

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD U. P. N. 25 - B

✓
"ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL QUINTO
GRADO DE EDUCACION PRIMARIA".

MA. GUADALUPE SILVIA BERNAL VALDEZ

PROPUESTA PEDAGOGICA PRESENTADA
PARA OBTENER
EL TITULO DE LICENCIADO EN
EDUCACION PRIMARIA.

MAZATLAN, SIN., MEXICO, JULIO DE 1994.



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mazatlán, Sinaloa, 08 de JULIO de 1994.

C. PROFRA (A): MA. GUADALUPE SILVIA BERNAL VALDEZ.

Presente.-

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad, y como resultado del analisis realizado a su trabajo titulado: " ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL QUINTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA ".

opción " PROPUESTA PEDAGOGICA " asesorado por el C. Profra (a): ERNESTO MARTIN PERAZA RUBIO

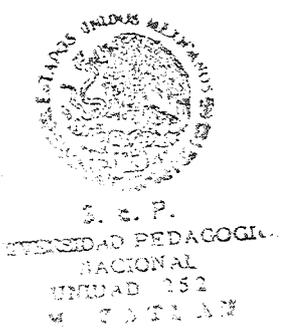
A propuesta del Asesor Pedagógico, C. Profra (a): ANA MARIA MIRANDA MARTINEZ, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le asignará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE

Handwritten signature of M.C. Elio Edgardo Millan Valdez

M.C. ELIO EDGARDO MILLAN VALDEZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UPN 25 "B"



INDICE

| | Pág. |
|---|------|
| INTRODUCCION. | 1 |
| DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO | 4 |
| JUSTIFICACION | .10 |
| I. REFERENCIAS TEORICAS | .13 |
| A. La historia en la escuela primaria | .13 |
| B. Características del niño en quinto grado | .16 |
| C. El papel del maestro en el aprendizaje | .23 |
| D. Conceptos y etapas de la teoría de Jean Piaget. .24 | |
| E. Pedagogía Operatoria | .36 |
| II. ELEMENTOS DEL PROCESO EDUCATIVO | .42 |
| A. Los sujetos que intervienen en el proceso- enseñanza-aprendizaje. | .42 |
| B. Aprendiendo acerca del mundo | .45 |
| III. LA HISTORIA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO. | .48 |
| A. El Pensamiento Histórico y su objeto. | .48 |
| B. Teoría de la historia. | .50 |
| C. La historia como generadora de escalas - axiológicas | .52 |
| D. Problemas de la psicología en la enseñanza- | |

| | |
|---|----|
| de la historia. | 55 |
| E. La historia en tanto reconstrucción del- pasado. | 57 |
| F. La causalidad histórica. | 59 |
| G. La Evaluación del proceso enseñanza-apren- dizaje | 61 |
| IV. ESTRATEGIA DIDACTICA. | 66 |
| A. Introducción y Planeación | 66 |
| CONCLUSIONES Y/O SUGERENCIAS. | 69 |
| BIBLIOGRAFIA | 73 |
| ANEXOS. | 75 |

INTRODUCCION

El haber ingresado a la Universidad Pedagógica me ha hecho reflexionar en el sinnúmero de problemas que hemos incurrido en nuestra labor docente. En estos momentos se requiere de maestros que aceleren los cambios en el orden educativo; para ello, es necesario realizar un análisis individual de nuestra experiencia docente, así como interactuar colegialmente entre maestros para poder aplicar distintos materiales y recursos, a fin de valorar su utilidad y plantear diversas opciones que contribuyen al mejoramiento de nuestra práctica educativa y de los procesos de aprendizaje de los niños de la escuela. El motor de la actualización del maestro es la búsqueda que el propio docente hace para confrontar sus conocimientos y su práctica con sus propias metas y con las experiencias y conocimientos de los demás.

La vida actual caracterizada por grandes transformaciones en las relaciones políticas y económicas entre las naciones, exige que la educación en general y en especial a la educación primaria se afane de ofrecer a los alumnos una forma de calidad en cuanto a los aspectos básicos que apoyen el desarrollo del individuo y su incorporación activa al mundo-productivo en la cambiante dinámica social.

Si consideramos los problemas que se presentan en la educación primaria, surge la necesidad de instrumentar un --

proceso que asegure el mejoramiento de la calidad de la formación en la enseñanza básica.

Es por ello que se confirma el lugar protagónico de -- maestros, alumnos, padres de familia y autoridades educati-- vas; ya que, su interacción cotidiana y de la posibilidad de modificar y recrear la práctica educativa con base en un tra-- brajo colectivo, se podrá lograr la detención de problemas y necesidades, así como las propuestas o alternativas para su-- solución.

En esta ocasión, nuestro objeto de estudio estará en-- caminado a lograr una difusión del conocimiento histórico -- del tema "La Revolución Mexicana".

Dentro de la justificación se plantean los motivos -- por los cuales hemos decidido abordar dicho objeto de estu-- dio, en el cual se especifican las características fundamen-- tales del mismo.

En el primer capítulo, encontramos las bases teóricas que sustentan este trabajo. Entre ellas tenemos la teoría -- psicogenética de Jean Piaget donde se explica la naturaleza-- del pensamiento y el razonamiento de los niños, por medio de cuatro estadios de desarrollo cognitivo.

Asimismo, nos apoyamos en la Pedagogía Operatoria: -- donde nos muestra cómo por medio de un proceso de construc-- ción genético y de una serie de pasos evolutivos, que gracias a la interacción entre el individuo y el medio, hacen posi--

ble la construcción de cualquier concepto.

En el segundo capítulo, hacemos referencia a la importancia que reviste la interacción entre los sujetos que se involucran en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En el tercer capítulo, se abordan aspectos fundamentales relacionados con la historia, así como la forma de llevar a cabo su evaluación.

En el cuarto capítulo, se presenta una alternativa didáctica como una opción más para aplicarse; en la cual se plantea la importancia de ella, su planeación y materiales.

Posteriormente, señalamos las conclusiones y/o sugerencias con el objeto de contrastar resultados y prever acciones posteriores que vengán a apoyar nuestra labor en beneficio de los niños.

Por último, presentamos la bibliografía que nos sirvió de apoyo para realizar el presente trabajo.

En el anexo, se dan a conocer algunos trabajos realizados por los niños.

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

En los años sesentas, los movimientos sociales que habían surgido como consecuencia de las movilizaciones iniciadas en el medio rural y principalmente en el medio estudiantil, que habían sido reprimidos sangrientamente, obligaron al Presidente de la República de esa época El Lic. Luis Echeverría Alvarez a establecer una política de reformas al que denominó apertura democrática, la que tenía como finalidad el recuperar la legitimación del Estado que se había perdido durante las movilizaciones de referencia; para tal efecto, se convocó a instituciones diversas de investigación para que participaran en la elaboración de los nuevos libros de texto, que tratarían mediante un enfoque interdisciplinario de promover la apertura didáctica hacia el medio ambiente natural y social.

Como consecuencia de este proyecto, surgió el área de Ciencias Sociales que pretendían sustituir la memorización de nombres y fechas por una actitud interpretativa de los problemas económicos, políticos, culturales y sociales; aplicándose esta concepción principalmente a la interpretación de la Historia Universal en los textos de Ciencias Sociales, desarrollándose de esta manera el concepto de lucha de hombre contra la naturaleza, mediante las técnicas de la organización social, la creciente división social y técnica del

trabajo que nace dentro de las contradicciones de clase.

Después de recordar cómo hicieron su aparición los libros de texto gratuitos de Ciencias Sociales y a veinte años aproximadamente, surge una nueva reforma educativa en el gobierno de Salinas de Gortari con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en la cual se presenta como objetivo primordial "una educación de calidad"; señalando una serie de cambios en la currícula escolar. Por convenir a la elaboración de este trabajo sólo señalaré lo correspondiente a las asignaturas que vienen a sustituir a las Ciencias Sociales y en el caso son : Historia de México, Geografía y Civismo.

El argumento que se presenta para retroceder a la forma de enseñanza de los años sesentas, es que existe un desconocimiento de la historia de nuestro país, además que las reformas hechas hace veinte años no resultaron las más adecuadas, ya que existe una preparación deficiente en diversos aspectos como son; la identidad nacional, el concepto de soberanía nacional, justicia social y otros.

La historia se ha considerado por los alumnos, una de las materias más monótonas y carentes de interés, ya que se le ha venido manejando como un conjunto de nombres, fechas, lugares, batallas y acontecimientos políticos del pasado, que tienen que memorizar. Quizás esas sean las razones por las que llegan a repudiar la historia, o bien por la forma -

en que se les pretende enseñar.

Habría que considerar que las nociones históricas dependen de la edad de los niños, pero también de las experiencias, y estímulos que el medio social y cultural les brinda.

A través de mi práctica docente he observado el poco interés que los alumnos tienen por los hechos históricos, --asimismo, confieso que personalmente me atraía muy poco lo referente a la historia y que por necesidad he tenido que documentarme. Considero que la inclinación o gusto que el maestro tenga por determinada área o asignatura, resulta determinante para que el alumno llegue al aprendizaje de la misma; --ya que las estrategias utilizadas por el docente permitirán un buen o mal proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esta ocasión pretendo realizar un estudio del tema "La Revolución Mexicana", del libro de Historia de México de Quinto Grado, donde se maneja bajo el nombre de "Revolución Maderista"; considero de gran importancia este hecho histórico para la comprensión de las consecuencias que trajo consigo dicho movimiento. Los temas que le anteceden son los ocurridos en el siglo XIX como: La Independencia, La Consumación de la Independencia, Las Guerras Civiles, las intervenciones estadounidenses, La Constitución de 1857, la Intervención --Francesa, La República Restaurada, El Porfiriato, Los Ferrocarriles y el progreso y las contradicciones; los que la suceden se encuentran ubicadas en el siglo XX y son: La Consti

tución de 1917, años difíciles, la reconstrucción, las primeras instituciones, las reformas de los años treinta, México y la Segunda Guerra Mundial, etc.

Resulta preocupante cómo trata la historia regularmente de manera muy superficial, ya que desconocemos en algunos casos los temas a tratar, por lo tanto, no motivamos a nuestros alumnos a que sientan interés por esta materia, menos aún sabiendo que se maneja mucha teoría. Sabemos que este tipo de textos les resulta aburrido y sólo los limitamos a que contesten cuestionarios que muy poco o nada contribuyen a la comprensión de la historia.

Un factor muy importante y que influye de manera considerable en su formación, es el contexto social en el que se desenvuelven.

Nuestros alumnos provienen de diferentes estratos sociales principalmente de un nivel socioeconómico bajo, que viene a repercutir en su alimentación y en las condiciones de vida que se desarrollan en su hogar, ya que sus padres en su mayoría son trabajadores de congeladoras y el ambiente que les rodea no es favorable para el alumno, pues viven cerca de algunos centros de vicios y éstos perjudican a su población infantil.

Como puede verse, por las características que tienen, muy poco favorecen a estos niños el ambiente familiar para tener una buena formación de lectores.

Haciendo una reflexión más, podemos señalar que otro aspecto esencial o básico es el programa escolar a desarrollar en el grupo, ya que es tan extenso y está cargado de contenidos Curriculares, resultando insuficientemente, el tiempo para tratarlos adecuadamente y así lograr resultados favorables en el aprendizaje de nuestros alumnos.

Además se nos encomiendan una serie de actividades no contenidas en la curricula, como son:

Campañas del departamento de salud y de otras instituciones, sin olvidar los concursos o demostraciones de poesía, danza, música y otros que organizan a través del ciclo escolar: ante esta situación no hay tiempo suficiente.

Sabemos que el ambiente en el que se desarrolla un trabajo de tipo educativo es muy importante: por ello las características del plantel, así como las relaciones que se guarden entre su personal ejercerán gran influencia en las actividades que ahí tengan lugar.

La institución a que me refiero es la Escuela Angel Flores Vespertina, clave 25EPRO35111 perteneciente a la 012 Zona Escolar construida en septiembre de 1948 por el gobierno del estado presidido por el C. General de División Don Pablo E. Macías Valenzuela.

Quien en memoria ésta del General Angel Flores, la construyó en forma de un ancla de barco, ya que en sus mocedades fue un gran marino.

La escuela consta de 2 plantas distribuidas en 17 aulas con sus respectivos maestros, así como también, nos vemos auxiliados por los profesores de enseñanzas especiales.

Por estar ubicada en el centro de la ciudad presenta ciertas ventajas para el alumno ya que les permite estar en contacto con los anexos culturales, industrias y comercios que les facilita el aprendizaje, que no puede aprovecharse debido a lo expuesto anteriormente.

JUSTIFICACION

El propósito que me llevó a seleccionar el tema de la "Revolución Mexicana" es por la importancia que reviste en la historia de nuestro país, y como se mencionó anteriormente es difícil que los alumnos le presten atención a hechos históricos que marcan los cambios que han sufrido para lograr una estabilidad política y social en México.

En el aspecto político se consideró el Federalismo como una forma de gobierno que implica el sometimiento de los estados a una representatividad sin renunciar a su derecho de seguir nombrando a sus propias autoridades en lo interno, así como formular sus propias leyes.

Se recogió el postulado más importante del máximo dirigente del movimiento armado Don Francisco I. Madero que reclamaba Sufragio Efectivo y la no Reelección.

En el aspecto social se incluyó en la Constitución como consecuencia de las movilizaciones el Artículo 27 y el 123 que se refieren a la Ley Federal de la Reforma Agraria como Ley Reglamentaria de este artículo y a la Ley Federal del trabajo como reglamentaria del segundo de los mencionados.

En el aspecto educativo se estableció la obligatoriedad de la educación primaria en el artículo 3º.

Sabemos que la formación histórica de nuestros educandos es fundamental para su futuro proceder como ciudadanos y nuestra tarea como educadores es fomentar en ellos un espíritu crítico ante situaciones que prevalezcan en nuestra sociedad.

Se hace necesario establecer nuevas dinámicas de trabajo en las que se vean involucrados los alumnos y sientan necesidad no sólo de informarse sino de "formarse" y tener la capacidad necesaria de decisión en un momento determinado.

Un aspecto muy importante y que influye fuertemente en la formación de los niños, es el ambiente familiar; es decir, cuando los padres no tienen el hábito de lectura en cuestiones sociales, sus hijos tampoco llegan a interesarse por hacerlo, sólo cuando por obligación se les pide por parte de su profesor para desarrollar algún tema; y como no logran interesarse personalmente, se olvidan de lo estudiado sin lograr retener conocimiento alguno.

Al hablar de interés pudiéramos detenernos a reflexionar un poco al ver hasta dónde, nosotros como educadores, poseemos esa disposición por conocer la historia, y lo mejor - aún, por motivar a nuestros niños para que la conozcan.

En las instituciones educativas, los maestros nos hemos preocupado más por informar fechas, nombres, lugares, hechos ocurridos sin saber qué es exactamente lo que el alumno quisiera saber acerca de la historia. Además, cómo pudié-

ramos hacerlas menos aburridas.

La finalidad que persigue la educación primaria no es la de memorizar fechas, sino desarrollar un pensamiento crítico; participar en la toma de decisiones individuales y sociales; integrarse a la sociedad; conocer la situación del México actual como resultado de los diversos procesos que le han dado origen; conocer y apreciar los valores nacionales, desarrollar un sentimiento de solidaridad nacional e internacional basado en la igualdad de derechos de los seres humanos y de otras naciones.

La enseñanza de la historia se debe enfatizar en la comprensión del pasado, de los hombres que vivieron en épocas anteriores a la nuestra, sus problemas, forma de vida y lucha por satisfacer sus necesidades básicas.

El propósito de enseñar historia es ayudar al niño a comprender y apreciar mejor la evolución del hombre a través de los años no sólo en el aspecto político sino en todas las fases de las actividades humanas que contribuyen a lograr una vida mejor.

Por lo tanto, al tratar algún tema, es muy importante decidir cómo enseñarlo, es decir, que tenga significado para ellos. Puesto que existen algunos conceptos e ideas que debido a su complejidad son inadecuadas y no logran comprender, es por ello, que el material seleccionado, deberá ser apropiado a su nivel de comprensión y de desarrollo en que se encuentre.

CAPITULO I

REFERENCIAS TEORICAS

A. La historia en la escuela primaria

"La historia es una disciplina que -- forma, nutre y orienta al espíritu. -- Al situarnos en el tiempo, explica y da significación a nuestro presente; -- al brindarnos la experiencia de ayer, allana nuestro camino de hoy, descu-- briéndonos los lazos que nos atan al suelo en que nacimos, robustecen en -- nosotros el sentimiento de nacionali-- dad; manifestándonos la deuda que in-- dudablemente tenemos contraída con el pasado, despierta nuestra responsabi-- lidad para con el presente; mostrándo-- nos que somos producto del esfuerzo -- universal, nos difunde el sentido de-- la solidaridad humana; en la contem-- plación que nos ofrece de la marcha -- de los siglos, nos capacita para en-- trever el destino del hombre y sus po sibilidades." (1)

Sabemos que la historia estudia el pasado los cambios-- de las sociedades a lo largo del tiempo, pasado, sociedad, y cambio son conceptos fundamentales de la historia que presen-- tan dificultades específicas para los niños.

La comprensión del pasado se apoya en gran parte en el

(1) GOMORA PARRA, Manuel; et.al. Didáctica de la Historia p.24.

dominio de la noción de tiempo histórico; que es diferente de la noción del tiempo que tenemos en relación con nuestros acontecimientos personales.

El tiempo histórico está relacionado con duraciones, - sucesiones y cambios de hechos sociales. El tiempo personal, - el que domina primeramente el niño, es individual. Es la sucesión de los hechos significativos de su vida. Tanto el tiempo histórico como el personal tienen su presente, pasado y futuro, y lo que va sucediendo produce cambios y transformaciones en ambos.

Para que los niños logren la comprensión de los procesos históricos, además de transmitirles información, se requiere contribuir al desarrollo de las nociones básicas de la historia: La influencia del pasado en el presente, el cambio, las causas, la sucesión de acontecimientos y las duraciones - diferentes.

Las nociones históricas dependen de la edad de los niños, pero también de las experiencias y estímulos que el medio social y cultural, en particular la escuela, les brinda.

Los contenidos históricos que se enseñan en la escuela tratan de sistematizar los grandes temas de la organización política y de sus transformaciones, de los hechos sociales y de los cambios que han afectado a la sociedad entera y de los conflictos entre las naciones.

Para los niños, estos procesos aparecen al principio -

como lejanos y abstractos, porque rebasan su experiencia concreta.

La exigencia que se le plantea al alumno cuando se le enseña historia es comprender el pasado de la sociedad, pero la sociedad no es algo que pueda percibirse inmediatamente.

La comunidad, barrio o colonia, frecuentemente se piensa como un espacio territorial, y resulta difícil entenderlos como conjuntos de relaciones sociales, donde los individuos - desarrollan diversas acciones en las que unos influyen sobre otros, y donde se establecen normas, derechos y obligaciones.

Los procesos políticos, como las elecciones o el cambio de gobierno, no forman parte de los intereses inmediatos de los niños. Las epopeyas y hechos históricos le parecerán - lejanos en relación con la vida actual, pero en particular en relación con su propia vida y con la de su familia.

Por esta razón, los términos y nociones que utilizamos normalmente para describir los procesos históricos deben ser explicados a los alumnos con sencillez y claridad, utilizando muchos ejemplos. De esta forma es posible establecer un puente entre el lenguaje de la historia y las ciencias sociales y las nociones propias de los niños.

Muchas veces se presupone que términos como partido, - estado, crisis, política o república se explican por sí mismos y son entendidos por todos. Lo que sucede, generalmente, - es lo contrario. Y así se van formando lagunas de incompre-

sión o nociones deformadas que después obstaculizan un aprendizaje real y duradero.

B. Características del niño de quinto grado

De acuerdo a las teorías del desarrollo infantil han logrado precisar una serie de características del niño que ayudan al docente a adoptar medidas pedagógicas apropiadas a situaciones concretas.

El desarrollo del ser humano es un proceso continuo y no es posible determinar con precisión el paso de una etapa evolutiva a otra, menos aún, las diferencias de un grado escolar al siguiente. Con todas las limitaciones que esto supone, las investigaciones que ha realizado la psicología en el aspecto evolutivo de la persona siempre representarán para el maestro un marco de referencia de suma utilidad.

En el niño de quinto grado, existen algunos rasgos fundamentales que los caracterizan: afirmación de su personalidad: un aumento estable en el desarrollo de sus capacidades mentales; inmadurez entre las nuevas emociones, es más consciente de sus defectos que de sus cualidades, se siente insatisfecho en algunos momentos y experimenta placer por descubrirse a sí mismo. El desarrollo físico, la aparición de la conciencia sexual, la amistad extrovertida, y la curiosidad sin límites del niño de esta edad responde a un organismo en pleno proceso de transformación.

La afirmación de su personalidad es un proceso de bús-

queda, asimismo, de progresiva emancipación que el niño de diez a once años de edad lo manifiesta por: un deseo de tomar decisiones por sí mismos; investigar y tratar de comprender, lo más posible, la realidad que le rodea: experimentar todo aquello que le interesa sin sujetarse a las indicaciones o aprobaciones de los demás y realizar una gran actividad social que implique para él, el establecer nuevas relaciones afectivas y el participar en diversas actividades colectivas de los grupos sociales a los que pertenece. En los intentos de autodeterminación que ensayan y que llevan implícitos un ejercicio de su libertad que en algunas de ellas, se presenten reacciones agresivas o de rebeldía que de ninguna manera significan alguna alteración en su comportamiento. Son respuestas naturales a su ansia creciente de nuevas conquistas, a su interés por afirmarse. Este afán de crecer tienen implicaciones positivas, pues aceptará responsabilidades y compromisos con tal de ser tratado como mayor.

El desarrollo de las capacidades mentales en esta edad es sumamente intenso. La capacidad de abstracción y pensamiento lógico del niño le permite realizar actividades de cierta complejidad que antes no podía efectuar así como percibir y explicarse el mundo que le rodea con una mayor objetividad.

Como el maestro es quien debe crear un ambiente apropiado para que se den situaciones capaces de motivar al niño y ayudarle a lograr un desarrollo integral, armónico, necesita descubrir a los niños de su grupo mediante la observación,

las características del niño a esta edad; aceptar a cada uno con sus potencialidades y limitaciones; conocer el ambiente familiar de sus alumnos y mantener una comunicación periódica con sus padres. El trabajo unido de padres y maestros es fundamental para el niño puesto que él es un todo, los aspectos cognoscitivos, sociafectivo y psicomotor están íntimamente relacionados, de ahí que, el desarrollo o estancamiento de alguno de ellos, repercute en los demás, positiva o negativamente, y por consiguiente, en el desarrollo integral del educando.

Desarrollo cognoscitivo

El niño de quinto grado es capaz de distinguir claramente los hechos y fenómenos sociales y naturales de los fantásticos. Pueden expresar la comprensión de la mayoría de los conceptos de relación, tales como los de equivalencia, tamaño, cantidad, ubicación y distancia. Deduce que dos o más objetos son iguales en ciertos aspectos y diferentes en otros. De aquí que puede seleccionar una característica para calificar hechos, fenómenos y objetos en cuatro o más subdivisiones y pueden volver a clasificarlos partiendo de otras características. Esto le permite realizar clasificaciones múltiples nombrando más de dos características de los seres y objetos.

Comprende secuencias y llega a conclusiones, lo cual le facilita recordar hechos, recorridos y lugares, trazar rutas y planos.

Empieza a comprender contextos donde sólo advertía elementos, por lo que infiere sucesos anteriores y consecuencias futuras.

Genera explicaciones y soluciones a hechos y situaciones con base a análisis lógico y mediante ensayo y error. -- Planea para solucionar problemas, puede plantear varias soluciones para resolver un problema y escoger lo que le pertenezca mejor.

En cuanto al lenguaje, saben que las palabras pueden tener diferentes significados según el contexto en que se encuentre y es capaz de emplear una misma palabra dándole distintos significados.

Distingue y expresa claramente sus estados de ánimo -- por medio de los diversos lenguajes (gráfico, oral, corporal, etc.).

Su lenguaje se incrementa y es capaz de expresarse oralmente, empleando un lenguaje discursivo; intervienen espontáneamente y no se limita a contestar sólo cuando se le pregunta.

Se le proporcionará un gran estímulo a este aspecto -- si se le plantean problemas y tareas prácticas en cuya resolución tenga que realizar varias operaciones mentales (análisis, síntesis, generalización); si se le ayuda a situar a las personas y los hechos en un momento histórico y en su contexto social y cultural, si se le motiva para que exponga

oralmente y por escrito sus experiencias, resúmenes de lecturas y análisis de hechos y situaciones.

Desarrollo socioafectivo

Por lo general, el niño inicia la etapa de desarrollo llamada adolescencia.

Esta etapa se caracteriza por la necesidad de establecer una relación de amistad estrecha con un compañero del mismo sexo; y a la vez, empieza a interesarse por el sexo opuesto.

En los grupos de amigos se observan constantes muestras de rechazo y reconciliación, que vienen a ser parte del proceso de desarrollo y organización de sus emociones.

Deja de ser egocéntrico, dándole a los sentimientos y necesidades de otras personas tanta importancia como a los propios.

Surgen los líderes naturales que representan los intereses del grupo ante las autoridades; a esta edad es común mostrar rechazo hacia las órdenes o reglas establecidas, tanto en su casa como en la escuela.

Tiene un código moral muy fuerte. La justicia cobra gran importancia dentro de este código.

Se presentan repentinos estados de ánimo, desproporcionando a los estímulos que lo provocan, debido tal vez a los cambios fisiológicos por los que está pasando.

Es conveniente, para estimular el desarrollo sociafectivo, organizar actividades que realicen niños y niñas por - igual, dialogar acerca de cómo soluciona el niño los proble- mas y cómo lo hacen los demás; fomentar el compañerismo y el diálogo entre el grupo; reafirmar las actitudes positivas an- te situaciones y proporcionarle reacciones para que tome ini- ciativas; motivarlo para que en los juegos intercambie el pa- pel de líder y aprendiz; tomar acuerdos con el grupo.

El reconocimiento objetivo de las fallas sería un fac- tor positivo en orden a la vida moral. No tolera fácilmente- la frustración que es consecuencia casi siempre de factores- personales. El maestro debe mostrarse comprensivo para evi- tarla o para suavizar los efectos negativos.

Desarrollo psicomotor

Los logros motores del niño se caracterizan por una - mayor organización y control en las relaciones de espacio -- temporales y por una mayor capacidad para combinar las des- -- trezas más complejas.

El cambio anatómico que se está dando en esta edad, - requiere una constante adecuación postural y motriz. El niño es consciente de su ajuste corporal y de su utilidad para un mejor rendimiento en el trabajo y en el juego.

Es necesario pasar de la experiencia motriz a la ex- -- presión verbal de ésta, fomentando el análisis de las carac- terísticas de los objetos con relación a los movimientos del

niño.

Es importante reafirmar los conocimientos de orientación, a través de la psicomotricidad con la ayuda de los puntos cardinales.

Se le debe ofrecer la posibilidad de desarrollar las nuevas destrezas motrices, tanto en el juego como en el deporte o en las actividades manuales y artísticas; organizar las actividades de manera que le sea posible practicar movimientos compuestos y manipulativos; propiciar un clima de confianza durante la realización de actividades motrices; hacerle pasar el ejercicio motor, a la expresión verbal de sus experiencias motrices.

El contexto social influye notablemente en el desarrollo del niño, es por esto conveniente que el maestro procure conocer el medio socioeconómico del que provienen sus alumnos.

Las diferentes situaciones a las que por ello están expuestos los educandos, se reflejan en las deficiencias que presentan en el desarrollo del lenguaje, la comprensión de la lectura, las estructuras mentales y la motricidad.

Esto hace necesario que el maestro tenga presente que las características mencionadas de quinto grado se presentan en algunas como capacidades ya adquiridas, en cierto grado, y en otros como capacidades por desarrollar. (2)

(2) Cfr. SEP. Libro del maestro, Quinto Grado. pp.12-15.

C. El papel del maestro en el aprendizaje

Continuamente se ha hablado del proceso enseñanza aprendizaje sin definir claramente lo que ello significa, se ha enfatizado en uno u otro componente sin obtener el resultado óptimo deseado.

Es así que, durante mucho tiempo, el proceso se ha centrado en el aspecto enseñanza dando por hecho el aprendizaje como si automáticamente a toda enseñanza le correspondiera un aprendizaje.

La realidad demuestra lo contrario. No es suficiente ser un buen maestro; ya que debe tomar en cuenta al niño, su nivel de desarrollo, su capacidad de asimilación, sus características y sus necesidades afectivas ya que no es un robot ni un títere, necesita atención, cariño, confianza, y respeto; sin todo lo anterior, difícilmente, nuestra enseñanza fructificará.

Por otro lado, han surgido escuelas de pensamiento que contrastando con esta postura, situaban todo el proceso en el aspecto aprendizaje (acción) surgieron escuelas activas donde se dejó al niño que trabajara solo, a su ritmo y de acuerdo con sus intereses. Se llenaron las aulas de materiales educativos y el maestro redujo su participación a un simple observador.

Al estudiar la teoría constructivista, observamos una nueva posición del maestro donde es más una nueva posición -

del maestro, donde es colaborador del alumno al conflictuarlo, encauzarlo, problematizarlo para llevarlo a construir su propio conocimiento.

El maestro, sabiendo en qué nivel de desarrollo se encuentra el niño, cómo evolucionan los procesos particulares de cada uno de los conocimientos que él quiere que el niño - haga suyos, le organizará un programa de aprendizaje, le proporcionará los elementos necesarios, lo motivará, interesándolo a través de sus preguntas, lo enseñará a investigar, a observar, a sacar conclusiones significativas y sólo así, en esta interacción maestro-alumno, alumno-maestro, alumno-alumno; se logrará un verdadero aprendizaje, es decir, un enriquecimiento del intelecto y de la personalidad total del individuo o sea del sujeto que aprende.

D. Conceptos y etapas de la teoría de Jean Piaget

El psicólogo suizo Jean Piaget motivado por el deseo de entender y explicar la naturaleza del pensamiento y el razonamiento de los niños, dedicó gran parte de su vida al estudio de la conducta infantil. Junto con Inhelder sus investigaciones le llevaron a afirmar que el niño normal atraviesa cuatro estadios principales en su desarrollo cognitivo:

- a) El estadio senso-motor,
- b) El estadio preoperatorio,
- c) El estadio de las operaciones concretas y
- d) El estadio de las operaciones formales.

Aunque Piaget asignó un margen de edad para cada uno de los cuatro estadios de desarrollo existen marcada diferencias en el ritmo con que el niño avanza a través de ellos. - Para Piaget, el desarrollo intelectual no es un simple proceso madurativo o fisiológico que tenga lugar automáticamente. Tampoco consideraba el desarrollo cognitivo como algo que podamos asegurar bombardeando, sin más al niño, con experien--cias y ofreciéndole un medio estimulante; Piaget no fue ni - un maduracionista (alguien que cree que el tiempo y la edad--determinan el desarrollo intelectual) ni un ambientalista -- (alguien que cree que el desarrollo de una persona está de--terminado primordialmente por el medio ambiente, social y físico). Piaget fue un interaccionista. Es decir, creía que el desarrollo cognitivo es el resultado de la interacción de --factores tanto internos como externos al individuo. Para Piaget el desarrollo cognitivo es el producto de la interacción del niño con el medio ambiente, en formas que cambian sustancialmente a medida que el niño evoluciona.

Estadio senso-motor

El aprendizaje depende en gran medida de las actividades físicas del niño. Estas actividades se caracterizan por--el egocentrismo, la circularidad, la experimentación y la -imitación.

Egocentrismo es la capacidad para pensar en aconteci--mientos u objetos desde el punto de vista de otra persona. -

Se cree que los bebés recién nacidos son por completo inconscientes de cualquier otra cosa que no sean ellos mismos. Se entiende por circularidad la repetición de actos. Esta característica se ha observado en manifestaciones de estructuras cognitivas tales como llorar, apretar, succionar o arrojar cosas y en la combinación de esas estructuras. Es probable que antes de que el niño cumpla su segundo año, sus tendencias a la experimentación hayan sido estimuladas o reprimidas hasta un punto que pueda influir en sus conductas en la escuela.

El copiar una acción de otra persona, o la reproducción de un acontecimiento, recibe el nombre de imitación, esta característica de los niños es otro determinante del desarrollo intelectual temprano. Piaget creía que era una expresión de los esfuerzos del niño por entender y llegar a integrarse en la realidad. Al principio, los niños tienden a imitar aquellos con los que está familiarizado. A la edad de dos años pueden representar o imitar actos o cosas que no están presentes. Es decir, la conducta de los niños pueden ser producto de una imitación diferida, por ejemplo, cuando el niño trata de repetir o revivir algo que ha visto o experimentado. Tales representaciones de cosas o acontecimientos ausentes indican que el niño puede formar imágenes mentales y recordar algo que ha sucedido en el pasado. El niño es capaz de "pensar" en el sentido estricto de la palabra.

Piaget señala que durante este estadio de desarrollo,

existen algunas limitaciones cognitivas; el niño entiende -- muy poco el lenguaje y sabe incluso menos acerca de cómo usar lo para conseguir comunicarse con otras personas, por ello -- los niños no pueden entender gran parte de lo que sucede a su alrededor. Tampoco son capaces de comprender los argumentos lógicos que los padres utilizan tan a menudo para explicar lo que hacen y cómo se comportan ellos. Esta incapacidad para el uso del lenguaje provoca algunas otras limitaciones, que afectan a la memoria, a la comunicación, a la socialización y a la resolución de problemas.

Estadio preoperatorio

Las conductas características se centran fundamentalmente en la adquisición y uso del lenguaje. En este estadio-- las nuevas conductas lingüísticas adquiridas por el niño al igual que las actividades manipulativas del estadio senso-mo-- tor, destacan generalmente en el egocentrismo y repetitivi-- dad, así como por el uso de la experimentación y la imita-- ción.

El niño que atraviesa por este estadio lentamente empieza a darse cuenta de que el lenguaje puede utilizarse para transmitir ideas entre individuos. Para dar a conocer sus propias necesidades o deseos, el niño comienza a hablar con la gente y no a la gente. También escucha y a menudo sigue -- las indicaciones verbales dadas por otros.

Los mayores cambios se producen entre los cinco y sie

te años. Así los datos sugieren que la interacción comunicativa empieza cuando los niños están entre las edades de dos y medio y tres años y medio, o poco después de utilizar frases al hablar. El intercambio social continuo, sin embargo, probablemente no tiene lugar hasta que el niño tiene siete u ocho años de edad.

La repetitividad que caracteriza los movimientos corporales del niño en el estadio senso-motor aparece ahora en su exploración del lenguaje. El niño de dos años disfruta repitiendo palabras, frases y acertijos recientemente adquiridos. Mediante la repetición lingüística, los niños logran una seguridad y un dominio del lenguaje parecidos a los que lograban en la manipulación de objetos y acontecimientos sensoriales, que tanto les divertía antes. Una de las principales diferencias entre la experimentación del lenguaje de los niños de dos y siete años es la meta a la que se dirige. -- los niños más pequeños utilizan el lenguaje fundamentalmente con entretenimiento, los niños mayores lo utilizan como una herramienta para resolver problemas.

La riqueza de la experimentación en la actividad lingüística de un niño depende en gran parte de su medio ambiente y de la estimulación que reciba de otras personas. También la práctica mejora el modelo de desarrollo del lenguaje.

La imitación verbal, es tan importante como la experimentación. Mediante el lenguaje imitativo, que se manifiesta

al utilizar un teléfono de juguete, en los juegos de representación de roles y en actividades similares, los niños pequeños pueden participar en la realidad de un mundo mucho mayor que el suyo. De manera lenta los niños comienzan a entender a las personas que tienen ideas diferentes y las expresan de diversa manera. El lenguaje imitativo tiende a ampliar la visión del mundo del niño pequeño. Generalmente es un signo de conciencia que el niño tiene del mundo exterior. Aun en el estadio preoperativo, el niño mayor tiende a imitar el lenguaje como un medio de identificación con modelos o héroes. Por lo tanto, los adultos que suelen servir como modelos de roles para el niño pueden hacer mucho para estimular o desalentar el aprendizaje verbal y la imitación.

A pesar de los grandes avances que se producen en el estadio preoperativo del desarrollo cognitivo, hay muchas cosas que impiden que el niño en este estadio piense, razone y actúe como los adolescentes o los adultos. Aunque la adquisición del lenguaje es un paso gigante para un niño en el estadio preoperativo existen muchos obstáculos para llegar al pensamiento lógico. Cuando los adultos piensan lógicamente, organizan sus pensamientos con arreglo a un orden; a menudo sugieren muchas soluciones posibles a un problema, y pueden describir dichas soluciones y cómo han llegado a ellas, pueden decir qué tiene significado y qué no tiene (en lo que respecta al problema) y utilizan lo que saben para escoger la mejor solución. Los niños en el estadio preoperativo, utilizan el método de ensayo y error para encontrar una respuesta

ta; exigen cualquier conclusión sugerida por la intuición o por la primera impresión. En este estadio, los niños efectúan operaciones cognitivas con limitaciones por varias razones:

a) Dependen del pensamiento unidimensional.- Es un pensamiento que sólo atiende a un aspecto de una situación.- No toma en cuenta otros aspectos importantes. Este tipo de pensamiento proviene del egocentrismo del niño.

b) Utilizan el razonamiento transductivo.- Es un proceso de utilización de los detalles de un acontecimiento para juzgar o anticipar un segundo acontecimiento, aquí el niño razona a menudo de lo particular a lo particular o transductivamente.

c) No pueden formar categorías conceptuales.- Aprenden a etiquetar o nombrar casi todo lo que encuentran; pero no agrupan, asocian o clasifican cosas fácilmente de acuerdo con categorías conceptuales, como alimentos, máquinas o animales.

d) No pueden seguir las transformaciones.- O entender procesos, en este estadio el niño sólo considera los estados inicial y final del objeto, no el proceso de transformación.

Este desinterés por dicho proceso limitan su capacidad de razonamiento.

e) Su pensamiento se caracteriza por el centramiento.- Que es el interés por una única faceta de un objeto, lleva -

al niño a hacer juicios rápidos y a menudo imprecisos.

f) No pueden intervenir conceptualmente sus operaciones.- (falta de reversibilidad) la inversión de operaciones- consiste en rastrear mentalmente un objeto o acontecimiento- hasta su origen. La incapacidad para invertir operaciones, - prelógicas.

g) No pueden conservar.- La conservación es la capacidad para reconocer que un cambio perceptivo de un objeto no implica necesariamente un cambio sustantivo en él.

Estadio de las operaciones concretas

Aproximadamente, entre los siete y once años, el niño se hace cada vez más lógico, a medida que adquiere y perfila la capacidad de efectuar lo que Piaget llamó operaciones: actividades mentales basadas en las reglas de la lógica y realiza operaciones con la ayuda de apoyos concretos. Los pro--blemas abstractos están todavía fuera del alcance de su capacidad.

El niño que atraviesa por este estadio procesa la información de una manera más ordenada que el niño del estadio preoperativo. En cambio el niño del estadio de las operaciones concretas analiza percepciones, advierte pequeñas, pero a menudo importantes diferencias entre los elementos de un - objeto o acontecimiento, estudia componentes específicos de una situación y puede establecer una diferencia entre la in-

formación relevante y la irrelevante en la solución de problemas.

Además, también son capaces de conservar de un modo constante, de clasificar y ordenar cosas rápidas y fácilmente y son capaces de experimentar de un modo cuasi-sistemático.

Se producen cambios en la conducta egocéntrica, imitativas y respectivas del estadio preoperativo. A partir de -- las nuevas habilidades del niño por descentrar, seguir transformando e invertir operaciones, se desarrolla poco a poco, -- una capacidad para conservar de modo constante en tareas cada vez más complejas. Sin embargo, casi nunca dominan la conservación de la superficie, del peso y del volumen antes de alcanzar el estadio de las operaciones concretas.

El orden en que los niños adquieren los conceptos de -- conceptos de conservación es más constante y está más firmemente establecido que el nivel de edad en el que lo logran.

La capacidad del niño para ordenar (o seriar) y clasificar eficientemente explica en parte por qué sus habilidades de resolución de problemas mejoran en el estadio de las operaciones concretas del desarrollo. La clasificación del -- proceso de agrupamiento de objetos o acontecimientos conforme a reglas que recalcan relaciones entre acontecimientos, -- es similar al proceso de ordenación de objetos, por cuanto -- requiere una comparación en que a menudo se debe considerar-

más de una dimensión de un objeto o acontecimiento. En este estadio los niños muestran una progresiva capacidad para ordenar y clasificar, pero esta capacidad cambia mucho con la experiencia y la edad.

La experimentación casi sistemática es otra característica de la actividad del niño; mientras en los otros estadios el niño experimentaba en forma fortuita, ahora manifiesta una mayor conciencia de los aspectos que deben tenerse en cuenta en una situación dada de resolución de problemas y es más lógico en la exploración de relaciones. Sin embargo, la consideración de los factores relevantes no es ni exhaustiva ni lo suficientemente sistemática para permitir que el niño halle todas las soluciones posibles.

Las limitaciones que pueden presentarse en los niños ubicados en este estadio son: generalmente, los niños de siete a once años dependen en gran medida de las manifestaciones físicas de la realidad. No pueden manejar lo hipotético ni tampoco afrontar con eficiencia lo abstracto, no comprenden el papel de los supuestos y no pueden resolver problemas que requieren el uso del razonamiento proporcional. Su uso de la lógica se limita a situaciones concretas.

Hay dos diferencias marcadas entre las conductas cognitivas de los niños que atraviesan el estadio de las operaciones concretas y la de los adultos intelectualmente maduros; la naturaleza de su experimentación o resolución de problemas y el modo en que prueban que sus soluciones son

verdaderas, una vez enunciadas. En este estadio los niños utilizan generalmente proceso de ensayo y error en la resolución de problemas. Sus ordenamientos de intentos sucesivos o su comprobación de hipótesis se rigen más por el azar que -- por los adultos. Después de unos intentos infructuosos de re solver un problema. Los niños pueden repetir intentos ante-- riores o decidir simplemente que no hay una respuesta correcta.

La principal limitación del niño en este estadio es - su dependencia de lo correcto. Sin embargo, es esta misma ex periencia con lo concreto lo que permite desarrollar sus ca- pacidades intelectuales de una forma plena.

Las habilidades de conservación y las capacidades de clasificación, ordenación y resolución de problemas lógicos- con objetos concretos no son simples productos de la madura- ción o la edad. Proviene únicamente de la asimilación y aco modación de experiencias pertinentes.

Estadio de las operaciones formales

Aproximadamente entre los once y quince años los niños que han superado con éxito los anteriores estadios de desa-- rrollo cognitivo comienzan a efectuar operaciones formales;- un pensamiento altamente lógico de conceptos abstractos e hi potéticos, así como también concretos. El estadio de las opera ciones formales es el estadio final del desarrollo cognitivo según la teoría de Piaget. Este afirmó que el desarrollo-

cualitativo alcanza su punto más alto en este estadio. Una vez dominadas las operaciones formales, sólo se produce un desarrollo cuantitativo. En otras palabras, una vez que los niños han aprendido las operaciones precisas para resolver problemas abstractos e hipotéticos, el aprendizaje posterior se refiere únicamente a como aplicar estas operaciones a nuevos problemas.

Existen cinco habilidades fundamentales que caracterizan al niño que efectúa operaciones formales:

a) La lógica combinatoria.- Es un razonamiento necesario para resolver problemas de combinaciones o problemas relacionados con las diferentes formas en que se pueden realizar una operación con un conjunto de cosas.

b) El razonamiento hipotético.- Es cuando el niño utiliza el razonamiento para extraer los elementos esenciales de una situación no real y llegar a una respuesta lógica.

c) El uso de supuestos.- Los supuestos son enunciados que suponen representan la realidad, pero sobre los cuales no se proporciona evidencia alguna.

d) El razonamiento proporcional,- Es la capacidad para usar una relación matemática al objeto de determinar una segunda relación matemática. Aunque las proporciones dependen del uso de una ecuación algebraica, que se enseña a menudo ya en el segundo ciclo de enseñanza básica, muchos adultos y adolescentes no consiguen aplicar la ecuación correcta para-

resolver algunos problemas.

e) La experimentación científica.- Permite a una persona formular y comprobar hipótesis de una manera muy sistemática que indican que se han considerado todas las soluciones posibles.

E. Pedagogía operatoria

Es definida como "una corriente pedagógica que ha empezado a desarrollarse a partir de los aportes que ha realizado la psicología genética respecto al proceso de construcción del conocimiento". (3)

Regularmente, planeamos con base en los conocimientos que nos marca un programa, señalando qué debe el niño aprender, creyendo que por medio de actividades agradables a ellos podemos lograrlo; olvidando en ocasiones que se requiere de un proceso de construcción genético y de una serie de pasos evolutivos que gracias a una interacción entre el individuo y el medio, hacen posible la construcción y permitiendo, además, generalizarlo.

Así pues, es necesario antes de iniciar un aprendizaje detectar, de acuerdo a sus características, en qué estadio de desarrollo se encuentra el niño, es decir, cuáles son sus conocimientos sobre el tema que se pretende tratar, con la finalidad de saber de dónde debemos partir, ya que en nu-

(3) CARVAJAL, J. Alicia, Nemirowsky Tabet, et.al. Contenidos de Apéndice p. 24.

merasas ocasiones damos por sabido o aprendido una serie de conocimientos con los cuales no cuenta, porque todo concepto que se trabaje debe apoyarse y construirse con base en las experiencias y conocimientos que el individuo posee.

Para desarrollar un tema con base a la pedagogía operatoria es necesario integrar una serie de aspectos como son: intereses, construcción genética de los conceptos, nivel de conocimientos previos sobre el mismo y objetivos de los contenidos que nos proponemos trabajar.

Lo anterior sólo será posible si respetamos el ritmo de evolución del razonamiento infantil, mismo que se verá manifiesto a través de sus intereses, preguntas, respuestas, hipótesis, medios que nos propone etc. evitando precipitación alguna por parte del maestro ya que anularía el proceso de construcción si éste proporcionara resultados ya elaborados.

La función del maestro consistirá en recoger información del niño y crearle una serie de situaciones que lleguen a conflictuarlo, éstas serían de observación, de generalización, etc., ayudando con ello a ordenar los conocimientos -- que posee y a ir adquiriendo nuevos a lo largo del proceso de construcción del pensamiento.

"Los descubrimientos realizados por la psicología de la inteligencia -- han permitido describir una serie -- de procesos por los que atraviesa -- la inteligencia a lo largo de su de -- sarrollo. Los estudios realizados --

por Piaget y sus colaboradores han -
mostrado que lo que llamamos inteli-
gencia es algo que el individuo va
construyendo a lo largo de su histo-
ria personal y que en esta construc-
ción intervienen, como elementos de-
terminantes, factores inherentes al
medio en que vive".(4)

Una vez conociendo cómo se desarrolla la inteligencia podemos dar un enfoque diferente al aprendizaje realizado en nuestras aulas, esto es, la finalidad que persigue la pedagogía operatoria.

Sabemos que el niño de acuerdo a sus observaciones y a sus experimentos da una interpretación muy particular y -- que en ocasiones es muy diferente a lo que le da el maestro, considerando que sus estructuras del pensamiento no son las mismas, atendiendo a la evolución de su desarrollo.

Conociendo dicha evolución y en el momento en que se encuentra cada niño respecto a ella, sabemos cuales son sus posibilidades para comprender los contenidos de enseñanza y el tipo de dificultad que pudiera presentar en determinado - aprendizaje.

"Estudios realizados sobre la géne-
sis o pasos que recorre la inteli-
gencia en su desarrollo nos informa
también sobre su funcionamiento y -
los procedimientos más adecuados pa
ra facilitarlos. Así sabemos que el
pensamiento procede por aproximacio

(4) MORENO, Monserrat. Qué es la Pedagogía Operatoria. pp.4-5.

nes sucesivas, se centra primero en un dato, luego en más de uno de manera alternativa, pero no simultánea - (cuando considera uno olvida los demás) y estas centraciones sucesivas dan lugar a contradicciones que no son superadas hasta que se consiguen englobar en un sistema explicativo más amplio, que las anula". (5)

Aun cuando el maestro da una explicación clara, no es suficiente para que el niño modifique sus sistemas de interpretación ya que éste asimila o internaliza el conocimiento de manera diferente.

La comprensión no es un acto repentino, sino el término de un recorrido que requiere cierto tiempo durante el cual se va considerando aspectos distintos de una misma realidad, el niño abandona, vuelve a retomar, confronta, toma otros, despreciando conclusiones que tomó de los primeros -- porque no encajan con sus nuevas hipótesis, se vuelve al principio tomando conciencia de la contradicción que encierran y finalmente surge una explicación nueva que viene a convertir lo contradictorio en complementario. En este proceso al ir cometiendo errores, no se retiene, pasa al inconsciente, sólo toma conciencia de su resultado, es decir, el nuevo conocimiento y la forma correcta de razonar que lo llevó a él. Lo interesante de esto es que ha descubierto un nuevo camino para llegar a lo aprendido y ello permitirá generalizar.

Así es como evoluciona el pensamiento del niño y así-

(5) Ibid. p. 12.

es como ha evolucionado la ciencia.

No podemos formar individuos mentales activos sino -- permitirnos que ejerciten en la invención, necesitamos permitirles que formulen sus propias hipótesis aun sabiendo que -- son erróneas, dejar que sea él mismo quien lo compruebe, porque de lo contrario estamos violando su autonomía sometiéndolo a criterios de autoridad que le impiden pensar.

Podemos ayudarle, creándoles situaciones que contradigan sus hipótesis, sugiriéndoles que las aplique a situaciones en las que sabemos que no se van a verificar, pidiéndole que aplique su razonamiento a casos diferentes; pero nunca sustituyendo su verdad por la nuestra.

El niño tiene el derecho a equivocarse porque los errores son necesarios en la construcción intelectual, son intentos de explicación, sin ellos no se sabe lo que hay que hacer, para lograrlo necesitamos tiempo, paciencia y comprensión por parte nuestra, recordemos pues, que un conocimiento bien aprendido vale más que muchos conceptos memorizados o mecanizados que después de un tiempo desaparecerán.

Recordemos, pues, que "la historia de las ciencias es la historia de los errores de la humanidad", como la de sus aciertos y han sido tan importantes para el progreso los unos como los otros.

El niño debe aprender a superar sus errores, si le im

pedimos que se equivoque no le permitiremos aprender, invitémoslo a inventar ya que es el resultado de un recorrido mental que no está exento de errores, seguido de la comprensión que es el llegar a un nuevo conocimiento a través de un proceso constructivo.

CAPITULO II

ELEMENTOS DEL PROCESO EDUCATIVO

A. Los sujetos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje

La formación de la personalidad de cualquier ser humano desde el momento mismo de nacer, depende sustancialmente de las interacciones sociales. El hecho de que un sujeto -- pueda desenvolverse como un ser autónomo o heterónomo depende pues, del tipo de relaciones que establece con los otros (padre, hermano, amigo, maestro, compañero de clase, etc.)- Esta manifestación de la personalidad, la de autonomía o heteronomía, se expresa a través de las actitudes del sujeto en la realización de sus acciones.

Uno de los más importantes aspectos de la vida del -- grupo, es el que respecta al clima del maestro forma parte del desenvolvimiento colectivo de los niños.

Los maestros debemos tomar muy en cuenta que la dinámica de grupo para la obtención de los resultados más deseables, pondera el desenvolvimiento armónico del educando, en un clima social de verdadera democracia. En este clima, el -- maestro se constituye en el promotor de actividades, encauzador de intereses, guía experimentando en el aprendizaje de --

sus alumnos, y a la vez, los alumnos se constituyen en los principales agentes de su propio aprendizaje.

La relación maestro-alumno implica ante todo un profundo respeto intelectual hacia el niño, respeto por sus posibilidades y por sus limitaciones. Implica también un cambio fundamental con respecto al eje alrededor del cual debe girar el aprendizaje; el eje no estará en el maestro, pero tampoco estará en el niño aislado. No se trata de partir de los intereses accidentales de cada niño en particular, ya que éste se interesará de todo aquello que pueda comprender, en la medida en que sea el de la oportunidad de reconstruirlo, en lugar de presentárselo como un producto terminado.

El rol del maestro no es transmitir conocimientos ya elaborados, sino crear las situaciones de aprendizaje adecuadas para ayudar a los niños a construir los conocimientos que están en condiciones de reinventar.

El maestro al mismo tiempo que alienta a los niños a investigar se constituye él también en un investigador. Niño y maestro aprenden juntos, ya que el maestro descubre cuáles son las hipótesis del niño, formula espontáneamente frente a los problemas qué estrategias utiliza para resolverlos, cuáles son los conflictos que se plantean, qué tipo de intercambios resultan más significativos para su desarrollo, en qué secuencia es posible la adquisición de determinados conocimientos. La acción del docente, no puede desarrollarse en forma aislada, también él necesita un ámbito de intercambio-

que le permita confrontar sus descubrimientos, reflexionar - sobre las producciones de los niños, compartir sus inquietudes y dificultades, encontrar conjuntamente soluciones a -- problemas comunes.

Los niños, miembros de una comunidad, reflejarán en - la escuela sus peculiaridades y sus problemas.

La escuela es parte integrante de la comunidad en la cual está inserta. Es necesario que no se desvincule de ella, que conozca su historia, que comprenda y respete sus caracte_rísticas, que participe de su problemática; que colabore con otros sectores de la comunidad en la búsqueda de soluciones. Es necesario investigar aspectos desconocidos del medio en - que viven, para profundizar el conocimiento de otros, descu-brir relaciones entre hechos aparentemente desvinculados, y comparar con otras comunidades.

Los padres, que constituyen el nexo natural entre la escuela y los miembros adultos de la comunidad, están en in-teracción permanente con el personal de la institución. Es - necesario crear ámbitos que permitan a maestros y representan-tes reflexionar conjuntamente sobre los problemas que se le plantean, así como lograr coherencia entre las pautas educa-tivas del hogar y de la escuela.

Cuando el niño llega a la escuela, tiene ya una larga historia de relación con el medio, puesto que, desde el mis-mo momento de su nacimiento, desarrolla su acción investiga-

tiva sobre el mundo.

El niño organiza los conocimientos que va construyendo con una estructuración que le es propia y a medida que - el niño crece, su comprensión de la realidad que le rodea se vuelve más abarcadora, ya que la red de relaciones que es ca paz de establecer se dificulta, descubre poco a poco las numerosas causas de los fenómenos.

La escuela tiene que ayudar al niño en este proceso - de crecimiento, favoreciendo su actitud investigativa natural, creando situaciones de aprendizaje que partan de los co nocimientos e hipótesis propias del niño, la discusión sobre ella, de su verificación o rechazo a través de experiencias concretas.

"Si para el niño la escuela es un nue vo campo de experiencias en el que se revive y asume sus problemas familiares bajo nuevas formas, para los pa-- dres, la escolaridad del niño repre-- senta una remisión de sus problemas - personales; pueden sentir la escolari zación como una superación, como un - principio de autonomía del niño, como las primicias de la individualización socialmente aceptada, como una trans- ferencia de autoridad oficialmente re conocida, la nueva sociabilidad como- un atentado a la unidad del grupo fa- miliar". (6)

B. Aprendiendo acerca del mundo

(6) AJUTIAGUERRA, J. El Niño y la Escuela. Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. p. 317.

El niño al llegar a la escuela trae consigo una serie de conocimientos que ha tomado de su relación con el medio - que le rodea, por lo tanto, de lo nuevo que se le presente - de una manera formal lo relaciona con los referentes que posee y es cuando logra llegar a la comprensión de lo que está aprendiendo; es decir, aprende verificando hipótesis.

Es fácil hablar de comprensión, pero podríamos preguntarnos cómo puede el niño llegar a ella. Nosotros como educadores podemos contribuir promoviéndola; en primer lugar desechando lo mal comprendido y destruyendo barreras que impiden al niño comprender, tratando de ampliar el conocimiento que posee; intrigándolo con lo que desconozca para que investigue; porque en ocasiones no es suficiente el antecedente que posee para lograr relacionar lo que conoce informalmente, con lo que se le plantea curricularmente.

Smith concibe la comprensión como la relación que existe de lo nuevo con lo que ya conoce, modificando o elaborando su conocimiento previo.

Asimismo Passmore señala que el niño comprende a partir de una información que tiene como antecedente relacionándola con situaciones que se le presentaron.

A partir de las investigaciones de Piaget reconoce -- que hay tipos de comprensión inexistentes en ciertas etapas del desarrollo del niño. Tal vez no domine aún la idea de regla o el propósito de una ley. A fin de cuentas, todo depen-

de de la exploración del mundo realizada por él; de cuando - se haya familiarizado en ese mundo por la guía y la preparación dada por sus padres. Cosa distinta a la educación formal. Así el niño aprende lo que es una regla gracias a sus - encuentros afortunados y fallidos, con los seres humanos de su entorno.

Finalmente, es el maestro quien debe interactuar con el niño ya que éste por su propia voluntad explora el mundo, incluyendo a quienes lo rodean.

CAPITULO III

LA HISTORIA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO

A. El pensamiento histórico y su objeto

El estudio de la historia tienen una importancia práctica para el hombre contemporáneo ya que a través de su objeto de estudio podemos conocer los hechos de otros hombres en determinados momentos históricos que han luchado por valores o ideales y por los que siguen luchando en la actualidad.

Por lo tanto "los hombres buscan en la historia la forma de transformar su presente y construir un futuro mejor en base en la reconstrucción del pasado". (7)

Es así como el objeto de las ciencias históricas deberán integrarse por los hechos de los hombres de todos los -- tiempos y lugares en la medida que éstos influyen en la existencia y composición de un grupo humano.

En la actualidad se reconoce que ha hecho un abuso de la historia debido a la concepción que se maneja en los medios académicos y esto se debe principalmente a la ideología implícita en ella.

(7) GOLDMANN, Lucien. "El Pensamiento Histórico y su Objeto"- Lo Social en los Planes de Estudio de la Educación Preescolar y Primaria. p.96.

El trabajo de las personas que se dedican a hacer his toria se ve limitado por sus actitudes políticas e ideológi- cas.

Se presenta un problema en el momento de definir la - legitimidad de ese saber y en esto tiene mucho que ver su le timidad teórica, su utilidad en la realidad.

"Para los diversos grupos sociales la reconstrucción- del pasado tiene distinto significado; para los que detectan el poder es un instrumento de dominación que no puede faltar y para los oprimidos éste sirve como memoria de su identi- dad, como una fuerza que lo motiva a seguir luchando por la independencia y la libertad". (8)

A lo largo de los siglos en nuestro país la historio- grafía ha servido como un instrumento para actualizar las -- cargas del pasado en el presente en lugar de ser un instru- mento que dé explicaciones a los procesos históricos.

El conocimiento histórico es creado y adquirido por - las instituciones en que el Estado delega dicha función so- cial. Es así que en países como el nuestro, donde la socie- dad civil es débil y el Estado fuerte, que sea este último - quien determina el porqué de esta obra histórica enconcrán- dose en los contenidos un máximo incremento a su poder.

Aquí podemos ver cómo el aparato institucional condi- ciona en gran medida la base material del tratamiento histó-

(8) Ibid. p. 97.

rico en la escuela primaria.

Pero no por ello los docentes nos encontramos al margen de poder hacer algo para dar solución a los problemas - que se presenten.

Necesitamos indagar críticamente las causas que originan los fenómenos sociales para poder definir sus consecuencias y el porqué están presentes.

Debemos partir hacia la construcción del conocimiento de los supuestos que nuestras sociedades históricas nos transmite a través de la cultura y de las que nos apropiamos en forma consciente e inconsciente.

Es necesario considerar que el conocimiento existe y que es una verdad de hecho, pero nuestros problemas empiezan cuando nos detenemos a reflexionar sobre cuál es el conoci-miento verdadero.

Conforme se va consolidando nuestras culturas todo género de creencias queda atrás para dar lugar al conocimiento científico que es el único que establecerá los rumbos definitivos para alcanzar el genuino saber del hombre.

B. Teoría de la historia

¿Para qué se escribe y se enseña la historia?

Herodoto, el primer historiógrafo, no se cuidaba mucho de sus propósitos. Interrogaba sobre el pasado y escri-

bía lo que iba descubriendo o lo que narraban las tradicio--
nes. Esta actitud todavía tiene vigencia y muchas personas -
leen obras históricas por placer en el mismo espíritu con --
que leen novelas o poesías. Pero el gran desarrollo de la --
ciencia histórica ha obedecido a otras razones de mayor im--
portancia. La más común es la razón de estimular los senti--
mientos patrióticos; los niños de cada país estudian las ha--
zañas de sus héroes nacionales, las épocas más notables y --
los hechos más significativos en la historia de su nación y
aprenden a respetar las tradiciones de la patria. También se
enseña una historia con los propósitos de robustecer o forta
lecer la posición de un régimen político o de una religión, -
de glorificar las supuestas hazañas de una raza o para demos
trar las ventajas de un sistema económico o simplemente para
conocer el pasado. Este último aspecto, que por desgracia ha
sido viciado muchas veces por móviles más interesados, nos
enseña a comprender nuestra posición en el mundo y extraer -
enseñanza de los aciertos y errores de quienes nos han prece
dido. "La historia es maestra de la vida", decía Cicerón Car
lyle y casi todos los autores del siglo XIX decían que la --
historia es forjada por los grandes hombres. Napoleón y Ju--
lio César, San Martín y Bolívar, parecen demostrar la vali--
dez de esta creencia. Otros autores creen que la historia, -
iniciada por la voluntad de Dios, se desarrolla bajo su vi--
sión providente y concluirá como empezó. Carlos Marx, reco--
giendo ideas formuladas anteriormente, sostuvo que toda la -
historia humana puede ser reducida a la lucha entre amos y -

esclavos (señores y vasallos, burgueses y proletarios, etc.) Además, afirmó que: la economía forma una "infraestructura" de toda sociedad y que sobre ella se instala una "superestructura" formada por el derecho, la religión y las instituciones políticas. Todo cambio que se produzca en la primera acarreará modificaciones en la segunda; así el derrumbe de la propiedad feudal (infraestructura) engendró el Renacimiento, el Humanismo y el protestantismo. La mayoría de los historiadores reconocen que la teoría ha enseñado a apreciar la importancia de las causas materiales. Pero niegan que sea una explicación total de la historia, porque es demasiado rigurosa y unilateral.

C. La historia como generadora de escalas axiológicas

La sociología sólo puede ser concreta cuando es histórica al igual que la historia, si quiere ir más allá de la simple recopilación de luchas, tiene que ser necesariamente explicativa.

El hombre se ha interesado por la historia ya que su objeto es el conocimiento, todo lo riguroso y preciso posible de los acontecimientos, en lo que tenga de específico y de particular y en esto sin ninguna consideración de interés individual o colectivo, ni de utilidad práctica.

Equivocadamente se ha tenido la idea de que la principal utilidad de la historia podría estar en el hecho de procurar enseñanzas, de enseñar a los hombres el modo de obrar,

ahora o en el porvenir, para realizar los fines que se proponen. Es evidente que con frecuencia las circunstancias cambian completamente y que en la historia de las guerras no se aprende a ganar una batalla actual, así como el hecho de estudiar la revolución francesa no presentaría el problema que presentan las revoluciones contemporáneas. Desde este punto de vista, el valor pragmático de las ciencias históricas es casi nulo y se podría ver en ellas el caso típico de una ciencia puramente erudita y desinteresada.

Lo que los hombres y el grupo social buscan en la historia son principalmente los valores y los fines y sólo accesoriamente los medios, es decir, los procedimientos y las técnicas.

El fundamento ontológico de la historia es la relación del hombre con los otros hombres, el hecho del que el "yo" individual sólo existe en el segundo plano de la comunidad. Lo buscamos en el conocimiento del pasado, es lo mismo que buscamos en el conocimiento de los hombres contemporáneos. Son por de pronto, las actitudes fundamentales de los individuos y los grupos humanos hacia los valores, la comunidad y el universo.

Si el conocimiento de la historia presencia una importancia práctica para nosotros, es porque en ella aprendemos a conocer hombres que, en circunstancias diferentes, con medios diferentes y la mayoría de los casos inaplicables a nuestra época han luchado por valores e ideales que eran aná

logos, idénticos u opuestos a los que tenemos en la actualidad, y esto nos da la conciencia de formar parte de un todo que nos trasciende, que continuamos en el presente y que los hombres que vendrán después de nosotros continuarán en el -- porvenir. La conciencia histórica, sólo existe en una acti-- tud que ha superado el "yo" individualista y es precisamente uno de los medios principales para realizar esa superación.- Para el racionalismo el pasado es un error cuyo conocimiento es útil para esclarecer el progreso de la razón; para el em-- pirismo, es una masa de hechos reales que, como tales, son-- ciertos con relación a un futuro conjetural; sólo la actitud dialéctica puede realizar la síntesis entendiendo el pasado-- como etapa y camino necesario y valioso hacia la acción co-- mún de los hombres de una misma clase en el presente, para -- realizar una comunidad auténtica y universal en el porvenir.

Lo que el hombre busca en la historia son las trans-- formaciones del sujeto de la acción en la relación dialécti-- ca hombres-mundo, son las transformaciones de la sociedad hu-- mana.

Resulta pues, que el objeto de las ciencias históri-- cas de todos los lugares y de todos los tiempos en la medida que han tenido, o tienen ahora, una importancia o una in-- fluencia en la existencia y la estructura de un grupo humano e implícitamente, a través del grupo humano, una importancia o una influencia en la existencia y la estructura de la comu-- nidad humana presente o futura.

Un acontecimiento puede ser histórico, aunque sólo ha ya ejercido una influencia mínima sobre los hombres, en la medida, en que se expresa una actitud humana fundamental -- frente a los valores que aún tienen una relación importante con lo que reconocemos actualmente.

Lo que actúa sobre la comunidad es un hecho histórico porque la vida social es el único valor común que reúne a -- los hombres de todos los tiempos y de todos los lugares. Lo que buscamos en los hechos históricos, no es tanto su realidad material como su significado humano que, evidentemente, -- no puede ser conocido fuera de la primera.

Estudiar la historia es principalmente tratar de comprender los actos de los hombres, los móviles que lo han hecho actuar, los fines que perseguían, el significado que tenían para ellos su comportamiento y sus acciones.

D. Problemas de la psicología en la enseñanza de la historia

Se ha considerado la historia como una asignatura difícil de enseñar de una manera comprensiva. Uno de los problemas está en la dificultad de comunicar una noción adecuada de la sucesión del tiempo. Otro problema es la interferencia que produce el concepto histórico y las ideas cotidianas que tienen el mismo nombre.

Además, debido a que el lenguaje juega un papel importante en la enseñanza de la historia, hay un peligro especial de que se aprenda de memoria.

Las ideas y las instituciones históricas tales como nobleza, gobierno, vasallaje, realeza etc. tienen cualidades de concepto. Cada una implica una propiedad o definición general. Esta propiedad o definición constituye el aspecto intensivo del concepto.

El aspecto extensivo, intensivo y el nombre del concepto, desempeñan importantes papeles en la enseñanza de la historia en la escuela.

Gran parte de la historia que se explica en la escuela se enseña a través de textos y palabras nuevas que son introducidas muchas veces por ideas e instituciones nuevas mediante pasajes conceptuales sin que se haya dado una definición precisa. Esto trae como consecuencia la formación de --conceptos erróneos.

La comprensión histórica de los alumnos evoluciona según Küppers, desde los juicios egocéntricos y personales de los primeros años de escolaridad hasta los juicios concretos de los alumnos de grados anteriores.

La comprensión histórica se basa en gran parte en el lenguaje, ya que fácilmente se puede apreciar porque se debe un número tan elevado de errores a la ambigüedad contextual.

Hay otras barreras para la comprensión debidas a factores más complicados. Cualquier acontecimiento histórico es una interacción humana compleja y siempre que formulemos preguntas que empiecen ¿Por qué...?, esperamos que los alumnos-

analicen, interpreten, juzquen y valoren esta compleja situación humana así como sus consecuencias en términos de percepción limitada de su inteligencia y de su capacidad de síntesis.

El alumno busca comparaciones y analogías por su propia experiencia y con los conceptos que la regulan. Pero parece que no lo consigue de forma adecuada hasta que su inteligencia ha alcanzado cierto grado de madurez.

E. La historia en tanto reconstrucción del pasado

Los contenidos del pasado se inscriben en una serie orientada que corresponde al desarrollo temporal. Reconstruir el pasado es ante todo disponer en un orden temporal los elementos (obras, acontecimientos, etc.) en los que se trabaja. Desde este punto de vista, la historia primero es narración; todo elemento histórico ya sea incidente o fenómeno de duración más o menos larga, tiene que inscribirse entre un antes y un después. La reconstrucción de ese fenómeno histórico es un sacar a la luz las relaciones de sucesión o de simultaneidad.

Detrás de la construcción temporal es posible sacar a la luz relaciones de casualidad entre acontecimientos o hechos de índole idéntica o diferente. Lo anterior se transforma entonces en antecedentes y lo ulterior en consecuente; de narrativa, la historia se convierte en explicativa.

Enseñar la historia es hacer que los alumnos realicen un trabajo historiador, no es hacerlo en presencia de ellos. Este trabajo es actividad de estructuración de un dato. Tal-estructuración consiste en reubicar datos escogidos de las - épocas pasadas: obras, acontecimientos, o con puntos de fen^omenos complejos en la red de relaciones temporales y causa--les que permiten captarlos.

De igual manera, la enseñanza puede poner a disposi--ción de los alumnos los datos sobre los cuales va a ejercer su acción.

Por ello, incluso en el plano didáctico, la historia- es ante todo narración; se trata de informar a los alumnos - de lo que ha sucedido a lo que se ha hecho entre dos fechas que limitan un período histórico.

La primera organización sería temporal utilizando da- tos y duraciones. Una serie de acontecimientos importantes - sería de indicación y vestigios de toda índole y de todo gé- nero que llenarían las duraciones. Cuando todos estos indi--cios se hubiesen reunido y clasificado, una simple lectura - de los datos permitirían captar la historia narración. Es un primer nivel por el que hay que pasar pues es preciso RECONS- TRUIR antes de explicar.

En un segundo nivel exige la puesta en obra de proce- sos más difíciles, son los de la inducción, la prueba y la - crítica obtenida de la observación atenta de los hechos y de sus relaciones de consecución, de explicación causal no es -

al principio más de una hipótesis que apuntalar mediante múltiples recortes, teniendo siempre en cuenta lo que efectivamente se ha verificado y lo que sigue simple conjetura.

Trabajar así no es sólo captar los contenidos de la historia, es ejercer un pensamiento. La reconstrucción del pasado es trabajo del sujeto, pero también aquí la imagen del rompecabeza se imponen; la reconstrucción es guiada por las propiedades temporales o causales de los elementos que el sujeto une entre sí. Estos elementos dirigen la captación de los hechos; hay que ver las de las relaciones subyacentes -- que hay que abstraer y la entrada en juego de los procesos mentales correspondientes.

F. La causalidad histórica

Se han dado diversos enfoques a la causalidad histórica conocidas como teorías de la historia, en términos generales se agrupan en tres apartados:

Teoría Teológica. Parte del principio que todo lo que existe, causa y fin a la vez, es producto de una voluntad sobrenatural cuyo nombre genérico es Dios.

En casi todos los pueblos encontramos tradiciones orales o literales ligadas íntimamente a esa concepción histórica. Algunas de estas tradiciones han tenido un carácter localista, unas son de tal sencillez y simplicidad casi ingenuas; otras, ricas en matices, pero todas llevan a quienes la si--

guen, a retener de memoria hechos y explicaciones, por lo mismo, poco o nada promueven el análisis y razonamiento y su máximo valor radica en que tratan de normar moralmente la conducta de los hombres.

Teoría Clásica. Está ligada a la llamada historia externa por lo que se refiere a las conquistas, guerras, luchas por el poder, el fin, a los sucesos políticos que repercuten en el pueblo a estudiar. Dentro de esta teoría la individualidad, representada por el gobernante o el héroe, es lo que predomina. En muchas ocasiones se falsea la verdad para halagar al personaje. Esta actitud ha originado varias impugnaciones a la historia.

El aprendizaje de la historia, conforme a esta teoría descansa casi exclusivamente en la memoria. El razonamiento y otras funciones intelectuales no se ejercitan.

Teorías Modernas. De acuerdo con las modernas concepciones no es el fenómeno histórico producto de una voluntad-suprema, ni de la acción o del héroe sino que responde a una serie de factores internos e influencias externas que al conjuntarse los producen y en un constante porvenir, en un permanente dinamismo, se encadena a futuros sucesos, a los que se sirven de causa.

Existen historiadores que pretenden explicar el fenómeno histórico, exclusivamente en el momento en que se produce.

Desde luego, el fenómeno histórico se produce en un medio determinado (factor geográfico) y en un momento dado (factor cronológico); pero ni son únicos ni su influencia es unilateral. Deben tomarse en cuenta otros factores, entre ellos, la propia acción humana.

Entre las teorías modernas se encuentra el materialismo histórico; en la cual se afirma que el factor principal en el hecho histórico es lo económico ya que constituye la estructura fundamental en la organización social.

Finalmente, el fenómeno histórico obedece a un encañamiento de acciones y reacciones, que al sintetizarse lo produce dando base a una nueva serie de acciones y reacciones. No es la casualidad la que origina el hecho histórico. Por lo mismo, la conducción del aprendizaje de la historia debe encañarse hacia la investigación y la reflexión de las causas que originan los hechos, así como las consecuencias que de los mismos hayan resultado. En última instancia importa más saber qué beneficios nos han dejado nuestros antecesores, aprovechando sus enseñanzas.

G. La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje

Se ha dicho que el aprendizaje significa un cambio de conducta y que en la enseñanza-aprendizaje esos cambios se producen en dos áreas: cognoscitiva y afectiva. Esos cambios de conducta son los objetivos que el profesor y alumnos se proponen lograr en el desarrollo del curso. Es importante --

que ambos se den cuenta en qué medida fueron alcanzados los objetivos propuestos y cuáles son las formas de conducta adquiridas. La evaluación es la manera de conocer los resultados logrados en el proceso enseñanza-aprendizaje.

La evaluación no sólo tiene por objeto permitir al -- profesor la asignación de calificaciones y la localización - de alumnos deficientes y alumnos brillantes; sino sobre todo, ayudar al maestro a localizar deficiencias para revisar los objetivos propuestos; percibir si las actividades, recursos- y procedimientos fueron los más adecuados; y con base en eso, hacer los ajustes necesarios. La evaluación, además ayuda al alumno a conocer los resultados de su aprendizaje para estimular a seguir adelante, o bien superar aquello en lo que es tá deficiente; aumentar su interés y su esfuerzo por la materia en sí y a no considerar las calificaciones como lo más importante del curso, es decir, que los resultados que se obtienen de la evaluación son de guía imprescindible, orientación para el profesor y alumnos.

Luego entonces, al planear la evaluación, el profesor podrá promover la participación de los alumnos pidiéndoles - sugerencias sobre la forma de realizarla.

Así, la evaluación será considerada por los alumnos - como actividad natural dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Es conveniente que en la interpretación de los resultados participen los alumnos ya que esto ayudará a que se re fuerce la autoevaluación.

Es posible evaluar todos los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje de Historia; ya que al iniciar el curso el profesor propone determinados objetivos los cuales, -- pueden no cumplirse en su totalidad o no presentarse en el mismo grado de calidad y cantidad en todos los alumnos debido a las diferencias individuales. Aunque cabe decir que no todos los resultados del aprendizaje son susceptibles directa y precisamente.

Luego surge una pregunta: ¿Qué se debe evaluar? generalmente nos preocupa saber cuántos conocimientos adquirieron los alumnos, lo cual revela una enseñanza más informativa en la que se da preponderancia a los contenidos que lleva a los alumnos a perderse en un cúmulo de conocimientos sin sentido para ellos que, a la larga son olvidados y no propician la transferencia a otras disciplinas y que, quizás no serán de mucha utilidad por sus futuras actividades y por el rápido avance de la ciencia.

En cambio, el maestro que se interesa porque sus alumnos comprendan los conceptos fundamentales, asimilen un método de razonamiento, lleguen a ser capaces de asimilar dicho método con otras áreas del conocimiento, valoren existencialmente la Historia están procurando que sus alumnos desarrollen una concepción dinámica; una serie de habilidades con alto grado de generalización que les permitirá adaptarse a resolver por sí mismos las nuevas situaciones que se les presenten.

Luego nos preguntamos: ¿Cuándo se debe evaluar? generalmente se toma la evaluación como una etapa final de un período del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero la evaluación es una actividad que se realiza en forma constante durante todo el proceso.

Por lo tanto, es necesario que el maestro realice una evaluación inicial que le permitirá darse cuenta del nivel del grupo en cuanto a preparación previa y que se utilice al principio de un curso o unidad para corroborar que los objetivos específicos y la planeación sean adecuados y además para establecer una comparación con la evaluación final saber cuál fue el índice de eficiencia del curso.

La evaluación parcial permite al maestro y a los alumnos una apreciación de los logros alcanzados tanto en el área cognoscitiva como afectiva, en determinado momento del proceso enseñanza-aprendizaje. Se utiliza al terminar una unidad de trabajo, un tema, al terminar o comenzar una clase.

La evaluación final, la cual da al profesor y alumnos una visión general de los resultados del curso.

La evaluación continua es la más importante de todas y se logra mediante la comunicación verdaderamente humana entre el profesor y los alumnos, a todo lo largo del curso.

¿Cómo evaluar? Es muy común hacernos esta pregunta. Una vez que se proponen una serie de contenidos al iniciar el curso, el maestro y los alumnos deberán realizar evalua-

ciones sucesivas con el fin de comprobar los cambios de conducta observables en éstos, eligiendo las situaciones más apropiadas con respecto a los objetivos que les interesa evaluar.

Una evaluación puede ser formal: planificada y estructurada; e informal: espontánea, ya como diálogo u observación.

Una gran cantidad de conductas correspondientes al área afectiva no pueden ser evaluadas como técnicas como las utilizadas para el dominio cognoscitivo.

Para tal fin pueden utilizarse la observación directa del interés y de la iniciativa del alumno con respecto a la Historia; la entrevista que puede utilizarse dentro o fuera de la clase con el fin de conocer opiniones, puntos de vista, criterios, valoraciones del alumno, cuestionarios orales, -- que puede efectuarse a manera de conversación, informalmente escritos, que requieren una elaboración cuidadosa por parte del profesor. Este debe utilizar no los reactivos más difíciles para el alumno, ni las técnicas más fáciles de apreciar o corregir, sino los reactivos verdaderamente significativos, es decir que sepan la situación de un hecho histórico con -- respecto a otro, las causas que lo originaron y los efectos o consecuencias que lo produjeron; así como relacionar a los personajes de acuerdo con su labor.

CAPITULO IV

ESTRATEGIA DIDACTICA

A. Introducción y planeación

Las dificultades no son insuperables, constituyen retos para el maestro y para la escuela.

El maestro puede contribuir a la formación histórica de los alumnos insistiendo una y otra vez en los cambios en la vida de la gente, en las diferencias entre los que había antes y los que hay ahora, en las herencias del pasado, etc.

Una buena vía para acercar a los niños a la comprensión del pasado y del vínculo de la historia política y económica y nuestra vida diaria, puede ser realizar ejercicios de observación, imaginación y reflexión acerca del cambio en la forma de vida cotidiana, la alimentación, el vestido, las costumbres y la forma de pensar.

La forma de enseñanza es un papel de primera importancia para superar las principales dificultades que enfrentan los niños cuando estudian historia.

Una de las formas a las que comúnmente se recurre en el aula es la exposición oral o escrita de los acontecimien-

tos históricos, en los que destacan los datos de héroes, fechas y lugares. El maestro frecuentemente maneja una información y la evalúa por medio de cuestionarios. Esta manera de enseñanza se caracteriza en que al alumno se le presentan -- los conocimientos históricos como una suma de datos con poca relación entre sí. En el mejor de los casos, el alumno memoriza los datos, pero no puede ubicar lo que significan en la historia de México ni su influencia en la vida del país.

Como consecuencia, muchas clases de historia se vuelven tediosas, difíciles y resultan poco formativas para los niños.

Para superar esta situación es necesario diseñar nuevas formas de trabajo y actividades específicas para que los niños no sólo se enteren de datos históricos aislados y algunas de las nociones fundamentales en la comprensión de la -- historia.

Esta comprensión es fundamental en la formación de -- los niños y jóvenes porque les permite explicarse los orígenes de la vida actual y además tener elementos para analizar, juzgar y decidir acerca del presente y su futuro, como individuo hoy, y como futuro ciudadano, mañana.

En esta ocasión la alternativa didáctica que utilizaremos será "la historieta", con la cual se pretenderá difundir el conocimiento histórico de la Revolución Mexicana en -- alumnos de quinto grado de educación primaria.

A continuación haremos una breve reseña que explique en que consiste.

La historieta es un recurso que ayuda a los niños a desarrollar su creatividad, imaginación y noción de orden -- histórico de los acontecimientos. Es una sucesión de imágenes que el niño dibuja y describe brevemente.

El material que utiliza es muy económico y fácil de conseguir ya que lo único que necesita son hojas, lápiz, colores y tijeras.

La consigna que se les da es únicamente que apoyado en un tema elabore una revista de historieta, permitiendo -- que su creatividad e imaginación la desarrollen de acuerdo a sus posibilidades de comprensión.

La elaboración de la revista será después de que hayan comentado el tema con sus compañeros y maestros habiendo discipado las dudas que hayan surgido en ese momento.

En el anexo, podremos apreciar copias de tres ejemplares que elaboraron los alumnos con la temática "Revolución Maderista".

CONCLUSIONES Y/O SUGERENCIAS

Toda pedagogía se traduce en una cierta forma didáctica y determina también, en buena parte, las conductas que los alumnos desarrollarán tanto en el aspecto aprendizaje como en el afectivo y social.

Dado que en nuestra propuesta tienen gran relevancia la actividad del niño, entendida ésta en su sentido amplio de: investigación, búsqueda, planeamiento de procedimientos originales, etc. es necesario señalar los elementos que en el desarrollo del trabajo dan oportunidad de efectuar una observación productiva de los alumnos en ese sentido. Tal observación consiste fundamentalmente en conocer qué es lo que los niños pueden hacer por sí mismos, como lo hacen y por qué lo hacen; en otras palabras, qué recursos poseen para resolver un problema determinado, que hipótesis están manejando y qué estrategias pueden desarrollar en función de ambas cosas.

Los niños no deben tener que recurrir siempre al maestro; éste de ninguna manera será el único que "sabe" ni el que evalúa permanentemente, lo cual significa que su observación se manifiesta en una participación no interviniente, pero a la vez no pasiva. Para poder trabajar de acuerdo con las necesidades del niño, el maestro debe conocer y partir -

precisamente de los conocimientos y dificultades del mismo; si se priva de esta fase de observación, en lo sucesivo podrá apoyarse sobre las estrategias de los niños. Si esto último sucediera, se convertiría necesariamente en el maestro que sólo enseña sin tener idea de la medida en que los últimos alumnos están en posibilidad de asimilar tal información.

La alternativa antes presentada fue operativizada logrando que no sólo los alumnos aprendieran, sino que permitieron conocer más acerca de su desarrollo cognitivo, se puede observar lo significativo que es permitirles reconstruir ciertos conocimientos utilizando su imaginación y creatividad. Como sabemos, resulta importante la planeación de nuestro trabajo aunque es innegable que durante el desarrollo del mismo se van presentando variantes que vienen a enriquecerlo y nosotros debemos aprovechar ese momento.

Considero que el trabajar por medio de la historieta, despertó un gran interés a los niños puesto que presentaron textos muy originales y diferentes; aunado a ello, se orgullocieron al saber que su revista formaría parte de una pequeña biblioteca dentro del grupo. Con ello contribuían a que sus compañeros conocieran su historieta.

Por lo que se refiere a los aspectos fundamentales los cuales guían nuestra propuesta y que ayudarán al maestro a su observación, podremos sugerir algunos lineamientos generales que vengán a fortalecer nuestro trabajo cotidiano, con respecto a la Historia de México:

- Reunir y probar recetas de los tiempos de la Colonia, aprender danzas folklóricas, investigar cuál ha sido la contribución de los grupos de diversas nacionalidades a la cultura local.

- Reunir y exhibir fotografías antiguas relacionadas con la historia de la comunidad.

- Escribir artículos sobre historia de la comunidad en el periódico escolar.

- Investigar la historia de algunos edificios importantes y antiguos de la comunidad.

- Pintar un mural sobre algún aspecto histórico del Estado o la comunidad.

- Escribir y presentar una pequeña obra teatral relacionada con algún aspecto de la historia local, estatal o nacional.

- Reunir canciones de distintas épocas históricas y preparar un recital de canto con ellas.

- Preparar exhibiciones en los tableros de avisos o exposiciones que tengan tema histórico.

- Escribir, proyectar y realizar pequeñas obras de teatro o representaciones relacionadas con la observancia de las fiestas nacionales.

- Emplear películas con grabaciones históricas.

Estamos conscientes de que este trabajo sólo representa una opción más para participar o propiciar un aprendizaje significativo.

Esperamos sea una invitación más para buscar y proponer nuevas alternativas que vengan a mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje en la actividad docente.

BIBLIOGRAFIA

AEBLI, H. Una Didáctica Fundada en la Psicología de Jean Piaget. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1966.

AJURIAGUERRA, J. El Niño y la Escuela. Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. (Antología) UPN. México, 1988.

CARVAJAL J, Alicia, et.al. Contenidos de Aprendizaje. Ed. - Xalco, S.A. de C.V. México, 1988.

GOLDMANN, Lucien. El Pensamiento Histórico y su Objeto. Lo - Social en los Planes de Estudio de la Educación Preesco - lar y primaria. 1989.

LABINOWICZ, Ed. Introducción a Piaget. Fondo Educativo Intera - mericano, México, 1982.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Contenidos Básicos. Fernán - dez Cueto Editores, S.A. de C.V. México, D.F. 1992.

----- . Guía de Historia para el Ma -
estro. Quinto Grado. Educ. Primaria Fernández Cueto Edi -
tores, S.A. de C.V. México de 1985.

----- . Libro del Maestro. Quinto -

Grado. Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, México, 1985.

----- . Programa Ajustado. Quinto -
grado Educación Primaria Talleres Gráficos de la Nación
México. 1990.

SECRETARIA DE EDUCACION SUPERIOR E INVESTIGACION CIENTIFICA.
Didáctica Especial. Talleres Gráficos de la Nación, Mé-
xico, 1968.