

# Creciendo con autonomía

Impacto de la enseñanza no directiva en  
la personalidad infantil

María Magdalena Huerta Flores  
Miriam Vilma Vallejo Martínez  
Mary Juana Alarcón Neira  
Mirtha Soledad Herrera Alamo  
Annie Rosa Soto Zavaleta



**IDEOS**

Centro de Investigación  
y Producción Científica

# **Creciendo con autonomía**

Impacto de la enseñanza no directiva en la  
personalidad infantil

Editor



**Creciendo con autonomía**

Impacto de la enseñanza no directiva en la personalidad infantil

María Magdalena Huerta Flores, Miriam Vilma Vallejo Martínez, Mary Juana Alarcón Neira, Mirtha Soledad Herrera Alamo, Annie Rosa Soto Zavaleta

**Editado por**

CENTRO DE INVESTIGACIÓN & PRODUCCIÓN CIENTÍFICA  
IDEOS E.I.R.L

**Dirección:** Calle Teruel 292, Miraflores, Lima, Perú.

**RUC:** 20606452153

Primera edición digital, Setiembre 2024

Libro electrónico disponible en [www.tecnohumanismo.online](http://www.tecnohumanismo.online)

**ISBN: 978-612-5166-13-5**

**Registro de Depósito legal N°: 2024-09290**

ISBN: 978-612-5166-13-5



**María Magdalena Huerta Flores**

 <https://orcid.org/0000-0002-4108-4760>

[mhuerta@uns.edu.pe](mailto:mhuerta@uns.edu.pe)

Universidad Nacional del Santa, Chimbote, Áncash, Perú

**Miriam Vilma Vallejo Martínez**

 <https://orcid.org/0000-0001-7706-7922>

[mvallejo@uns.edu.pe](mailto:mvallejo@uns.edu.pe)

Universidad Nacional del Santa, Chimbote, Áncash, Perú

**Mary Juana Alarcón Neira**

 <https://orcid.org/0000-0003-3219-9475>

[malarcon@uns.edu.pe](mailto:malarcon@uns.edu.pe)

Universidad Nacional del Santa, Chimbote, Áncash, Perú

**Mirtha Soledad Herrera Alamo**

 <https://orcid.org/0000-0003-3223-2140>

[mirtha\\_ha@hotmail.com](mailto:mirtha_ha@hotmail.com)

Independiente

**Annie Rosa Soto Zavaleta**

 <https://orcid.org/0000-0003-0014-9844>

[asoto@uns.edu.pe](mailto:asoto@uns.edu.pe)

Universidad Nacional del Santa, Chimbote, Áncash, Perú

Este libro científico se ha originado de la tesis doctoral denominada:

**“ENSEÑANZA NO DIRECTIVA PARA DESARROLLAR  
LA PERSONALIDAD DE NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS DE LA  
URBANIZACIÓN GARATEA, 2021.”**

Presentada por la María Magdalena Huerta Flores para optar el grado de doctor en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Trujillo, Escuela de Posgrado, Unidad de Posgrado en Educación y Ciencias de la Comunicación, Trujillo, Perú el año 2023

## Índice

<b>RESEÑA</b> .....	5
<b>INTRODUCCION</b> .....	6
<b>CAPÍTULO I</b> .....	9
1.1. Definición y fundamentos de la educación tradicional.....	10
1.2. Evolución histórica de la educación tradicional.....	12
1.3. Principales características y enfoques pedagógicos .....	14
1.4. Críticas y limitaciones del modelo tradicional.....	16
1.5. Comparación con la enseñanza no directiva .....	18
<b>CAPÍTULO II</b> .....	20
2.1. Evolución de la educación no directiva .....	21
2.2. Principales autores y teorías sobre la enseñanza no directiva .....	22
2.3. Comparación con modelos tradicionales de enseñanza.....	25
2.4. Aplicaciones actuales de la enseñanza no directiva en la educación infantil .....	27
<b>CAPÍTULO III</b> .....	31
3.1. Definiciones y fundamentos .....	32
3.2. Dimensiones clave de la enseñanza no directiva .....	34
3.3. Rol del docente en un enfoque no directivo .....	36
3.4. Organización del espacio y relaciones en el aula no directiva.....	41
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	45
4.1. Concepto de personalidad infantil en la psicología contemporánea.....	46
4.2. Principales teorías sobre el desarrollo de la personalidad infantil: .....	48
4.2.1. Teoría psicosocial de Erik Erikson.....	50
4.2.2. Teoría de los rasgos de Gordon Allport .....	52
4.2.3. Teoría del rasgo de Raymond Cattell.....	54
4.2.4. Teoría del rasgo de Hans Eysenck.....	55
4.3. Factores que influyen en el desarrollo de la personalidad infantil.....	59

4.4. Antecedentes del estudio.....	60
4.5. Objeto de Estudio.....	63
4.6. Instrumentación.....	63
4.7. Métodos y técnicas.....	64
4.8. Tratamiento de los resultados.....	65
<b>CAPÍTULO V.....</b>	<b>66</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>70</b>
<b>RECOMENDACIONES.....</b>	<b>72</b>
<b>PROPUESTA.....</b>	<b>73</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>79</b>
<b>SÍLABO DE PRÁCTICA PREPROFESIONAL IV.....</b>	<b>84</b>

## RESEÑA

"Creciendo con autonomía: Impacto de la enseñanza no directiva en la personalidad infantil" es una investigación centrada en evaluar la eficacia del sistema de enseñanza no directiva en el desarrollo de la personalidad en niños de 4 y 5 años de educación inicial. Basado en las teorías humanistas de Carl Rogers y el enfoque de rasgos de la personalidad, el estudio se realizó con una muestra de 270 niños en la Urbanización Garatea.

El enfoque metodológico emplea un diseño experimental con medidas antes y después de la intervención, utilizando una guía de observación y una escala semántico diferencial para evaluar los cambios en la personalidad. Los resultados muestran una mejora significativa en el desarrollo de la personalidad, con un aumento en la media del pre test (11,24%) al post test (22,01%), validando la hipótesis con un nivel de significancia del 5%.

La investigación concluye que el sistema de enseñanza no directiva es eficaz en fomentar el desarrollo de los cinco grandes factores de rasgos de personalidad: agradabilidad, neuroticismo, apertura a la experiencia, extroversión y escrupulosidad.

## INTRODUCCION

A lo largo de los siglos, la educación ha ocupado un lugar central en las sociedades, adaptándose a los cambios de mentalidad y a las diferentes concepciones del ser humano y su formación. Desde las antiguas civilizaciones griegas, donde la educación tenía un fuerte componente ético y político, hasta las sociedades contemporáneas, el propósito de educar ha estado vinculado tanto al desarrollo personal como al progreso colectivo. A través del tiempo, dos enfoques predominantes han marcado el proceso educativo: uno, donde el docente asumía un rol protagónico y autoritario, y otro, emergente, donde el estudiante se convierte en el eje central del aprendizaje. Este último enfoque, conocido como enseñanza no directiva, cobra especial relevancia en la educación inicial, una etapa clave para el desarrollo integral de la personalidad. Aquí, el niño comienza a explorar su entorno, desarrollar su autonomía y descubrir su capacidad creativa.

El objetivo principal de este estudio es demostrar la efectividad del sistema de enseñanza no directiva en el desarrollo de la personalidad de los niños de 4 y 5 años de la Urbanización Garatea. Este enfoque, que otorga libertad y fomenta la autodeterminación del niño en su proceso educativo, se plantea como una alternativa transformadora en el contexto de la educación inicial. Entre los objetivos específicos de esta investigación se encuentra la caracterización del desarrollo de la personalidad antes y después de la implementación del sistema, así como la comparación de su impacto en niños de 4 y 5 años. Además, se busca proponer un modelo pedagógico basado en los principios de la enseñanza no directiva, el cual permita optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en este grupo etario. A través de esta propuesta, se espera brindar una alternativa educativa que fomente la autonomía infantil desde los primeros años de vida escolar.

La relevancia de este estudio radica en su contribución teórica y práctica al campo de la psicopedagogía, particularmente en el ámbito de la formación de la personalidad en la primera infancia. En América Latina, y especialmente en Perú, los estudios que aplican el enfoque de los cinco grandes factores de la personalidad (Big Five) en niños son aún escasos. La mayoría de las investigaciones existentes se han centrado en adolescentes y adultos, lo que ha dejado un vacío importante en la comprensión del desarrollo infantil bajo este enfoque. Esta investigación no solo aborda esta carencia, sino que también ofrece un sistema educativo que promueve, desde una edad temprana, el desarrollo de habilidades fundamentales como la autonomía, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo. El

sistema de enseñanza no directiva, al centrar el proceso educativo en la naturaleza del niño, estimula su capacidad de elección, su creatividad y el descubrimiento de sus propios talentos, cualidades que son esenciales para el desarrollo de una personalidad equilibrada.

En un contexto en el que el sistema educativo peruano demanda urgentemente nuevas direcciones que respondan a los desafíos actuales, el enfoque de enseñanza no directiva se convierte en una propuesta necesaria y relevante. Este modelo pedagógico, al brindar a los niños la libertad de elegir sus juegos y actividades, les permite construir su aprendizaje desde la experiencia directa y significativa. Asimismo, fomenta la integración social a través del trabajo colaborativo, enseñando desde temprana edad valores esenciales para la convivencia democrática. En última instancia, esta investigación no solo propone un cambio en la metodología educativa, sino que busca formar ciudadanos más autónomos, críticos y comprometidos con el bienestar social, quienes tendrán el potencial de transformar positivamente su entorno.

Este libro te invita a explorar un enfoque educativo que pone en el centro al niño como protagonista de su propio aprendizaje. A través de la enseñanza no directiva, descubrirás cómo la libertad y la autonomía se convierten en herramientas poderosas para el desarrollo integral de la personalidad infantil. Te invito a que te adentres en este recorrido, reflexionando sobre la importancia de otorgar a los niños el espacio necesario para descubrir su mundo, construir su identidad y forjar, desde temprana edad, las bases de una personalidad equilibrada y capaz de transformar su entorno.

En el contexto educativo actual, una de las preocupaciones más recurrentes es la búsqueda de métodos que optimicen el desarrollo integral de los niños en sus primeros años de formación. Específicamente, en la etapa de educación inicial, entre los 4 y 5 años, resulta crucial fomentar la construcción de una personalidad sólida que permita a los niños enfrentar los desafíos sociales, cognitivos y emocionales que vendrán con el tiempo. En este sentido, la Urbanización Garatea presenta un entorno diverso en el que la exploración de diferentes enfoques pedagógicos es clave para identificar aquellos que mejor se ajusten a las necesidades de los estudiantes.

El enfoque de enseñanza no directiva se ha propuesto como una alternativa capaz de impulsar el crecimiento autónomo de los niños, priorizando su participación activa en el proceso de aprendizaje y el respeto por sus ritmos individuales. No obstante, surgen

preguntas importantes: ¿Cuál es el verdadero grado de eficiencia de este enfoque? ¿Realmente contribuye de manera significativa al desarrollo de la personalidad de los niños en la etapa inicial? Específicamente, en el caso de los niños y niñas de 4 y 5 años de la Urbanización Garatea, es necesario determinar si este sistema de enseñanza cumple con las expectativas en cuanto a la formación de la personalidad y el desarrollo integral. Esta investigación se centra, entonces, en evaluar el grado de eficiencia del sistema de enseñanza no directiva en dicho contexto educativo, lo que permitirá esclarecer su impacto real y ofrecer recomendaciones para su mejora o implementación.

Partiendo de la premisa de que la enseñanza no directiva promueve un ambiente en el que el niño es el protagonista de su aprendizaje, se plantea la siguiente hipótesis: **La aplicación del sistema de enseñanza no directiva tiene un alto grado de eficiencia para el desarrollo de la personalidad de los niños y niñas de 4 y 5 años de educación inicial de la Urbanización Garatea.**

Esta hipótesis parte del supuesto de que, al permitir que los niños tomen decisiones sobre su proceso de aprendizaje y desarrollen su autonomía, se logra un impacto positivo en áreas claves de la personalidad, tales como la autoestima, la creatividad y la autorregulación. Además, se espera que este enfoque favorezca un ambiente de aprendizaje más flexible y adaptado a las necesidades individuales de cada niño, en contraposición a los enfoques directivos más rígidos y estructurados.

La investigación pretende confirmar si, en efecto, los niños que han sido expuestos a este enfoque no directivo muestran un desarrollo más completo de su personalidad en comparación con aquellos que han seguido sistemas más tradicionales. Así, se busca ofrecer evidencia empírica sobre la eficacia de este método pedagógico en un contexto concreto como lo es la Urbanización Garatea, con la esperanza de que los resultados puedan ser extrapolados a otras realidades educativas similares.

# CAPÍTULO I

## LA EDUCACIÓN TRADICIONAL

La educación tradicional ha sido, durante siglos, el paradigma dominante en la formación de generaciones enteras, y su influencia sigue siendo palpable en muchas instituciones educativas actuales. Este modelo pedagógico, caracterizado por una estructura rígida y jerárquica, ha tenido como premisa central la transmisión de conocimientos desde el maestro, quien asume un rol directivo, hacia el estudiante, considerado un receptor pasivo. En este sentido, la educación tradicional se configura como un sistema que prioriza la obediencia, la memorización y la reproducción de saberes preestablecidos, relegando aspectos fundamentales como la autonomía, la creatividad y el desarrollo integral del individuo.

En el Perú, la evolución de este enfoque ha quedado reflejada en los diferentes currículos establecidos por el Ministerio de Educación (Minedu) a lo largo de las últimas décadas. Estos documentos evidencian una clara preferencia por un modelo educativo donde el control docente es el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje, y aunque se han introducido algunos elementos progresistas, el enfoque tradicional sigue predominando. A través de los fines generales y específicos propuestos por estos currículos, se puede observar cómo la educación ha buscado consolidar una formación integral orientada al desarrollo de competencias y actitudes, pero bajo un esquema altamente directivo.

Este primer capítulo tiene como objetivo abordar en profundidad el concepto de la educación tradicional, analizando sus fundamentos, su evolución histórica y las principales características que la definen. Además, se examinarán las críticas y limitaciones de este modelo pedagógico, poniendo de relieve las tensiones entre la rigidez estructural que

propone y las demandas contemporáneas de una educación más flexible y centrada en el estudiante. Finalmente, se hará una comparación entre la educación tradicional y la enseñanza no directiva, un enfoque alternativo que ha ido ganando terreno en la pedagogía moderna por su énfasis en el desarrollo autónomo del individuo.

De esta manera, este capítulo busca no solo proporcionar una visión clara y detallada de lo que ha sido y sigue siendo la educación tradicional, sino también reflexionar sobre sus implicaciones y sobre cómo su permanencia o transformación puede influir en la formación de las nuevas generaciones en un mundo que exige cada vez más capacidad crítica, creatividad y adaptabilidad.

### **1.1. Definición y fundamentos de la educación tradicional**

La educación tradicional, concebida como un sistema pedagógico donde el maestro asume un rol central y, en muchos casos, casi incuestionable, se estructura en torno a la transmisión directa y unidireccional del conocimiento. En este enfoque, el docente se erige como la figura de autoridad que controla no solo el contenido de lo que se enseña, sino también el ritmo y la metodología del aprendizaje. Los estudiantes, en este marco, son vistos como receptores pasivos, cuya función principal es absorber y reproducir la información según los lineamientos establecidos previamente. El objetivo central de esta educación es, por tanto, la adquisición de información, con un enfoque rígido y predeterminado que no deja espacio para la espontaneidad, la curiosidad innata o el desarrollo de la autonomía del estudiante.

Los fundamentos de la educación tradicional se basan en la creencia de que el conocimiento es un conjunto estático de hechos y habilidades que debe ser preservado y transmitido de una generación a otra. Este proceso, en su esencia, está organizado a través

de métodos estandarizados y uniformes que buscan garantizar que el conocimiento sea transferido de manera homogénea y sin variaciones significativas. En este contexto, la figura del maestro adquiere una autoridad inamovible, puesto que es él quien posee el conocimiento y lo imparte a los estudiantes, quienes se ven relegados a un rol subordinado dentro del aula. En esta dinámica, se pone poca o ninguna atención al desarrollo de habilidades críticas, creativas o autónomas por parte del alumno, lo que limita su capacidad para convertirse en un agente activo de su propio aprendizaje.

En el Perú, los currículos educativos de 1998, 2008 y 2017 reflejan con claridad esta orientación. En estos documentos oficiales, los fines y propósitos educativos se estructuran alrededor de un fuerte control docente. Aunque se presentan objetivos ambiciosos, como la formación integral del estudiante dentro de una sociedad democrática, los métodos propuestos para alcanzarlos se sustentan en un esquema directivo donde el maestro sigue siendo la figura principal que guía y supervisa cada etapa del aprendizaje. Este control es evidente en el currículo de 1998, que define la formación integral de los estudiantes, pero otorga al docente el protagonismo absoluto en la implementación de este ideal.

Por ejemplo, el currículo del 1998 promueve "la formación integral de los estudiantes para la construcción de una sociedad democrática" (Minedu, 1998), pero su enfoque privilegia el rol del docente como agente activo en la consecución de los fines educativos. Aunque se reconoce la importancia de desarrollar competencias y valores, como la autonomía, estos objetivos suelen quedar subordinados a la estructura directiva del proceso de enseñanza. Este fundamento de control y dirección, donde se asume que el maestro detenta el conocimiento y el estudiante lo recibe, forma parte integral de lo que caracteriza a la educación tradicional.

El currículo de 2017 muestra avances más notables al reconocer la individualidad de los niños y su capacidad para aprender a través de medios más naturales, como el juego y la exploración. Sin embargo, aunque introduce el valor del aprendizaje autónomo, sigue siendo un enfoque paternalista, donde el docente continúa planificando y dirigiendo cada paso del proceso educativo. Este reconocimiento de las necesidades individuales de los niños, aunque valioso, se presenta bajo un esquema en el cual el docente sigue ejerciendo un control predominante, dejando al alumno con un margen reducido para tomar decisiones o explorar su propio camino de aprendizaje.

La educación tradicional en el Perú, tal como se refleja en estos currículos, mantiene una estructura donde el conocimiento se transmite de manera vertical y el control del aprendizaje está firmemente en manos del docente. Aunque los cambios en los currículos muestran intentos por incorporar enfoques más flexibles y centrados en el alumno, el modelo tradicional sigue prevaleciendo, limitando el desarrollo pleno de la autonomía, la crítica y la creatividad que son esenciales para una educación verdaderamente transformadora y adaptada a las necesidades contemporáneas.

## **1.2. Evolución histórica de la educación tradicional**

A través de los siglos, la educación tradicional ha constituido el pilar fundamental en la formación de individuos dentro de diferentes sociedades, tanto en Oriente como en Occidente. Su esencia ha permanecido notablemente consistente a lo largo del tiempo, incluso cuando se han producido modificaciones sustanciales en su forma y aplicación. Desde la época de las antiguas civilizaciones griegas, donde filósofos como Platón concebían la educación como un medio para alcanzar la virtud y el bienestar de la polis, hasta la era moderna, la educación tradicional ha mantenido una constante: la figura del docente como eje central del proceso educativo. Este enfoque, que prioriza la transmisión unidireccional

del conocimiento desde el maestro hacia el estudiante, ha sido replicado a lo largo de la historia, en diferentes contextos culturales y bajo diversas circunstancias políticas y sociales.

En el Perú, la evolución de este modelo educativo ha sido documentada en los currículos nacionales de las últimas décadas, los cuales muestran un progresivo pero limitado cambio hacia enfoques más participativos. El currículo de 1998, por ejemplo, subrayaba la importancia de una formación integral que promoviera no solo el desarrollo intelectual del estudiante, sino también su capacidad para integrarse en una sociedad democrática. Sin embargo, la implementación de estos objetivos seguía estando firmemente en manos del docente, quien actuaba como la figura central y controladora del proceso educativo (Ministerio de Educación, 1998).

Con el currículo de 2008, se comenzaron a introducir ideas más amplias sobre el rol de la familia y la comunidad en la educación inicial, reconociendo la importancia de un enfoque colaborativo en el desarrollo de los niños. No obstante, a pesar de estos avances, el espacio para la autonomía del estudiante seguía siendo reducido, y el control sobre el aprendizaje permanecía mayoritariamente en manos del docente, consolidando así la estructura tradicional del proceso educativo (Ministerio de Educación, 2008). Este modelo seguía sin otorgar un papel activo al niño, limitando su capacidad de explorar y aprender de acuerdo con sus intereses personales.

En 2017, el Ministerio de Educación del Perú adoptó un enfoque más centrado en el desarrollo integral de la personalidad infantil, reconociendo la necesidad de fomentar la autonomía de los estudiantes desde una edad temprana. Este currículo marcó un hito al reconocer formalmente que los niños no solo son receptores pasivos de conocimiento, sino también individuos con la capacidad de tomar decisiones y participar activamente en su propio proceso de aprendizaje. Sin embargo, a pesar de este reconocimiento, la estructura

educativa seguía priorizando el control del docente, lo que limitaba la aplicación práctica de estos principios dentro del aula (Ministerio de Educación, 2017). El cambio de enfoque hacia un modelo más participativo y no directivo, aunque contemplado, aún no ha sido implementado de manera significativa, lo que deja en evidencia una transición incompleta hacia una nueva forma de concebir el proceso educativo.

La evolución histórica de la educación tradicional en el Perú refleja un proceso de lenta transformación, en el que las ideas sobre la autonomía del estudiante han comenzado a ganar terreno, pero donde la figura del docente como autoridad central sigue predominando. Este recorrido histórico nos permite comprender mejor los desafíos que enfrenta el sistema educativo actual y la necesidad de avanzar hacia modelos que promuevan una mayor participación activa y autonomía en el aprendizaje.

### 1.3. Principales características y enfoques pedagógicos

La educación tradicional, en su esencia, se caracteriza por un enfoque transmisivo donde el docente es la figura central del proceso de enseñanza, actuando como el principal emisor de conocimiento. En este modelo, el estudiante se percibe como un receptor pasivo, cuya función es absorber la información proporcionada por el maestro. Las herramientas pedagógicas que predominan en este sistema incluyen exámenes y tareas que se centran en la memorización y repetición de conceptos, fomentando un aprendizaje mecánico y, en muchos casos, desconectado de la realidad práctica que enfrentará el estudiante fuera del aula (UNESCO, 2019).

El espacio físico del aula en este tipo de educación está estructurado de manera jerárquica, reflejando la verticalidad del proceso de aprendizaje. El maestro ocupa un lugar dominante, tanto física como simbólicamente, mientras los estudiantes se disponen en filas,

mirando al docente, en una disposición que refuerza la idea de autoridad y control. En este contexto, la creatividad y el pensamiento crítico se ven limitados, ya que no se promueven actividades que permitan a los estudiantes explorar de manera autónoma sus intereses o resolver problemas por sí mismos (Muñoz, 2019).

El modelo pedagógico de la educación tradicional también se distingue por su enfoque en el cumplimiento de metas estrictamente académicas, establecidas por el currículo y los objetivos del docente. El desarrollo emocional y personal del estudiante, en muchos casos, queda relegado, lo que puede derivar en una falta de conexión entre lo que los alumnos aprenden en clase y cómo ese conocimiento se aplica en la vida cotidiana. Este fenómeno es particularmente preocupante, dado que las habilidades necesarias para el éxito en el siglo XXI, como la adaptabilidad, la creatividad y la colaboración, son poco estimuladas dentro del marco de la educación tradicional (Scielo, 2022).

El contenido de las lecciones en este modelo se basa, por lo general, en una única fuente de autoridad: el docente y el material didáctico predefinido. Así, el currículo no se adapta a las particularidades ni a los intereses de los estudiantes, lo que refuerza la idea de que el aprendizaje es un proceso uniforme que debe aplicarse de manera idéntica para todos. Este enfoque limita el desarrollo de habilidades clave como la resolución de problemas y el aprendizaje autónomo, lo que a largo plazo afecta la capacidad del estudiante para enfrentarse a entornos cambiantes y dinámicos, tanto en el ámbito académico como en el profesional (Muñoz, 2019; UNESCO, 2019).

El entorno educativo tradicional promueve un control rígido del comportamiento, con un fuerte énfasis en la disciplina y la obediencia. Los maestros son responsables de mantener el orden en el aula, a menudo a través de reglas estrictas que buscan minimizar las distracciones y maximizar la eficiencia del tiempo de enseñanza. Sin embargo, este tipo de

control puede tener efectos adversos, ya que impide que los estudiantes desarrollen una verdadera autonomía o adquieran habilidades de autorregulación. Los estudiantes se ven obligados a adaptarse a un entorno altamente estructurado que no siempre refleja la realidad de la vida fuera de la escuela, donde se espera que tomen decisiones de manera independiente y responsable (UNESCO, 2019).

El enfoque tradicional, al centrarse en la transmisión de conocimiento y la memorización, limita las oportunidades de aprendizaje significativo, afectando tanto el desarrollo intelectual como emocional de los estudiantes. Diversas investigaciones han señalado que este tipo de educación ya no responde a las demandas del mundo contemporáneo, donde las competencias como la innovación, la flexibilidad y el trabajo colaborativo son esenciales para el éxito (Scielo, 2022; UNESCO, 2019).

#### 1.4. Críticas y limitaciones del modelo tradicional

El modelo educativo tradicional ha sido objeto de numerosas críticas a lo largo de los años, tanto por su estructura rígida como por sus limitaciones en el fomento del desarrollo integral de los estudiantes. Uno de los puntos más recurrentes en la crítica pedagógica moderna es la tendencia de este enfoque a priorizar la memorización y la repetición mecánica de contenidos por encima del desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad, habilidades esenciales para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo (Muñoz, 2019). En lugar de incentivar la autonomía del estudiante, este modelo concentra el control en el docente, quien dirige el proceso de aprendizaje de manera unidireccional, limitando la capacidad de los estudiantes para explorar ideas por sí mismos y generar soluciones innovadoras. Este enfoque produce un ambiente de aprendizaje que, lejos de cultivar la curiosidad natural, tiende a sofocarla al no ofrecer el espacio necesario para la experimentación o el cuestionamiento de los conocimientos adquiridos.

Además, en un contexto donde las competencias socioemocionales y las habilidades blandas son cada vez más valoradas —como la capacidad de trabajar en equipo, la adaptabilidad y la resolución de problemas— el modelo tradicional presenta importantes deficiencias. Investigaciones recientes señalan que la estructura rígida y centrada en la figura del docente no responde de manera adecuada a las necesidades individuales de los estudiantes, quienes se enfrentan a una realidad cada vez más diversa y compleja (Scielo, 2022). Este enfoque estandarizado no solo limita la personalización del aprendizaje, sino que también ignora las diferentes formas de inteligencia y estilos de aprendizaje que cada estudiante puede presentar, reduciendo así el potencial de desarrollo personal y académico.

Las críticas también destacan la desconexión entre los contenidos impartidos y las habilidades requeridas en la vida real. El aprendizaje memorístico, sin un enfoque en la aplicación práctica, genera una brecha significativa entre lo que los estudiantes aprenden y lo que realmente necesitan para desenvolverse con éxito en un mundo laboral cada vez más dinámico y exigente. En consecuencia, los egresados del sistema tradicional suelen encontrarse con dificultades para aplicar los conocimientos en contextos que demandan flexibilidad, pensamiento crítico y la capacidad de aprender de manera autónoma.

Por estas razones, muchos educadores y expertos en pedagogía han comenzado a abogar por la implementación de modelos más dinámicos y centrados en el alumno, como la enseñanza no directiva. Este enfoque, que promueve la autonomía del estudiante y el aprendizaje a través de la experiencia directa, se plantea como una alternativa viable para superar las limitaciones inherentes al modelo tradicional (UNESCO, 2019). Al permitir que el estudiante sea el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, los enfoques no directivos fomentan el desarrollo de competencias esenciales como la creatividad, la

resolución de problemas y la capacidad de adaptación, preparando a los estudiantes para enfrentar con éxito los retos del futuro.

### **1.5. Comparación con la enseñanza no directiva**

La enseñanza tradicional y la no directiva presentan dos visiones diametralmente opuestas sobre cómo se concibe el aprendizaje y el rol del estudiante. En el modelo tradicional, el docente es el actor central, encargado de dirigir cada aspecto del proceso educativo. Este enfoque coloca al estudiante en una posición pasiva, donde se espera que reciba y memorice el conocimiento impartido. Sin embargo, la enseñanza no directiva representa un cambio de paradigma, desplazando el foco de la educación hacia el estudiante. En este modelo, el alumno es visto como un ser activo, capaz de dirigir su propio aprendizaje. El rol del maestro se transforma: en lugar de ser una autoridad que dicta el conocimiento, se convierte en un facilitador, cuya función es crear las condiciones adecuadas para que el estudiante explore, descubra y construya su propio saber (Muñoz, 2019).

Esta aproximación fomenta una serie de habilidades que, bajo el modelo tradicional, tienden a ser desatendidas. La creatividad, el pensamiento crítico, la autonomía y la capacidad de resolución de problemas son pilares fundamentales del enfoque no directivo. Al permitir que el estudiante se convierta en protagonista de su aprendizaje, se promueve un desarrollo más profundo y significativo de estas competencias. A diferencia del método tradicional, donde se privilegia la memorización de información, la enseñanza no directiva invita al alumno a experimentar, reflexionar y aprender a través de su interacción con el entorno (Scielo, 2022).

Además, diversos estudios han evidenciado que este enfoque no solo mejora el rendimiento académico, sino que también potencia el desarrollo social y emocional de los

estudiantes. Por ejemplo, investigaciones recientes han encontrado que los niños educados bajo métodos no directivos tienden a mostrar una mayor capacidad para trabajar en equipo, manejar conflictos y adaptarse a situaciones nuevas, en comparación con aquellos educados bajo enfoques más tradicionales (UNESCO, 2019). Estas habilidades no solo son esenciales para el éxito académico, sino también para la vida cotidiana en un mundo cada vez más interconectado y cambiante.

Otra diferencia clave radica en la forma en que ambos enfoques consideran el error. En el modelo tradicional, los errores suelen ser vistos como fracasos que deben evitarse, lo que genera un ambiente de temor al fracaso. En cambio, en la enseñanza no directiva, los errores son parte natural del proceso de aprendizaje. Los estudiantes son alentados a experimentar y a aprender de sus errores, lo que fomenta una mentalidad de crecimiento y resiliencia, habilidades fundamentales en el contexto actual, caracterizado por la necesidad constante de adaptación y aprendizaje (García y Pacheco, 2020).

La enseñanza no directiva se distingue por ofrecer un marco más flexible y centrado en el alumno, donde la autonomía, la curiosidad y la capacidad de autogestión son altamente valoradas. A diferencia de la educación tradicional, que busca transmitir un conocimiento predefinido y estructurado, el enfoque no directivo promueve un aprendizaje más personalizado, en el que el estudiante tiene el control de su propio proceso. Este cambio en el papel del docente, de un transmisor a un facilitador, marca una diferencia fundamental en cómo se concibe la relación entre el estudiante y el conocimiento, abriendo puertas a un desarrollo integral más completo.

# CAPÍTULO II

## REFERENTES TEÓRICOS DE LA ENSEÑANZA NO DIRECTIVA

El enfoque de la enseñanza no directiva surge como una alternativa frente a los modelos educativos tradicionales, donde el control y la autoridad del docente han predominado históricamente. Este enfoque plantea un cambio radical en la dinámica del aula, otorgando al estudiante el protagonismo en su proceso de aprendizaje y considerando al docente como un facilitador que guía y apoya de manera flexible, sin imponer límites rígidos. El objetivo es que el alumno, mediante la autoexploración, el descubrimiento y la interacción con su entorno, construya su conocimiento de forma autónoma y significativa.

El presente capítulo se centra en los referentes teóricos que sustentan la enseñanza no directiva, partiendo de las ideas pioneras de Carl Rogers, cuyas contribuciones desde la psicología humanista marcaron un hito en el entendimiento del aprendizaje como un proceso personal y libre. A partir de este marco teórico, se analizarán los principios fundamentales de este enfoque, su evolución histórica, las principales características que lo distinguen de otros modelos pedagógicos y las críticas que ha suscitado en su implementación.

La enseñanza no directiva no solo propone un cambio en el rol del docente, sino que promueve una visión más holística del desarrollo infantil, donde la autonomía, la creatividad y la capacidad de autorregulación del estudiante son elementos clave. Este capítulo invita al lector a comprender las bases teóricas que sostienen esta pedagogía y a reflexionar sobre sus implicaciones tanto en el desarrollo académico como en el crecimiento personal de los niños. Al examinar sus fortalezas y limitaciones, se busca ofrecer una visión completa del impacto transformador que puede tener este enfoque en el contexto educativo contemporáneo.

## **2.1. Evolución de la educación no directiva**

La educación no directiva se distingue por un enfoque pedagógico profundamente centrado en la autonomía del estudiante, promoviendo que cada individuo tenga la libertad de elegir, explorar y aprender a su propio ritmo. Este modelo contrasta fuertemente con los métodos tradicionales, en los cuales el docente ocupa un lugar central, actuando como la principal fuente de autoridad y conocimiento. En la enseñanza no directiva, el rol del maestro se redefine radicalmente, pasando de ser una figura de control y dirección a convertirse en un facilitador del aprendizaje. Este docente-facilitador tiene como objetivo primordial crear un ambiente que fomente la independencia y el aprendizaje autodirigido, ofreciendo las herramientas necesarias para que el estudiante construya su propio conocimiento a partir de sus experiencias e intereses personales.

Carl Rogers, uno de los principales teóricos de este enfoque, subrayaba que "la experiencia de cada persona demuestra que no se puede enseñar a otra persona directamente; sólo podemos facilitar su aprendizaje" (Rogers, 1993, p. 246). Este principio fundamental refleja el núcleo de la enseñanza no directiva: el verdadero aprendizaje no surge de la transmisión pasiva de información, sino del descubrimiento activo por parte del estudiante. De este modo, se prioriza un proceso en el que el alumno se involucra de manera más profunda, conectando lo aprendido con sus propias vivencias y motivaciones internas.

Uno de los pilares esenciales de la educación no directiva es el reconocimiento de que el aprendizaje autodirigido permite a los estudiantes desarrollar no solo conocimientos teóricos, sino también competencias transversales como la toma de decisiones, el pensamiento crítico y la resolución autónoma de problemas. Este modelo concede una gran relevancia a la individualización del proceso de enseñanza, en el que los contenidos se adaptan a los intereses y necesidades de cada estudiante. Esta personalización no solo

optimiza el aprendizaje, sino que también fomenta un sentido de responsabilidad y empoderamiento, al permitir que los estudiantes tomen un papel activo en su formación académica y personal.

En un análisis reciente, García y Valverde (2020) destacaron que la educación no directiva ofrece una ventaja significativa en el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. Al permitir que los estudiantes gestionen su propio aprendizaje, este enfoque estimula la capacidad de formular preguntas críticas, de investigar de manera autónoma y de reflexionar sobre los resultados de su aprendizaje. Este tipo de enseñanza, más flexible y adaptativa, tiene el potencial de transformar la experiencia educativa en un proceso mucho más significativo y relevante para los estudiantes.

A medida que los enfoques educativos continúan evolucionando, la enseñanza no directiva ha demostrado ser una respuesta efectiva a las demandas de una sociedad cada vez más compleja y en constante cambio, donde la adaptabilidad, la innovación y la autonomía son competencias esenciales. En este sentido, la educación no directiva no solo favorece la adquisición de conocimientos, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo moderno, brindándoles las herramientas necesarias para ser aprendices autónomos y ciudadanos críticos.

## **2.2. Principales autores y teorías sobre la enseñanza no directiva**

La enseñanza no directiva, un enfoque pedagógico profundamente arraigado en los principios de la psicología humanista de Carl Rogers, ha experimentado un notable desarrollo desde su surgimiento en la década de 1960. Este modelo, inicialmente concebido para promover la autonomía del individuo, comenzó a integrarse en los sistemas educativos como una alternativa a los métodos tradicionales. La visión de Rogers se centraba en el respeto por

el proceso único de aprendizaje de cada persona, enfatizando que el rol del docente no debía ser el de un transmisor de conocimientos, sino el de un facilitador que acompañe al estudiante en su propio recorrido de descubrimiento personal. Rogers sostenía que el aprendizaje significativo solo ocurre cuando el individuo lo interioriza y se siente parte activa del mismo. Esta concepción revolucionó la forma en que muchos maestros y educadores comenzaron a ver el proceso educativo, especialmente en contextos donde las metodologías directivas mostraban limitaciones para atender las necesidades individuales de los estudiantes.

Durante las décadas posteriores, la enseñanza no directiva fue incorporándose gradualmente en diversos contextos escolares, destacando especialmente en pedagogías alternativas que buscaban romper con los modelos rígidos y autoritarios predominantes en la educación. La obra de Rebeca Wild, una pedagoga alemana cuyo trabajo en el centro experimental Pestalozzi fue pionero en la adaptación de la enseñanza no directiva para la educación infantil, supuso un hito en la aplicación práctica de estos principios. Wild defendía que el respeto por los procesos madurativos del niño es esencial para su desarrollo armónico, y que los niños aprenden mejor cuando tienen la libertad de explorar su entorno a su propio ritmo. Su enfoque fue clave para comprender que el aprendizaje no puede forzarse ni estandarizarse, sino que debe adaptarse a las necesidades y ritmos particulares de cada niño (Velasco, 2018).

Con el paso del tiempo, el enfoque no directivo ha ganado terreno en diversas partes del mundo, consolidándose como una alternativa pedagógica viable frente a los métodos más estructurados. En las últimas décadas, la pedagogía no directiva ha visto una adopción creciente en países de Europa, Norteamérica y, más recientemente, en Latinoamérica, donde se han comenzado a implementar estas ideas en respuesta a los retos del sistema educativo tradicional. En estos contextos, se ha reconocido el potencial del enfoque no directivo para

atender las particularidades de cada estudiante, fomentando un aprendizaje más profundo y significativo (Fariñas, 2020).

Además de su aplicación en el ámbito escolar, la enseñanza no directiva también ha influido en otros campos, como la formación de adultos y el desarrollo personal, donde se ha utilizado como un medio para empoderar a los individuos y fomentar su autonomía en la toma de decisiones. Este enfoque pedagógico no solo propone un cambio en las dinámicas del aula, sino que también invita a reflexionar sobre el papel de la educación en la construcción de ciudadanos capaces de pensar de manera crítica, creativa y autónoma. En un mundo cada vez más globalizado y diverso, la capacidad de adaptación y el desarrollo de la autonomía son habilidades esenciales para enfrentar los desafíos del futuro, y la enseñanza no directiva ofrece un marco sólido para promover estas competencias en los estudiantes desde una edad temprana.

La evolución de este enfoque ha sido también objeto de investigaciones académicas recientes, las cuales han demostrado que la enseñanza no directiva favorece no solo el desarrollo cognitivo, sino también el crecimiento emocional y social de los estudiantes. La flexibilidad que ofrece este modelo permite que los alumnos se involucren activamente en su propio proceso de aprendizaje, lo cual refuerza su motivación intrínseca y contribuye al desarrollo de habilidades clave para la vida adulta, como la resolución de problemas, la toma de decisiones informada y el trabajo en equipo (García & Valverde, 2020).

La evolución de la enseñanza no directiva refleja un proceso continuo de adaptación y expansión que responde a las demandas de una educación más inclusiva, participativa y respetuosa de las diferencias individuales. Esta pedagogía no solo se limita a la instrucción académica, sino que aborda el desarrollo integral del estudiante, considerándolo como un ser

único con necesidades, talentos y tiempos propios, lo que la convierte en una opción educativa profundamente humanista y transformadora.

### 2.3. Comparación con modelos tradicionales de enseñanza

La enseñanza no directiva se distingue por un conjunto de características esenciales que la diferencian de los enfoques pedagógicos más tradicionales. Uno de los pilares fundamentales de este modelo es la flexibilidad del ambiente de aprendizaje. En lugar de imponer un esquema rígido, este enfoque organiza el espacio de manera que los estudiantes tengan la libertad de moverse entre diversas actividades, eligiendo aquellas que mejor se adapten a sus intereses y necesidades individuales. Esta disposición no solo fomenta la autonomía, sino que también invita al alumno a tomar decisiones sobre su propio aprendizaje, lo que refuerza su sentido de responsabilidad y autogestión. El rol del docente, lejos de ser el de una figura autoritaria que dicta cada paso del proceso educativo, se convierte en el de un facilitador, alguien que provee los recursos y el apoyo necesarios para que el estudiante explore y desarrolle sus propios intereses y potencialidades (Muñoz Fernández, 2019).

Este enfoque está profundamente enraizado en el "principio de seguridad", una noción clave en la enseñanza no directiva. Para que los alumnos se sientan libres de explorar y experimentar, es imprescindible que se les ofrezca un ambiente en el que se sientan seguros tanto emocional como físicamente. La seguridad no se refiere solo a la ausencia de riesgos físicos, sino también a la creación de un entorno donde los estudiantes se sientan respetados y valorados en sus elecciones, lo cual les permite asumir riesgos intelectuales sin miedo al juicio o la crítica. Este principio promueve la confianza del niño en sí mismo, facilitando un aprendizaje más profundo y significativo, que se basa en la curiosidad y la motivación intrínseca.

Otra característica esencial del enfoque no directivo es el "principio de movimiento", que reconoce que el aprendizaje no ocurre únicamente a través de la escucha pasiva o la memorización de conceptos. Por el contrario, este principio afirma que los niños aprenden activamente al interactuar con su entorno, a través del juego, la exploración y el descubrimiento. Según investigaciones recientes en neurociencia, el movimiento no solo es beneficioso para el desarrollo físico, sino que también juega un papel crucial en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños. Teorías sobre la neuroplasticidad indican que el aprendizaje motor está estrechamente vinculado a la capacidad de los niños para resolver problemas, mejorar su memoria y regular sus emociones (Fariñas, 2020). En este sentido, la enseñanza no directiva reconoce el valor del movimiento como un componente esencial del aprendizaje, permitiendo a los estudiantes desarrollar habilidades cognitivas mientras se mueven, juegan y exploran.

Asimismo, el enfoque no directivo promueve la idea de que el aprendizaje debe ser personalizado y ajustado a los ritmos individuales de cada estudiante. En lugar de imponer un ritmo uniforme para todos, este enfoque permite que cada niño avance a su propio ritmo, lo que favorece una comprensión más profunda y menos superficial de los contenidos. Esta personalización del aprendizaje contribuye a que los estudiantes se sientan más involucrados y comprometidos con su proceso educativo, ya que perciben que sus intereses y capacidades son valorados y respetados.

Las características centrales de la enseñanza no directiva, tales como la flexibilidad del ambiente, el principio de seguridad, el movimiento activo y la personalización del aprendizaje, constituyen un marco pedagógico que se adapta a las necesidades del niño en su desarrollo integral. Estos elementos no solo promueven el aprendizaje académico, sino que también contribuyen al crecimiento emocional, social y físico de los estudiantes,

preparándolos para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo con confianza y autonomía.

#### **2.4. Aplicaciones actuales de la enseñanza no directiva en la educación infantil**

Si bien la enseñanza no directiva ha demostrado ser un enfoque innovador y enriquecedor en la formación integral del estudiante, no ha estado exenta de críticas, muchas de las cuales se centran en la aparente falta de estructura que caracteriza este modelo. Sus detractores argumentan que la ausencia de una dirección más explícita por parte del docente podría generar dificultades para que los estudiantes adquieran conocimientos formales de manera eficiente. En especial, se señala que, al no contar con una guía estricta, los alumnos pueden enfrentar desafíos en el desarrollo de competencias esenciales como la lectoescritura o las matemáticas, áreas que requieren un grado considerable de sistematización y práctica metódica (García & Valverde, 2020).

Este punto de vista sugiere que la libertad inherente a la enseñanza no directiva podría derivar en una fragmentación del aprendizaje, en la que los estudiantes, si bien exploran y descubren de manera autónoma, podrían no alcanzar los niveles esperados en cuanto a conocimientos fundamentales. Las críticas resaltan el riesgo de que este enfoque priorice en exceso el proceso personal del estudiante, descuidando la necesidad de un progreso académico medible y homogéneo. Este es un aspecto que, según los críticos, puede poner en desventaja a los alumnos frente a un sistema educativo que aún valora la evaluación estandarizada y la adquisición de habilidades convencionales.

Sin embargo, los defensores de la enseñanza no directiva sostienen que esta crítica no toma en cuenta la flexibilidad que ofrece este modelo y la capacidad del docente para

guiar el aprendizaje sin recurrir a métodos autoritarios o rígidos. Lejos de ser una limitación, la libertad otorgada al estudiante es vista como una oportunidad para fomentar la motivación intrínseca y la curiosidad, pilares que impulsan un aprendizaje más profundo y significativo. El rol del docente, en este contexto, se redefine como un facilitador atento, que observa las necesidades individuales de cada estudiante y ajusta su intervención cuando es necesario, proporcionando una estructura que no imponga restricciones, pero que oriente el desarrollo de las competencias necesarias.

De hecho, estudios recientes han demostrado que, cuando se aplica correctamente, la enseñanza no directiva no solo promueve la autonomía y la autoeficacia, sino que también puede mejorar el rendimiento académico en áreas como la comprensión lectora y la resolución de problemas matemáticos. Esto se debe a que los estudiantes que aprenden en entornos no directivos desarrollan habilidades de autorregulación y pensamiento crítico que les permiten abordar los desafíos académicos con mayor confianza y capacidad resolutoria (Velasco, 2018). Estas investigaciones sugieren que el éxito de este modelo depende en gran medida de la habilidad del docente para equilibrar la libertad del estudiante con una estructura adaptable y personalizada, en lugar de depender exclusivamente de una enseñanza preestablecida y estandarizada.

En conclusión, si bien la enseñanza no directiva ha sido objeto de críticas por su aparente falta de estructura, su efectividad se encuentra profundamente ligada a la capacidad del educador para implementar estrategias pedagógicas que, sin imponer límites estrictos, guíen al alumno hacia un aprendizaje autónomo pero riguroso. Lejos de ser una limitación, la flexibilidad del modelo puede ser una fortaleza, siempre que se implemente de manera adecuada y se combine con la intervención experta del docente, que acompaña y estimula el desarrollo de habilidades tanto académicas como personales.

Al realizar un análisis comparativo entre la enseñanza no directiva y los enfoques pedagógicos tradicionales, emergen diferencias fundamentales que revelan no solo dos formas divergentes de entender el proceso educativo, sino también concepciones opuestas sobre el rol del estudiante y el docente. En la educación tradicional, el conocimiento se transmite de manera unidireccional, partiendo del maestro como la única fuente válida de información, lo que sitúa al alumno en una posición pasiva, como receptor de contenidos predefinidos. Este enfoque, marcado por la memorización y la repetición, ha sido durante siglos la base de muchos sistemas educativos, favoreciendo la uniformidad y el control sobre los resultados del aprendizaje.

En contraposición, la enseñanza no directiva rompe con esta estructura rígida, promoviendo un aprendizaje basado en la experiencia, la autoexploración y el descubrimiento personal. Aquí, el alumno deja de ser un sujeto pasivo para convertirse en el protagonista de su propio proceso formativo. Se le brinda la libertad para decidir cómo y qué aprender, en función de sus intereses, ritmos y capacidades. El docente, en este enfoque, adopta un rol facilitador, proporcionando un entorno seguro y estimulante que permita el florecimiento natural de las habilidades y potencialidades del estudiante. Como indica Stein et al. (1997), el aprendizaje surge no de la imposición de contenidos, sino del contacto directo del estudiante con su entorno y de la reflexión personal sobre esas experiencias.

Una de las principales ventajas que se ha observado en la enseñanza no directiva es su capacidad para fomentar el desarrollo de habilidades blandas, aquellas competencias no cognitivas que resultan esenciales en la sociedad contemporánea. Estudios recientes, como el de Muñoz Fernández (2019), destacan que los alumnos que se educan bajo este enfoque suelen mostrar una mayor creatividad, empatía y capacidad para el trabajo en equipo. Estas habilidades son cruciales no solo en el ámbito académico, sino también en el entorno laboral,

donde se valoran cada vez más las capacidades interpersonales, la resolución de problemas y la adaptabilidad. En contraste, los modelos tradicionales tienden a relegar estas habilidades a un segundo plano, concentrándose en la adquisición de conocimientos técnicos o académicos, a menudo desconectados de las necesidades reales de interacción social y resolución creativa de problemas.

Además, la enseñanza no directiva responde mejor a la diversidad del aula, permitiendo que cada estudiante explore sus intereses de manera individualizada, mientras que en la educación tradicional, la uniformidad tiende a prevalecer, lo que dificulta atender las necesidades particulares de los alumnos. Esta flexibilidad también fomenta una mayor motivación intrínseca, ya que los estudiantes se sienten más comprometidos cuando tienen la posibilidad de elegir y participar activamente en su proceso de aprendizaje, lo cual es difícil de lograr en los sistemas más estructurados y jerárquicos.

La comparación entre estos dos enfoques revela que, mientras la enseñanza tradicional busca eficiencia y control en la transmisión del conocimiento, la enseñanza no directiva prioriza el desarrollo integral del estudiante, promoviendo no solo el aprendizaje académico, sino también el crecimiento personal y social. En un contexto educativo que demanda flexibilidad, innovación y adaptabilidad, la enseñanza no directiva se posiciona como una opción viable y prometedora para formar ciudadanos capaces de enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo.

# CAPÍTULO III

## NOCIONES BÁSICAS DE LA ENSEÑANZA NO DIRECTIVA

La enseñanza no directiva ha sido una de las transformaciones más profundas en el campo de la educación infantil, redefiniendo las maneras en que los niños interactúan con el conocimiento, el docente y su entorno. Este enfoque educativo, que promueve la autonomía del estudiante y su capacidad para autorregularse, pone al niño en el centro del proceso de aprendizaje, alejándose de los métodos tradicionales en los que el docente ejerce un control absoluto sobre lo que se enseña y cómo se aprende. La enseñanza no directiva favorece el desarrollo natural y espontáneo de la personalidad infantil, permitiendo que los niños descubran el mundo a su propio ritmo, a través de experiencias que ellos mismos eligen y construyen.

En este capítulo, se abordarán las nociones fundamentales que constituyen la base de la enseñanza no directiva. Partiremos de la definición de este enfoque y sus fundamentos teóricos, para luego explorar las dimensiones clave que lo caracterizan, como la autonomía, la creatividad y el aprendizaje colaborativo. Asimismo, profundizaremos en el rol del docente dentro de este modelo, que pasa de ser una figura de autoridad a convertirse en un facilitador del aprendizaje, capaz de guiar sin imponer. Finalmente, se analizará la organización del espacio y las relaciones interpersonales dentro del aula, elementos esenciales para crear un entorno en el que los niños se sientan libres para explorar, aprender y crecer de manera integral.

Este capítulo ofrece una visión detallada de cómo la enseñanza no directiva no solo impacta en el desarrollo académico del niño, sino también en su crecimiento personal y social.

Al brindar a los estudiantes un entorno de libertad y respeto, este enfoque educativo contribuye a formar individuos autónomos, creativos y seguros de sí mismos, con un profundo sentido de responsabilidad hacia su propio aprendizaje y hacia los demás.

### **3.1. Definiciones y fundamentos**

La enseñanza no directiva se define como un enfoque educativo profundamente centrado en el estudiante, donde el proceso de aprendizaje se organiza en torno a la capacidad del alumno para explorar sus propios intereses, necesidades y curiosidades. En lugar de seguir un camino predefinido marcado por el docente, como ocurre en los enfoques más tradicionales, en la enseñanza no directiva es el alumno quien construye su propio trayecto formativo. El papel del docente en este enfoque se transforma de una figura autoritaria que transmite conocimientos de manera estructurada, a la de un facilitador que crea un ambiente propicio para el aprendizaje autónomo, la creatividad y el descubrimiento personal.

Carl Rogers, uno de los principales teóricos de la enseñanza no directiva, subraya que el objetivo principal de este enfoque no es transmitir un cúmulo de conocimientos, sino fomentar un espacio donde el estudiante pueda "volverse más abierto a la experiencia, más seguro de sí mismo y en su capacidad de aprender" (Rogers, 1993). Este enfoque reconoce que el aprendizaje real y profundo surge cuando el individuo puede explorar libremente sus intereses y desarrollar una conexión personal con el conocimiento, en lugar de simplemente asimilar información impuesta de manera externa.

Los fundamentos de este enfoque descansan sobre las teorías de la psicología humanista, la cual sostiene que cada individuo posee un potencial innato para crecer y desarrollarse plenamente si se le ofrece un entorno adecuado. Según esta corriente, la naturaleza humana tiene una tendencia inherente hacia la autorrealización, pero para que esta

tendencia se exprese, es necesario que el individuo tenga la libertad de elección y un alto grado de responsabilidad personal sobre su propio aprendizaje. Esto implica que el alumno no solo debe ser el agente activo en su proceso educativo, sino también el principal responsable de su desarrollo cognitivo y emocional.

El ambiente educativo que se propone en la enseñanza no directiva se construye bajo estos principios, fomentando la autonomía del estudiante. Aquí, el acto de aprender es visto como una experiencia íntima y personalizada, donde el alumno tiene la oportunidad de interactuar con el mundo de manera directa, reflexionando sobre sus propias experiencias y derivando aprendizajes significativos. El descubrimiento, en este contexto, se convierte en una experiencia profundamente transformadora, ya que no es el resultado de seguir instrucciones externas, sino de una exploración interna que el propio alumno guía.

Un aspecto central en este enfoque es el clima de confianza y respeto que debe imperar en el aula. Para que el estudiante pueda abrirse plenamente a la experiencia del aprendizaje, es crucial que el entorno sea libre de juicios y de presiones externas. El rol del docente como facilitador es esencial aquí, ya que debe crear un espacio seguro donde los errores no se castiguen, sino que se perciban como oportunidades de crecimiento. En este sentido, la enseñanza no directiva no solo busca desarrollar competencias cognitivas, sino también fomentar el desarrollo emocional y social, ayudando a los estudiantes a convertirse en personas más seguras, creativas y reflexivas.

Este enfoque es especialmente valioso en la educación infantil, donde los niños están en una etapa crítica de formación de su identidad y personalidad. La libertad de elección, combinada con el acompañamiento del docente, permite que los más pequeños aprendan a tomar decisiones, a ser responsables de sus propias acciones y a construir su propio entendimiento del mundo. Este proceso de autorreflexión y responsabilidad es un pilar

fundamental del desarrollo integral del niño, contribuyendo no solo a su crecimiento académico, sino también a su desarrollo como ser humano autónomo y empático.

La enseñanza no directiva propone un enfoque que respeta la naturaleza innata del ser humano para aprender y desarrollarse. En lugar de imponer una estructura rígida, permite que los alumnos descubran el conocimiento a través de sus propias experiencias y reflexiones, en un ambiente de respeto y confianza que potencia su crecimiento integral.

### 3.2. Dimensiones clave de la enseñanza no directiva

La enseñanza no directiva se construye sobre una serie de dimensiones fundamentales que le otorgan su carácter único y la convierten en un enfoque particularmente adecuado para el desarrollo integral de la personalidad infantil. Entre estas dimensiones, destaca de manera prominente la autonomía, entendida como la capacidad del niño para tomar decisiones conscientes y responsables en su propio proceso de aprendizaje. En el contexto de un aula no directiva, la autonomía no es un mero concepto abstracto, sino una práctica diaria. El niño elige libremente las actividades que desea realizar, los recursos que emplea y los proyectos que quiere desarrollar, lo que lo convierte en el verdadero protagonista de su aprendizaje. Este acto de elección, repetido de forma constante, fomenta una implicación personal mucho más profunda que la que se logra en enfoques más directivos, donde el estudiante recibe instrucciones precisas sobre qué hacer y cómo hacerlo. La autonomía, en este sentido, no solo es una herramienta pedagógica, sino un vehículo para el desarrollo del sentido de responsabilidad y autodisciplina en el niño.

Otro aspecto crucial es el desarrollo emocional. En un entorno no directivo, el niño no está sujeto a presiones externas que lo obliguen a cumplir con expectativas rígidas o a seguir ritmos de aprendizaje impuestos. Esta libertad para explorar y aprender a su propio

ritmo le permite experimentar y manejar sus emociones de forma más natural. Al enfrentar desafíos y superar dificultades por sí mismo, el niño desarrolla una autoestima más sólida, basada en la confianza en sus propias capacidades. Sin la constante evaluación o juicio de un docente controlador, los pequeños son capaces de evaluar sus propios progresos, aprender de sus errores y celebrar sus logros, lo que favorece el crecimiento emocional y la estabilidad psíquica. Esta dimensión emocional es esencial para formar individuos seguros, resilientes y capaces de enfrentar los retos de la vida con una actitud equilibrada.

La creatividad es otra dimensión fundamental que cobra vida en la enseñanza no directiva. Este enfoque fomenta un espacio donde la curiosidad innata del niño puede florecer sin restricciones. Al no estar sometido a un guion o esquema rígido de enseñanza, el niño tiene la posibilidad de abordar problemas, explorar conceptos y experimentar con ideas desde una perspectiva libre e innovadora. La enseñanza no directiva estimula la creatividad al proporcionar un entorno donde las soluciones no son dictadas de antemano, sino que surgen a partir de la reflexión y la experimentación del propio estudiante. Este tipo de aprendizaje fortalece la capacidad de los niños para pensar críticamente y encontrar soluciones originales a los desafíos que enfrentan, habilidades esenciales tanto para su desarrollo académico como personal. La creatividad, en este marco, no es solo una habilidad, sino una forma de relación con el mundo, donde los niños aprenden a ver las múltiples posibilidades y perspectivas que cualquier situación puede ofrecer.

Finalmente, una dimensión igualmente relevante en este enfoque es el aprendizaje colaborativo. Aunque la autonomía del estudiante es un pilar central, la enseñanza no directiva también enfatiza la importancia de las relaciones interpersonales y la cooperación. El aula no directiva es un espacio dinámico de interacción, donde los estudiantes tienen la oportunidad de trabajar juntos, compartir ideas, negociar roles y responsabilidades, y

apoyarse mutuamente en la consecución de sus objetivos. Este tipo de interacción fomenta no solo habilidades sociales esenciales, como la empatía, la comunicación y el respeto por las opiniones ajenas, sino que también refuerza el aprendizaje al proporcionar múltiples perspectivas sobre un mismo tema o desafío. Los niños aprenden que el trabajo en equipo no es simplemente una tarea, sino un proceso enriquecedor donde cada individuo contribuye con sus fortalezas para el logro de metas comunes.

En conjunto, estas dimensiones clave—autonomía, desarrollo emocional, creatividad y aprendizaje colaborativo—crean un marco pedagógico robusto que permite al niño no solo adquirir conocimientos, sino también desarrollarse como un individuo completo. La enseñanza no directiva no busca simplemente transmitir información, sino cultivar personas autónomas, emocionalmente equilibradas, creativas y colaborativas, capaces de enfrentar los desafíos de la vida con confianza y flexibilidad.

### 3.3. Rol del docente en un enfoque no directivo

En la enseñanza no directiva, el rol del docente experimenta una transformación fundamental respecto a los enfoques tradicionales de educación. El maestro deja de ser una figura autoritaria y transmisora de conocimientos predeterminados para asumir el papel de facilitador del aprendizaje. Esta transición implica un cambio profundo en la dinámica del aula, donde el control absoluto del docente sobre el proceso educativo es sustituido por un acompañamiento atento y sensible que permite a los niños explorar, tomar decisiones y aprender de manera autónoma. Lejos de imponer verdades o dirigir el camino, el docente se convierte en un guía que posibilita que el estudiante sea el protagonista de su propio desarrollo.

Este nuevo rol implica la creación de un entorno seguro y enriquecedor, en el que el niño se sienta libre de experimentar sin el temor de ser juzgado, corregido o castigado. La libertad para elegir y la confianza para equivocarse son pilares esenciales de este enfoque, ya que permiten que el estudiante aprenda no solo de sus aciertos, sino también de sus errores. El docente, en este sentido, no impone un ritmo o un destino final al proceso de aprendizaje; en su lugar, ofrece recursos y plantea preguntas abiertas que fomentan la reflexión crítica y el descubrimiento personal. Así, el acto de enseñar se convierte en un proceso dinámico y colaborativo, en el que tanto el estudiante como el maestro participan activamente en la construcción del conocimiento.

Este acompañamiento, no obstante, requiere una sensibilidad particular por parte del docente, quien debe estar en sintonía con las necesidades individuales de cada alumno. La enseñanza no directiva demanda que el maestro esté siempre presente, observando, escuchando y proporcionando apoyo cuando es necesario, pero sin interferir en la autonomía del niño. El docente debe ser capaz de identificar cuándo intervenir para ofrecer un recurso o plantear una pregunta que guíe el proceso, y cuándo es mejor dar un paso atrás y permitir que el estudiante siga explorando por su cuenta. Como indica Stein et al. (1997), "el verdadero poder del maestro no reside en controlar, sino en facilitar el proceso natural de crecimiento del niño". Esta capacidad para equilibrar la intervención con la libertad es una habilidad clave para el éxito del enfoque no directivo.

Otro aspecto esencial del rol del docente en este modelo es la creación de un clima de respeto y confianza dentro del aula. En un entorno no directivo, cada estudiante debe sentirse valorado, escuchado y respetado en su individualidad. El docente tiene la responsabilidad de establecer una atmósfera en la que todos los alumnos se sientan seguros para expresarse y compartir sus ideas sin temor al juicio o la desaprobación. La empatía se

convierte, por tanto, en una herramienta fundamental, ya que permite al maestro comprender y conectar emocionalmente con sus estudiantes, creando un ambiente de aprendizaje inclusivo y motivador.

La relación entre el docente y el estudiante en la enseñanza no directiva no se basa en la obediencia o la subordinación, sino en la colaboración y el respeto mutuo. Este enfoque permite que los estudiantes desarrollen su confianza en sí mismos y en sus capacidades, al mismo tiempo que fomenta un sentido profundo de responsabilidad personal hacia su propio aprendizaje. El docente, al actuar como facilitador y no como autoridad, otorga al estudiante el espacio necesario para desarrollar su autonomía, su creatividad y su capacidad de reflexión crítica. En definitiva, el rol del maestro en la enseñanza no directiva se transforma en un acto de acompañamiento respetuoso, donde el desarrollo integral del niño es el objetivo principal.

### **Concepción del sistema de enseñanza no directiva:**

Aplicado a niños I.I.EE -Nicolas Garatea

### **Rol docente**

Cada niño requiere una intervención distinta:

- Relación personal
- Dar nombre a la actividad
- Definir el problema en que se encuentra sumergido
- Estimulo y conversación sobre lo que está haciendo
- Apoyo en el momento adecuado

- Aprender a aceptar frustraciones
- Aprender a resolver los problemas por sí mismo
- Aprender a respetar leyes

Lewis (citado por Stein,1997) clasifica la interacción en tres tipos:

**Relaciones en el desarrollo de la enseñanza no directiva**

<i>Tipo</i>	<b>Sentido</b>	<b>Funciones de la maestra jardinera</b>
<i>Intervención</i>	Maestra →niño	Dirige Coordina Da su punto de vista inicia
<i>participación</i>	Niño →maestra	Estimula Apoya Aconseja de acuerdo al interés del niño
<i>Intervención participativa</i>	Maestra →niño Maestra ↔niño	El adulto es parte del quehacer del niño En la intervención están al mismo nivel

**Desarrollo del proceso de enseñanza no directiva**

En este sistema de enseñanza no directiva el trabajo del docente es como de un director de orquesta. El director orienta la orquesta y cada uno de los músicos por separado; conoce todos y cada uno de los instrumentos.

La maestra jardinera percibe todo el grupo, esta alerta todos los detalles y orienta a cada uno de los subgrupos; interviene y está presente donde hace falta. Percibe silenciosamente, agrega materiales necesarios que se van consumiendo, dialoga con un niño

o con grupo. Confía, estimula, orienta, ofrece iniciativas, pregunta y participa donde es necesario.

La aspiración profesional de la maestra jardinera es conocer y entender al niño en su actividad.

La docente organiza el ambiente educativo donde los niños desarrollan sus actividades (antes de la llegada de los niños). Después de preparar el ambiente, las docentes con mucha expectativa sobre lo que pasará en el día.

### **Organización del espacio**

En el interior

El aula es amplia, al centro se reserva un espacio para el encuentro diario (primera actividad de la mañana) se usan, en algunos casos, cojines, petates, alfombras, sillas para que los niños se sienten.

Hay un lugar para las loncheras, estantes, percheros para colocar los objetos personales del niño.

Las paredes están ambientadas con producciones de los niños (dibujos, escritos con tizas, plumones, lápices, témperas, etc) En los estantes están los trabajos elaborados por ellos; trabajos con cajas, tapas, corchos, entre otros materiales tridimensionales.

En una pared hay una pizarra con variada información sobre el tema motivador de la unidad didáctica.

**Alrededor del aula están los siguientes rincones:**

Expresión gráfico plástica, los niños usando crayolas, plumones, lápices de colores; pintan, dibujan, etc.

Juego de Concentración, en este rincón los niños juegan con ensartados, encajes, dominos, etc

Lectura, en este rincón los niños leen todo tipo materiales colocados en ese lugar: cuentos, revistas, periódicos, libros de consulta

Hogar, está implementado con muebles a la altura de los niños: cocina, refrigeradora, planchador y utensilios como canastas, platos, tazas, cubiertos, etc

**En el exterior del aula, también el patio está preparado para recibir a los niños:**

Arenero grande, con elementos necesarios para jugar con la arena.

Mesa de agua, en ella recipientes como: embudo, tazas, vasos, frascos, .etc

Mesa de carpintero, con bloques de madera, cajas, sogas, trozos de tubos.

**3.4. Organización del espacio y relaciones en el aula no directiva**

En la enseñanza no directiva, la organización del espacio adquiere una importancia central, ya que es el entorno físico el que facilita la libertad de movimiento, la curiosidad y la creatividad del estudiante. A diferencia de los espacios rígidos y preconfigurados de las aulas tradicionales, donde el mobiliario está dispuesto de forma estática y orientado hacia la figura del docente, en un aula no directiva el diseño del espacio es flexible y adaptable. Esta flexibilidad es clave, pues permite que los estudiantes exploren y estructuren su entorno de

acuerdo a sus intereses y necesidades, fomentando así una mayor participación activa en su propio proceso de aprendizaje.

El mobiliario en estas aulas no solo es modular, sino que también puede reorganizarse con facilidad, lo que permite que los niños ajusten el espacio a las actividades que deciden emprender. Esta libertad de movimiento contribuye a que los estudiantes no se sientan confinados por limitaciones físicas, sino que puedan desplazarse, explorar y descubrir su entorno según lo requiera su curiosidad natural. Este tipo de organización espacial respeta la naturaleza dinámica del aprendizaje infantil, donde el movimiento y la interacción física con el entorno son esenciales para el desarrollo cognitivo y emocional. Un aula que se adapta a las necesidades del niño, en lugar de imponer una estructura fija, facilita que el aprendizaje ocurra de manera más orgánica y fluida.

Otro aspecto fundamental en la organización del espacio es la **disposición de los estímulos y materiales**. Un aula no directiva está diseñada para ser rica en recursos que despierten la curiosidad y el deseo de aprender. Los materiales sensoriales, artísticos y científicos se encuentran al alcance de los estudiantes, dispuestos de manera que inviten a la exploración y experimentación. En lugar de ser utilizados de manera rígida y estructurada, como ocurre en enfoques tradicionales, estos recursos están pensados para ser utilizados de acuerdo con los intereses particulares de cada niño. Además, la disposición de los materiales no es permanente, sino que se modifica en función de las actividades que los estudiantes decidan emprender, permitiendo un constante flujo de creatividad y aprendizaje.

El entorno, lejos de ser estático, **evoluciona junto con los proyectos** que los estudiantes desarrollan, y esta capacidad de adaptación estimula no solo la mente creativa del niño, sino también su capacidad para tomar decisiones y planificar sus propias actividades. De esta manera, se fomenta una independencia progresiva, donde el espacio y los recursos

se convierten en herramientas que el estudiante aprende a gestionar por sí mismo, en lugar de ser meros elementos decorativos o de control.

Sin embargo, no solo el espacio físico es crucial en el aula no directiva, sino también las **relaciones interpersonales** que se desarrollan dentro de ella. El enfoque no directivo promueve una dinámica de respeto mutuo, en la que las relaciones entre docentes y estudiantes se basan en la confianza y la colaboración, en lugar de la jerarquía tradicional. El docente, en este modelo, no es una figura autoritaria que controla y dicta, sino un facilitador que acompaña el proceso de aprendizaje, ofreciendo orientación cuando es necesario, pero siempre respetando la autonomía del estudiante. Este tipo de relación fomenta un entorno donde los niños se sienten valorados y escuchados, lo que potencia su autoestima y su disposición a participar activamente en su propio desarrollo.

Las **relaciones entre los estudiantes** también juegan un papel vital en el aula no directiva. Al tener la libertad de tomar decisiones y asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, los niños desarrollan no solo habilidades cognitivas, sino también competencias sociales esenciales como la cooperación, la empatía y la resolución de conflictos. Aprenden a interactuar de manera respetuosa y colaborativa con sus compañeros, lo que fortalece sus habilidades para el trabajo en equipo y para la convivencia en sociedad. Este ambiente de cooperación y apoyo mutuo no solo enriquece el aprendizaje académico, sino que contribuye de manera significativa al **desarrollo social y emocional** de los estudiantes, preparándolos para los retos y responsabilidades de la vida fuera del aula.

En última instancia, la organización del espacio y las relaciones interpersonales en el aula no directiva reflejan los principios fundamentales de este enfoque pedagógico. La **flexibilidad del espacio** permite que el aprendizaje sea una experiencia vivida, activa y en constante evolución, mientras que las relaciones de respeto y colaboración promueven un

ambiente donde los estudiantes pueden desarrollarse plenamente, tanto a nivel intelectual como emocional. Al fomentar la **autonomía, el respeto mutuo y el crecimiento personal**, el aula no directiva se convierte en un espacio de aprendizaje integral, que prepara a los niños no solo para adquirir conocimientos, sino para convertirse en individuos seguros, creativos y capaces de gestionar su propio aprendizaje y su interacción con el mundo.

# CAPÍTULO IV

## REFERENTES TEÓRICOS SOBRE LA PERSONALIDAD INFANTIL

La personalidad infantil es una construcción compleja que involucra una serie de factores biológicos, sociales y emocionales, interactuando de manera dinámica desde los primeros años de vida. Este capítulo explora los principales referentes teóricos que han dado forma a la comprensión contemporánea de cómo los niños desarrollan su personalidad y cómo estos hallazgos han influido en los enfoques educativos. El desarrollo de la personalidad no es un proceso aislado; está profundamente entrelazado con el entorno familiar, el contexto social y las experiencias educativas que el niño enfrenta durante su crecimiento.

El estudio de la personalidad infantil ha evolucionado a lo largo del tiempo, con aportes clave de teorías clásicas y modernas que han buscado explicar las características, etapas y determinantes del desarrollo infantil. A lo largo de este capítulo, se examinan las principales teorías que han abordado el desarrollo de la personalidad desde diferentes enfoques: el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo. Estas teorías no solo ofrecen explicaciones sobre cómo los niños aprenden y se relacionan con el mundo, sino que también aportan una visión sobre el desarrollo de sus rasgos personales, como la autonomía, la autoestima y las competencias sociales.

A medida que avanzamos en este capítulo, se analizarán también los aportes más recientes de la investigación en psicología del desarrollo, que ponen de relieve el papel central de la interacción social y el juego en la construcción de la personalidad. Estas perspectivas teóricas permiten comprender mejor los desafíos y oportunidades que enfrenta la educación

en el fomento de un desarrollo integral de los niños, con especial atención a las metodologías que respetan su naturaleza creativa y exploratoria.

Este capítulo invita al lector a adentrarse en un recorrido por las ideas más influyentes sobre la personalidad infantil, proporcionando un marco teórico sólido para abordar la educación desde una perspectiva que promueva el desarrollo integral y equilibrado de los niños en su vida escolar y social.

#### **4.1. Concepto de personalidad infantil en la psicología contemporánea.**

El desarrollo de la personalidad en la infancia ha sido un tema de extensa investigación, abarcando múltiples dimensiones del crecimiento humano, que van desde lo biológico hasta lo social y emocional. Desde las primeras interacciones que el niño establece con su entorno, su personalidad comienza a moldearse, en un proceso continuo que evoluciona conforme se desarrolla su capacidad cognitiva, emocional y social. Investigadores como Berk (2018), Papalia et al. (2020) y Kagan (2016) han proporcionado enfoques clave que nos permiten entender cómo los niños, a través de experiencias tempranas como el juego, la interacción familiar y el contacto social, construyen su identidad personal y fortalecen habilidades cruciales para su vida futura.

En este contexto, los primeros años de vida cobran especial relevancia, pues es en esta etapa donde se configuran rasgos fundamentales de la personalidad, tales como la autoestima, la capacidad de resolver conflictos y la habilidad para formar vínculos afectivos sólidos. Estos estudios destacan que la infancia no es solo un periodo de aprendizaje en el sentido académico, sino también un tiempo en el que el niño aprende a conocer y regular sus emociones, desarrollar su sentido del yo y establecer relaciones interpersonales que serán la base de su futuro desarrollo social y emocional (Papalia et al., 2020). La capacidad de los

niños para gestionar el estrés, adaptarse a nuevas situaciones y relacionarse con los demás depende en gran medida de las experiencias que viven durante esta fase formativa.

Un aspecto central del desarrollo infantil es el entorno en el que el niño crece. Este ambiente, que incluye tanto el hogar como los espacios sociales y educativos, actúa como el escenario en el cual el niño forja su personalidad. De acuerdo con estudios recientes, el entorno familiar, en particular, tiene un impacto decisivo en la manera en que los niños aprenden a regular sus emociones, cómo manejan situaciones de tensión y qué tipo de relaciones establecen con sus pares y adultos (Dahl & Clancy, 2020). La calidez, el apoyo emocional y la estructura que brinda el ambiente familiar son esenciales para que el niño desarrolle una personalidad equilibrada, con una base sólida de seguridad emocional y social.

Este proceso de desarrollo de la personalidad, sin embargo, no es uniforme para todos los niños. Las diferencias individuales juegan un papel crucial, ya que cada niño responde de manera única a los estímulos externos. Las variaciones en temperamento, la estructura familiar, el contexto cultural y social, y las experiencias tempranas hacen que cada niño desarrolle su personalidad de una manera particular. Estas diferencias resaltan la importancia de un enfoque educativo que no solo respete, sino que también fomente la individualidad de cada niño. En este sentido, los enfoques pedagógicos que reconocen la importancia de adaptar la educación a las necesidades individuales del niño, como la enseñanza no directiva, se presentan como alternativas más efectivas para el desarrollo integral y equilibrado de la personalidad infantil.

El desarrollo de la personalidad del niño no puede ser entendido de manera aislada, pues es un proceso profundamente interrelacionado con las experiencias emocionales y sociales que atraviesa. A medida que el niño aprende a interactuar con su entorno, a manejar sus emociones y a relacionarse con los demás, se forman los cimientos de una personalidad

que continuará evolucionando a lo largo de la vida. Es por ello que los primeros años de vida resultan cruciales para sentar las bases de un desarrollo saludable, y el rol de los educadores y cuidadores en esta etapa es indispensable para garantizar que el niño tenga un entorno propicio para crecer emocionalmente seguro y socialmente competente.

Este análisis enfatiza que el desarrollo de la personalidad infantil no es un proceso lineal ni estático; es dinámico, complejo y depende de una variedad de factores que interactúan entre sí. El papel del entorno, la calidad de las interacciones familiares, el apoyo emocional y la oportunidad de explorar el mundo a través del juego y las relaciones sociales son elementos clave para que los niños puedan desarrollarse plenamente como individuos únicos y autónomos.

#### **4.2. Principales teorías sobre el desarrollo de la personalidad infantil:**

El desarrollo de la personalidad infantil ha sido objeto de estudio profundo a lo largo del tiempo, y diferentes teóricos han propuesto modelos que explican cómo los niños adquieren los rasgos que los caracterizan. Estas teorías no solo ofrecen explicaciones detalladas sobre cómo se forman los elementos clave de la personalidad en los primeros años de vida, sino que también proporcionan un marco teórico sólido que nos permite entender cómo los niños interactúan con su entorno, forjan su identidad y desarrollan características que definen su comportamiento futuro. A continuación, se presentan algunas de las teorías más relevantes, las cuales han influido significativamente en la comprensión del desarrollo infantil.

La personalidad en la primera infancia se encuentra conformada por conductas, comportamientos, emociones, pensamientos y rasgos de carácter que se irán consolidando a lo largo del ciclo vital (Valarezo et.al. 2021)

La personalidad es analizada desde diferentes enfoques, biológicos evolutivos, psico sexual, social cognitivo y de rasgos. Para fines de nuestra investigación nos centraremos en el último enfoque.

Freud proponía una definición psicosexual de las etapas de desarrollo de la personalidad, como se indica en el cuadro siguiente, que son también indicadas por Frager (p.50)

<i>Etapa</i>	<b>edad</b>	<b>Características</b>
<i>Oral</i>	Del nacimiento a los 12 meses	Interés en la gratificación oral al chupar, comer y morder
<i>Anal</i>	Desde los 12-18 meses, hasta los 3 años	Gratificación al expeler y retener las heces fecales; aceptación de las exigencias sociales al control de esfínteres
<i>Fálica</i>	De los tres a los cinco-seis años	Interés en los genitales; solución del complejo de Edipo que conduce a la identificación con el progenitor del sexo opuesto.
<i>De Latencia</i>	De los cinco-seis años a la adolescencia	Preocupaciones sexuales casi sin importancia.
<i>Genital</i>	Desde la adolescencia hasta la edad adulta.	Resurgimiento de los intereses sexuales y establecimiento de las relaciones sexuales maduras.

Con el propósito de abordar nuestro objetivo de estudio, nos enfocaremos de manera concisa en la etapa fálica, una fase crucial en la formación de la personalidad según la teoría psicoanalítica de Freud. Durante esta etapa, que se presenta entre los tres y seis años de edad, el interés del niño o la niña se desplaza hacia los genitales, y los placeres asociados a su manipulación cobran una relevancia significativa en su desarrollo psicosexual.

Uno de los conceptos centrales que emerge en esta etapa es el complejo de Edipo. Sigmund Freud planteó que, en los niños varones, surge un impulso inconsciente hacia su madre, mientras que el padre es percibido como una figura rival en la lucha por el afecto materno. Este conflicto interno genera tensiones que, eventualmente, contribuyen a la

formación de la identidad sexual masculina. En el caso de las niñas, el proceso adquiere un matiz distinto: ellas desarrollan una atracción hacia el padre y, en contraposición, experimentan una sensación de rechazo hacia la madre. Esta diferencia en la dinámica de identificación subraya la importancia del papel de los progenitores, ya que a través de la identificación con ellos, tanto niños como niñas logran consolidar su identidad de género y su sexualidad.

Una vez superado este complejo, el individuo avanza hacia las siguientes etapas del desarrollo, habiendo integrado los elementos centrales de la identificación parental. Es en este punto donde el principio de identificación con el otro trasciende y va más allá de un mero interés sexual, lo cual destaca la complejidad y profundidad del proceso de desarrollo de la personalidad humana. Así, el papel de los padres no solo se limita a la interacción directa, sino que se extiende como un modelo fundamental para que los hijos afiancen su sentido de sí mismos y su papel en la estructura familiar y social. (Papalia, 2001).

Esta concepción pone de relieve cómo los vínculos tempranos y las dinámicas familiares son esenciales para el crecimiento emocional y psicológico, sentando las bases para la personalidad adulta.

#### 4.2.1. Teoría psicosocial de Erik Erikson

Erik Erikson es uno de los teóricos más influyentes en el campo del desarrollo de la personalidad. Su *Teoría Psicosocial* plantea que el desarrollo humano se produce a lo largo de ocho etapas, cada una de las cuales implica una crisis o conflicto psicosocial que el individuo debe superar para avanzar con éxito a la siguiente fase del desarrollo. Erikson postula que, a diferencia de otros enfoques más centrados en las etapas psicosexuales o estrictamente cognitivas, el desarrollo de la personalidad es un proceso continuo que abarca toda la vida

del individuo, pero que las primeras etapas, las que ocurren en la infancia, son particularmente críticas para la formación de una personalidad sólida.

Durante la infancia y la niñez temprana, Erikson identifica varias crisis importantes. La primera es la confianza frente a la desconfianza, que ocurre durante el primer año de vida. En esta etapa, el niño depende completamente de sus cuidadores, y su capacidad para desarrollar una sensación básica de confianza en el mundo depende de la calidad del cuidado y el amor que reciba. Esta confianza no solo es esencial para la construcción de relaciones futuras, sino que también sienta las bases para una autoestima sana. Si el niño no desarrolla esta confianza, es probable que crezca con una sensación subyacente de inseguridad y miedo al entorno.

Otra de las etapas clave en la niñez es la autonomía frente a la vergüenza y duda, que se presenta entre los 18 meses y los 3 años. En este periodo, el niño empieza a adquirir habilidades físicas y mentales que le permiten explorar su entorno y tomar decisiones de manera más independiente. Según Erikson, el éxito en esta etapa fortalece el sentido de autonomía y autoconfianza del niño. Sin embargo, si los cuidadores son excesivamente controladores o críticos, el niño puede desarrollar sentimientos de vergüenza y dudas sobre sus capacidades, lo que impactará su desarrollo futuro. Esta teoría, al enfocarse en las interacciones sociales y emocionales que el niño enfrenta en sus primeros años, ofrece una perspectiva integral que combina el desarrollo interno con el impacto de las experiencias externas.

El desarrollo psicosocial abarca desde el cambio en nuestras interacciones y comprensión de los demás hasta el conocimiento y comprensión de nosotros mismos como miembros de la sociedad. Por lo tanto, Erikson apoya más la idea que los niños son exploradores activos intentando adaptarse a su entorno a que se guían por impulsos

biológicos los cuales son moldeados por sus padres debido a la carga genética. La otra diferencia es la importancia que le dá a las influencias culturales en vez de a los impulsos sexuales (Barcos, 2020)

Erickson plantea el desarrollo a través de las siguientes etapas:

Primera etapa: la confianza frente a la desconfianza (desde el nacimiento hasta el año y medio de edad)

Segunda etapa: la autonomía frente a la vergüenza y la duda (desde un año y medio hasta los tres años.

Tercera etapa: la iniciativa frente a la culpa (de tres a seis años), en esta etapa el gran conflicto está entre su deseo de emprender actividades en forma independiente y la culpabilidad que surge de las consecuencias indeseables e inesperadas de tales actividades. Si los padres reaccionan positivamente ante los intentos independencia del niño, lo ayudarán a resolver de manera positiva la crisis de la iniciativa a la culpa (Feldman; 2002, p. 418) Está teoría enfatiza la independencia del niño, sugiriendo un principio de la enseñanza no directiva.

### **Enfoque de rasgos de la personalidad**

El rasgo es una tendencia a comportarse de una manera particular, como la expresada en la conducta de una persona lo largo de una serie de situaciones (Pervin, 1997)

#### **4.2.2. Teoría de los rasgos de Gordon Allport**

Gordon Allport, otro influyente teórico en el estudio de la personalidad, se centró en el concepto de *rasgos* como los componentes fundamentales de la personalidad. Su enfoque es uno de los primeros que se aleja de los modelos psicodinámicos tradicionales para

proponer que la personalidad es un conjunto de características o rasgos que son relativamente estables a lo largo del tiempo. Según Allport, los rasgos son predisposiciones que influyen el comportamiento de las personas en diferentes situaciones y que, cuando se combinan, forman la personalidad única de cada individuo.

Allport clasificó los rasgos en tres categorías: cardinales, centrales y secundarios. Los rasgos cardinales son aquellos que dominan la personalidad de un individuo y guían la mayor parte de sus acciones. Son poco comunes, pero cuando están presentes, pueden definir la vida de una persona. Los rasgos centrales, por otro lado, son los rasgos fundamentales que todos poseemos y que describen la esencia de nuestra personalidad, como la honestidad, la extroversión o la responsabilidad. Finalmente, los rasgos secundarios son menos centrales y tienden a manifestarse en situaciones específicas.

Lo que distingue a la teoría de Allport es su enfoque en la individualidad. A diferencia de otros teóricos que buscan generalizar los comportamientos humanos en categorías amplias, Allport subraya que cada persona es única y que para entender plenamente la personalidad, debemos observar tanto los rasgos comunes como los detalles individuales que hacen a una persona diferente de las demás. En el contexto de la infancia, esta teoría sugiere que los niños, incluso a edades tempranas, ya muestran patrones de comportamiento distintivos que forman la base de su personalidad futura.

Las principales ideas del autor sobre personalidad, se las puede encontrar en su libro: *La personalidad su configuración y desarrollo* (1966, pp.47-49) define por personalidad a “la organización dinámica en el interior de individuo de los sistemas psicofísicos que determinan su conducta y sus pensamientos característicos”, es decir la personalidad organiza los sistemas psicofísicos internos cuando tiene que responder a situaciones. Esta respuesta como se ve tiene una base orgánica y psicológica que varía de un individuo a otro, según los rasgos

formados en el individuo y por permanencia de la fuerza del motivo, producido por el reflejo circular o perseverancia conativa (Allport, G.W.1965, pp.208-217)

Toda personalidad humana se mueve por los rasgos que pueden ser: los rasgos cardinales, los rasgos centrales y los rasgos secundarios (Pervin,1998, pp.35-37)

#### 4.2.3. Teoría del rasgo de Raymond Cattell

Raymond Cattell es conocido por haber llevado la investigación sobre la personalidad a un nivel más cuantitativo y científico, utilizando el análisis factorial para identificar 16 factores de personalidad que, según él, representan los rasgos fundamentales de la personalidad humana. Su *Teoría del Rasgo* es uno de los primeros intentos de cuantificar la personalidad y entenderla en términos de dimensiones medibles. Cattell diferenciaba entre los rasgos de superficie, que son fácilmente observables, y los rasgos de origen, que son más profundos y subyacentes y que influyen en el comportamiento de manera constante a lo largo del tiempo.

Cattell argumentó que estos rasgos de origen son los verdaderos determinantes del comportamiento humano, y que, a través del análisis estadístico, podemos identificarlos y utilizarlos para predecir cómo una persona se comportará en diferentes situaciones. Esta perspectiva es particularmente relevante en el contexto del desarrollo infantil, ya que sugiere que, incluso en la niñez temprana, se pueden identificar rasgos de personalidad que influirán en el comportamiento futuro del niño.

La teoría de Cattell también introduce la idea de que los rasgos de personalidad están enraizados tanto en la biología como en el entorno. Esto implica que los niños no solo nacen con predisposiciones innatas, sino que sus experiencias, tanto familiares como sociales, juegan un papel crucial en la manifestación y el desarrollo de estos rasgos. Esto es

significativo para la educación, ya que subraya la importancia de un entorno que fomente el desarrollo positivo de los rasgos de personalidad.

Según Pervin, L. A(1998,pp.37-38), la teoría de Cattell sobre la personalidad está orientada a explicar la personalidad a través de los rasgos humanos. Utilizó el método del análisis factorial y encontró que habían 16 factores que determinaban la personalidad, los cuales se ampliaron a 21. Los rasgos se agruparon en dimensiones de pares opuestos, como por ejemplo : Reservado – Comunicativo, Estable-Emocional, Oportunista-Consciente, Conservador-Experimentador.

El mismo autor investigó las causas determinantes y desarrollo de los rasgos. Llegó a la conclusión que los rasgos tenían un origen genético, en una tercera parte y las dos terceras partes eran de origen ambiental, también descubrió que una tercera parte de los rasgos encontrados en la niñez se mantenían en los adultos. De lo que se deduce que los rasgos de personalidad pueden variar durante el desarrollo del individuo influidos por los factores ambientales. Cattell afirma “Los rasgos representan una disposición favorable para responder de una manera determinada” (p.37)

Cattell no creía que la persona fuera una entidad estática que se comportaba de la misma manera en todas las situaciones. Por lo tanto, utilizó el análisis factorial para trazar una taxonomía que intentó desarrollar una fórmula para predecir la conducta basada en los rasgos pertinentes y las variables situacionales (p.38)

#### 4.2.4. Teoría del rasgo de Hans Eysenck

Hans Eysenck, por su parte, propuso un modelo tridimensional de la personalidad que se centra en tres dimensiones principales: la extroversión, el neuroticismo y el psicoticismo. Según su *Teoría del Rasgo*, la extroversión describe el grado en que una persona

es sociable, activa y orientada hacia el exterior, mientras que el neuroticismo se refiere a la estabilidad emocional y la tendencia a experimentar emociones negativas como la ansiedad o la ira. El psicoticismo, un rasgo más controvertido en la teoría de Eysenck, se refiere a tendencias hacia la agresividad, la impulsividad y la indiferencia hacia los sentimientos de los demás.

Eysenck propuso que estas dimensiones son biológicas en su origen, es decir, que las diferencias en personalidad están determinadas en parte por la genética y la estructura cerebral. Esta visión de la personalidad como algo enraizado en la biología ha tenido un impacto significativo en la forma en que entendemos el desarrollo infantil. Desde esta perspectiva, ciertos rasgos temperamentales, como la tendencia a la extroversión o el neuroticismo, ya están presentes desde la infancia y pueden predecir comportamientos futuros.

Este enfoque sugiere que el desarrollo de la personalidad no solo está influenciado por las experiencias sociales y educativas, sino también por factores biológicos que están presentes desde el nacimiento. Esto tiene implicaciones importantes para los educadores y psicólogos, ya que sugiere que algunos aspectos del temperamento y la personalidad infantil pueden ser más difíciles de cambiar, lo que resalta la importancia de un enfoque educativo que respete y se ajuste a las características individuales del niño.

En el prólogo del libro de Eysenck: Estudio científico de la personalidad, Bernstein (1959, p.XV y XVI) a las dimensiones básicas que definen la personalidad, indica que existen factores generales, factores de grupo, factores específicos y factores de error, pero que en la tipología de los sujetos 3, son lo esenciales: introversión, el neuroticismo y el factor psicoticismo. El planteamiento de Eysenck es un modelo tridimensional de la personalidad y plantea el cuestionario de la personalidad el cual se ha desarrollado como una medida de las

diferencias individuales en estas tres dimensiones de rasgo básico; asimismo resalta un fuerte componente genético en la manifestación de los rasgos.

En su libro: Estudio científico de la personalidad, Eysenk (1959,p.259 ) los desarrolla y cuya síntesis la expresa literal y gráficamente.

**El modelo de los cinco factores (FFM).** Los teóricos de los rasgos más contemporáneos afirman que son 5 los factores que constituyen la personalidad. Los cinco factores, que han llegado a ser conocidos como los “Cinco Grandes”, son la extraversión, la agradabilidad, la escrupulosidad, el neuroticismo (estabilidad emocional) y la apertura a la experiencia. El modelo está acompañado de un cuestionario (Inventario de los cinco factores NEO -PI) con escala de 5 puntos para que los sujetos identifiquen su grado que los caracteriza o representa.

**Tabla 1.**

*Los cinco grandes factores y escalas ilustrativas*

Características de puntuación alta	Escalas de rasgos	Características de puntuación baja
Preocupado, nervioso, emotivo, inseguro, deficiente, hipocondriaco.	NEUROTICISMO (N) Evalúan la estabilidad vs la inestabilidad emocional. Identifica a los individuos propensos a sufrimiento psicológico, ideas no realistas, antojos o urgencias excesivas y respuestas de afrontamiento no adaptativas.	Calmado, relajado, no emotivo, fuerte, seguro, presumido.
Sociable, activo, hablador, persona brillante, optimista, amante de la diversión, afectuoso.	EXTRAVERSIÓN (E) Evalúa la cantidad y la intensidad de la interacción entre personas; el nivel de actividad; la necesidad de estímulos y la capacidad de disfrutar.	Reservado, sobrio, no exuberante, retraído, dedicado al trabajo, tímido, tranquilo
Curioso, con muchos intereses, creativo, original, imaginativo, no tradicional.	ABIERTO A LA EXPERIENCIA (O) Evalúa la búsqueda y la valoración activas de la experiencia por sí mismo; tolerancia y exploración de lo desconocido.	Convencional, realista, con pocos intereses, no artístico, no analítico.

<p>Bondadoso, generoso, confiado, servicial, indulgente, crédulo, sincero.</p>	<p>AFABILIDAD (A) Evalúa la cantidad de la propia orientación interpersonal a lo largo de un continuo desde la compasión a la rivalidad en pensamientos, sentimientos y acciones.</p>	<p>Cínico, grosero, suspicaz, no cooperativo, vengativo, manipulador, irritable.</p>
<p>Organizado, digno de confianza, trabajador, autodisciplinado, puntual, escrupuloso, limpio, ambicioso, perseverante.</p>	<p>CONSCIENTE (C) Evalúa el grado de organización del individuo, la perseverancia y la motivación en la conducta dirigida a un objetivo. Compara la gente responsable y exigente con aquellos que son distraídos y descuidados.</p>	<p>Sin propósito, no confiable, perezoso, descuidado, relajado, de voluntad débil, hedonista.</p>

Las escalas de los aspectos NEO-PI-R asociados con los cinco grandes factores del rasgo Neuroticismo: ansiedad, hostilidad colérica, depresión, falta de naturalidad, impulsividad, vulnerabilidad  
 Extraversión: simpatía, carácter sociable, agresividad, actividad, búsqueda de excitación, emociones positivas  
 Abierto a la experiencia: fantasía, estética, sentimientos, acciones, ideas, valores  
 Afabilidad: confianza, honradez, altruismo, docilidad, modestia, idealismo  
 Consciente: competencia, orden, obediencia, realización, esfuerzo, autodisciplina, reflexión

La validez de esta teoría se sustenta en: acuerdo transcultural sobre factores, autoclasificaciones de los demás y motivos, emociones y funcionamiento interpersonal. Cf BFQ-C Instrumento elaborado en Europa a partir de los cinco grandes rasgos. Consta de 132 items. Existen diversos estudios realizados en España. Aún muy incipiente en Latinoamérica. Robles et al (2022) desarrolló una investigación en Colombia con la finalidad de validar este instrumento, evidenciando resultados incipientes en Latinoamérica.

En esta concepción de los rasgos se afirman que el rasgo es una tendencia a comportarse de una manera particular (Pelvin) y que es una predisposición para responder de una forma determinada (Allport), Cattell llega a la conclusión que existe 16 factores de la personalidad que hacen diferentes a los niños en sus intereses, y según Eysenk éstos rasgos se convierten en respuestas habituales que tienen a ir juntas un nivel más elevado de su

personalidad. Es decir que hace referencia al principio de la individualidad en el concepto de personalidad del sujeto, y finalmente en la teoría de los 5 factores que constituyen la personalidad (FFM) considera que la extraversión, la agradabilidad, la escrupulosidad, el neuroticismo (estabilidad emocional) y la apertura a la experiencia, hacen diferente a cada sujeto en su personalidad. De esta concepción de los rasgos se deduce el principio de la individualidad recogida por la concepción de la enseñanza no directiva y que sustenta el apoyo teórico de nuestro trabajo.

#### 4.3. Factores que influyen en el desarrollo de la personalidad infantil.

El diálogo entre los enfoques directivos y no directivos en el ámbito educativo ha sido, sin lugar a dudas, uno de los debates más profundos y continuos en la pedagogía moderna. En el enfoque directivo, el maestro asume un papel predominante, controlando y estructurando tanto el contenido como las actividades a seguir por los estudiantes. Si bien este método ha sido ampliamente utilizado, se ha enfrentado a críticas contundentes, ya que se considera que restringe la capacidad creativa y la autonomía del alumno, coartando el desarrollo de habilidades tan esenciales como el pensamiento crítico y la resolución de problemas (Muñoz, 2019). Este enfoque rígido y tradicional ha sido señalado como uno que, en su afán de estructurar el aprendizaje, puede obstaculizar el crecimiento personal e intelectual de los estudiantes.

En contraposición, la enseñanza no directiva se erige como un enfoque que valora la libertad del niño, permitiéndole aprender a su propio ritmo, ser dueño de sus decisiones y participar activamente en su proceso formativo. Este tipo de enseñanza estimula un entorno en el que el desarrollo de la personalidad ocurre de manera más espontánea y natural, respetando las particularidades individuales de cada alumno y potenciando su capacidad para autogestionar su aprendizaje.

La relevancia de este enfoque no directivo ha sido confirmada por estudios recientes, los cuales evidencian que los modelos educativos que fomentan la autonomía del estudiante producen un impacto significativamente positivo en el desarrollo integral de la personalidad. Ámbitos como la autoestima, la creatividad y la autorregulación destacan como áreas profundamente beneficiadas por este tipo de enseñanza (Ryan & Deci, 2017). A la luz de estos hallazgos, la enseñanza no directiva se presenta como una alternativa robusta frente a los modelos tradicionales, cuya eficacia ha sido cuestionada al no responder adecuadamente a las necesidades individuales y los desafíos únicos que enfrentan los niños en el contexto educativo contemporáneo.

Este enfoque emergente no solo responde a las carencias observadas en la enseñanza directiva, sino que también abre un abanico de oportunidades para repensar la educación desde una perspectiva más inclusiva y personalizada, donde el estudiante no es simplemente un receptor pasivo, sino un agente activo en la construcción de su propio aprendizaje y, por ende, en la formación de su identidad personal y académica.

#### **4.4. Antecedentes del estudio**

Un trabajo orgánico de la autonomía potencia mejora el desarrollo integral del sujeto y su personalidad, en comparación con la racionalidad reduccionista y fragmentaria. (Fariñas, 2020 p.103) Por eso es oportuno tener en cuenta el trabajo de Valarezo et. al (2021) que indica: para el desarrollo de la personalidad es necesario tener una adecuada concepción teórica de la personalidad que nos muestre las características evolutivas, en especial entre 0 a 6 años , su entorno familiar, porque la personalidad es el resultado de las acciones socio educativas que reciba, incluso de los adultos más cercanos que lo rodean; así el niño se va desarrollando en base las experiencias que va acumulando. De esta manera sus emociones, la confianza, la autonomía, la autoestima y la autorregulación se constituyen como elementos

básicos en el desarrollo de la personalidad, y específicamente de los valores, que como afirma Ponte (2017) en su tesis doctoral intitulado “Valores humanos en la formación de la personalidad y disciplina escolar en Callunchas-Sinsicap-Otuzco-La Libertad”; justifica la importancia del estudio porque estos regulan y orientan la actitud y la conducta de los individuos hacia la reafirmación del progreso moral y el crecimiento del humanismo. Demuestra en su conclusión que la aplicación de un programa de valores humanos mejora significativamente la formación de la personalidad y la disciplina escolar de los alumnos del 1º, 2º y 3º de educación primaria. Asimismo precisa que después de aplicado el programa los estudiantes del grupo experimental alcanzaron niveles adecuado y sobresaliente en la formación de la personalidad.

Estas ideas referidas a la formación de la personalidad del niño las amplía Gonzáles (2021) en su artículo “Juego de roles sociales, función simbólica y desarrollo de la personalidad en la edad preescolar” en el que sostiene: las formas maduras del juego de roles sociales posibilitan el desarrollo complejo de la función simbólica como aspecto indispensable para el desarrollo de la personalidad del niño en la edad preescolar. Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada con un grupo de 20 niños en edad preescolar de la ciudad de Bogotá, Colombia a partir de una intervención en la que se usó el juego de roles sociales. Se identifican las características del juego de roles sociales y de la función simbólica en la medida que ambos se van complejizando a través de la orientación que ofrece el adulto. En general se aprecia una transformación tanto en el juego como en la función simbólica, sobre todo en la posibilidad de comprender al otro y de valorarlo.

Por su parte Ramírez (2020) en su trabajo de investigación “Las Artes como influenciadoras en el desarrollo cognitivo y desarrollo de la personalidad de los niños del curso de extensión, Taller Creativo Infantil de la Facultad de Artes de la Universidad de

Antioquia, Medellín, Colombia, 2019-2020”); destaca entre una de sus conclusiones ,el acercamiento desde la primera infancia con actividades artísticas les permite ir desarrollándose constantemente tanto a nivel de su personalidad como a nivel de su cognición. Y es que, se evidencio que las artes son un elemento trascendental en el desarrollo de la personalidad y en el desarrollo cognitivo de los niños, desde ellas, el infante puede ampliar y mejorar la capacidad imaginativa, el pensamiento creativo y la forma en como proceden a actuar tanto con las personas en el ambiente que los rodea, por medio de los diversos métodos y herramientas que estas proporcionan, además, pueden brindar no sólo un vínculo con ellos mismo, sino también con otros individuos. Las artes pueden llegar a influenciar aún más en el desarrollo de la personalidad y en el desarrollo cognitivo de los infantes, si se genera un acercamiento más constante y que permita transitar y experimentar diversas características de las diferentes modalidades que el arte proporciona, como la pintura, la danza el teatro, etc.

Asencios et al (2018) en su tesis para título de segunda especialidad Efectos del programa del juego libre en el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 258 Huari; realizaron un estudio donde consideran al juego libre como un recurso pedagógico importante en el aula, y que los docentes lo deben emplear para desarrollar las habilidades y capacidades en los niños de 5 años, tales como : potenciar su autoestima, su habilidad para comunicarse, la asertividad y la capacidad de tomar decisiones.

El trabajo que presenta Bissolli (2014) muestra una relación más directa entre la práctica pedagógica desarrollada en la educación infantil y la formación de la personalidad del niño. Se basa en los supuestos de la teoría histórico cultural y busca responder, fundamentalmente a las siguientes preguntas ¿Qué es la personalidad? ¿Cuáles son las fuerzas

motrices de su proceso de desarrollo en los primeros años de vida del niño? y ¿Cuáles son las especificidades del trabajo de las maestras de la primera infancia? cómo puede contribuir la actividad pedagógica al desarrollo de la personalidad de los niños? Concluye que con la consolidación de las prácticas pedagógicas que median la relación entre los niños y la cultura, es posible organizar actividades que se centren en las diferentes dimensiones del desarrollo humano y la personalidad.

#### **4.5. Objeto de Estudio**

La muestra de estudio está constituida por niños y niñas de las secciones de 4 y 5 años de las instituciones educativas públicas de educación inicial de la Urb. Garatea. En total la muestra de estudio cuenta con 120 niños y niñas de 4 años y 150 niños y niñas de 5 años, de una población de 270 estudiantes: 170 mujeres (63%) y 100 varones (37%). La mayoría de los niños y niñas ha realizados estudios en las sección de 3 años (90%) y tiene más de un hermano (85%). Se trabajó con una muestra criterial (Sánchez, et al., 2002)

#### **4.6. Instrumentación**

Para alcanzar los objetivos de este estudio, se ha utilizado la escala semántico diferencial, instrumento de evaluación psicológica creado por Charles Osgood (1957), lo característico de este instrumento es que considera una lista de adjetivos en forma bipolar, mediando entre ambos extremos una serie de valores intermedios de puntuación.

La escala de nuestra investigación está elaborada es base a los cinco grandes factores de rasgos de la personalidad: extroversión, agradabilidad, escrupulosidad, neuroticismo, apertura a la experiencia. En cada factor se estableció 4 características opuestas, con una valoración intermedia del 1 al 5, el valor mínimo cuando se acerca a conductas negativas de

la personalidad y 5 cuando se acerca a conductas positivas de personalidad. La escala se utilizó como pretest y postest.

Para determinar la confiabilidad del instrumento se utilizó el Alfa de Conbrach, obteniendo la puntuación de 0.893 que demuestra su alta confiabilidad y la validez fue realizado por un Doctor en Psicología y una Doctora en Educación.

El instrumento fue aplicado por las estudiantes del curso de práctica pre profesional IV, del VII ciclo de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional del Santa, a los niños de 4 y 5 años de educación inicial de la Urbanización Garatea para evaluar el desarrollo de su personalidad, los días de asistencia a su práctica (2 días a la semana) durante 4 meses (semestre académico)

También se ha utilizado una guía de observación para evaluar la aplicación del sistema de enseñanza no directiva; el cual consta de 21 items y es altamente confiable, como lo demuestra los resultados del Alfa de Conbrach 0,92. La validez del instrumento fue realizado por un Psicólogo y una Doctora en Educación. Este instrumento fue aplicado por la suscrita, docente del curso a las estudiantes del curso de práctica preprofesional IV del VII ciclo de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional del Santa.

#### 4.7. Métodos y técnicas

Se utilizó el diseño de contrastación: Diseño con pre y post , en un solo grupo.

A E1 A1

B E1 B1

C E1 C1

n E1 n1

Donde:

A, B, C, n : Evaluación de entrada (observación del desarrollo de la personalidad antes de aplicado el estímulo).

E1: Es el sistema de enseñanza no directivo (estímulo)

A1, B1, C1, n1: Los resultados después de aplicado el estímulo (Desarrollo de la personalidad).

La información fue recogida directamente por las estudiantes de las asignaturas de práctica pre profesional, durante los días de asistencia a las Instituciones educativas, la investigadora (docente de la asignatura) fue la responsable de orientar y acompañar a las estudiantes en la aplicación del sistema de enseñanza no directiva así como de los instrumentos de investigación (pre y pos test). Asimismo capacitar a las docentes de aula de los centros de práctica.

Las estudiantes recibían las instrucciones de los diferentes aspectos que comprende el sistema de enseñanza no directiva: ambientación, rol de la docente, secuencia metodológica, criterios de evaluación. En cuanto a la aplicación de la escala, en los días de asesoría, se le presentaba ejemplos de rasgos de personalidad para su correspondiente puntuación, además del acompañamiento que recibía en el aula por parte de la investigadora.

#### **4.8. Tratamiento de los resultados**

Para el procesamiento estadístico se utilizó la estadística descriptiva: gráficos, prueba de comparación de medidas para muestras relacionadas con un nivel de significatividad del 5% (SPSS versión 24.0) prueba de kolmogorov-smirna, para determinar si es normal o no.

# CAPÍTULO V

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se presenta a continuación los resultados de la enseñanza no directiva y su influencia en la personalidad del niño de 4 y 5 años, de acuerdo a los objetivos de la investigación.

Tabla 2

*La personalidad del niño de 4 y 5 antes y después de la aplicación enseñanza no directiva.*

<b>Rasgo</b>	<b>pre test</b>	<b>post test</b>	<b>prueba de</b>	<b>significancia</b>
<b>Personalidad</b>	<b>X s</b>	<b>X s</b>	<b>Wilcoxon</b>	<b>(P&lt;0.05)</b>
<i>Extroversión</i>	2.51	4.43	-15.853	P=0,000
	0.501	0.496		
<i>Agradabilidad</i>	2.14	4.56	-14.376	P<.0.05
	0.683	0.498		
<i>Escrupulosidad</i>	1.28	4.19	-14.594	P=0,000
	0.449	0.718		
<i>Neuroticismo</i>	3.03	4.33	-13.139	P.<0.005
	0.6739	0-470		
<i>Apertura a 15</i>	2.27	4.52	-15.105	P=0.000
	0.447	0.501		
<i>X</i>	2.24	4.406		

En la tabla 2 se observa que los rasgos de la personalidad de los niños de 4 y 5 años estudiados no pasan de 3. Y su promedio llega a 2.24 y el rasgo más desarrollado Neuroticidad con 3.03 y el menos desarrollado es de Escrupulosidad: mientras que en el post test, los rasgos de la personalidad se desarrollaron alcanzando un promedio de 4.406: ningún rasgo bajo de 4.00- La prueba de Wilcoxon confirma este desarrollo de la personalidad

porque indica que, en todos los casos, de la comparación entre el pre test y el post test, la significación en la probabilidad esperada ( $P < 0.05$ ).

Los rasgos de la personalidad del niño más logrados están relacionados con su vida Emocional como efecto de su acción motora. La apertura a la experiencia, la presencia de la Neuromotricidad y la extraversión lo confirman. Erikson (citado por Papalia, et. al. 2004 p.308) afirma al indicar que el niño de 4 y 5 años, vive en la tercera crisis llamada la iniciativa versus culpa, surge la presencia del conflicto porque sus actividades están llenas de propósitos que a veces no se alcanzan, pero también surge la aprobación social enfrentar estas situaciones y motivadas por el profesor, estimulan el desarrollo de su personalidad.

Estos resultados tienen relación con la tesis de Ponce (2021) quien utilizó similares dimensiones y arribó a la siguiente conclusión: luego de la aplicación del programa de valores humanos (post test), la personalidad de los alumnos del grupo experimental alcanzó niveles adecuados y sobresalientes, en las dimensiones N (emocionalidad), Estabilidad Emocional - 85%; E (extroversión). Equilibrio-85%.

Tabla 3

*Eficiencia de la enseñanza no directiva al comparar los resultados del pre test y el post test en niños de 4 y 5 años.*

<b>Grupo</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación</b>	<b>Coefficiente de Variación</b>	<b>mínima máxima</b>
<i>Pre test</i>	11.24	1,348	12.00	10.14
<i>Post test</i>	22.01	1.107	5.02	20.23

La tabla 3 nos muestra que la enseñanza no directiva fue efectivo para la formación de la personalidad de los niños. El resultado medio del post test se duplicó respecto al pre

test (22.01 y 11.24) incluso la desviación estándar disminuyó (de 1.34 a 1.10). Es más significativo estos resultados cuando se observa el coeficiente de variación mostró menos dispersión entre las notas logradas; es decir, se aprecia un rendimiento más homogéneo.

Estos resultados se apoyan en las experiencias de Rogers (1975, pp.27-35) cuando expresa la siguiente: “No es útil tratar de aprender, ni actuar exteriormente, cuando en lo profundo de mí mismo siento algo muy diferente” o cuando afirma “La experiencia me ha enseñado que las personas se orientan en una dirección básica”. Es decir, el aprendizaje no debe ser impuesto desde afuera. Y agrega en su p. 243: “He llegado a sentir que el único aprendizaje que puede influir significativamente sobre mi conducta es el que descubro e incorporo por mí mismo” es decir libre de toda directividad. En esa misma perspectiva Wild (2002) afirma: “los ritmos vitales de cada persona son la base de la personalidad” por tanto no perturbar las interacciones que se producen desde dentro hacia fuera ni sus propios mecanismos o procesos de desarrollo.

Asimismo, los resultados de la tabla coinciden con las conclusiones de la investigación realizada por Valarezo (2021) que señala: “la personalidad es el resultado de las acciones socioeducativas que reciba, incluso de los adultos más cercanos que le rodean, así el niño se va desarrollando en base a las experiencias que va acumulando”.

Tabla 4

*Prueba de hipótesis con la prueba de Wilcoxon para dar validez a la hipótesis del trabajo realizado.*

<b>Grupo</b>	<b>hipótesis</b>	<b>prueba de Wilcoxon</b>	<b>decisión</b>
		<b>Valor P&lt;0.05</b>	
<i>Pre test</i>	H <sub>0</sub>	14.33	Existe diferencia significativa
	Mc = Mc		
<i>Post test</i>	Ma		

Mc ≠ Mc		entre los promedios
---------	--	------------------------

En la tabla 4 se observa que los resultados obtenidos confirman la validez de la Hipótesis planteada, que la aplicación de la enseñanza no directiva permite el desarrollo de la personalidad de los niños de 4 y 5 años de la Urbanización Nicolás Garatea. Y como lo señala Bissoli (2014) Existe una relación ente la práctica pedagógica desarrollada en la educación infantil y la formación de la personalidad. Los principios esenciales de un trabajo de enseñanza asegura la formación integral de los niños; por tanto el sistema de enseñanza no directiva, basado en los principios de: libertad, juego espontáneo, movimiento,... nos ha permitido demostrar la hipótesis. Entonces queda demostrado que la enseñanza no directiva es la practica pedagógica más eficiente por los resultados obtenidos en el desarrollo de la personalidad.

## CONCLUSIONES

A través del presente libro, se ha logrado alcanzar las siguientes conclusiones detalladas:

- 1. Impacto del sistema de enseñanza no directiva en la personalidad infantil:** Se ha constatado que, mediante la implementación de un enfoque pedagógico no directivo, los niños han mostrado una mejora significativa en el desarrollo integral de su personalidad. En términos específicos, los rasgos de personalidad más notoriamente fortalecidos fueron la *agradabilidad*, la *apertura a la experiencia* y la *extroversión*. Estos avances no solo se evidencian en la mayor fluidez de sus interacciones sociales, sino también en su capacidad para adaptarse a nuevas situaciones y entornos, lo que subraya la importancia de este tipo de enseñanza en la construcción de una personalidad más completa y equilibrada.
- 2. Eficiencia del sistema de enseñanza no directiva en el proceso de aprendizaje:** Los resultados obtenidos en la evaluación del aprendizaje de los niños, comparando las mediciones del pre test y el post test, reflejan la notable eficiencia del sistema de enseñanza no directiva. El desempeño académico de los niños se incrementó al doble en el post test en relación con el pre test, lo que evidencia una mejora sustancial en su capacidad de asimilación y retención de conocimientos. Además, se observó una disminución en el coeficiente de variación en el post test, lo cual sugiere una mayor homogeneidad en los resultados, destacando que el sistema no solo potencia el aprendizaje, sino que también reduce las disparidades entre los alumnos.
- 3. Confirmación de la hipótesis a través de la prueba de Wilcoxon:** La validez de la hipótesis principal del estudio, que establece que un sistema de enseñanza no

directiva promueve efectivamente el desarrollo de la personalidad en niños de 4 y 5 años, ha sido ratificada mediante la prueba estadística de Wilcoxon. Este análisis confirma de manera robusta que el enfoque pedagógico evaluado no solo influye positivamente en el aprendizaje, sino también en aspectos clave del desarrollo emocional y personal de los niños en sus primeras etapas de vida.

De este modo, se concluye que el sistema de enseñanza no directiva no solo resulta ser una herramienta pedagógica eficaz para mejorar el rendimiento académico, sino que también contribuye de manera decisiva en la formación integral de los niños, preparando un terreno fértil para el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales en el futuro.

## RECOMENDACIONES

Se recomienda llevar a cabo la aplicación del enfoque de enseñanza no directiva en otras poblaciones como Chimbote, Santa y Coishco, lo cual permitiría evaluar la eficacia de este método pedagógico en diferentes contextos sociales y geográficos. Esta extensión no solo enriquecería los hallazgos del presente estudio, sino que aportaría una comprensión más amplia de cómo las variables culturales, económicas y demográficas podrían influir en los resultados obtenidos a través de este enfoque de enseñanza. Además, se lograría un mayor alcance en términos de representatividad de la muestra, beneficiando el desarrollo de futuras estrategias educativas más inclusivas y contextualmente adaptadas.

Asimismo, para asegurar una mayor rigurosidad científica en futuras investigaciones, se sugiere la incorporación de un grupo de control o grupo testigo. Este recurso metodológico, característico del diseño cuasi experimental, permitiría establecer comparaciones más precisas entre los grupos, asegurando que los resultados reflejen con mayor exactitud el verdadero impacto del enfoque no directivo sobre las variables estudiadas. Al introducir este tipo de control, se mejorarían no solo la fiabilidad de los datos obtenidos, sino también la capacidad para generalizar los resultados, aportando un nivel de robustez estadística que enriquecería de manera significativa el cuerpo de conocimiento en torno a esta metodología educativa.

# PROPUESTA

## I. FUNDAMENTACION

### 1.1 Principales teóricos

La propuesta está basada en:

Los aportes de la psicología humanista de Carl Rogers, quien sostiene que la persona aprende desde sus propias motivaciones e intereses. El mejor aprendizaje es aquel que produce la interacción con las personas, con los objetos desde la reflexión y actuación. Considerando que la motivación y el cambio surgen de la tendencia autorrealizadora de la vida misma, de esa inclinación del organismo al fluir en todas las direcciones de desarrollo potencial, en la medida que éstas experiencias sean enriquecedoras. Lo que exige en el campo educativo, crear un clima que permita la realización de aprendizajes significativos, y de un maestro como una personal real en relación con sus alumnos, y que es capaz de aceptar al alumno como es y comprender sus sentimientos, es decir ser auténticos.

El sistema de libre corriente de la actividad, experiencia obtenida en el país de Israel donde se pudo observar la gran satisfacción de los niños desde el inicio hasta el final de la clase . Esta experiencia impactó en el que hacer pedagógico hasta entonces. Un sistema de enseñanza basado en la actividad espontánea del niño y el significado que éste tiene en el desarrollo de la personalidad. Esta teoría didáctica caracteriza las distintas etapas de la actividad del niño, conocimiento fundamental que debe tener toda maestra jardinera para entender su desarrollo y guiar su aprendizaje. Lo característico de este sistema es que el niño tiene la posibilidad de elegir entre varias propuestas diferentes y el significado de éstas; esta elección es relevante, interesante y con un significado positivo para él. Este sistema garantiza el desarrollo de la personalidad del niño.

Pedagogía no directiva de Rebeca Wild., esta pedagogía está fundamentada en la pedagogía activa. Los ejes vertebradores de su pedagogía están basados en el respeto, el juego espontáneo, el entorno, la libertad, los límites y el acompañamiento respetuoso y afectivo del adulto; resulta fundamental que las personas estén ahí, siendo éstas las necesidades básicas que todo niño debe satisfacer para atreverse a descubrir el entorno por ellos mismos y que su presencia otorgue seguridad, respeto y afecto. Esta pedagogía está dentro de la categoría de escuelas alternativas de España, junto a la denominación actual de pedagogía activa y viva.

## 1.2 Objetivos

Describir la propuesta sistema de enseñanza no directiva para el desarrollo de la personalidad de los niños de educación inicial.

## DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

### Principios

- Libertad. - Los niños tienen la libertad de escoger los sectores donde trabajar para ello se les presenta, a través de un cartel con figuras que distinguen a cada sector de juego y trabajo; y marcan o encierran el sector elegido.
- Juego espontáneo. - Los niños juegan en el sector elegido, motivado por los diversos materiales que incluye el sector. Juegan en el espacio establecido para el sector o pueden abrirse a un espacio mayor del aula o incluso fuera de ella (patio), según sus objetivos.
- Movimiento. - El niño es un ser activo por naturaleza por lo tanto esa característica es aprovechada en este sistema de enseñanza no directiva. Los niños se mueven según los roles o según demande la interacción con los materiales.
- Respeto. - El desarrollo de las actividades y espacios está orientado a establecer límites que permitan mantener el orden y la armonía en el aula de clase.

### Metodología

- Rol docente. - La docente de educación inicial en el sistema de enseñanza no directiva, debe ser muy observadora para saber en qué momento el niño requiere de su acompañamiento. Debe dar amplia libertad a los niños para que seleccionen su lugar de juego y aprendan de acuerdo a su interés.

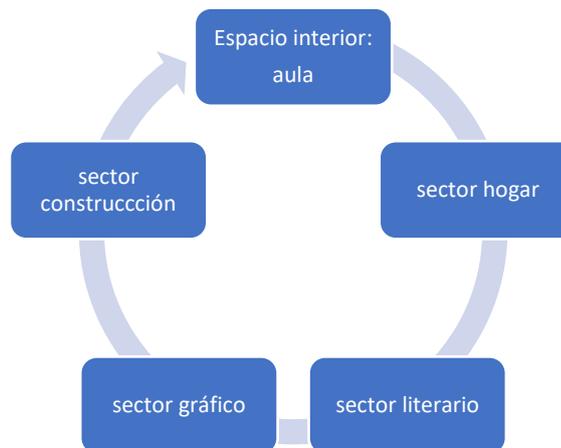
El papel que ella cumple es fundamental, ya que será quien organice, explote el espacio interno y externo, los materiales educativos, la secuencia metodológica del aprendizaje así como la forma de evaluación.

Además, es una constante investigadora ya que debe registrar los procesos de desarrollo de personalidad que van mostrando los niños en las actividades emprendidas en los sectores internos y externos.

- Recursos y Ambientación. - El escenario didáctico es el espacio donde los niños y niñas aprenderán según sus proceso de maduración. Este escenario incluye el espacio interior (aula) y exterior del aula (patio). Se requiere amplio espacio para el desplazamiento de los niños; por ellos las sillas, mesas, estantes, no se consideran permanente. Lo que abunda son materiales organizados por sectores como : agua, arena, gráfico plástico, hogar, literario, construcción, experimentación. Prevalcen los materiales de desecho, según la nominación del sector.

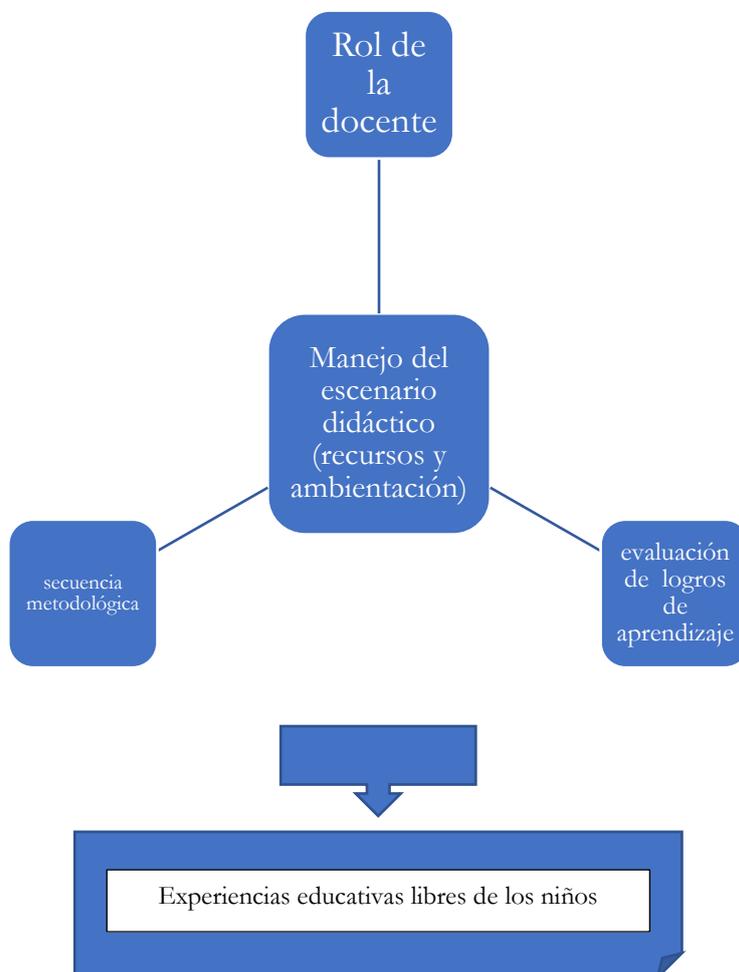
#### Espacio exterior (patio)

##### Centro de experimentos, sector agua y arena, patio de desechos



- Secuencia diaria.- El aprendizaje lo realiza cada niño en los sectores donde está jugando, sin embargo existe una rutina general cada día, con tiempo flexible según la corriente de actividad generada por los niños y observada por la docente:
  - Diálogo en grupo grande para compartir intereses de los niños y la docentes (asamblea)
  - Elección de los sectores de juego trabajo
  - Ejecución de acciones (inicio, desarrollo y culminación de la experiencia)
  - Orden
  - Comentarios finales, despedida.

\*La alimentación y el uso de los servicios higiénicos lo realizan los niños en el momento que lo requieran, se dá de manera espontánea.



### Desarrollo de la secuencia metodológica (sesión de clase)

<b>Secuencia</b>	<b>Descripción de la estrategia</b>
<i>Inicio</i>	<p>Nos saludamos y reunimos en grupo grande.</p> <p>Realizamos la oración a Dios, luego acompañamos con cánticos de alabanza.</p> <p>Hacemos uso de los carteles autocontrol de asistencia, el calendario y el clima al compás de canciones y palmas,...</p> <p>Realizamos la lectura de las responsabilidades y las normas básicas para la jornada del día</p> <p>Compartimos temas de interés :noticias más relevantes, anécdotas del día anterior o al llegar al jardín de niños.</p> <p>Nos dirigimos al cartel de sectores y cada niño coloca su nombre en el sector donde desea jugar.</p>
<i>Desarrollo</i>	<p>Los niños se desplazan por los diferentes sectores elegidos e inician su juego según los propósitos personales o grupales. Se organizan distribuyendo roles entre los compañeros que participan del sector.</p>

Sector hogar.- Los niños participan en las funciones del hogar , comparten roles relacionados a preparación de los alimentos, servir los alimentos, ir al mercado ,cambiar a los hijos o hacerlos dormir etc. También reciben visita de familiares o hablan por teléfono con familiares del exterior utilizando el celular o teléfono fijo. Los niños a veces invitan a la docente a participar de la mesa a compartir los potajes que prepararon. De acuerdo a la complejidad del juego simbólico pueden ir adquiriendo nuevos materiales u accesorios y van comunicando a la docente.

Sector lectura.- Los niños eligen los cuentos de mayor interés o revistas, periódicos, conversan entre ellos los personajes que más les gustó ,identifican las letras, se detienen en analizar imágenes de los cuentos, libros o revistas. Comentan sobre el contenido de los materiales de lectura revisados. En ocasiones el niño requiere a la docente para que dé lectura algún cuento o le aclare dilemas que le generó la lectura. El contacto con éstos materiales les motiva a la escritura por ello en este sector se cuenta con papel , lápices lapiceros y realizan sus primeras producciones de manera espontánea.

Sector juego de concentración .-Los niños juegan con diferentes materiales educativos estructurados: dominos, encajes, rompecabezas, ensartes; realizan competencias entre los integrantes del sector o se une para realizarlo en el más breve tiempo. La docente observa la necesidad de reemplazar algunos materiales educativos o también los niños comunican a la docente la renovación de materiales educativos que les demanden más concentración o habilidades intelectuales.

Sector construcción.-Los niños se internan al mundo de los cubos, latas, conos trozos de madera de diferentes formas y tamaños; con lo cual construyen y destruyen torres ,camino, puentes, caminos, tanques de guerra. El proceso incluye principalmente , 2 etapas: la construcción y el juego . El construir exige la selección y conexión entre una diversidad de objetos y finalmente concluye con su producto , luego juegan asumiendo ellos diferentes personajes o utilizando otros materiales que dinamicen su producto.

Mientras juegan y surge la necesidad de ir a los SS.HH ,comunican a la docente para que tome conocimiento.

Faltando 20 minutos aprox.se les comunica que van concluyendo y pasarán a la asamblea de cierre, con la finalidad de ordenar los materiales ,limpiar , ponerse de acuerdo quien comunicará lo trabajo en el sector

Al compás de la canción llegó la hora, llegó la hora de terminar

### *Final*

Se reúnen en grupo grande y cantan canciones de movimientos y alegría.

Los niños en forma ordenada participan comentando sobre lo realizado en el sector donde jugaron, cual fue su objetivo, si se cumplió el objetivo, que dificultades se presentaron, si en caso lo hubiese. Asimismo comentan que fue lo que más le gustó y que requerimientos tienen para disfrutar mejor en dicho sector ¿Que aprendieron en el día?

Hacemos una oración a Dios

Se despiden con la canción, chau, chau..

## II. ESTRATEGIAS DE IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

### 3.1 A nivel de Institución Educativa

Incluir en el proyecto curricular de la I.E como una propuesta pedagógica

Describir en las estrategias del plan anual curricular de aula, el criterio de ambientación y la metodología de juego y trabajo en sectores así como el rol de la docente.

### 3.2 A nivel de Universidad

Incorporar en las sumillas de los cursos de práctica IV , V y VI la aplicación del sistema de enseñanza no directiva.

Programar en los sílabos de los cursos de práctica pre profesional, la ambientación, recursos y perfil de maestro para desarrollar el sistema de enseñanza no directiva.

Poner al alcance de las docentes de práctica profesional los requerimientos necesarios del sistema de enseñanza no directiva.

## EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Se evaluará a los niños a través del instrumento de personalidad: 5 grandes factores. Y a las practicantes y docentes a través de la guía de observación para asegurar que se brinde las condiciones favorables para la aplicación del sistema de enseñanza no directiva

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allport, G.W (1965). *Psicología de la personalidad*. Paidós
- Allport, G.W (1966). *La personalidad su configuración y desarrollo*. Herder
- Asencios -Anaya N. y Malvas Rojas A. (2018). *Efecto del programa Juego Libre en el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 258-Huari, 2017*[Tesis para Título segunda especialidad, Universidad Católica Sedes Sapientiae]
- Barcos Moya, Nerea (2020). *Desarrollo de la personalidad en la primera infancia (0 a 6 años)*[Trabajo de fin de Grado, Universidad de Zaragoza] <https://zaguan.unizar.es/record/98070#>
- Belmonte C. y Roque J. (2021). Análisis de la implementación de los espacios de aprendizaje en el aula de educación física infantil. *Revista Retos* N°42.(4to.trimestre) <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>
- Berk, L. E. (2018). *Development through the lifespan* (7th ed.). Pearson.
- Bissoli M. (2014). Desarrollo de la Personalidad del niño: papel de la educación infantil. *Psicol. Estud*,19(4); pp 587-597 <https://doi.org/10.1590/1413-73722163602>
- Civarolo, M. (2011). *Al rescate de la actividad infantil*, Argentina Editorial Villamaria: eduvim
- Cobo, M (2021). *Efectos de la educación presencial y virtual en el desarrollo infantil* [Tesis doctoral, Universidad de los Hemisferios, Quito Ecuador]
- Dahl, R. E., & Clancy, K. (2020). Developing an understanding of the complex interactions between childhood experiences and adult personality traits. *Annual Review of Psychology*, 71, 283-309. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-051116>
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, España: Santillana/Unesco. pp. 91-103
- Eysenk, H. J. (1959). *Estudio Científico de la Personalidad*. Paidós

- Fariñas León Gloria (2020). La autonomía como indicador del desarrollo de la personalidad: Los aportes de P.Ya. Galperin. *Revista de Didáctica e Psicología Pedagógica*,4(1),86. DOI: <http://doi.org/10.14393/OBv4n1.a2020-56473>
- Frager, R.y Fadiman J. (2010). Teorías de la personalidad. 6ta.edición .Alfaomega. México pp 20-30
- Fraile, G. (1960). *Historia de la filosofía*:. Tomo II. El judaísmo, El Cristianismo, El Islam
- Fraile, G. (1965). *Historia de la filosofía*:. (2nd. Ed.) Tomo I Grecia y Roma
- García, R., & Pacheco, M. (2020). **El rol del error en la enseñanza no directiva: Una visión hacia el desarrollo integral**. *Revista de Innovación Educativa*, 25(3), 15-29.
- Muñoz, D. (2019). **La crítica al sistema educativo tradicional en España**. *Revista de Ciencias de la Educación*, 35(2), 7-19.
- UNESCO. (2019). **Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2019: Migración, desplazamiento y educación: Construyendo puentes, no muros**. Disponible en UNESCO
- Scielo. (2022). **Metodologías didácticas activas frente a paradigma tradicional: Una revisión sistemática**. *Revista de Pedagogía Crítica*, 14(1), 22-36.
- Generación 38. Técnica de estadística: semántico diferencial. Red de Doctorando en Educación,Universidad del Sur ,Chiapas México . Disponible en: <https://sites.google.com/site/tecnicasdeinvestigaciond38/estadistica-para-las-ciencias-del-comportamiento/2-3-diferencial-semantico>
- Gonzales.Moreno C. X., (2021). Juego de roles sociales,función simbólica y desarrollo de la personalidad en la edad preescolar. *Obutchénie. Revista de Didáctica e Pedagogía*, 5(1),18-42. DOI: <http://doi.org/10.14393/OBv5n1.a2021-60584>
- Hernández S.,Fernandez, C., y Baptista, L. (2010). Metodología de la investigación. Quinta edición. México: Editorial Mc Graw Hill
- Hilgard, E. R., & Bower, G. H. (2019). Theories of learning (6th ed.). Pearson.
- Hinojosa,M.y Córdova, D. (2020). El nivel inicial, base para fortalecer el desarrollo infantil. *Revista Voces de la Educación*, 13.21

- Hurtado, J. (2021). Un nuevo concepto de educación infantil. Ciudad Playa, México: Editorial Pueblo y Educación.
- Kagan, J. (2016). *Anxious: Using the brain to understand and treat fear and anxiety*. Penguin Random House.
- Lemos, V. (2006). La evaluación de la personalidad infantil a partir del enfoque de los cinco grandes factores de personalidad (Big Five)
- Ministerio de Educación (1998). Programa curricular básica de educación inicial (5 años) del primer ciclo.
- Ministerio de Educación (2017). Programa Curricular de Educación Inicial, primera edición.
- Muñoz Fernández, M. (2019). *La Pedagogía activa no directiva: una propuesta práctica para la educación infantil ¿Profe, eso lo puedo hacer?* [Trabajo fin de Grado, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/39195>
- Muñoz, C. (2019). The limitations of traditional education: A critique of authoritarian teaching methods. *Journal of Modern Pedagogy*, 5(2), 56-70. <https://doi.org/10.1080/modernpedagogics.2019.0002>
- Muñoz, D. (2019). **La crítica al sistema educativo tradicional en España**. *Revista de Ciencias de la Educación*, 35(2), 7-19. Disponible en Scielo
- Muñoz, D. (2019). La crítica al sistema educativo tradicional en España. *Revista de Ciencias de la Educación*, 35(2), 7-19. Disponible en Scielo
- Papalia (2001). *Desarrollo Humano*
- Papalia, D. E., Wendkos, S., & Feldman, R. D. (2020). *Human development* (14th ed.). McGraw-Hill.
- Pervin L.A. (1998). *La ciencia de la Personalidad*. McGrawHill.
- Ponte Vega, Lilia (2017). *Valores humanos en la formación de la personalidad y disciplina escolar en Callunchas-Sinsicap-Otuzco-La Libertad* [Tesis para obtener el Grado de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Trujillo]

- Ramírez Agudelo, Cesar (2020). *Las artes como influenciadoras en el desarrollo cognitivo y desarrollo de la personalidad de los niños del curso de extensión, Taller Creativo Infantil de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, Medellín, Antioquia, Colombia, 2019-2020*[Trabajo de fin de Grado Universidad de Antioquia]
- Robles, C., Amar J. Martínez (2022). Validation of the Big Five Questionnaire (BFQ- C) Short versión in Colombia. adolescentes.
- Rogers, C. (1993). *El Proceso de Conversión en Persona*. Editorial Paidós.
- Rogers, C. R. (1993). *El proceso de convertirse en persona: Una visión del cambio personal*. Paidós.
- García, M., & Valverde, J. (2020). *La enseñanza no directiva en el aula: Principios y prácticas*. Revista de Pedagogía, 72(1), 45-62. <https://doi.org/10.7203/rp.v72i1.1732>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Sanchez, H; Reyes , C. (2002). *Metodología y Diseños en la Investigación*. Editorial Universitaria Ricardo Palma. Lima Perú
- Scielo. (2022). **Metodologías didácticas activas frente a paradigma tradicional. Una revisión sistemática**. Disponible en Scielo
- Scielo. (2022). *Metodologías didácticas activas frente al paradigma tradicional: una revisión sistemática*. Disponible en Scielo
- Siegler, R. S. (2020). Cognitive development: Historical and contemporary perspectives. *Annual Review of Psychology*, 71, 19-43. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-050902>
- Slobodskaya, H. (2021) *Personality development from early childhood through adolescence*. Personality and individual Differences
- Stein, R; Szulanski, S.(1997). *Educación Pre escolar en Israel*.Editorial Amora ,Telaviv,Israel.
- UNEA (12 de diciembre del 2019) 5 de los pedagogos más destacados del mundo. <https://unea. edu. mx blog>

UNESCO. (2019). **Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2019: Migración, desplazamiento y educación: Construyendo puentes, no muros.**

Paris: UNESCO. [Disponible en UNESCO](#)

UNESCO. (2019). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2019: Migración, desplazamiento y educación: Construyendo puentes, no muros. Paris: UNESCO.

[Disponible en UNESCO](#)

Valarezo Encalada (2021). Caracterización general y evolución de la personalidad en la primera infancia. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16),469-482.

Velasco Blanco, M. C. (2018). Pedagogías alternativas. La escuela activa de Rebeca Wil. España. Uva Stic. 39:19-20

Wild, R. (2004). El Centro Experimental Pestalozzi.

# SÍLABO DE PRÁCTICA PREPROFESIONAL IV

(basado en sistema de enseñanza no directiva)

## I. DATOS GENERALES:

1.1. Facultad	:	Educación y Humanidades.
1.2. Departamento Académico	:	Educación y Cultura
1.3. Escuela Profesional	:	Educación Inicial.
1.4. Currículo al que pertenece	:	2018
1.5. Carácter de la Asignatura	:	Práctico
1.6. Requisito	:	Práctica Preprofesional III
1.7. Ciclo de estudios	:	VII
1.8. Semestre académico	:	
1.9. Código de la asignatura	:	310242
1.10. Número de créditos	:	6
1.11. Duración de la asignatura	:	16 semanas
1.11.1. Fecha de inicio	:	
1.11.2. Fecha de término	:	
1.12. Extensión horaria Semanal	:	
1.12.1. Horas teóricas	:	0
1.12.2. Horas prácticas	:	12
1.13. Docente responsable	:	Mg. María Magdalena Huerta Flores. mhuerta@uns.edu.pe

## **II. MISION Y VISION DE LA ESCUELA PROFESIONAL:**

### **2.1. MISION**

La carrera de Educación Inicial de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional del Santa es una unidad académica que orienta su quehacer educativo a la formación integral de sus estudiantes de la especialidad de educación Inicial, integrada por un grupo de profesionales competentes, con un sentido humanista que promueve la práctica de valores, la investigación cualitativa, la proyección y extensión universitaria, dentro del marco social del modelo sistémico de la Facultad.

### **2.2. VISION**

La carrera de Educación Inicial al 2024 deberá ser una unidad académica reacreditada y sustentada en cuatro pilares fundamentales: la práctica de valores, la investigación científica y cualitativa en aspectos del desarrollo del niño de 0 a 5 años y metodologías apropiadas para la Educación Inicial, la formación de docentes de calidad, que vinculen su vida profesional con el mundo laboral para afrontar con éxito los constantes cambios que se presentan en la sociedad y en el conocimiento. Así como la proyección social con actividades que trascienden a favor de los niños, la familia y la comunidad. Deberá contar con su propia infraestructura moderna, amplia y totalmente equipada con tecnología de punta, que se incorpore al desarrollo sostenible de la región y el país.

## **III. MARCO REFERENCIAL**

### **3.1. SUMILLA:**

Esta asignatura de especialidad de carácter práctico desarrolla las competencias 1, 3, 4 y 5.

La Práctica Preprofesional IV abarca el desarrollo de la Acción Educativa, desde el buen inicio del año escolar y de la programación de sesiones de enseñanza – aprendizaje con

la orientación del profesor de Práctica Profesional y la conducción de sesiones de aprendizaje y talleres educativos reales no guiadas en las Instituciones Educativas de Educación Inicial

A lo largo de esta asignatura se trabajará en forma transversal la línea de desarrollo de ética mediante la reflexión sobre situaciones cotidianas. Del mismo modo la línea de desarrollo personal y social de los estudiantes será promovida mediante un buen clima de aula y actividades que les permitan identificar sus capacidades, potenciarlas y desplegar la competencia emocional.

Las competencias investigativas serán asumidas a través de la elaboración de un proyecto de investigación integrador por ciclo.

Comprende:

- El buen inicio del año escolar en el nivel inicial – II ciclo de la EBR (según el sistema de enseñanza no directiva)
- Planificación y ejecución de actividades de juego y trabajo en sectores/talleres, en el nivel inicial – II ciclo de la EBR (según el sistema de enseñanza no directiva)

### **3.2. COMPETENCIA DEL PERFIL DE EGRESO**

#### **DESARROLLO Y CONDUCCIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE:**

Gestionar los procesos de enseñanza aprendizaje que favorezcan el desarrollo y el aprendizaje en los niños y niñas menores de 6 años con dominio de los contenidos disciplinares, el uso de estrategias y recursos pertinentes, desde el enfoque de competencias, derechos, ciudadanía, inclusión e interculturalidad.

### **3.3. LOGRO DE LA ASIGNATURA**

Analiza y contrasta con la realidad las orientaciones y normativas del buen inicio del año escolar de forma reflexiva y ejecuta el proceso de enseñanza aprendizaje a través de actividades y talleres de aprendizaje aplicando los aportes del sistema de enseñanza no directiva.

### **3.4. LINEAS DE INVESTIGACIÓN**

Gestión Escolar y del Aprendizaje

### **3.5. RESPONSABILIDAD SOCIAL:**

Desarrollar acciones para el fortalecimiento de una educación integral e inclusiva, equitativa y de calidad

## **IV. PROGRAMACION ACADEMICA**

### **4.1. PRIMERA UNIDAD: BUEN INICIO –PROCESO ADAPTACIÓN**

**Duración:** 5 semanas.

**Inicio :** Primera semana de abril      **Termino:** Primera semana de mayo

Resultado de aprendizaje:	<b>Al finalizar la unidad, la estudiante será capaz de comprender de forma reflexiva la importancia del buen inicio del año escolar, como proceso de adaptación a la I.E , aplicando el sistema de enseñanza no directiva . Elabora, sustenta y reflexiona con respecto al 1º informe de Práctica Preprofesional IV a través de un portafolio con evidencias.</b>
---------------------------	---

---

### **❖ ACTIVIDADES PRESENCIALES:**

#### **Organización de la práctica.**

- ✓ Coordinación con las ILEE de Nuevo Chimbote (Nicolás Garatea) para la presentación e instalación de las estudiantes practicantes.

- ✓ Entrega de documentos normativos que direccionarán el inicio, proceso y final de la práctica preprofesional IV de la estudiante, los cuales deben de estar organizados en la carpeta pedagógica elaborado creativamente y que se visualice el logo de la UNS y de la Escuela Profesional en la portada.
- ✓ Registra la asistencia diariamente utilizando un folder elaborado creativamente.
- ✓ Utiliza un cuaderno o folder de campo para registrar las observaciones a partir del instrumento de evaluación del desarrollo de la personalidad (escala semántico diferencial) durante los días de asistencia a la práctica preprofesional.

#### **Acción educativa: Aspecto de enseñanza - aprendizaje**

- ✓ Analiza la concepción de la enseñanza no directiva
- ✓ Asume las características del rol docente en el sistema de enseñanza no directiva.
- ✓ Realiza las actividades de bienvenida
- ✓ Realiza el recorrido del aula y la I.E , para entrar en contacto con la organización de los diferentes ambientes y materiales del aula.
- ✓ Planifica y ejecuta las actividades de rutina
- ✓ Elaboran carteles de identificación de áreas internas y externas del aula, como un acercamiento a los sectores de juego y trabajo

#### **Con la docente de aula**

- ✓ Coordina para organizar el trabajo a realizar durante este periodo de 5 semanas, creándose un clima afectuoso y de trabajo colaborativo colegiado.
- ✓ Asume con responsabilidad y compromiso las actividades pedagógicas encomendadas.
- ✓ Coordina la ambientación y estrategias de enseñanza no directiva en los niños

#### **Con la asesora de la UNS**

- ✓ Participa en las reuniones de asesoramiento según horario asignado.
- ✓ Implementa el portafolio y documenta con responsabilidad las evidencias de la asistencia y las tareas pedagógicas asignadas en esta I unidad, según sistema de enseñanza no directiva.

- ✓ Consulta los aspectos relacionados al sistema de enseñanza no directiva y la aplicación del instrumento de evaluación de la personalidad (escala semántico diferencial)

#### *Presentación, sustentación y reflexión del 1º Informe de Práctica preprofesional IV – semana 5*

#### **4.2 SEGUNDA UNIDAD: REALIZA ACTIVIDADES DE JUEGO Y TRABAJO EN SECTORES/TALLERES DE APRENDIZAJE**

Duración: 5 semanas

**Inicio:** segunda semana de mayo      **Término:** segunda semana de junio

*Resultados de Aprendizaje*

Al finalizar la unidad, la estudiante será capaz de planificar, implementar y ejecutar las actividades de juego y trabajo en sectores/talleres de aprendizaje; en el marco del sistema de enseñanza no directiva. Elabora, sustenta y reflexiona con respecto al 2º informe de Práctica Preprofesional IV a través de un portafolio con evidencias organizados de manera pertinente que permitirá reflexionar con respecto a su trabajo docente desde un enfoque del sistema de enseñanza no directiva.

#### ❖ **ACTIVIDADES PRESENCIALES:**

##### **Organización de la práctica.**

- ✓ Registra la asistencia diariamente utilizando un folder elaborado creativamente.
- ✓ Utiliza la carpeta pedagógica para organizar documentos que favorezcan al buen desempeño de la práctica preprofesional IV.
- ✓ Utiliza un cuaderno o folder de campo para registrar acciones y/o actividades que deben ser observadas durante los días de asistencia a la práctica preprofesional; según el instrumento de evaluación de la personalidad (escala semántico diferencial)
- ✓ Coordina con la docente para asegurar el desarrollo del sistema de enseñanza no directiva.

##### **Acción educativa: Aspecto de enseñanza - aprendizaje**

- ✓ Planifica las estrategias para el desarrollo de las actividades de juego y trabajo en sectores propósitos, retos, necesidades e interés de aprendizaje para el II ciclo del nivel inicial.
- ✓ Prepara materiales educativos concretos y necesarios para el desarrollo de las actividades de aprendizaje, de acuerdo con los propósitos y las estrategias necesarias en la diversificación de los niños(as) de 3, 4 y 5 años.
- ✓ Ejecuta las actividades de juego y trabajo en sectores
- ✓ Registra las evidencias de aprendizaje de los estudiantes para identificar las necesidades de aprendizaje.

#### Con la docente de aula:

- ✓ Coordina para organizar el trabajo a realizar durante este periodo de 5 semanas, creándose un clima afectuoso y de trabajo colaborativo colegiado.
- ✓ Asume con responsabilidad y compromiso las actividades pedagógicas encomendadas.
- ✓ Coordina el acompañamiento pedagógico a los niños

#### Con la asesora de la UNS:

- ✓ Participa en las reuniones de asesoramiento según horario asignado.
- ✓ Implementa el portafolio y documenta con responsabilidad las evidencias de la asistencia y las tareas pedagógicas asignadas en esta II unidad, según sistema de enseñanza no directiva.
- ✓ Consulta los aspectos relacionados al sistema de enseñanza no directiva

### *Presentación, sustentación y reflexión del 2º Informe de Práctica preprofesional IV – semana 5*

## 4.3. TERCERA UNIDAD: EVALUA LAS ACTIVIDADES DE JUEGO Y TRABAJO EN SECTORES /TALLERES DE APRENDIZAJE

**Duración:** 6 semanas.

**Inicio:** Tercera semana de junio

**Término:** Cuarta semana de julio

Resultado de aprendizaje: **Al finalizar la unidad, la estudiante será capaz de planificar, implementar, ejecutar y evaluar actividades de aprendizaje considerando los propósitos, retos, necesidades e interés de aprendizaje para el II ciclo del nivel inicial, basados en los aportes del sistema de enseñanza no directiva. Elabora, sustenta y reflexiona con respecto al 3° informe de Práctica Preprofesional IV a través de un portafolio con evidencias organizados de manera pertinente que permitirá reflexionar con respecto a su trabajo docente desde un enfoque por competencias.**

#### ❖ ACTIVIDADES PRESENCIALES:

##### Organización de la práctica.

- ✓ Registra la asistencia diariamente utilizando un folder elaborado creativamente.
- ✓ Utiliza la carpeta pedagógica para organizar documentos que favorezcan al buen desempeño de la práctica preprofesional IV.
- ✓ Utiliza un cuaderno o folder de campo para registrar acciones y/o actividades que deben ser observadas durante los días de asistencia a la práctica preprofesional.

##### Acción educativa: Aspecto de enseñanza - aprendizaje

- ✓ Planifica, implementa, ejecuta y evalúa juego y trabajo en sectores /talleres de aprendizaje de aprendizaje, considerando los los aspectos centrales del sistema de enseñanza no directiva en coordinación con la maestra de aula.
- ✓ Realiza la autoevaluación sobre el desarrollo del sistema de enseñanza no directiva en cada de los aspectos que comprende la propuesta y toma acciones pertinentes para asegurar los propósitos de la investigación
- ✓ Registra en la escala semántico diferencial los rasgos de personalidad que van mostrando los niños durante las actividades de juego y trabajo en sectores /talleres en coordinación con la maestra de aula.
- ✓ Sistematiza los resultados de la escala por cada estudiante para evidenciar los rasgos de desarrollo de la personalidad de los niños del aula, en coordinación con su maestra de aula.

**Con la docente de aula:**

- ✓ Coordina para organizar el trabajo a realizar durante este periodo de 6 semanas, creándose un clima afectuoso y de trabajo colaborativo colegiado.
- ✓ Asume con responsabilidad y compromiso las actividades pedagógicas encomendadas.
- ✓ Coordina el acompañamiento a los niños en el proceso de aprendizaje

**Con la asesora de la UNS: (presencial o virtual)**

- ✓ Participa en las reuniones de asesoramiento según horario asignado.
- ✓ Implementa el portafolio y documenta con responsabilidad las evidencias de la asistencia y las tareas pedagógicas asignadas en esta III unidad, según sistema de enseñanza no directiva.

*Presentación, sustentación y reflexión del 3º Informe final de Práctica preprofesional IV – semana 6*

**V. METODOLOGIA**

Se empleará la metodología de investigación acción, estudio de casos, trabajo colaborativo.

**a) Estrategias de trabajo :**

**❖ DEL DOCENTE**

**• En la Universidad**

- Asesora a las alumnas practicantes en el sistema de enseñanza no directiva: rol del docente, actividades (juego libre ) ambientación (sectores internos y externos , materiales, criterios de evaluación; como aspectos principales que contempla la Práctica Preprofesional IV.

- Elaborar la guía de práctica, fichas de evaluación formativa para el desarrollo de la práctica preprofesional (guía de observación)
- Organiza el espacio virtual y/o físico para la presentación y sustentación de los informes generando análisis, discusión y reflexión de las experiencias pedagógicas.

**• En las Instituciones Educativas:**

- Realiza el acompañamiento a las alumnas practicantes según el sistema de enseñanza no directiva.
- Dialoga con la docente y Directora para el normal desarrollo de las prácticas preprofesionales, según sistema de enseñanza no directiva
- Proporciona a la docente de aula la información sobre el sistema de enseñanza no directiva ,el sílabo y el instrumento de recolección de información.
- Monitorea el normal desarrollo de las prácticas preprofesionales en las instituciones educativas.

#### ❖ **DE LA ALUMNA PRACTICANTE**

##### • **En la Universidad**

- Asiste puntualmente a las horas de asesoría y presenta en forma oportuna sus informes según lo programado en el presente sílabo y guía de práctica.
- Elaboración, presentación y sustentación de informes grupales colaborativos.

##### • **En las Instituciones Educativas:**

- Asiste puntualmente a las instituciones educativas registrando su asistencia en los días y horas asignadas.
- Utiliza una carpeta pedagógica para organizar documentos que favorezca al buen desempeño de la práctica preprofesional.
- Maneja su cuaderno de campo donde se observe el registro de las actividades pedagógicas encomendadas y el desarrollo de las competencias de los niños(as) del II ciclo del nivel inicial de la EBR.
- Observa, planifica, ejecuta y evalúa la acción educativa según los aspectos que contempla la Práctica Preprofesional IV en coordinación con la docente de aula.
- Mantener un diálogo alturado con la directora, docente y personal administrativo de la I.E.

#### **VI. MATERIALES Y RECURSOS**

- Sala multimedia
- Oficios
- Instituciones educativas
- Redes sociales

- Videoconferencia
- Plataforma zooms

## VII. SISTEMA DE EVALUACION

**7.1.\_Requisitos mínimos de aprobación y promoción:** Para ser aprobado en una asignatura, el estudiante debe cumplir con los siguientes requisitos mínimos: Obtener promedio final aprobatorio mínimo de once (11).

**7.2. De la inhabilitación:** El estudiante es inhabilitado y con calificativo de cero (00), cuando ha acumulado inasistencias injustificadas en un 30% o más del total de número de horas de clase teóricas y prácticas (Art. 92 del Reglamento del Estudiante).

**7.3. Del medio punto:** Se utilizará el redondeo para obtener los promedios de unidad y el promedio final considerándose el entero superior a favor del estudiante cuando la fracción decimal es mayor o igual a 0,5 (Art. 143 del Reglamento del Estudiante).

**7.4. Del examen sustitutorio:** En la evaluación de las prácticas preprofesionales, de los internados, proyectos y talleres de tesis no se consideran examen sustitutorio (Art. 161 del Reglamento del Estudiante Pregrado).

**7.5 Del examen de rezagados: :** La inasistencia injustificada a un examen de unidad es calificado con cero (00). El estudiante que no se presente a un examen de unidad por razones debidamente justificadas, debe en un plazo de 24 horas, solicitar por escrito esta evaluación al director de la escuela, acompañando a su solicitud los documentos probatorios correspondientes y cancelando las tasas respectivas. El director(a) de escuela, evalúa dicha solicitud y de ser favorable lo deriva al Departamento Académico en un plazo no mayor de 24 horas. El Director(a) del Departamento Académico correspondiente, dispone que el docente responsable de la asignatura proceda a atender lo determinado por el director de escuela en un plazo no mayor de 48 horas. El estudiante puede rezagar sólo un examen escrito por asignatura. (Art. 149 del Reglamento del Estudiante).

### 7.6. Nota de unidad / Promedio final

N° <i>evaluación</i>	Evaluación	Nota	peso	promedio
1	Evidencias de aprendizaje (de proceso)	0-20	1	$PU=EA+P+EU$ <hr style="width: 50%; margin: auto;"/> 3
2	Producto de asignatura	0-20	1	
3	Evaluación de unidad	0-20	1	
<i>Promedio final</i>		$NA= PU1+PU2+PU3$ <hr style="width: 50%; margin: auto;"/> 3		

## VIII.- ASESORIA ACADEMICA

### 8.1 Horario de atención

Martes de 9:00am

## IX.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blas-Saavedra, E. Paredes P. María (2021) *Taller basado en el juego de roles para regular las emociones en los niños y niñas de 5 años de la I.E N° 322 el progreso*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Santa].<http://repositorio.uns.edu.pe/handle/UNS/3790>

Carranza Valverde E., Chong López S. (2021) *Programa virtual basado en Técnicas Mindfulness para regular el estrés en niños y niñas de 5 Años de La I.E N°1661 la Alegría Del Saber Nuevo Chimbote – 2021*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Santa] <http://repositorio.uns.edu.pe/handle/UNS/3923>

Farro Angulo I. (2021) *Dramatización y títeres en la educación presencial y no presencial en los niños de 3 años de las instituciones educativas la sagrada familia y los niños de María Inmaculada 2017-2020*[Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Santa]. <http://repositorio.uns.edu.pe/handle/UNS/3934>

Linares, Segorbe L. (2015) *Pedagogía No directiva. Aportes de Rebeca Wild para una escuela que no enseña nada a los niños*, Universidad de Granada.

Ministerio de Educación. (2017). *Currículo Nacional de Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>

Ministerio de Educación. (2016). *Programa Curricular de Educación Inicial*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación-Perueduca (2021). *Evaluación Diagnóstica en el Nivel Inicial 2021*. <https://www.youtube.com/watch?v=yhArH52fuul>

Stein R. Szulanski S. (1997) *Educación preescolar en Israel*. Editorial Amora. Telaviv, Israel

Velasco Blanco, M. (2018) *Pedagogía alternativas. La Escuela activa de Rebeca Wild*. España.

Uva Stic

### **Plan de Capacitación al equipo de apoyo docente**

#### **Fundamentación. -**

El presente plan está dirigido a las responsables de la aplicación del sistema de enseñanza no directiva en las aulas de 4 y 5 años de la Urb. Nicolás de Garatea.

La docente cumple un rol muy importante en el desarrollo de una personalidad equilibrada de nuestros niños por ello existe la necesidad de brindarles la información pertinente así como sensibilizarla e identificarla con fines de esta investigación.

Los contenidos a desarrollarse en este plan están centrados en los aportes de la teoría psicológica humanista de Carl Rogers, quien señala entre sus ideas principales, la libertad como base para la autorrealización. En ese sentido un sistema de enseñanza no directiva permite a los niños elegir libremente las actividades lúdicas en el aula y a partir de ellos adquirir aprendizajes desde sus intereses (aprendizaje significativo). El niño tiene amplia libertad para construir sus propios aprendizajes. De ahí que el programa recoge también los aportes de Rebeca Wild y las escuelas alternativas.

La actividad lúdica que realizan los niños se dará en una constante interrelación entre pares, pequeños grupos, grupo grande regido bajo ciertas normas de convivencia. Tomándose para ello los aportes de Vigosky y Erickson.

#### **Objetivos**

- Capacitar a las docentes en el sistema de enseñanza no directiva para el desarrollo de la personalidad de los niños.
- Capacitar a las estudiantes practicantes en el sistema de enseñanza no directiva para el desarrollo de personalidad de los niños

#### **Contenidos**

- La comunicación verbal en el niño
- Expresión corporal
- Inteligencia emocional en el niño
- Las normas de convivencia en el aula. La democracia desde la infancia
- El desarrollo Psicosocial de Erickson. La seguridad en el niño
- La resiliencia
- La actitud científica en el niño
- Desarrollo de la creatividad

### Cronograma

**Temas /mes x  
semanas**

### MARZO

	1	2	3	4
Elaboración del plan	-			
Coordinación con Directores				
Desarrollo de los contenidos de la Capacitación				
Evaluación				

- Metodología
  - Taller
  - Seminario
  
- Evaluación
  - Se evaluará a las participantes a través de la guía de observación para conocer la comprensión de los contenidos desarrollados



**GUIA DE OBSERVACIÓN SOBRE PROPUESTAS DIDÁCTICA (SISTEMA DE ENSEÑANZA NO DIRECTIVA) PARA EL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD INFANTIL**

DIRIGIDO A LAS ESTUDIANTES DEL CURSO DE PRACTICA PREPROFESIONAL IV

Observador: \_\_\_\_\_

Docente: \_\_\_\_\_

Aula: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Institución Educativa: \_\_\_\_\_

Ítems	Siempre	A veces	Nunca	Observaciones
1. Al iniciar el año académico, la maestra ha realizado una evaluación diagnóstica sobre el desarrollo personal, social y emocional de los niños y niñas				
2. En qué medida la maestra ha planificado experiencias de aprendizaje teniendo en cuenta el desarrollo personal, social y emocional				
3. El aula se percibe como un ambiente seguro y motivador para los niños y niñas.				
4. En qué medida la maestra hace mención a las normas de convivencia en el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje				
5. La maestra demuestra una relación cálida y afectuosa con los niños y niñas.				
6. En qué medida la maestra utiliza estrategias que promueven el desarrollo de la autonomía en los niños.				

7. La maestra incentiva la interacción de los niños y niñas entre sí.				
8. La maestra utiliza estrategias que promuevan el trabajo en equipo.				
9. La maestra utiliza estrategias que promueven la comunicación entre los niños y niñas.				
10. La maestra promueve el respeto hacia las personas con las que interactúan los niños y niñas.				
11. La maestra incentiva la empatía en los niños y niñas al desarrollar sus actividades.				
12. En qué medida la maestra reconoce las emociones de los niños y niñas.				
13. La maestra promueve que los niños y niñas logren las metas propuestas				
14. La maestra incentiva el sentido de responsabilidad en los niños y niñas de acuerdo a las actividades establecidas.				
15. En que medida la maestra incentiva a los niños y niñas cumplir con las rutinas establecidas.				
16. La maestra felicita los logros alcanzados por los niños.				
17. La maestra estimula la reflexión sobre los aprendizajes adquiridos				
18. La maestra respeta el tiempo para aprender en cada niño o niña.				
19. La maestra otorga libertad a los niños y niñas para que puedan expresar sus ideas.				
20. La maestra incentiva que los niños y niñas realicen actividades de su agrado.				

21. La maestra realiza actividades que refuercen la identidad de cada niño o niña.

--	--	--	--

Tabla N° 01

**Rasgos de EXTROVERSIÓN en el pre test**

<i>Características</i>	<i>Valoración</i>					<i>Características</i>
	1	2	3	4	5	
<i>Callado</i>			71			<i>Parlanchín</i>
<i>Reservado</i>		84				<i>Comunicativo</i>
<i>Tímido</i>		48				<i>Intrépido/osado</i>
<i>Tranquilo</i>			67			<i>Vigoroso</i>
<i>Total</i>		139	138			270

Fuente: Escala de puntuación

Tabla N° 02

**Rasgos de AGRADABILIDAD en el pre test**

<i>Características</i>	<i>Valoración</i>					<i>Características</i>
	1	2	3	4	5	
<i>Criticón</i>	46					<i>Asertivo</i>
<i>Frío</i>		45				<i>Amable</i>
<i>Hostil</i>		94				<i>Afectuoso</i>
<i>Pendenciero</i>			85			<i>Respetuoso</i>
<i>Total</i>	46	139	85			270

Fuente: Escala de puntuación

Tabla N° 03

**Rasgos de ESCRUPULOSIDAD en el pre test**

<i>Características</i>	<i>Valoración</i>					<i>Características</i>
	1	2	3	4	5	
<i>Descuidado</i>	101					<i>Organizado</i>
<i>Desordenado</i>	94					<i>Planificado/ordenado</i>
<i>Se interesa por cosas vanales</i>		44				<i>Se interesa por cosas importantes</i>
<i>Irresponsable</i>		31				<i>Eficiente</i>

Total	195	75				270
-------	-----	----	--	--	--	-----

Fuente: Escala de puntuación

**Tabla N° 04**

**Rasgos de NEUROTICISMO en el pre test**

Características	Valoración					Características
	1	2	3	4	5	
Tenso				60		Estable
Ansioso			74			Calmado
Nervioso			85			Seguro/sereno
Malhumorado		51				Buen carácter
Total		51	159	60		270

Fuente: Escala de puntuación

**Tabla N° 05**

**Rasgos de APERTURA A LA EXPERIENCIA en el pre test**

Características	Valoración					Características
	1	2	3	4	5	
Vulgar		87				Indagador
Intereses reducidos		89				Intereses amplios
Simple			56			Creativo
Superficial			38			Intereses por lo nuevo
Total		176	94			270

Fuente: Escala de puntuación

**Tabla N° 06**

**Rasgos de EXTROVERSIÓN en el post test**

Características	Valoración					Características
	1	2	3	4	5	
Callado					66	Parlanchín
Reservado				65		Comunicativo
Tímido				89		Intrépido/osado
Tranquilo					50	Vigoroso

Total				154	116	270
-------	--	--	--	-----	-----	-----

Fuente: Escala de puntuación

**Tabla N° 07**

**Rasgos de AGRADABILIDAD en el post test**

Características	Valoración					Características
	1	2	3	4	5	
Criticón					77	Asertivo
Frío				62		Amable
Hostil					73	Afectuoso
Pendenciero				58		Respetuoso
Total				120	150	270

Fuente: Escala de puntuación

**Tabla N° 08**

**Rasgos de ESCRUPULOSIDAD en el post test**

Características	Valoración					Características
	1	2	3	4	5	
Descuidado				65		Organizado
Desordenado				57		Planificado/ordenado
Se interesa por cosas vanales					99	Se interesa por cosas importantes
Irresponsable			49			Eficiente
Total			49	122	99	270

Fuente: Escala de puntuación

**Tabla N° 09**

**Rasgos de NEUROTICISMO en el post test**

Características	Valoración					Características
	1	2	3	4	5	
Tenso				61		Estable
Ansioso				45		Calmado
Nervioso					88	Seguro/sereno

Malhumorado				76		Buen carácter
Total				182	88	270

Fuente: Escala de puntuación

Tabla N° 10

Rasgos de APERTURA A LA EXPERIENCIA en el post test

<i>Características</i>	Valoración					<i>Características</i>
	1	2	3	4	5	
<i>Vulgar</i>					64	Indagador
<i>Intereses reducidos</i>				63		Intereses amplios
<i>Simple</i>				67		Creativo
<i>Superficial</i>					76	Intereses por lo nuevo
<i>Total</i>				130	140	270

Fuente: Escala de puntuación

**PRE TEST / POST TEST**

**Apellidos y Nombres:**

**Fecha:**

**Extroversión**

Callado	1	2	3	4	5	parlanchín
Reservado	1	2	3	4	5	comunicativo
Tímido	1	2	3	4	5	intrépido/osado
Tranquilo	1	2	3	4	5	vigoroso

**Agradabilidad**

Criticón	1	2	3	4	5	asertivo
Frío	1	2	3	4	5	amable
Hostil	1	2	3	4	5	afectuoso
Pendenciero	1	2	3	4	5	respetuoso

**Escrupulosidad**

Descuidado	1	2	3	4	5	organizado
Desordenado	1	2	3	4	5	planificador
/ordenado						
Se interesa	1	2	3	4	5	se interesa por personas
/por cosas vanales						

Irresponsable	1	2	3	4	5	eficiente
---------------	---	---	---	---	---	-----------

**Neuroticismo**

Tenso	1	2	3	4	5	estable
Ansioso	1	2	3	4	5	calmado
Nervioso	1	2	3	4	5	seguro/sereno
Malhumorado	1	2	3	4	5	buen carácter

**Apertura a la experiencia**

Vulgar	1	2	3	4	5	indagador
Intereses reducidos	1	2	3	4	5	intereses amplios
Simple						
(inteligencia reactiva)1	1	2	3	4	5	creativo
Superficial	1	2	3	4	5	interés por lo nuevo

**Adaptado de los cinco grandes factores de la personalidad y muestra de rangos.**



**Guía para el uso del instrumento.**

- Las valoraciones son del 1 al 5. El 1 representa la mínima presencia de la conducta mientras que el número 5 representa la mayor presencia.
- El instrumento recogerá información de los 5 factores: extroversión, agradabilidad, escrupulosidad, neuroticismo, apertura a la experiencia.

**EXTROVERSION.**

**Callado**, habla muy poco o en monosílabos. **Parlanchín**, habla mucho.

**Reservado**, habla cuando se le solicita. **Comunicativo**, comunica con facilidad al contar

sus experiencias (lo afectivo) cuenta sus experiencias personales de manera espontánea.

**Tímido**, tímido para hablar o actuar. **Intrépido /osado**, audaz para hablar o actuar.

**Tranquilo**, poco demostrativo de comportamientos que demandan energía. **Vigoroso**,

demuestra fuerza, energía, realiza acciones que demandan energía, esfuerzo (correr,

brincar, tirarse al suelo, revolcarse...)

**AGRADABILIDAD.**

**Criticón**, siempre está acusando de cosas que no son correctas juzgando las

Acciones de sus compañeros. **Asertivo**, no critica, no acusa y reconoce algo bueno de sus compañeros.

**Frío**, es indiferente ante el llanto o dolor de sus amigos, reclama o queja. **Amable**,

Presta atención al requerimiento de sus compañeros, ayuda a sus compañeros.

**Hostil**, es el niño agresivo que insulta pateando,.. **Afectuoso**, cariñoso con sus amigos.

Pendenciero, fastidia y molesta permanentemente. Respetuoso, no fastidia, no

Molesta a sus compañeros, los respeta.

## ESCRUPULOSIDAD

**Descuidado**, olvidadizo, negligente, no sabe donde deja sus materiales de trabajo.

**Organizado**, cuidadoso de sus cosas.

**Desordenado**, no se acostumbra a dejar las cosas en su lugar (desorden en la mesa de trabajo, con sus cosas personales y del aula) no se adapta a las normas de orden del aula.

**Planificador**, elige los materiales a trabajar y luego los coloca en el lugar que corresponde.

**Se interesa por cosas vanales**, no se interesa en los temas que la docente propone.

Se **Interesa por cosas importantes**, se interesa por los temas o indicaciones que la docente propone.

**Irresponsable**, negativa a cumplir con hábitos de disciplina, cuando atenta

Frecuentemente las normas de convivencia en el aula. **Responsable**, está atento al cumplimiento de las normas del aula.

## NEUROTICISMO

**Tenso**, sumiso, necesitado de apoyo. **Estable**, independiente, confiado.

**Ansioso**, preocupado, incomodo. **Calmado**, tranquila, atento a las actividades.

**Nervioso**, inseguro, tenso. **Seguro/sereno**, estable.

**Malhumorado**, renegón. **Buen carácter**, alegre

## **APERTURA A LA EXPERIENCIA**

**Vulgar**, no curioso, no preguntón. **Indagador**, preguntón, curioso.

**Intereses reducidos**, muestra interés en lo que se le dá. **Intereses amplios**, muestra

Interés por otros aspectos que se relacionan con lo que se muestra o con el tema.

**Inteligencia reactiva**, imaginación reproductora se sujeta al patrón. **Creativo**, enriquece al patrón que se le muestra.

**Superficial**, conformismo con lo que tiene. **Interés por lo nuevo**, por la innovación.

### FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

Nombre	ESCALA SEMÁNTICO DIFERENCIAL SOBRE LOS CINCO GRANDES FACTORES DE RASGOS DE PERSONALIDAD.
Autor /año	Adaptado de los cinco grandes factores Maria Magdalena Huerta Flores 2015
Objetivo del Instrumento	Recoger información fidedigna sobre el desarrollo de la personalidad (desde los 5 grandes factores de rasgos) de los niños y niñas de 4 y 5 años de educación inicial de la Urbanización Garatea
Usuarios	Niños y niñas de 4 años de la II.EE de educación inicial de la Urbanización Garatea
Forma de administración	Se aplicó el instrumento a los estudiantes de las secciones de 4 y de las secciones de 5 años de educación inicial. El instrumento tuvo una duración de 180 minutos a través de la técnica de observación
validez	El instrumento se encuentra validado por Especialistas en Psicología y Educación con doctorado en Psicología y Educación. Dr. Lorezo Matos Deza Dra. Romy Kelly Mas Sandoval
Confiabilidad	Coefficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach fue de 0.893, lo cual indica que el instrumento es confiable.

### FICHA TÉCNICA PARA EL INSTRUMENTO

Nombre	<b>GUIA DE OBSERVACIÓN DE APLICACIÓN DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA NO DIRECTIVA</b>
Autor / año	Original María Magdalena Huerta Flores 2021
Objetivo del Instrumento	Recoger información fidedigna sobre la aplicación del sistema de enseñanza no directiva por parte de las estudiantes del curso de práctica preprofesional IV, del VII ciclo.
Usuarios	Estudiantes del curso de práctica preprofesional IV, VII ciclo de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional del Santa.
Forma de administración	Se aplicó el instrumento a las estudiantes del curso de práctica pre profesional IV, del VII ciclo . El instrumento tuvo una duración de 120 minutos a través de la técnica de observación.
validez	El instrumento se encuentra validado por Especialistas en Psicología y Educación con doctorado en Psicología y Educación. -Dra. Lita Jiménez López: Docente de aula y directora de una Institución Educativa del nivel de educación inicial con experiencia en docencia, investigación y gestión educativa. <b>Código ORCID: 0000-0003-1061-9803</b> -Ms. Arhuis Inca Wendy Stephany: Docente investigadora de la Pontificia Universidad Católica del Perú – PUCP. <b>Scopus Author ID: 57215348179</b> -Psic. Luis Muro Muhlbauer. Capacitador en temas de Psicología sistémica y terapia familiar.
Confiabilidad	Coefficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach fue de 0.92, lo cual indica que el instrumento es confiable.