

48

REFLEXIONES ACERCA DE LA DIDÁCTICA PARA LA EDUCACION DE LOS NIÑOS DE LA PRIMERA INFANCIA

REFLECTIONS ABOUT DIDACTICS FOR THE EDUCATION OF EARLY CHILDREN

Raquel Díaz López¹

E-mail: rdlopez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0334-4971>

Yennis Alfonso Amaro¹

E-mail: yaamaro@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4261-1243>

Yanitza Marcaida Pérez¹

E-mail: ymarcaida@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4780-4017>

¹Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Díaz López, R., Alfonso Amaro, Y., & Marcaida Pérez, Y. (2021). Reflexiones acerca de la didáctica para la educación de los niños de la primera infancia. *Revista Conrado*, 17(82), 427-437.

RESUMEN

El artículo forma parte de la investigación que responde a los nuevos reclamos de los Estudios para el Tercer Perfeccionamiento del currículo de la Educación Preescolar en Cuba. En tal sentido reconoce la Didáctica como esa parte de la ciencia pedagógica que se encarga del proceso de enseñanza aprendizaje, la que cuenta con milenios de años y cientos de personas que se preocuparon por lograr que los seres humanos aprendieran de la mejor forma por diferentes vías. ¿Qué puede decirse de ella en la actualidad?, es sencillo, los niños de hoy no suelen parecerse a los niños de apenas diez años atrás. El acelerado desarrollo de la ciencia y la técnica con énfasis en las tecnologías de la comunicación lanzan cada día mayores retos a la educación de los niños en cualquiera de los escenarios en que tenga lugar su educación. De ahí la necesidad de determinar qué necesita aprender el niño, cómo enseñárselo, y cómo comprobar que se logró, para lo cual es necesario reflexionar sobre estos componentes didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje y su aplicación en la primera infancia.

Palabras clave:

Didáctica, primera infancia, proceso educativo.

ABSTRACT

The article recognizes Didactics as that part of pedagogical science that is responsible for the teaching-learning process. It has millennia of years and hundreds of people who cared about making human beings learn in the best way through different ways, what can be said about it today? It is simple, today's children do not usually resemble the children barely ten years old. The accelerated development of science and technology with an emphasis on communication technologies are increasingly challenging the education of children in any of the settings in which their education takes place. Hence the need to determine what the child needs to learn, how to teach it, and how to verify that it was achieved, for which it is necessary to reflect on these didactic components of the teaching-learning process and its application in early childhood.

Keywords:

Didactics, early childhood, educational process.

INTRODUCCIÓN

Hablar de didáctica presupone tomar en cuenta las mejores prácticas, alternativas y vías para alcanzar lo que la educación aspira y reconoce. Y es que a lo largo de la historia desde los grandes pensadores se reconocía la necesidad de que las personas se apropiaran de los saberes, desarrollaran habilidades que les sirvieran, para aplicar en la vida lo que iban dominando y además, buscaran nuevas formas de conocimiento a partir de la exploración del medio y de la experiencia acumulada.

El creciente interés por la Didáctica como ciencia no es casual. Está vinculado con la complejidad del mundo, con la necesidad de formación del talento humano para garantizar el desarrollo, con la aparición de nuevos problemas y conflictos y la persistencia de otros, con el insistente reclamo del derecho a la educación y la proximidad a la sociedad del conocimiento (Abreu, et al., 2017)

El término Didáctica proviene del griego Didaskein “enseñar” y teckne “arte”. Según Comenius (1962), “Didáctica magna, esto es, un artificio universal, para enseñar todo a todos (Artificium docendi), arte de enseñar y aprender.

Dicho de esta manera todo apunta a que la didáctica desde su surgimiento siempre se ocupó de lo mismo, de lograr que los seres humanos aprendieran con los mejores métodos y vías para alcanzar lo que la educación proponía. Sin embargo, es exactamente ahí donde radica la complejidad y al mismo tiempo la factibilidad de la didáctica, si se parte de que ella constituye la parte de la pedagogía que se ocupa de la enseñanza y el aprendizaje.

Afirmar que la didáctica siempre se ha ocupado de lo mismo no significa que para todos se aplique de la misma manera. Por eso Juan Amos Comenio advirtió desde muy temprano en su primera guía para la educación “La Escuela Maternal” las materias que las madres debían enseñar a sus hijos en los hogares desde los primeros años de edad, y más tarde en su “Didáctica Magna”, obra considerada el inicio de la teoría de la enseñanza.

Enseñar y aprender es todo un proceso complejo e integrado por agentes que lo dinamizan, el que enseña y el que aprende. El primero, durante muchos años identificado con la figura del maestro y el segundo con el estudiante. Con el decursar del tiempo se es menos categórico, y se acepta que ambos agentes, es decir maestro y estudiante enseñan y aprenden los unos de los otros y entre iguales.

En estudios más recientes realizados por Abreu, et al. (2017), se declara que la Didáctica es *“una de las ciencias de la educación en pleno desarrollo. Está estrechamente vinculada con otras ciencias que intervienen en el*

proceso de enseñanza aprendizaje integrado e institucionalizado, especialmente con la Pedagogía, pero conserva sus particularidades y su esencia propia. Como ciencia orienta, socializa, integra y sistematiza en un cuerpo teórico en evolución ascendente, continua y sistemática, los resultados investigativos y de la experiencia acumulada en la práctica educativa, orientados a la exploración de la realidad del aula, a la detección, el estudio y la búsqueda de soluciones acertadas de los problemas que afectan e impiden el desarrollo óptimo, eficaz y eficiente del proceso de enseñanza-aprendizaje”.

García Hoz (2018), expresa que la Didáctica “es una técnica en el mismo sentido que es un arte; y se puede decir que la didáctica se posee cuando se conoce independientemente de la capacidad para ejecutar. Queda, par tanto, clara la idea de que la didáctica es ante todo una teoría, una ciencia que tiene por objeto determinada actividad humana”. (p.38)

Por otra parte, la bibliografía que circula de forma mayoritaria siempre ha identificado los problemas de la didáctica desde los años escolares, sumiendo los primeros años en cierto desamparo a pesar de tratarse del periodo de tiempo en el cual el ser humano, necesita de un aprendizaje constante para adquirir las importantes formaciones físicas y psíquicas gracias a las cuales deviene en un ser social con personalidad propia. Es por esta razón que en este artículo se asumen las denominaciones educador-educando y docente-niño, para referirse a la enseñanza y el aprendizaje de los años que anteceden a la escuela y que tienen lugar en un proceso educativo que abarca todos los momentos de la vida de un niño, con independencia de que asista o no, a una institución educativa.

En relación con la didáctica en la Educación Infantil, Violante (2018), reflexiona al respecto y expresa que *“es una didáctica específica en tanto reúne teorizaciones acerca de qué y cómo enseñar a los sujetos niños y niñas menores de 6 años y las formas de enseñar han de responder a las posibilidades de aprendizaje que tienen los niños pequeños”.*

La pregunta sería, ¿cómo se contextualiza la didáctica a los diferentes niveles educativos, a la diversidad de maestros, educadores y educandos, docentes y niños, si la didáctica es una y los seres humanos muy diversos?

La respuesta a esta pregunta parece simple, bastaría con acudir a los textos que explicitan cuales son los componentes didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje, entendidos como: objetivo, contenido, método, medios de enseñanza, forma de organización y evaluación; lo difícil sin lugar a dudas resulta responderla en la práctica, mucho más complejo si este proceso tiene lugar en

condiciones del hogar donde no siempre los padres tienen la mínima formación pedagógica.

La aplicación de la didáctica al proceso educativo que tiene lugar en la Primera Infancia tiene dos aristas que bien se diferencian, la primera, la didáctica que se aplica al proceso que tiene lugar en las instituciones educativas, donde los agentes dinamizadores de este proceso lo constituyen las educadoras y los niños, sin lugar a dudas con la implicación de la familia, y la segunda, la contextualización de esa didáctica al proceso educativo que tiene lugar con la familia en el programa Educa a tu Hijo, donde los agentes dinamizadores resultan la promotora, la familia y los niños. De manera que, en la primera, la didáctica se atempera a las características, necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje de los infantes, y en la segunda todo esto se contextualiza a los adultos.

La gran diferencia radica en que adultos y niños no aprenden de igual forma, ni necesitan saber lo mismo, mientras un niño necesita conocer las características externas de algunos animales domésticos, así como su forma de locomoción y reproducción para clasificarlos o saber a qué grupo o especie pertenecen, los adultos ya lo saben y lo que deben aprender es, cómo se lo enseñan a los niños, y cómo los niños pueden aprenderlo. Esto solo por citar un ejemplo. Es decir, no es lo mismo, enseñar a los niños determinados contenidos para que los asimilen o los aprendan, que enseñar a enseñar a los adultos, todo parece un complejo juego de palabras, pero en la realidad, encierra una significativa diferencia.

Por otra parte, la asimilación de los conocimientos en los niños ocurre de forma paulatina en dependencia de las formaciones y transformaciones que van teniendo lugar en su desarrollo como consecuencia de la educación y de las condiciones sociales de vida, mientras que en los adultos depende más de la disposición y la sensibilidad que se logre en lo concerniente a convertirse en padres o familias potenciadoras del desarrollo de sus hijos.

DESARROLLO

Muchos autores teorizan sobre un aspecto medular de la educación, los procesos de enseñanza y aprendizaje en diferentes niveles educativos, la didáctica como disciplina especial de las ciencias pedagógicas, sus leyes, principios y funciones, pero muchas veces pensado a partir de la escuela, entonces, ¿Cómo se aplica la didáctica al proceso educativo de la Primera Infancia? Ante todo, las educadoras deben tener dominio del diagnóstico del grupo con el cual trabaja, esto implica dominar las potencialidades y principales necesidades del grupo y de cada niño en particular. Cuando se habla de necesidades

existe la tendencia a centrarse en aquellos déficits cognitivos, sobre lo que se espera que el niño tenga logrado a cierta edad y que aún no ha adquirido.

Sin embargo, es necesario alertar, además, sobre otras necesidades tan importantes como las cognitivas, las necesidades afectivas y culturales. La alta vulnerabilidad de los niños de la Primera Infancia ante determinadas situaciones o personas que no resultan conocidas, pueden ofrecer una falsa información sobre lo que la educadora desea comprobar en un momento determinado. Por ejemplo, si el niño no se identifica emocionalmente con la educadora puede no dar las respuestas esperadas por ella, aunque en realidad el niño sepa de qué se trata, por lo que su comportamiento resulta engañoso.

De igual manera sucede cuando las necesidades básicas de alimentación y sueño no están satisfechas, el niño puede mostrarse poco colaborador y la verdadera valoración de su desarrollo queda falseada.

En cuanto a las necesidades culturales sucede lo mismo, los niños provienen de familias muy diversas en las que existen diferentes hábitos, tradiciones, ocupaciones, profesiones y formas de relacionarse. En cada hogar se determina una escala de valores que van incidiendo en la formación de cualidades éticas y morales en los niños, hogares donde prevalece la honestidad y la modestia y también donde se sobredimensionan actitudes desafortunadamente negativas, y que tiene una inevitable repercusión en la vida de los niños que a temprana edad comienzan a imitar, en su afán de parecerse al adulto. Todas estas necesidades deben tomarse en cuenta para determinar cómo proceder, cuál será el próximo paso a dar, qué niveles de ayuda ofrecer, cómo complejizar para unos y simplificar para otros los objetivos que se proponen en el proceso educativo.

Luego del dominio del diagnóstico grupal y personalización de los niños, es necesario que el docente considere el objetivo como el componente rector del proceso educativo, *que constituye "el modelo pedagógico del encargo social, son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso... se van conformando en el modo de pensar, sentir y actuar del estudiante"*. (Álvarez de Zayas, 1992, p.58)

Es necesario el análisis de los objetivos generales que deben ser derivados y los contenidos que serán dosificados. Derivar los objetivos, significa proceder, hacerlo viable en dependencia del diagnóstico y las posibilidades reales de los niños. Los objetivos deben ser redactados en infinitivo, en función de las habilidades que se plantean alcanzar, aunque en los documentos rectores aparecen objetivos generales que no responden a las habilidades intelectuales generales o específicas más conocidas. Por

ejemplo, en la dimensión Relación con el Entorno, entre los objetivos a trabajar con los niños de 5 a 6 años aparece el siguiente objetivo: Ejecutar acciones de correlación e instrumentales que demanden una mayor coordinación óculo manual y destrezas de la motricidad fina.

Como puede apreciarse, ejecutar, no se incluye entre las habilidades intelectuales generales que se trabajan, sin embargo, si constituye un objetivo importante a lograr con los niños de esta edad. Otro ejemplo: en la dimensión de Educación y Desarrollo Estético para los niños de 4 a 5 años se plantea el siguiente objetivo: Desarrollar habilidades específicas de la educación artística para la infancia preescolar (apreciar-expresar-producir). En síntesis, el objetivo expresa el fin que se quiere alcanzar, razón por la cual se privilegia y rectorea al resto de los componentes didácticos en una relación directa de subordinación.

El contenido *“es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos”* (González, 2004, p. 69)

Dosificar los contenidos, no es más que dividir, determinar, graduar la materia que se va a impartir para facilitar su asimilación. Cuando se dosifican los contenidos, el análisis no resulta una fría división o distribución matemática entre las semanas comprendidas en el calendario, los días de una semana o las actividades de un día, esto infiere un análisis más cuidadoso de cada uno de ellos, los métodos a emplear, los medios, la forma organizativa en que serán abordados en dependencia de su complejidad y la forma de evaluarlos. De esta manera se decide cuáles resultan más factibles de ser tratados en las actividades programadas, independientes, en el juego o en los procesos como otras formas de organización comprendidas en el proceso educativo de la Primera Infancia.

Existen contenidos que por su naturaleza deben ser tratados en actividades programadas porque requieren de la utilización de diversos medios de enseñanza y materiales a emplear por los niños, como por ejemplo aquellas en las que realizan diferentes operaciones matemáticas con conjuntos, o en las que se trabajan patrones sensoriales de forma tamaño y color, o también porque resultan contenidos que exigen el cumplimiento de pasos metodológicos que deben ser cumplidos para lograr el alcance de los objetivos, como por ejemplo, el montaje de una nueva canción en la educación musical. Esto resulta, sobre todo, cuando se trata de la introducción de una nueva materia, pues la ejercitación de muchos contenidos puede ser trabajados sin grandes dificultades en las actividades independientes, el juego y hasta en los procesos.

Además de los objetivos y contenidos, especial atención debe dedicarse al método como componente didáctico del proceso educativo. Para un Colectivo de autores (1993), el método es *“el elemento director del proceso, representa el sistema de acciones de profesores y estudiantes, como vías y modos de organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes o como reguladores de la actividad interrelacionada de profesores y estudiantes, dirigidas al logro de los objetivos”*. (p.15)

Si bien importante resulta la derivación de los objetivos, y la dosificación de los contenidos, la selección del método es imprescindible para lograr lo esperado, pues es el componente didáctico que determina cómo proceder, cómo llevar a los niños lo que pretendemos que aprendan. En el proceso educativo de la Primera Infancia se emplean diversos métodos en dependencia además del grupo evolutivo, por lo que resulta imposible hacer referencia a todos, este artículo se centrará en el método lúdico que por su trascendencia puede decirse que resulta el más universal y representativo para la educación de los niños de estas edades.

El método lúdico está indisolublemente unido a las características y necesidades de los niños de la Primera Infancia. Pudiera decirse que es una forma de educar y enseñar que comienza en la familia a veces de forma intuitiva, aunque en este caso no constituya un método, y sí la manera de relacionarse con el bebé buscando una respuesta determinada, que puede ir de las formas más sencillas a otras más complejas como provocar determinadas respuestas en el niño.

El método en la didáctica es un componente complejo, puesto que muchas veces resulta más fácil determinar el objetivo, el contenido y no se sabe con certeza cómo desarrollar las actividades, acciones y tareas que se plantean en el propio proceso y cómo lograr que los niños se apropien de lo que le enseñamos y queremos que aprendan. Una mala selección del método puede llevar al fracaso la actividad, al inadecuado tratamiento del contenido y al no cumplimiento del objetivo para el cual fue concebida, puesto que él determina el sistema de acciones, preguntas y tareas que se presentan al niño en una relación conjunta entre educadora-niño y niño-niño. Por ejemplo, cuando el método seleccionado es el lúdico, la totalidad de las acciones, tareas, problemas o situaciones que se plantean ante el niño debe responder a la amplia variedad de formas de aplicarlo, como son: las adivinanzas, las situaciones a resolver reales o imaginarias, las diferentes acciones de juego, las competiciones, entre otras.

Sobre este particular plantea Aguado M (2020), que *“la exploración de los objetos es una de las estrategias más vinculadas con la etapa infantil, ya sea vía juego individual, grupal o con adultos. De ahí que el empleo de objetos en maquetas y recreaciones de ambientes sea un recurso didáctico idóneo”*. (p.39)

La aplicación del método lúdico requiere de mucha preparación por parte de las educadoras, pues no resulta tan simple como la aplicación de cualquier juego, aplicar la lúdica como método es utilizarlo conscientemente como método productivo en la aspiración de desarrollar un proceso educativo desarrollador que implica que además de propiciar la participación voluntaria y placentera de los niños en las actividades del proceso, impulse el desarrollo de los niños a peldaños superiores, en dependencia de lo alcanzado por cada uno y de su zona de desarrollo próximo.

Este método necesita además apoyarse en los procedimientos lúdicos que según Marcaida & Carreño (2017), pueden definirse como *“tácticas, modos, que utilizan los educadores para llevar hasta el final los objetivos propuestos a partir de situaciones que se insertan en un ambiente lúdico que les permite a los niños desarrollarse, educarse y aprender, de forma activa en el proceso”*.

Otro componente didáctico de no menos importancia para el proceso educativo de la Primera Infancia, lo constituyen los medios de enseñanza, que se entiende como *“el componente del proceso que establece una relación de coordinación muy directa con los métodos”*. (González, 2004, p. 75)

Los niños de cero a seis años de edad por sus características psicológicas demandan la presencia de medios llamativos que despierten su interés y ayuden a la concentración de la atención, que en estas edades al igual que otros procesos resultan mayormente involuntarios. Los docentes deben hacer una adecuada selección de los medios a utilizar en dependencia del objetivo trazado, de manera que propicien la acertada dirección del proceso.

Existe una gran variedad de medios, que van desde la diversidad de láminas, los más variados juguetes, el franelógrafo, la pizarra, los componedores, las tarjetas, hasta los medios audiovisuales; el secreto radica en que permita, por una parte, la motivación de los niños y por otra el cumplimiento de lo previsto. Un mismo medio puede ser utilizado en varias actividades con diferentes objetivos, siempre y cuando la maestría pedagógica de los docentes permita que no decaiga el interés de los niños para que cumpla su cometido. Un objeto o un juguete con el cual el niño interactúa de forma cotidiana, en manos de un docente experimentado cobra vida ante sus ojos como

si se tratara de algo nuevo, basta con llamarles la atención sobre un detalle no percibido o de crear una situación a partir del mismo.

Es importante en el momento de la planificación de una actividad, que los docentes tengan a mano los medios disponibles y no confiar en la imagen o conocimiento que poseen sobre ellos, pues pueden obviar detalles importantes o desaprovechar potencialidades que ofrecen los mismos. Por ejemplo: cuando se trabaja la descripción de una lámina o la apreciación de una reproducción de una obra pictórica, se pueden olvidar lecturas visuales importantes que por un lado conducen al desaprovechamiento del medio didáctico, y por el otro, los docentes corren el riesgo de ser sorprendidos por observaciones o preguntas que realizan los niños y no saber ofrecer la respuesta más adecuada.

“Las formas organizativas constituyen el componente integrador del proceso de enseñanza-aprendizaje... Las formas reflejan las relaciones entre profesor y estudiantes en la dimensión espacial y temporal del proceso”. (González, 2004, p.79)

Las formas de organización del proceso educativo que tiene lugar en la Primera Infancia a las que tradicionalmente se ha aludido resultan, la actividad programada, la actividad independiente, el juego de roles, y los procesos. La bibliografía circulante al referirse a esta última forma organizativa, la define como procesos de satisfacción de necesidades básicas, aquellas que garantizan la supervivencia del niño (alimentación, sueño y aseo). Sin embargo, incluidos en esta clasificación también se encuentran la recepción y la despedida, que constituyen formas de organización y procesos, pero no se dirigen a la satisfacción de necesidades básicas, sino emocionales, las cuales resultan importantes no para la supervivencia del niño, pero si para satisfacer su esfera emocional y garantizar un estado emocional adecuado que le permita la incorporación a todas las actividades del proceso educativo y el deseo de regresar al día siguiente.

Existen otras formas organizativas empleadas en el proceso educativo de la Primera Infancia, como la gimnasia matutina, la actividad laboral y los paseos, que han sido citados como actividades que se desarrollan en los horarios de actividad independiente, pero no se trata de horario, sino de la estructuración del proceso educativo, de cómo se organiza este proceso. La forma organizativa es considerada en la didáctica el componente integrador porque pone de manifiesto cómo se dan las relaciones entre los niños y las educadoras. Por eso resulta tan importante el análisis exhaustivo de los componentes didácticos explicados con anterioridad, para determinar

con acierto de manera flexible, dinámica, significativa, atractiva y motivante, en cuáles de las formas organizativas estructurar el proceso educativo y en qué momento utilizarlas.

De todas las formas organizativas instituidas en este nivel educativo, la actividad programada ha gozado de cierto privilegio en cuanto a la dosificación de contenidos y planificación de actividades. Los docentes sobredimensionan esta forma organizativa como si se tratara de la forma fundamental de organizar el proceso educativo. Sin embargo, entre ella y las demás no existe tal supremacía, en estas edades todas las formas de organizar el proceso gozan de igual importancia pues este no se fragmenta en materias ni forma de ser tratadas, resulta como bien es declarado, un proceso eminentemente educativo que abarca todos los momentos de la vida del niño.

Por demás, la actividad programada es una de las formas organizativas que cuenta con menos tiempo de duración en dependencia del grupo etario. Al analizar el factor tiempo de esta forma organizativa en relación con otras como la actividad independiente, que ocupa la mayor parte del tiempo que el niño permanece en la institución, resulta innegable que las posibilidades de influir y sistematizar las influencias educativas en el niño son superiores en la segunda. A esto se suma la posibilidad de interrelación no solo con la educadora como mayormente sucede en la actividad programada, sino con otros niños y la confrontación de múltiples iniciativas, experiencias, solución de conflictos entre iguales, entre otras muchas posibilidades.

La actividad independiente goza del privilegio de ser escogida por el niño, lo que no quiere decir que se desarrolle de forma espontánea. Si se habla de un proceso educativo desarrollador es necesario prever cada minuto del mismo con toda la intención didáctica y educativa que esto exige, por lo que debe ser cuidadosamente pensada y planificada por los docentes. El hecho de que sea a decisión del niño no la hace desplanificada, fuera de los objetivos que deben ser alcanzados y de los contenidos a tratar. Un mismo objetivo puede ser propuesto en disímiles actividades entre las cuales el niño tiene la posibilidad de escoger, y un contenido puede de igual forma ser tratado desde diferentes aristas, simplificado, complejizado y llevado a diferentes situaciones lúdicas.

Finalmente, la evaluación, es el componente que responde a la pregunta en qué medida han sido cumplidos los objetivos del proceso educativo. ***“Es el encargado de regular el proceso, de ello se desprende que es un componente didáctico que juega un papel trascendental en el cambio educativo.”*** (González, 2004, p. 77)

Rivas Borrell, et al. (2005), plantean que la evaluación es el ***“proceso sistemático, planificado y dirigido a identificar, obtener y analizar la información de cualquier acontecimiento educativo de una forma fiable y válida tras una comparación con determinados parámetros de referencia.”***p (513)

La evaluación del desarrollo infantil en la Primera Infancia se realiza de manera individual, tiene carácter cualitativo y sistemático, se planifica para realizarse durante todas las formas en que se organiza el proceso educativo del niño, y la cooperación de la familia. Tiene carácter integral, lo que significa que debe incluir todas las direcciones en que se expresa el desarrollo infantil, revelar lo que el niño es capaz de hacer por sí solo, y lo que logra con la ayuda o la colaboración del adulto o de otro niño. Los resultados de la evaluación deben ser considerados como indicador de la eficiencia del proceso educativo.

Los docentes al ofrecer un juicio valorativo sobre el desarrollo alcanzado por el niño deben cerciorarse de no dar un falso criterio que puede ser provocado por el alto índice de vulnerabilidad de los niños de estas edades, por lo que se recomienda la observación directa y sistemática en el curso de actividades donde el niño se relaciona e interactúa de forma más espontánea y no necesariamente cuando es atendido de forma frontal por la educadora.

Muchas veces sucede que se estima el no alcance de determinados objetivos por parte del niño simplemente porque las repuestas que ofrece a las preguntas que se le formulan no coinciden con lo esperado por el docente, o porque la solución del problema, el niño se lo plantea desde otra arista y por tanto lo resuelve por otra vía, en dependencia de lo experiencial y las múltiples influencias que recibe.

Sucede, además, que la didáctica se aplica con cierta rigidez, las educadoras preguntan y el niño responde; ¿y por qué no se logra a la inversa? ¿por qué no es el niño quien duda ante la afirmación del adulto? ¿Por qué se le educa con cierto conformismo de manera que acepte todo lo que dice el adulto, la educadora o la maestra? ¿qué resulta más fácil para el niño, preguntar o responder? ¿Y qué pudiera ser más fácil para los docentes preguntarle a un niño o responderle?

Ante la primera pregunta, es necesario revisar los métodos que empleamos, por ejemplo, el método oral, con el clásico procedimiento de pregunta-respuesta, en su empleo se enmarcan las preguntas en el educador, y las respuestas en el educando. En la Primera Infancia no son muchos los docentes que, para obtener una determinada respuesta, plantean una situación problemática al nivel de realizaciones de estas edades, por el contrario,

abundan las preguntas con una sola respuesta válida, si el niño responde lo que el educador no espera escuchar se considera errada.

Sobran los ejemplos en este sentido, solo por citar alguno exponemos el siguiente: a un niño de cinco años se le preguntó: si tienes tres galletas, ¿puedes comerte cinco?, el niño respondió negativamente. Si el docente se conforma con esa respuesta, la misma es acertada y el objetivo se da por cumplido. Sin embargo, el docente volvió a preguntar, ¿por qué no?, respuesta del niño: porque me enfermo. En este caso la apreciación del docente cambió rotundamente sobre la valoración del desarrollo alcanzado por el niño.

Esto no demuestra en modo alguno una deficiente capacidad de razonamiento y si un cúmulo de experiencias adquiridas que ponen a relieve la posible causa de la respuesta dada. Al niño, con seguridad, se le ha dicho que si come muchas galletas puede enfermarse, de manera que su razonamiento se centró en que cinco galletas son muchas más que tres, lo que matemáticamente no es erróneo.

Las respuestas que los niños ofrecen en muchos casos dependen de las experiencias vividas, y si el docente lo desconoce, puede otorgar una valoración falsa. Por ejemplo, cuando se les da a los niños un grupo de tarjetas que representan distintos momentos desde que se levantan por la mañana, hasta que salen para el círculo infantil. Algunos ordenan las tarjetas ubicando el cepillado de dientes antes del desayuno y otros después, ambas formas pueden resultar acertadas, sin embargo, la evaluación depende de cómo el docente tiene instaurada esas acciones. Puede que en algunas familias el proceso de cepillarse los dientes se realice dos veces, antes y después del desayuno, por lo que el niño puede reclamar una segunda tarjeta para lograr el orden al cual está acostumbrado, y también la respuesta sería correcta.

Al evaluar, las educadoras deben tomar en cuenta la atención diferenciada, y considerar lo que cada niño sabe, desea hacer, necesita hacer, y lo que no puede hacer y lo logra con alguna ayuda a partir de las variadas posibilidades que les ofrecen en el proceso educativo, debe preguntar a las familias y promover espacios de intercambio fruto de los cuales el docente pueda arribar a conclusiones con mayor seguridad y de forma más justa.

A continuación, ilustraremos como pueden planificarse dentro de una actividad cada uno de los componentes didácticos antes referidos, tomando en consideración los elementos planteados en las Dimensiones del Tercer Perfeccionamiento Educativo para la primera Infancia.

Ejemplo de actividad programada de la Dimensión de educación y desarrollo de la relación con el entorno para sexto año de vida

Objetivo: Comparar animales por su aspecto exterior, forma en que se reproducen, se alimentan y se trasladan de un lugar a otro para resaltar las semejanzas y las diferencias más notables (colibrí, lagartija y conejo).

Método: Lúdico

Procedimientos: Observación, Preguntas y respuestas, ejercicio

Medios de enseñanza: Material audiovisual, franelógrafo, tarjetas y fichas

Fase de orientación (motivación). Hoy vamos a jugar con algo bien interesante, escuchen bien, vamos a jugar con tres animales. Primero yo le haré adivinanzas y ustedes deben adivinar de qué se trata, luego vamos a ver en qué se parecen y se diferencian los animales. Cada vez que respondan correctamente ganarán una ficha. El niño que más ficha tenga al final será el ganador. Pero fíjense, no deben responder a coro, porque si no yo no sabré a quién darle la ficha.

Fase de ejecución. Vamos a comenzar con una adivinanza: una cajita, blanquita como la cal, todos la saben abrir y nadie las sabe cerrar. ¿Qué es? (El huevo) Precisar: El huevo, muy bien. Hay dos de los tres animales de los que vamos a hablar que nacen de huevos. Son animales ovíparos porque nacen del huevo. ¿Quiénes creen ustedes qué serán? Vamos a observar estas imágenes (colibrí y lagartija). Precisar: Al colibrí también se le llama Zonzón. ¿Creen ustedes que se parecen en algo?, piensen bien porque ahora es cuando comienzo a dar las primeras fichas, a los que respondan correctamente. Precisar: Nacen de un huevo. Se parecen en que nacen de un huevo. Pero vamos a ver: es cierto que los dos ponen sus huevos.

Pero... ¿dónde lo pone el colibrí y dónde lo pone la lagartija?

Precisar: el colibrí pone sus huevos en la rama de los árboles donde hace su nido. Y la lagartija en la tierra, donde hace pequeños huequitos que son como su nido. ¡Muy bien, eso es una diferencia!, vamos a ver en qué más se diferencian el colibrí y la lagartija. ¿En qué no se parecen? ¿Cómo tienen su cuerpo? Precisar, el colibrí tiene el cuerpo cubierto de plumas y la lagartija tiene la piel lisa. ¿De qué se alimentan? Precisar: El colibrí se alimenta del néctar de las flores. El néctar es un jugo dulce que hay dentro de las flores y el colibrí lo liba con su pico largo y fino. La lagartija se alimenta de pequeños insectos como la mosca y los mosquitos que nos dan enfermedades. ¿Ustedes

saben qué enfermedades pueden transmitir el mosquito? Precisar: Dengue, Zika. Por eso no debemos cazar las lagartijas, a ellas debemos protegerla. ¿Y en qué más no se parecen el colibrí y la lagartija? Pensemos en la forma en que se trasladan. Precisar: Muy bien, el colibrí vuela y la lagartija reptar, porque sus patas son tan cortas que al trasladarse lo hacen arrastrando la barriga.

Pero yo les conté al comienzo que íbamos a jugar con tres animales, y solo hemos hablado de dos. ¿Quién será el tercero? Adivinen. Fíjense... ese animalito no nace de un huevo, por tanto, no es ovíparo, sino que pare a sus crías... tiene el cuerpo cubierto de pelo, da de mamar a sus hijitos, por tanto, es un animal mamífero. Los niños responderán de los mamíferos más cercanos (gato, perro, chivo, vaca, entre otros). Luego se añadirán otras características: Se alimenta fundamentalmente de yerba. Tiene cuatro patas, pero fíjense tiene dos patas más largas y dos patas más cortas, por eso se traslada saltando. Precisar: El conejo, muy bien.

Vamos a ver ahora quiénes pueden ganar más fichas, escuchan la pregunta:

¿En qué no se parece el colibrí, la lagartija y el conejo? Piensen: Cómo tienen su cuerpo, cómo se alimentan y cómo se trasladan. Precisar: El colibrí tiene el cuerpo cubierto de plumas; la lagartija tiene la piel lisa; el conejo tiene pelo. El colibrí se alimenta del néctar que liba de las flores; la lagartija se alimenta de insectos; el conejo se alimenta fundamentalmente de yerba. El colibrí vuela; la lagartija reptar; el conejo salta.

¡Muy bien! Pero hay una pregunta bien difícil de ganar, vamos a ver quién responde esta pregunta: ¿En qué se parece el conejo y la lagartija? (pregunta de mayor complejidad) Precisar: Muy bien, los dos tienen cuatro patas. Y ahora otra pregunta difícil de ganar y la ficha es para quien responda: ¿Cómo llamamos a todos ellos, al colibrí, la lagartija y al conejo? Precisar: Animales.

Fase de control: Es importante precisar que esta fase se puede visualizar durante toda la actividad, pero específicamente en este momento puede sugerirse lo siguiente:

Ahora vamos a ver las fichas que obtuvo cada niño. Cada niño debe contar sus fichas, que no deben ser más de 10. Los niños se agrupan en tres grupos. Fíjense, ahora cada grupo debe realizar el movimiento de traslación de cada animal (volar, reptar y saltar) A cada grupo se les da una ficha de estímulo que debe diferenciarse de la ficha que adivinaron de manera individual.

Para terminar, se reconocen a los niños que más fichas obtuvieron. Los que menos fichas ganaron deben ir al franelógrafo y escoger una de las tres tarjetas que aparecen

(una representa un huevo, otra un mazo de yerba y otra un mosquito), escoge y dice uno de los tres animales según corresponda. Debe decir en qué se parece o en qué se diferencian con el animal que le corresponde a otra tarjeta. Se les invita a pasar al área y dibujar con tiza tres posibles caminos para los tres animales. Se sugiere reproduzcan trazos de preescritura (el vuelo del pajarito para el colibrí, el salto del conejo y el trazo recto para la lagartija). Luego se desplazan por los diferentes caminos.

Actividad programada de la Dimensión Educación y Desarrollo Estético cuarto año de vida

Objetivo: Reconocer la melodía de la canción ¡Qué alegres los jardineros! al escucharla de forma tarareada.

Cantar a capella y en colectivo la canción percutiendo el pulso de diferentes formas (con palmadas, contra el piso, diferentes partes del cuerpo y con desplazamiento)

Métodos: Lúdico

Procedimientos: Preguntas y respuestas, conversación

Medio de enseñanza: Claves

Desarrollo:

Fase de orientación (Motivación) Vamos a jugar con una canción, yo voy a tararearla y ustedes van a ordenar qué canción es.

Fase de ejecución: De ser necesario se tararea a veces. Niveles de ayuda: la canción habla de muchas flores, de la persona que las cuida. ¿Quién adivinó? ¿Cómo se llama la canción? ¿De qué habla? Vamos a jugar un poquito para después cantar y que la voz nos salga bien bonita. Ejercicio de respiración Vamos a oler las flores de ese jardín... qué rico huelen... soltamos al aire y volvemos a oler. ¿Qué flores hay en ese jardín? Rosas... Vamos a decir Rooosas... Rooosas... Rosas (Vocalizaciones) R. R. R, (relajación).

Vamos a cantar. Cantar en grupo, cantar y percuten pulso, palma contra palma. Sentados en el piso percuten pulso contra el piso, los muslos. Ahora vamos a percutir el pulso mientras caminamos en el salón, y precisa: cada palmada corresponde a un paso, se desplaza hacia diferentes direcciones con diseños rectos y curvos. Ahora vamos a jugar al tren: percutimos el pulso de la primera estrofa desplazándonos hacia adelante, percutimos el pulso de la segunda estrofa desplazándonos hacia atrás. Se pueden variar las direcciones de todo el grupo o sub dividir el grupo

Fase de control. Qué niño puede tararear un pedacito de una canción para que los demás adivinen qué canción es, quién puede cantar la canción para que los demás

niños percutan el pulso como si fuera la orquesta. Vamos a formar un jardín, las niñas serán las flores y los niños las abejas que trabajan en el jardín libando las flores.

Actividad programada de la Dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación

Objetivo: Comprender a partir del lenguaje de las imágenes (láminas), la labor que realizan las abejas para sensibilizarlos con su importancia.

Conversar acerca de las características más sobresalientes de la miel y sus experiencias personales sobre el tema.

Método: Conversación

Procedimientos: Observación. Lúdico, preguntas y respuestas

Medios de enseñanza: Láminas, frasco con miel, cucharas

Fase de orientación (Motivación): Vamos a jugar qué niño recuerda el nombre de un animal que es muy trabajador, del cual hemos hablado en estos días... Niveles de ayuda: Es pequeño, Vuela, Le gusta libar las flores... para... se precisa: la abeja.

¿Qué niño recuerda su sonido? Z...Z...Z... (Precisar) Ahora vamos a observar unas láminas para que me digan qué observan... el niño que más cosas me diga colocará una flor en el franel junto a la lámina, para que la abeja tenga más de una flor.

Se muestra la primera lámina (la abeja libando la flor). La educadora precisa: Primera observen en silencio... después de unos minutos invita ¿quién comienza? Preguntas de apoyo: ¿Cómo es la abeja? ¿Qué está haciendo la abeja? ¿Para qué liba la flor?

Presenta la segunda lámina (Panal de abejas laborando). Preguntas de apoyo: ¿Qué observan? Precisar muchas abejas trabajando en su panal, el panal donde fabrican la miel. ¿Cuántas abejas ven? (Muchas) ¿Pueden ver alguna abeja que no esté trabajando? ¿Por qué no está trabajando? ¿Quién ha tomado miel? ¿Cómo es la miel? Hoy les traje un poco de miel, vamos a observarla para ver si es como ustedes dijeron y qué pueden decir ahora.

Observan. Vamos a olerla. La educadora acerca el frasco a cada niño. ¿Cómo huele? ¿Les gusta? ¿Por qué? Observen ahora: La educadora muestra su densidad al revolverla y dejarla caer de nuevo en el contenido del frasco... ¿Cómo es? Precisa: espesa. La educadora vierte un poco en un plato pequeño, invita a los niños a tocar con los dos dedos... ¿Cómo es? Precisa: Pegajosa. Parece que los dedos se nos pegan un poquito. Pregunta: ¿Quieren probarla? Invita a los niños a coger una cucharita, le

acerca el frasco y les da a probar. Los niños la degustan. ¿Cómo es? Precisar: dulce, sabrosa, rica. Y qué niño me dice para qué la usamos. Precisar: para tomarla cuando tenemos catarro. Para tomarla y ser saludables.

Fase de control ¿Qué podemos hacer para cuidar la abeja? Precisar no matarlas, cuidar los jardines para que las abejas puedan libar las flores y fabricar miel. Y lo que hizo el oso de la fábula que les leí el otro día. ¿Está bien o está mal? Precisar El oso hizo mal, porque quería llevar la miel que habían fabricado las abejas y nunca debemos coger sin permiso lo que no es nuestro. ¿Quieren jugar al oso y las abejas? Se retiran a jugar.

Actividad programada Dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación tercer año de vida.

Objetivos: Comprender el mensaje que recibe a partir del texto de sencillas rimas (Sol solecito)

Expresar sus emociones, experiencias y necesidades relacionadas con el tema que se trabaja.

Método: Lúdico

Procedimientos: Preguntas y respuestas, conversación

Fase de orientación (motivación): Hoy aprendí una rima muy bonita... yo creo que ustedes no se la saben... ¿Saben de qué habla? Bueno vamos a ver si adivinan... es sobre un amigo de todos que alumbra en el cielo, es muy brillante, nos da calor... y si tenemos frío, nos calienta... ¿Saben quién es? Muy bien, es el sol... Hoy vamos a conversar sobre nuestro amigo el sol.

Fase de ejecución: Vamos a mirar. ¿Hoy el sol está con nosotros? Precisar: A veces se oculta detrás de las nubes, y también se oculta si va a llover. Vamos a escuchar la rima: ¿Les gustó? (la escuchan otra vez). ¿Qué dice la rima? ¿Qué querían que hiciera el solecito? R/ que lo calentara. ¿Cómo quieren ustedes que los caliente el sol, un poquito o mucho? Precisar: que nos caliente un poquito... porque si el sol está fuerte, nos puede quemar. ¿Y qué hacemos cuando vamos a la playa y el sol está muy fuerte? Precisar: Nos sentamos debajo de una sombrilla, de un árbol.

Fase de control ¿De qué habla la rima? Precisar: del sol. ¿Qué le pedimos al sol? Precisar: que nos caliente un poquito. ¿Qué aprendimos hoy sobre el sol? Precisar: que si nos calienta mucho nos quema.

Actividad programada Dimensión Educación y Desarrollo de la Relación con el Entorno

Objetivo: Identificar las características de plantas que se encuentran en el entorno cercano.

Método: Lúdico

Procedimientos: Preguntas y respuestas, ejercicio, conversación

Medios de enseñanza: tizas, espejos, planta

Fase de orientación (motivación): ¿Recuerdan de qué conversamos hace un ratito? Precisar: Conversamos sobre el sol... y dijimos una rima muy bonita. ¿Alguien recuerda lo que decía? "Sol, solecito, caliéntame un poquito..."

Fase de ejecución: Pues yo ahora les traje una sorpresa... (Planta tapada con un paño) ¿Sabén qué tengo aquí? Muestra la planta, cómo es... fíjense en sus hojas...

Precisar: son todas del mismo color, verde..., y esto qué será (señala el tallo) Precisar es el tallo. Vamos a tocarlo suavemente, cómo es. Precisa es el tallo vamos a tocarlo suavemente cómo es (experiencia del niño y lo que se pueda decir del tallo de la malanga. Pero saben... Precisar ¿qué le pasa a esta planta? Pues la encontré en un rincón donde no le llegaba la luz del sol y estaba poniéndose muy triste. Vamos entre todos a pensar cómo ayudarla. Dónde podemos ponerla para que reciba la luz del sol. Acuerdan el lugar y la llevan entre todos. Vamos a repetirle la rima que aprendimos para que el sol la caliente un poquito. (Sol, solecito...)

¡Oh! Pero además del sol le hará falta un poquito de agua, porque ahora no va a llover... Vamos a echarle un poquito de agua y ella está feliz y más bonita. Gracias a todos los niños que le echaron agua, mañana volvemos para que otros puedan cuidarla y echarle agua.

Fase de control: ¿Qué hicimos? ¿Dónde colocamos la planta? ¿Por qué la colocamos ahí? ¿Cómo es esa planta? / ¿Alguien recuerda cómo se llama? Luego en la actividad independiente puede realizarse juegos con sombras. Los niños posan para apreciar su sombra, realizan diferentes movimientos. Las educadoras pueden dibujar el contorno de la sombra. Juego de reflejos con espejos y de lugar por el movimiento que se la luz del sol Los niños deben perseguir la luz que cambia de lugar por el movimiento que se le imprime. Pueden ser espejos u objetos brillantes metálicos de diferentes formas. Además de perseguir el reflejo, puede dársele el objeto y pedirle que lo proyecte arriba en la pared, abajo en el techo, etc.

En la educación de los niños de la Primera Infancia, la cual abarca desde el nacimiento hasta los seis años, se precisa de la aplicación consciente y sistemática del pensamiento didáctico de los educadores, no en determinados momentos o actividades donde tiene lugar una relación más frontal entre el niño y el educador, donde se comparte o se le expone la nueva materia, sino de forma constante, sin olvidar que la educación en estos años no es cuestión de materias aisladas para medir conocimientos, sino de la labor educativa permanente que hace

posible el perfeccionamiento y desarrollo de todos los procesos psíquicos inherentes solo a los seres humanos.

CONCLUSIONES

La instrumentación de la Didáctica como ciencia en el proceso educativo de la Primera Infancia forma parte importante del ejercicio de la profesión, en el cual la educadora tiene que ser consciente del por qué y de cómo dirige y organiza este proceso que la sitúa a ella como el factor esencial para el desarrollo integral de sus educandos.

El profesional de la Primera Infancia necesita actualmente replantear sus supuestos teóricos y sus prácticas para imprimir creatividad y compromiso con la tarea de enseñar para la transformación de la didáctica en el proceso educativo de los niños de 0 a 6 años de edad. Lograr el enriquecimiento de esta disciplina en este nivel educativo llevará a los educadores a las mejores reflexiones y prácticas en su quehacer cotidiano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, O., Gallegos, M., Jácome, J., & Martínez, R. (2017). *La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador*. Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(3), 81-92.
- Aguado, M. (2020). Formando profesores de educación infantil para trabajar la prehistoria en el aula: selección de contenidos, estrategias y recursos didácticos. *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 19, 29-42.
- Álvarez de Zayas, C. (1992). *La escuela en la vida*. Félix Varela.
- Colectivo de autores. (1993). *Hacia una eficiencia educativa. Una propuesta para el debate*. Científico-Técnica.
- Comenius, J. A. (1962). *Didáctica Magna*. Volk und Wissen.
- García Hoz V. (2018). Sobre el concepto de didáctica. *Revista de Pedagogía Española*, 1(1), 1-42.
- González Soca, A. M., Recarey Fenández, S., & Addine Fenández, F. (2004). *La dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante sus componentes*. En, F. Addine Fenández, *Didáctica: teoría y práctica*. (pp. 66-84). Pueblo y Educación.
- Marcaida Pérez, M. Y., Carreño Ortega, M. D., & Sánchez Pérez, M. O. (2017). Procedimientos lúdicos para la enseñanza del inglés en los niños preescolares. *Revista Conrado*, 13(60), 191-196.

Rivas Borrell, S., Sobrino Morrás, Á., & Peralta López, F. (2005). La evaluación como garantía de calidad en educación preescolar. *Revista de Pedagogía Española*, 65(232), 511-528. _

Violante, R. (2018). Didáctica de la Educación Infantil. Reflexiones y Propuestas. *Revista Senderos Pedagógicos*, 9(9), 131-148.