



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

“EL CONSTRUCTIVISMO EN EL AULA”

AUTORIA ÁNGELA MARÍA HERRERA CAPITA
TEMÁTICA PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA DEL APRENDIZAJE
ETAPA EP

Resumen

En el presente artículo se desarrollan algunas ideas principales sobre el constructivismo. Así se habla de su definición; además del papel y las características que ha de poseer un docente; también de cómo se concibe el aprendizaje; igualmente de cómo ha de ser un alumno; al mismo tiempo que se trata la metodología que lleva a cabo esta teoría; y por último de las características de las que ha de constar la evaluación.

Palabras clave

Constructivismo; aprendizaje significativo; conocimientos previos; zona de desarrollo próximo; Ausubel; Piaget; Coll; Vygotsky.

0.- INTRODUCCIÓN

El constructivismo se centra en: el alumno, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, y considera que la construcción se produce en el momento en que:

- El sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget).
- Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vygotsky).
- Es significativo para el sujeto (Ausubel).

1.- ¿QUÉ ES?

En el contexto de la pedagogía se denomina constructivismo a una corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, resultado de un proceso de construcción o reconstrucción de la realidad que tiene su origen en la interacción entre las personas y el mundo.

En otras palabras, es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14 – ENERO DE 2009

Por tanto, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano realizada con los esquemas que la persona ya posee; además se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida y depende de: la representación inicial que se tiene de la nueva información y de la actividad interna o externa que se desarrolla al respecto.

Sin embargo, en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

Algunos representantes del constructivismo son: J. PIAGET, INHELDER, KOHLBERG, KELLY, GOODMAN, AUSUBEL, BRUNER, FLAVELL, LERNER, NOVAK, HANESIAN.

2.- CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE

Algunas ideas que se van a analizar en este punto sobre la concepción del aprendizaje son: consiste en la construcción de nuevos conocimientos a partir de los conocimientos previos, del desarrollo y de la maduración; además los procesos involucrados son la asimilación, acomodación y equilibrio, procesos de cambios cualitativos; también implica estructuración de esquemas cognitivos, confrontación con nuevos conocimientos, obstáculos cognoscitivos, búsqueda de equilibrios hasta alcanzar el Cambio Conceptual; igualmente el aprendizaje consiste en la creación de significados a partir de las propias experiencias del estudiante y de su nivel de maduración; del mismo modo el aprendizaje es una actividad mental, la mente filtra lo que llega del mundo exterior para producir su propia y única realidad; a su vez el aprendizaje debe incluir actividad, concepto y cultura; y por último la transferencia se basa en cuán efectiva es la estructura del conocimiento del estudiante para facilitar el pensamiento y el desempeño en el sistema en el cual realmente se utilizan esas herramientas.

Por otro lado el constructivismo concibe al aprendizaje como una experiencia completa, ya que postula la estimulación del aprendizaje con todo el cuerpo, porque no sólo aprendemos lo percibido por los ojos o los oídos, sino por todos los sentidos incluidos el tacto, el olfato y el gusto.

Además, el constructivismo impulsa a retomar aquello que ya sabe un niño para ayudarlo a aprender más. Insta a utilizar lo que le interesa y le es más cercano, para que el nuevo aprendizaje se acomode y enriquezca lo que ya comprende, formando un nuevo saber. Aquí convendría mencionar la importancia del aprendizaje significativo.

Así el manejo de los conocimientos que adquirimos, al ser percibidos por una o varias vías preceptuales, si son importantes para nosotros los registramos e incorporamos; es decir los guardamos en la memoria. Este proceso sólo se da cuando los conocimientos son interesantes y adecuados, es decir tienen un significado para nosotros.

Aquí interviene el contexto, ya que rodea el conocimiento y determina en gran parte las conexiones de lo que guardamos y acomodamos las cosas. Dicho contexto que rodea a cada objeto de conocimiento y el lugar o red donde lo engarzamos o colocamos se basa en nuestras experiencias previas.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

Según Ausubel, para que se diera un aprendizaje significativo es necesario que el alumno manifestara una disposición hacia el mismo. Esta disposición la divide en:

- Enfoque superficial: que conlleva la intención de cumplir con los requisitos de la tarea; de memorizar la información necesaria para pruebas o exámenes; de afrontar la tarea como imposición externa; ausencia de reflexión acerca de los propósitos o estrategia; foco en elementos sueltos sin integración.
- Enfoque profundo: consistente en la intención de comprender, fuerte interacción con el contenido; en relacionar las nuevas ideas con el conocimiento anterior, los conceptos con la experiencia cotidiana, los datos con las conclusiones.

Teniendo en cuenta estos enfoques, hay varias causas que llevan al alumnado a adoptar un enfoque u otro, pero todas forman parte de la propia situación de enseñanza. Así pues, los expertos atribuyen al interés por el contenido, a las características de la tarea propuesta y a los requisitos de evaluación, un papel primordial a la hora de decidir el enfoque con que se aborda el estudio.

Según Coll, para sentir interés es necesario saber que se pretende y sentir que con ello se cubre una necesidad, puesto que si no conoce el propósito de una tarea, no lo podrá relacionar con la comprensión de lo que la tarea implica y con sus propias necesidades y muy difícilmente podrá realizar un estudio en profundidad.

Una de las tendencias más demostradas es que la falta de tiempo junto con el exceso de trabajo favorece de una manera especial el enfoque superficial.

En definitiva, el enfoque adoptado por nuestros alumnos depende del producto de diversas variables, algunas de las cuales tiene que ver con lo que les proponemos que hagan y otras con los medios con que nos dotamos para evaluarlos.

Esta predisposición de los alumnos a la realización de las tareas ha sido relacionada, frecuentemente, con la motivación tanto en su vertiente intrínseca como extrínseca. Lo que si que se puede afirmar es que cuando aprendemos, aprendemos en las dos vertientes, por una parte los contenidos y por otra que somos capaces de aprender, pero cuando no aprendemos, lo que hacemos es no asimilar los contenidos, pero si que asimilamos la parte de que no somos capaces de aprender y esto afecta a nuestro autoconcepto, aunque no tiene el porque hacerlo de manera negativa. En lo que si se esta de acuerdo es que la meta que persigue el sujeto motivado, si es intrínsecamente mejor, es la experiencia del sentimiento de competencia y autodeterminación, sentimiento que se experimenta en la realización misma de la tarea y que no depende de recompensas externas.

Esto significa que cuando uno quiere aprender y aprende, le produce una visión positivista de si mismo, lo que refuerza su autoestima y le ayuda a afrontar nuevas situaciones de aprendizaje de manera diferente a como se enfrentaría a ellas sin contar con esta visión positivista de uno mismo.

Otro requerimiento que hay que tener en cuenta es la forma que tiene uno de verse a sí mismo y que influye de forma directa en la manera de acometer la realización de la actividad puesto que esto es lo que da el sentido al aprendizaje, condición indispensable para la atribución de significados que es lo característico del aprendizaje significativo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

Otra idea generalmente adscrita a las concepciones constructivistas es la del conflicto cognitivo que se da entre concepciones alternativas y constituirá la base del cambio conceptual, es decir, el salto desde una concepción previa a otra.

Además, el constructivismo rechaza formulaciones empiristas de la enseñanza, es decir, las tendencias más ligadas a lo que se ha denominado enseñanza inductiva por descubrimiento, donde se esperaba que el sujeto, en su proceso de aprendizaje, se comportara como un inventor. Por el contrario, el constructivismo rescata, por lo general, la idea de enseñanza transmisiva o guiada, centrando las diferencias de aprendizaje entre lo significativo (Ausubel) y lo memorístico.

Consecuencia de esa concepción del aprendizaje, el constructivismo ha aportado: los mapas y esquemas conceptuales, la idea de actividades didácticas como base de la experiencia educativa, ciertos procedimientos de identificación de ideas previas, la integración de la evaluación en el propio proceso de aprendizaje, los programas entendidos como guías de la enseñanza, etc.

2.1.- Los Conocimientos Previos

La concepción constructivista señala tres aspectos básicos que nos ayudan a responder a la cuestión de con qué conocimientos cuentan: el primero lo compone la disposición para llevar a cabo el aprendizaje que se les plantea, que depende del grado de equilibrio personal del alumno, de su autoimagen y autoestima, de su capacidad de asumir riesgos y esfuerzos, de sus experiencias anteriores de aprendizaje, etc.; el segundo son las capacidades, instrumentos, habilidades y estrategias generales que son capaces de utilizar para llevar a cabo el proceso, habilidades o capacidades que pueden ser de tipo cognitivo, material, sensorial, motriz, etc.; el tercero son los conocimientos previos que poseen respecto al contenido concreto que se propone aprender, conocimientos que abarcan tanto conocimientos e informaciones sobre el propio contenido, como conocimientos sobre contenidos similares o cercanos.

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

La concepción constructivista concibe los conocimientos previos de los seres humanos como esquemas de conocimiento. Estos esquemas de conocimiento pueden ser variables entre los alumnos, ya que tienen como condicionante la cultura familiar, de amistades, de medios de comunicación, la cual marca las diferencias al respecto, además los esquemas de conocimiento se pueden diferenciar en la organización y coherencias de estos mismos. De esta definición se desprende que los alumnos, según en que momento y dependiendo de las circunstancias vividas, poseen una cantidad variable de esquemas de conocimiento que indican visiones diferentes de parcelas de la realidad.

El origen de los conocimientos es muy variado y puede provenir de diferentes entornos o medios, de diferentes y diversas fuentes de información y de sus propias experiencias personales sobre parcelas de realidad a las que tiene fácil acceso. Todo esto hace que los esquemas que posean los alumnos, no solo se caractericen por la cantidad de información que contienen, sino que también hay



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

que tener en cuenta su grado de organización interna y sobre todo su coherencia entre dichos conocimientos y sobre todo hay que tener presente de una manera especial que los elementos que los componen pueden tener una validez distinta, es decir pueden ser más o menos adecuados a la realidad a la que se refieren.

Por otro lado, la exploración de qué, cuándo y cómo explorar y evaluar los conocimientos previos de nuestros alumnos, tiene un papel importante en el proceso educativo que se quiera desarrollar, ya que entregara datos cuantitativos y cualitativos de los conocimientos previos relacionados con el contenido que se quiera desarrollar por el profesor, desde aquí que la experiencia docente forma parte fundamental en este aspecto dado que la frecuente interacción entre el docente y los alumnos proporcionarán datos confiables para la evaluación de los contenidos previos de los alumnos lo cual permitirá que el docente pueda llevar a cabo lo explorado o evaluado en función del nuevo contenido cuando lo estime conveniente utilizando todo lo establecido actualmente para ese fin.

En lo que respecta al qué explorar, existen dos recomendaciones; la primera se refiere a indagar sobre los conocimientos previos que sean pertinentes y necesarios para poder abordar el aprendizaje de los nuevos contenidos; la segunda, se refiere a nuestros objetivos respecto al nuevo contenido y a las actividades que planteamos con relación a ellos, son los que acaban definiendo los esquemas que los alumnos van a tener que actualizar y movilizar ante la nueva situación de enseñanza/aprendizaje.

Asimismo, del cuándo cabe decir que se ha de realizar siempre que lo consideremos necesario y útil para llevar a cabo nuestra labor. Lo que significa utilizar tanto técnicas de muestreo a lo largo del curso, como a principio del mismo o si se cree conveniente al principio de cada unidad o tema.

Por último en lo referente al cómo, hay que decir que existen infinidad de métodos contrastados por años de experiencia y que cada profesor tiene simpatía o usa los que el cree que le proporcionan la información más fiable.

3.- EL PAPEL DEL DOCENTE

El maestro desempeña funciones como: acompaña al educando en la construcción de los conocimientos; además promueve una atmósfera de reciprocidad, respeto y autoconfianza para el alumnado; también es un facilitador, ya que respeta las estrategias de conocimiento del educando, los errores que se suceden en la aproximación a la construcción y sabe hacer uso de ellos para profundizar en el aprendizaje; así como no usa recompensa ni castigo.

Asimismo, las características que ha de tener un docente constructivista son:

- Aceptar e impulsar la autonomía e iniciativa del alumno.
- Usar materia prima y fuentes primarias en conjunto con materiales físicos, interactivos y manipulables.
- Usar terminología cognitiva como: clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

- Investigar acerca de la comprensión de conceptos que tienen los estudiantes, antes de compartir con ellos su propia comprensión de estos conceptos.
- Desafiar la indagación haciendo preguntas que necesitan respuestas muy bien reflexionadas y desafía también a que se hagan preguntas entre ellos.

Además, el constructivismo tiene como fin que el alumno construya su propio aprendizaje, por lo tanto, el maestro como mediador debe apoyar al alumno para:

- Enseñarle a pensar: desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento.
- Enseñarle sobre el pensar: animar al alumnado a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.
- Enseñarle sobre la base del pensar: incorporando objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar.

También el docente como mediador del aprendizaje debe conocer: los intereses de alumnos y alumnas y sus diferencias individuales; así como las necesidades evolutivas de cada uno de ellos; igualmente los estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos y otros; y por último contextualizar las actividades.

En la práctica el constructivismo se aplica en el trabajo cooperativo, pero es necesario tener muy claro los siguientes pasos que permiten al docente estructurar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje cooperativo:

- Especificar objetivos de enseñanza.
- Decidir el tamaño del grupo.
- Asignar estudiantes a los grupos.
- Preparar o condicionar el aula.
- Planear los materiales de enseñanza.
- Asignar los roles para asegurar la interdependencia.
- Explicar las tareas académicas.
- Estructurar la meta grupal de interdependencia positiva.
- Estructurar la valoración individual.
- Estructurar la cooperación intergrupo.
- Explicar los criterios del éxito.
- Especificar las conductas deseadas.
- Monitorear la conducta de los estudiantes.
- Proporcionar asistencia con relación a la tarea.
- Intervenir para enseñar con relación a la tarea.
- Proporcionar un cierre a la lección.
- Evaluar la calidad y cantidad de aprendizaje de los alumnos.
- Valorar el funcionamiento del grupo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

4.- CONCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE

En el constructivismo, el alumno es: creativo e inventivo, un constructor activo de su propio conocimiento tanto matemático, físico y social convencional y no convencional; además es proactivo; y no está exento de equivocaciones y confusiones, lo que es parte central de su aprendizaje.

Por otro lado, el conocimiento del alumno se caracteriza por su funcionalidad o disponibilidad para seguir aprendiendo en contextos variados y en forma progresivamente más autónoma.

5.- METODOLOGÍA

La enseñanza definida como ayuda, debe ajustarse a las características que presenta la actividad constructiva del alumno en cada momento, puesto que si no conecta con sus esquemas de conocimiento esta ayuda no será efectiva. Para ello será necesario tener en cuenta los esquemas de conocimientos de cada uno y ser capaces de provocarles para que cuestionen los conocimientos que ya tienen y se esfuercen por adquirir los que aún no dominan.

Así pues, la Zona De Desarrollo se define como "la distancia entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar actuando independientemente y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o experto en esa tarea". Por ello, ofrecer una ayuda ajustada al aprendizaje supone crear Zonas De Desarrollos y ofrecer asistencia y apoyo e ellas.

Sobre el tema de creación de Zonas De Desarrollo, procesos y criterios, conviene diferenciarlas en dos partes: la interacción profesor-alumno y la de alumno-alumno.

En primer lugar, sobre la relación entre profesor y alumno, hay que tener en cuenta las siguientes características: es aconsejable incluir las actividades cotidianas de cada alumno en proyectos más amplios en los que tomen mayor significado; además de diseñar actividades y realizarlas de forma que hagamos posible la participación de todos los alumnos a pesar de que su nivel de competencia o interés fueran reducidos; también es necesario un buen ambiente en el que reine la confianza y la comprensión, así como la curiosidad y la capacidad de sorpresa; igualmente partiendo de la observación y el análisis de actuaciones y productos parciales, debemos poder variar los planes y programaciones para obtener mejores resultados; a su vez se ha de aumentar la capacidad de comprensión y actuación autónoma a partir de lo que va aprendiendo; al mismo tiempo que se ha de intentar utilizar el lenguaje más claro con el fin de evitar malentendidos o incomprensiones; y por último se ha de relacionar los conocimientos previos con los contenidos propuestos para aprender.

En segundo lugar, en lo referido a la interacción entre alumnos, hay que tener en cuenta: que la divergencia moderada entre los puntos de vista de los alumnos puede crear retos y exigencias para éstos; además que el hecho de comunicar y explicar el propio punto de vista puede ser una tarea muy útil; y en último lugar que el alumnado ha de poder intercambiar los roles que hayan asumido, controlar su trabajo y recibir y ofrecer ayuda cuando lo crean oportuno.

Por otra parte la enseñanza ha de ser: apropiada al nivel de desarrollo del educando; además de indirecta, el análisis está puesto en la actividad, la iniciativa y la curiosidad del aprendiz ante los



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14 – ENERO DE 2009

distintos objetivos del conocimiento; así como que debe facilitar la auto-dirección y la autoconstrucción del aprendizaje.

También ha de utilizarse el método crítico-clínico, con el que se diagnostican los conocimientos previos, se conoce la etapa de desarrollo del pensamiento, se empieza de lo concreto a lo abstracto, se jerarquiza el aprendizaje, favorece la contradicción consciente, promueve desequilibrios o conflictos cognoscitivos.

Además se ha de poner especial énfasis en la identificación del contexto en el cual las habilidades serán aprendidas y subsecuentemente aplicadas (aprendizaje anclado en contextos significativos). El conocimiento está ligado al contexto en estudio y a las experiencias que el participante lleva al contexto.

Asimismo, las estrategias mayormente utilizadas son: la situación de las tareas en contextos del mundo real; la presentación de perspectivas múltiples; la negociación social; el uso de ejemplos como partes de la vida real; y el uso de la conciencia reflexiva.

Por otra parte, teniendo en cuenta el tipo de contenidos, se podrán trabajar algunas actividades u otras.

Así pues, para los contenidos referidos a hechos se proponen actividades de repetición verbal para la memorización de contenidos factuales, atendiendo a la necesidad de que los aprendizajes sean lo más significativo posibles, que deberán ir acompañados de otras actividades complementarias que permitan relacionar estos contenidos factuales con otros conceptuales, procedimentales y actitudinales, sin los cuales se convertirían en aprendizajes meramente mecánicos.

En lo que respecta a las actividades relacionadas con los contenidos procedimentales, se proponen actividades de repetición de acciones, lo que no implica el desconocimiento y la reflexión de las razones y del sentido que tienen, ya que este conocimiento va a permitir mejorar su aprendizaje y dotarle de significatividad y para que todo ello se haga de forma significativa será necesario e imprescindible el conocimiento de los contenidos conceptuales asociados a dichos procedimientos.

Y por último, los contenidos referidos a valores, normas y actitudes, requieren actividades como el aprendizaje por modelado o vicario, las reglas elaboradas y asumidas por el grupo, las asambleas de curso como mediadoras de las conductas del grupo, la coherencia en las actuaciones del profesorado, etc. Todas ellas implican, por un lado, la adquisición de las ideas relacionadas con los valores; por otro, estrategias para establecer sentimientos negativos o positivos de agrado o desagrado en relación al objetivo de una determinada actitud, y también estrategias que potencien tendencias a actuar de un modo u otro.

Por otra parte, en lo que respecta a las formas de agrupamiento, se puede decir que responden a tres razones: necesidades organizativas, necesidades de atender la diversidad del alumnado e importancia que las propuestas metodológicas atribuyen a los contenidos procedimentales y actitudinales.

De esta forma, para poder atender a la diversidad del alumnado y el aprendizaje de contenidos de distinta naturaleza, es necesario dotarse de estructuras organizativas complejas que contemplen las



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14 – ENERO DE 2009

potencialidades de las distintas formas de agrupamiento como: grupo, pequeños grupos (fijos y móviles) y trabajo individual, y en cada uno de ellos: homogéneo o heterogéneos.

En lo que respecta a la distribución del espacio y el tiempo, hay que mencionar que la forma como las distintas propuestas metodológicas proponen que la distribución del espacio acostumbra a estar sujeta al tipo de actividades que plantean y a las necesidades de agrupamiento de los alumnos en relación a estas tareas. Así, los rincones, talleres, biblioteca, laboratorios, huerto, imprenta, informática, cobran importancia como espacios fijos de la clase o del centro según la importancia que estos planteamientos metodológicos les otorgan como estructuradores del desarrollo de las actividades.

Además, atendiendo a los fines de la enseñanza por las que se ha optado, será necesario organizar el tiempo bajo presupuestos de flexibilidad, de modo que permitan al profesorado adecuar al tiempo a las características de las tareas necesarias para el aprendizaje de los contenidos propuestos.

Por último, los materiales curriculares deben ser diversos y diversificables, permitiendo que cada docente pueda elaborar su específico proyecto de intervención, adaptando a las necesidades de su realidad educativa, haciendo así más fácil la elaboración de propuestas singulares.

6.- LA EVALUACIÓN

La teoría constructivista, en lo que respecta a la evaluación, se interesa por el estudio de los procesos cognoscitivos y los cambios que se originan; además usa el método clínico-crítico; y está en contra de los exámenes ya que difícilmente podremos conocer cómo se están aprendiendo los contenidos procedimentales y actitudinales si nuestro único recurso consiste en la utilización exclusiva de pruebas escritas.

Además debe ser integral; también sirve de fundamentación a la evaluación cualitativa, y está dirigida igualmente al aprendizaje.

Las estrategias que se utilizan son: el registro anecdótico; el análisis de errores, el pensar en voz alta; los cuestionarios de autoevaluación y entrevistas; los diarios y la evaluación de portafolio.

Por lo general, las actividades de evaluación son parciales; además el contexto en el que se evalúa es tan importante como el contexto en el que se lleva a cabo el aprendizaje, por ello deberían utilizarse una gran variedad de actividades de evaluación; también la funcionalidad del aprendizaje es uno de los factores más importantes a la hora de evaluar; por último la toma de control y responsabilidad en la realización de una actividad por parte del alumno es otro indicador importante a tener en cuenta para la evaluación.

7.- BIBLIOGRAFÍA

√ Álvarez, A. y Del Río, P. (1990). Educación y desarrollo: La teoría de Vygotsky y la zona de desarrollo próximo. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.) Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación. Madrid: Alianza Editorial.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14 – ENERO DE 2009

√ Ausubel, D.; Novak, J. y Hanesian, H. (1986). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.

√ Bruner, J, (1991). Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza Editorial.

√ Coll, C. y Martín, E. (1990). Aprendizaje y desarrollo: la concepción genético-cognitiva del aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.) Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación. Madrid: Alianza Editorial.

√ Coll S., César et al (1995): El Constructivismo en el aula. Edit. Graó, Barcelona, España.

√ Coll S., César et al (1993): Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento. Edit. Paidós Educador, Buenos Aires, Argentina

√ Coll, César: Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza, en el libro Desarrollo psicológico y educación II, Madrid, Editorial Alianza, 1990.

√ Delval, J. (1997). Hoy todos son constructivistas. Cuadernos de Pedagogía, 257, 1-7.

√ Díaz Barriga, Arceo Frida y Gerardo Hernández Rojas: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, México, Editorial Mc Graw Hill, 1998.

√ Pozo, J. (1996). Las teorías del aprendizaje: de la asociación a la construcción. En Aprendices y maestros. Madrid: Alianza Editorial.

√ Zubiría Remy, Hilda Doris: El constructivismo en los procesos de enseñanza aprendizaje en el siglo XXI, México, Editorial Plaza y Valdés, 2004.

Autoría

-
- Nombre y Apellidos: Ángela María Herrera Capita
 - Centro, localidad, provincia: El Viso del Alcor. Sevilla.
 - E-MAIL: whitneyh789@hotmail.com