la actualidad por diversos factores; así la comunicación entre padres e hijos se ve limitada, los padres tienen preocupación por aspectos superficiales y no por aspectos centrales de su desarrollo personal, desentendiendo al niño de su entorno y contexto social.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ (1996, p. 30) afirma que: “Con frecuencia se ha acusado a la escuela de ser responsable de las conductas inmorales del alumno”.

La escuela continúa la obra iniciada en el hogar y además inculca a los adolescentes saberes, ideologías, comparada con la aportación familiar la enseñanza debe agregar nociones nuevas; muchas veces a la escuela se la considera responsable del desarrollo social del adolescente, pero en ella existen dos factores importantes que contribuyen a que esto suceda: el medio ambiente escolar y el profesor; la forma en que se comporte, las normas, los castigos que emplee

estarán determinados por sus concepciones y valores sociales que a su vez influyen en la conducta social de los estudiantes quienes los observan como modelos a imitar; sabemos que el ser humano trae modelos de distintas fuentes: los miembros de la familia, los compañeros, de la TV; en el complejo mundo actual, la variedad de grupos sociales suscita una gran diversidad de modelos.

El mejoramiento moral del alumno no resulta autoritariamente de su asistencia a la escuela, son las experiencias específicas en relación con los maestros y alumnos las que tienen significación educativa; dentro de la situación escolar las relaciones humanas del alumno constituyen el factor que más se relaciona con los cambios en su moralidad, se ha señalado de manera injustificada que ella es la causa del aumento de la inadaptación social y la inmoralidad del adolescente. La sociedad esta llamada a ofrecer una educación moral al niño, pero sobre todo al adolescente; se requiere de una acción educativa bien orientada que parta de valores aceptados por el grupo social, el esfuerzo debe realizarse especialmente en el sentido de evitar que la práctica contradiga la prédica.

2.2.1.5. LA POBREZA

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ (1996, p. 37) afirma que “las precarias condiciones de vida de los padres no constituyen un ambiente propicio para el desarrollo psicosocial y económico. Constituyendo un factor importante en las frustraciones y conflictos de los padres, el cual se relaciona estrechamente con la insatisfacción de

necesidades materiales básicas que por su carácter apremiante no permite la satisfacción de otras necesidades tales como el acervo a la comunicación intrafamiliar y el apoyo psicológico, el estudiante no adquiere una experiencia relacionada con el éxito de la escuela”.

BERK' (1999, p. 747) sostiene que “las continuas tensiones que acompañan la pobreza debilitan gradualmente al sistema familiar sobre todo las familias más pobres experimentan riñas diarias”.

El mismo autor cita a White quien encontró “que el status socioeconómico (que por tradición se define con ingresos, ocupación y educación) sólo se correlaciona débilmente con el resultado académico. La correlación disminuye a medida que los estudiantes crecen en parte, porque las escuelas aportan experiencias y en parte porque muchos estudiantes con bajos puntajes provienen de familias de bajos ingresos”.

2.3.EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.3.1. NOCIONES BÁSICAS

Las condiciones en que ocurre el Aprendizaje Significativo se da por recepción o por descubrimiento. Para Ausubel, David y Joseph D. Novak (1998 p. 66) el aprendizaje significativo por recepción involucra la

adquisición de significados nuevos. Requiere tanto de una actitud de aprendizaje significativo como de la presentación al alumno de material potencialmente significativo. La última condición, en cambio, presupone: 1. que el material de aprendizaje en sí puede estar relacionado de manera no

arbitraria (plausible, sensible y no azarosamente) y sustancial (no al pie de la letra) con cualquier estructura cognoscitiva apropiada (que posea significado “lógico”), y 2. que la estructura cognoscitiva del alumno particular contiene ideas de afianzamiento relevantes con las que el nuevo material puede guardar relación. La interacción entre los significados potencialmente nuevos y las ideas pertinentes de la estructura cognoscitiva del alumno da lugar a los significados reales o psicológicos. Debido a que la estructura cognoscitiva de cada alumno es única, todos los significados nuevos que se adquieren son únicos en sí mismos.

2.3.2. MATERIAL SIGNIFICATIVO

Aprendizaje significativo no es sinónimo del aprendizaje de material significativo. En primer lugar, el material de aprendizaje es sólo potencialmente significativo. En segundo término, debe estar presente una actitud de aprendizaje significativo. El material de aprendizaje puede constar de componentes ya significativos (como los adjetivos apareados), pero la tarea de aprendizaje como un todo (el aprendizaje de una lista de palabras significativas arbitrariamente vinculadas) no es “lógicamente” significativa. Y hasta el material lógicamente significativo puede aprenderse por repetición si la actitud de aprendizaje del alumno no es significativa.

Pueden distinguirse tres tipos de aprendizaje significativo por recepción:

El aprendizaje de representaciones (como el nombrar), es el más cercano al aprendizaje por repetición. 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 aludan. El aprendizaje de representaciones es

significativo porque tales proposiciones de equivalencia representacional pueden ser relacionadas de manera no arbitraria, como ejemplares de una generalización presente en todas las estructuras cognitivas de la gente aproximadamente en el quinto año de vida: que todo tiene un nombre y éste significa lo que su referente implica para el alumno en particular.

2.3.3. EL APRENDIZAJE DE PROPOSICIONES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO POR RECEPCIÓN

2.3.3.1. APRENDIZAJE DE PROPOSICIONES

El aprendizaje de proposiciones puede ser subordinado (inclusivo), superordinado o combinatorio. El aprendizaje inclusivo ocurre cuando una proposición “lógicamente” significativa de una disciplina particular (plausible, pero no necesariamente lógica o empíricamente válida en el sentido filosófico) se relaciona significativamente con proposiciones específicas superordinadas en la estructura cognoscitiva del alumno. A tal aprendizaje se le puede llamar derivativo si el material de aprendizaje simplemente ejemplifica o apoya una idea ya existente en la estructura cognoscitiva. Se le llama correlativo si es una extensión, elaboración, modificación o limitación de proposiciones previamente aprendidas.

El aprendizaje superordinado de proposiciones ocurre cuando una proposición nueva se relaciona con ideas subordinadas específicas en la estructura cognoscitiva existente y se relaciona

con un fundamento amplio de contenidos generalmente pertinentes en la estructura que puede ser incluida en él. Finalmente, el aprendizaje combinatorio de proposiciones se refiere a los casos en que una proposición potencialmente significativa no se puede relacionar con ideas superordinadas o subordinadas específicas de la estructura cognoscitiva del alumno, pero es relacionable con un fundamento amplio de contenidos generalmente relevantes de tal estructura.

2.3.3.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO POR RECEPCIÓN

El aprendizaje significativo por recepción es importante en la educación porque es el mecanismo humano por excelencia que se utiliza para adquirir y almacenar la vasta cantidad de ideas e información representada por cualquier campo del conocimiento. La adquisición y retención de grandes cuerpos de conocimientos realmente constituyen un fenómeno muy impresionante, considerando que los seres humanos, en primer lugar y a diferencia de las computadoras, pueden aprehender, e inmediatamente recordar, únicamente unos pocos items discretos de información que se presentan en un solo momento, y en segundo lugar, que la memoria para las listas aprendidas por repetición que reciben presentaciones múltiples es notoriamente limitada por el tiempo y con respecto a la longitud de la lista, a menos que se reproduzcan con frecuencia y se vuelvan a aprender una y otra vez. La tremenda eficacia del aprendizaje

significativo se debe a sus dos características principales: su sustancialidad y su falta de arbitrariedad.

Como ejemplos del aprendizaje significativo por recepción, propios del salón de clases, analizamos con algún detalle: 1. el aprendizaje de la sintaxis (mediante la formación de conceptos y el aprendizaje de proposiciones por descubrimientos de reglas sintácticas) (el periodo preescolar); 2. el aprendizaje del modo de leer, igualando el significado de letras, palabras, frases y reglas sintácticas impresas con sus contrapartes establecidas habladas de la estructura cognoscitiva (escuela primaria); y 3. el aprendizaje de un segundo idioma, estableciendo el mismo tipo de equivalencia representacional entre las palabras del segundo idioma y las palabras ya establecidas en el lenguaje natal del alumno; y mediante el aprendizaje significativo por recepción de proposiciones sintácticas nuevas (escuela secundaria).

“El lenguaje es un facilitador importante de los aprendizajes significativos por recepción y por descubrimiento. Incrementando la manipulabilidad de conceptos y proposiciones a través de las propiedades representacionales de las palabras, y refinando los conocimientos subverbales que surgen en los aprendizajes significativos por recepción y por descubrimiento, clarifica tales significados y los hace más precisos y transferibles. En contraste con la posición de Piaget el lenguaje, por consiguiente, desempeña una función (proceso) integral y operativa

en el pensamiento, y no simplemente una función comunicadora.

2.3.4. CONDICIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

La esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial no arbitraria queremos decir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.

El aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifiesta una actitud de aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria y no al pie de la letra (Ausubel, 1961) (véase A en la tabla 2.1). Así pues, independientemente de cuánto significado potencial sea inherente a la proposición particular, si la intención del alumno consiste en memorizar arbitraria y literalmente (como una serie de palabras relacionadas caprichosamente), tanto el proceso de aprendizaje como los resultados del mismo serán mecánicos y carentes de significado. Y, a la inversa, sin importar lo significativa que sea la actitud del alumno, ni el proceso ni el resultado del aprendizaje serán posiblemente significativos si la tarea de aprendizaje no lo es potencialmente, y si tampoco es relacionable, intencionada y sustancialmente con su estructura cognoscitiva.

El segundo factor determinante de que el material de aprendizaje sea o no potencialmente significativo varía

exclusivamente en función de la estructura cognoscitiva del alumno. La adquisición de significados como fenómeno natural ocurre en seres humanos específicos, y no en la humanidad en general. Por consiguiente, para que ocurra realmente el aprendizaje significativo no basta con que el material nuevo sea intencionado y sustancialmente relacionable con las ideas correspondientes y pertinentes en el sentido abstracto del término (con las ideas correspondientes relevantes que algunos seres humanos podrían aprender en circunstancias apropiadas); es necesario también que tal contenido ideativo pertinente exista en la estructura cognoscitiva del alumno en particular. Es obvio, por tanto, que en lo concerniente a los resultados del aprendizaje significativo en el salón de clases, la disponibilidad, y otras propiedades importantes, de contenidos relevantes en las estructuras cognoscitivas de diferentes alumnos constituyen las variables y determinantes más decisivos de la significatividad potencial. De ahí que la significatividad potencial del material de aprendizaje varíe no solo con los antecedentes educativos, sino con factores como la edad, el CI, la ocupación y pertenencia a una clase social y cultura determinadas. Las ideas presentadas en este párrafo y en la tabla 2.1 son fundamentales para la comprensión del modelo de aprendizaje que se presenta en este libro y representan un interés continuo a lo largo del mismo.

2.3.5. IMPORTANCIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ADQUISICIÓN DEL CONOCIMIENTO

Ya hemos señalado la importancia del conocimiento pertinente que existe en la estructura cognoscitiva para la facilitación del aprendizaje significativo. El conocimiento nuevo se vincula intencionada y sustancialmente con los conceptos y proposiciones existentes en la estructura cognoscitiva. Cuando, por otra parte, el material de aprendizaje se relaciona

arbitrariamente con la estructura cognoscitiva, no puede hacerse empleo directo del conocimiento establecido para internalizar la tarea de aprendizaje. En el mejor de los casos, los componentes ya significativos de la tarea de aprendizaje pueden relacionarse a las ideas unitarias que existen en la estructura cognoscitiva (con lo que se facilita indirectamente el aprendizaje por repetición de la tarea en su conjunto); pero esto no hace de ninguna manera que las asociaciones arbitrarias recién internalizadas sean por sí mismas relacionables como un todo con el contenido establecido de la estructura cognoscitiva, ni tampoco las hace útiles para adquirir nuevos conocimientos. Y dado que la mente humana no está diseñada eficientemente para internalizar y almacenar asociaciones arbitrarias, este enfoque permite que se internalicen y retengan únicamente cantidades limitadas de material, y esto sólo después de muchos esfuerzos y repeticiones. Ya hemos señalado el problema que este enfoque crea en los niños que están aprendiendo a leer.

De la misma manera, el mismo hecho de que una idea nueva se vuelva significativa después de ser aprendida significativamente, es de suponerse que se haga intrínsecamente menos vulnerable, que las asociaciones arbitrarias internalizadas, a la interferencia de otras asociaciones del mismo tipo, y de ahí que sea más susceptible de ser retenida. Además, el mantenimiento de esta misma ventaja de relacionabilidad no arbitraria (gracias al afianzamiento del significado nuevo con su idea establecida correspondiente durante el periodo de almacenamiento) extiende todavía más el lapso de retención.

Hanesian, Helen (1998 p. 210) señala que además, la naturaleza sustancial o no literal de relacionar e incorporar así el material nuevo a la estructura cognoscitiva salva las drásticas limitaciones impuestas por las brevedades de la retención de

ítems y del periodo del recuerdo mecánico en el procedimiento y almacenamiento de información. Es obvio que puede aprehenderse y retenerse mucho más si se le pide al alumno que asimile únicamente las sustancias de las ideas en lugar de las palabras exactas empleadas para expresarlas.

La capacidad, característicamente humana, para el aprendizaje verbal significativo depende, claro, de capacidades cognoscitivas como la representación simbólica, la abstracción, la categorización y la generalización. Es la posesión de estas capacidades lo que hace posible, a fin de cuentas, el descubrimiento original y el aprendizaje eficiente de conceptos y proposiciones genéricos y, con ello, la adquisición ulterior de la información y las ideas más detalladas y relacionables que constituyen el volumen del conocimiento.

2.3.6. FACTORES DE ÍNDOLE SOCIAL EN EL APRENDIZAJE

BERK, Laura (1999 p. 69), explica toda vez que el aprendizaje escolar se da en un contexto social, los profesores deben ocuparse obviamente de los factores de grupo y sociales que inciden en el proceso de aprendizaje. Como miembro de un grupo en el salón de clase, la motivación del alumno para aprender, las clases de motivaciones que muestre, su conducta social, el desarrollo de su personalidad y los valores y actitudes que aprenda, serán afectados por su interacción con el profesor y los demás alumnos. ¿En qué momento este aprendizaje se verá influido por variables de grupo como trabajar en compañía y en presencia de compañeros de su misma edad, la cooperación y la competencia, la conformidad a las normas de grupo, la responsabilidad relativa a las expectativas de los compañeros en contraste con las de los adultos, y el clima social y emocional del salón de clase? Queremos considerar también la manera

como la pertenencia del alumno a cierto sexo, clase social y subgrupos étnico y racial afecta a los aspectos motivacionales y actitudinales del aprendizaje escolar. Aparte del clima general de salón de clase, la contribución del maestro al contexto social en que ocurre el aprendizaje, su función, sus características cognoscitivas y de personalidad y su estilo de enseñar.

Debe apreciarse en este punto que muchos factores de grupo y comportamientos sociales repercuten en el aprendizaje escolar, por ejemplo, en el salón de clase, la cooperación y la competencia, la conformidad y sus cambios con la edad, las diferencias de orientación individual hacia la experiencia de grupo, la enajenación de los alumnos con respecto a la sociedad adulta, la estratificación en clases sociales, los factores raciales y étnicos, los aspectos motivacionales del marginamiento cultural, etc. lo hacen muy indirectamente, afectando tanto al grado como al tipo de motivación del alumno para adquirir los conocimientos de la materia, lo mismo que a su modo de asimilar normas y valores culturales. Su pertinencia para la psicología educativa es, por consiguiente, menos inmediata y directa que la de los factores cognoscitivos, la motivación o los factores de la personalidad como la ansiedad y el dogmatismo; no obstante, el profesor y el psicólogo educativo deben tenerlos en cuenta al evaluar todos los determinantes primordiales de la ejecución académica. Hasta cierto punto, deben entenderse primero como fenómenos autónomos antes de que se evalúen sus efectos en el aprendizaje escolar; por tanto, se presenta en seguida un antecedente mínimo de datos relativos al desarrollo psicológico y social, así como un análisis de los mismos, para cumplir este propósito. No se pretende abarcar íntegramente los asuntos en cuestión, ni sustituir al tratamiento más exhaustivo que recibirán en cursos de psicología del desarrollo y psicología social, donde son considerados, con más propiedad, como fines

en sí mismos y no sólo por su influencia en el aprendizaje y el aprovechamiento académico.

2.4. LA INTERACCIÓN ENTRE PARES Y LAS MARCAS SOCIALES COMO INSTANCIAS ESTRUCTURANTES DEL CONOCIMIENTO.

BOGGINO, Norberto (2005, p. 43) explica que no es posible someter a los alumnos es posible someter a los alumnos a estimulaciones indiferenciadas, ni considerarlos como si todos tuvieran las mismas posibilidades de aprender o como si, solamente, las diferencias estuvieran marcadas por las estructuras del conocimiento. El contexto social en general y las interacciones cognoscitivas y sociales en particular, transforman y modulan las situaciones por un juego complejo entre diversos principios de organización.

Por ello encontramos alumnos con conocimientos e intereses diferentes. Alumnos con diferentes posibilidades de aprender y que procuran resolver la tarea empleando distintas estrategias a partir de hipótesis, teorías infantiles y procedimientos singulares.

Si bien en la primera mitad del siglo XX las investigaciones en psicología genética estuvieron centradas en el estudio de lo que hay de común en las estructuras cognoscitivas del sujeto, reduciendo el análisis al sujeto epistémico y, posteriormente, desplazando el centro del interés al sujeto psicológico, a lo propio y singular de cada uno, en la actualidad es posible percibir los límites de la teoría piagetiana. Por el hecho de considera la articulación (en el proceso de conocimiento) entre las estructuras generales y los aspectos singulares del sujeto (hipótesis, teorías infantiles y procedimientos), no puede desconocerse la relevancia de las marcas sociales y los

efectos de las interacciones sociales en el aprendizaje, y actuar como si el aprendizaje genuino se lograra descontextualizado o como si fuera

posible el desarrollo cognoscitivo aislando al sujeto y al objeto de conocimiento del contexto social y cultural.

La ilusión del niño asocial se
generalizó en las escuelas y con ella,
el riesgo de convertir las diferencias sociales

Y, por su parte, si nos preguntamos acerca de cómo enseñar las normas sociales y los valores, la significatividad que adquiere el contexto social y cultural es aún mayor.

BIXIO, Cecilia y POGLIOTTI, Norma (2005, p. 63), señalan: “Consideramos que las causas de los avances en los aprendizajes estriban, por una parte, en el proceso de reestructuración cognoscitiva del sujeto, al estar siempre en busca de una mayor estabilidad del equilibrio cognoscitivo que sólo puede desembocar en una transición del sujeto hacia un estado de desarrollo más avanzado. Y, por otra parte, desde el campo de la sociogénesis del conocimiento se afirma que se ha podido rebasar la interpretación restringida a la teoría del equilibrio (piagetiana) a partir de plantear que los factores de la adquisición cognoscitiva, ya en el orden del desarrollo como del aprendizaje, no pueden reducirse meramente a las perturbaciones generadas por situaciones conflictivas ni al principio del conflicto cognoscitivo (interno) del sujeto. Consideramos que el conflicto cognoscitivo es en sí mismo social, en tanto es fruto de la confrontación interindividual”

CONCLUSIONES

PRIMERA: Los factores externos, como: las relaciones familiares, la inadaptación escolar y la precariedad económica impiden el logro de aprendizajes significativos de los alumnos de educación primaria, en el año 2018, así lo demuestra la no existencia de diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en pre test con los puntajes obtenidos en post test de los alumnos de educación primaria del grupo experimental, no mejorando así el aprendizaje significativo de los

SEGUNDA: Las relaciones familiares impiden el logro de aprendizajes significativos de los alumnos de educación primaria, en el año 2018, así lo demuestra la existencia de no diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en pre test con los puntajes obtenidos en post test de los alumnos de educación primaria, no mejorando así las relaciones familiares de los alumnos

TERCERA: La inadaptación escolar impide el logro de aprendizajes significativos de los alumnos de educación primaria en el año 2018, así lo demuestra la existencia de no diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en pre test con los puntajes obtenidos en post test de los alumnos de educación primaria, no mejorando así la inadaptación escolar de los alumnos

CUARTA: La precariedad económica impide el logro de aprendizajes significativos de los alumnos de educación primaria en el año 2018, así lo demuestra la existencia de no diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en pre test con los puntajes obtenidos en post test de los alumnos de educación primaria, no mejorando así la precariedad económica de los alumnos

REFERENCIAS

- PAPALIA, S.
(2001) "Psicología del Desarrollo", Editorial MC – Criaw – Hill. México.
- VEGA, J.
(1996) "Desarrollo evolutivo del niño", Editorial Kapeluz – Buenos Aires.
- LIPPINCOTT, V.
(1989) "Factores del Desarrollo", Editorial CEAS S. A., New Cork.
- ASMAT GARCÍA, Julio.
(1996) "Factores culturales que condicionan el Rendimiento escolar en los educandos del CEO "Indoamérica" El Provenir. Trujillo
- FERNANDEZ AZABACHE, Milagros.
(2000) "Influencia de la Organización Familiar en el Rendimiento de los alumnos del 2º grado de la I. E. "Fe y Alegría" Trujillo.
- GUZMAN CASTRO, Carlos.
(1996) "La familia y el problema de la conducta antisocial del infante en edad escolar" Trujillo.
- IRWIN, O. C.
(1968) "resultados del test de exploración intelectual", Editorial Alambra, California.
- YARROW, M.R.
(1973) "El aprendizaje y la inteligencia", Editorial Herder, Barcelona.
- BALDWIN, J. KALHORN y F.H. BREESE
(1975) "Aprendizaje y Sociedad", Editorial Taurus OIKUS – Barcelona.

- CONSEJO DE INVESTIGACIONES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO. (CIUNR)
(2003)
“La construcción del Aprendizaje en procesos de interacción social”, Rosario.
- MIARALET, Gaston.
(1986)
“Ciencias de la Educación”, Editorial OIKUS – T. S. A. Barcelona.
- MYERS, David.
(1993)
“Psicología Pedagógica”, Editorial Herder, Barcelona.
- DAZA, Martín.
(2000)
“Factores psicosociales: Metodología de la evolución.
- ROMERO, C.
(1997)
“Aprendizaje de Habilidades”, Editorial MOSSTON, New York.
- SÁNCHEZ T
(1999)
“Introducción a la psicología del niño”, Editorial F. C. E., México.
- CLIFFORD, M.
(1983)
“Enciclopedia Práctica de Pedagogía”, Editorial OCEANO, Universidad de Iowa.
- ZULOAGA, D.
(1993)
“Psicología del Desarrollo”, Editorial Grijalbe, México.
- BERK, Laura.
(1999)
“Factores del Desarrollo”, Editorial Kapeluz- Buenos Aires.
- FREYRE. P.
(1994)
“El desarrollo Infantil”, Editorial Sao – Paulo.

- PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ.
(1996) “Tratado de Estudios Psicológicos”
Lima.
- AUSUBEL, David y NOVAK, Joseph.
(1998) “Psicología Educativa”, Editorial.
Trillas, S. A., México.
- HANESIAN, Helen.
(1998) “Psicología Social”, Editorial
Anagrama, México.
- BOGGINO, Norberto
(2005) “Normas Sociales en la Escuela”, Editorial
Homo Sapiens, México.
- BIXIO, Cecilia, y POGLIOTTI, Norma.
(2005) “Fundamentos del Aprendizaje escolar”,
Editorial Trillas, México.
- CASTRO, Luis.
(2000) “Diccionario Pedagógico”, Editorial
Segura, Lima.

ANEXOS

FACTORES EXTERNOS DETERMINANTES QUE IMPIDEN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

A.- RELACIONES FAMILIARES	Nunca	Algunas veces	siempre
1.- Usted se lleva bien con sus padres 2.- Tus padres te traen a la escuela 3.- Tus padres te ayudan realizar las tareas que te deja el profesor. 4.- En tu casa viven juntos papá y mamá. 5.- Has observado alguna vez conflictos o pelean entre tus padres.			
B= INADAPTACIÓN ESCOLAR			
6.- Estudiaste el nivel inicial. 7.- Estas contento en la escuela. 8.- Te llevas bien con tus compañeros de clases, participando en los juegos y desarrollo de tareas escolares. 9.- Te fastidia estudiar, y deseas quedarte en casa. 10.- Te cansas rápidamente cuanto estudias. 11.- Te portas mal en clase y te burlas del profesor y de tus compañeros. 12.- Te gustaría que todo el año fuera vacaciones. 13.- Eres desobediente y te gusta a hacer desorden en la escuela 14.- Deseas que se acabe el año escolar, para salir pronto de la escuela. 15.- Prefieres estar solo o con pocas personas. 16.- Te molestan, y discutes y peleas con facilidad.			
C.-PRECARIEDAD ECONÓMICA.			
17.-Tus padres te compran todos tus útiles escolares. 18.- Recibes propinas de tus padres, todos los días. 19.- Cuentas con un lugar apropiado en casa, en el que realizas tus tareas escolares.			

20.- En tu alimentación diaria consumes una dieta balanceada			
--	--	--	--

FACTORES EXTERNOS QUE IMPIDEN EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA-2018

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.itesm.mx Fuente de Internet	6%
2	ulloavision.org Fuente de Internet	5%
3	www.rexe.cl Fuente de Internet	3%
4	myslide.es Fuente de Internet	1%
5	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
7	www.codhem.org.mx Fuente de Internet	1%
8	technologicalhealth.blogspot.com Fuente de Internet	1%

9	www.yumpu.com Fuente de Internet	1%
10	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru Trabajo del estudiante	<1%
11	segundainfancia3-6.blogspot.com Fuente de Internet	<1%
12	dgsa.uaeh.edu.mx:8080 Fuente de Internet	<1%
13	Submitted to National University College - Online Trabajo del estudiante	<1%
14	www.sepbcs.gob.mx Fuente de Internet	<1%
15	Submitted to Universidad Nacional San Agustin Trabajo del estudiante	<1%
16	upnmorelos.edu.mx Fuente de Internet	<1%
17	www.monografias.com Fuente de Internet	<1%
18	ahoraperu.galeon.com Fuente de Internet	<1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo