

**GOBIERNO DEL ESTADO DE CHIAPAS
SERVICIOS EDUCATIVOS PARA CHIAPAS
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 072**

PROPUESTA PEDAGOGICA

***LA GLOBALIZACIÓN DE CONTENIDOS CURRICULARES COMO
ALTERNATIVA A LOS PROCESOS DE SISTEMATIZACIÓN DE LA
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA***

PRESENTA

ANGELA GARCIA OVALLE

**PARA OBTENER EL TITULO
DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

TAPACHULA, CHIAPAS., NOVIEMBRE 1998

DEDICATORIAS

A MIS PADRES y A MI ESPOSO

Por la comprensión y apoyo moral que me brindaron para la realización de esta propuesta.

A MIS AMIGOS

*Miro. Gregorio Chávez Cortez
Miro. Floricel Santizo Velázquez
Lic. Ricardo Nicandro Blanco Cruz
Por siempre*

A Margarita c. Sánchez Wong

Por los inolvidables momentos que compartimos.

Al Grupo de Alumnos de Sexto Grado de la Esc. Prim. Niños Héroes Generación 91-97

Porque el resultado de esta aventura que emprendimos fue mi mejor experiencia docente.

TABLA DE CONTENIDOS

JUSTIFICACIÓN

OBJETIVOS

REFERENTE CONTEXTUAL

PERTINENCIAS CONCEPTUALES.

a) Escuela tradicional.

b) Escuela nueva,

c) Escuela tecnocrática

El currículum lineal-disciplinario

d) Escuela crítica

El currículum integrado

UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO DOCENTE CON UNIDADES DIDACTICAS EN
GRUPO DE SEXTO

GRADO DE EDUCACION PRIMARIA.

Consideraciones previas para el diseño, desarrollo y evaluación de unidades didácticas

Diseño de la unidad. Una reconstrucción crítica del desarrollo de la unidad.

Algunas notas en torno a la evaluación de esta experiencia

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

INTRODUCCION

Desde hace mucho tiempo, surgió en mí la inquietud por encontrar alguna estrategia para integrar los contenidos del programa de sexto grado; esta preocupación se origina después de que durante tres ciclos escolares consecutivos, tuve la oportunidad de trabajar con el sexto grado, en ese lapso me contenidos tienen una vinculación estrecha entre sí, que el tiempo que se dispone para el trabajo resulta insuficiente si se abordan de manera aislada.

Trabajar con la misma metodología con la que lo había hecho en los dos ciclos anteriores, era volver a alcanzar los mismos resultados (en el mejor de los casos), es decir: creer que los alumnos aprenden favoreciendo una actitud pasiva, priorizar el trabajo individual y la competencia, recurrir a la memorización como estrategia de aprendizaje, no favorecer mejores condiciones para propiciar aprendizajes significativos y ya no estaba dispuesta a repetir esta experiencia docente, sobre todo porque noté que mis ex-alumnos tenían serios problemas para resolver las dificultades que se le presentaban en su vida cotidiana y como estudiantes de secundaria.

Esta problemática representó un gran reto en mi práctica docente porque intentaba encontrar una metodología que permitiera integrar los contenidos a partir de los intereses de los niños con el fin de que las actividades no resultaran tediosas, que se creara un ambiente agradable de trabajo, que

Pero después de un tiempo transcurrido me siento satisfecha de haber logrado vencer ese reto, porque a través de la perspectiva de la globalización logré comprender y aplicar los elementos teóricos que dicha ,visión aporta a la práctica docente. Con la puesta en práctica del enfoque globalizador, se transformó casi totalmente la práctica rutinaria que antes ,desarrollaba en el aula, permitiendo que los alumno se apropiaran del conocimiento a partir de sus intereses; estos aprendizajes fueron de gran utilidad en su vida diaria. En el ambiente de trabajo siempre estuvo presente la comunicación, la discusión, el diálogo y el trabajo colectivo, logrando con ellos fomentar valores! como el respeto, la solidaridad y la cooperación .

Por ello, se ofrece una propuesta sobre la globalización de contenidos curriculares como alternativa a los procesos de sistematización en la enseñanza-aprendizaje, así como el diseño de una estrategia metodológica-didáctica que permite aproximar al niño a la construcción del conocimiento y la explicación de su realidad, recuperando el enfoque metodológico del Plan y Programas de Estudio de 1993. La aplicación de esta propuesta pedagógica se hizo con alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria Niños Héroes, durante el período escolar 1996-1997.

Finalmente, doy cuenta de una experiencia de trabajo docente que contempla el diseño, desarrollo y evaluación de unidades didácticas de aprendizaje, resaltando los aspectos más significativos para el quehacer, docente, como testimonio de una acción pedagógico constructiva

En lo personal, desarrollar esta experiencia de trabajo docente, fue de singular valor, toda vez que me permitió modificar algunos aspectos, centrales de mi práctica diaria y la oportunidad de compartir esta modesta propuesta con los profesores que deseen leerla, la convierte en un instrumento de reflexión, debate y tal vez alternativa en los procesos de construcción de una nueva cultura de trabajo docente que privilegie la Innovación.

JUSTIFICACION

Cuando el docente se detiene un momento para analizar los problemas que diariamente enfrenta en el aula, encuentra una multiplicidad de ellos; son tantos, que aspira solucionar las dificultades didácticas específicas de cada asignatura; esto puede deberse a que posee un concepto parcelado de la realidad.

Muchos profesores han planteado algunas soluciones para los problemas más disciplinarios que didácticos en español, matemáticas, ciencias naturales, historia, etc. ., pero éstos poco han contribuído para que él alumno construya sus conocimientos aplicables a sus vivencias cotidianas; mas bien son paliativos porque no resuelven sustancialmente el problema de la desarticulación de los contenidos programáticos y, en consecuencia, la desvinculación de éstos con la realidad.

Es muy frecuente escuchar a los docentes decir: "mis alumnos tienen mala ortografía", "los niños no saben expresarse correctamente", "se les olvida fácilmente los temas de un día para otro", "se les dificulta sumar, restar, multiplicar o dividir", "no sé qué hacer para que analicen y resuelvan los problemas", éstas y otras situaciones que preocupan a los profesores posiblemente tengan su origen en la forma en que se diseñan y organizan las actividades en relación con los contenidos curriculares, ya que éstas presentan un conocimiento fragmentado de la realidad que vive el niño, que no permite un aprendizaje significativo, en tanto que privilegia un conocimiento memorístico.

Los alumnos muchas veces les resulta difícil resolver problemas de su vida diaria; carecen de elementos básicos que les permitan resolverlos, porque los aprendizajes del aula parecen estar desvinculados de la problemática que enfrentan en su vida cotidiana. El docente, por su parte, se ve atrapado en un callejón; sin salida al no saber qué hacer para que los niños comprendan y resuelvan sus problemas. Es evidente que sus limitaciones formativas (teóricas y metodológicas) tanto en los criterios de selección de contenidos, metodología de trabajo en el aula y el conocimiento del proceso del desarrollo de los alumnos no le permiten advertir las implicaciones propias de acciones como la organización de las actividades didácticas, las situaciones de aprendizaje en el aula, la organización del espacio, del tiempo, la selección de materiales y los roles de los alumnos y del docente.

Actualmente, desde el enfoque teórico-metodológico de los nuevos Planes y Programas de Estudio de Educación Primaria se insiste en formar un alumno crítico, analítico y reflexivo; esta tarea no es fácil, valdría la pena preguntarse: ¿Cómo se puede alcanzar este propósito?, ¿Será a través de una metodología que conciba la realidad fragmentada como se logre éste?, ¿Es posible que un profesor forme este tipo de alumnos si él no muestra esas actitudes?, si los contenidos se trabajan en forma aislada, ¿Pueden éstos explicar al niño su situación real?, ¿Será congruente la visión con que se aprende en la escuela y la realidad en la que vive el sujeto? Por ello, se considera que desde una perspectiva globalizadora, el niño podría explicar su realidad y construir su propio conocimiento. Desde esta visión teórica se trabajará la problemática tratando de ofrecer algunas respuestas a las interrogantes planteadas a través del diseño de una propuesta didáctica que posibilite, en el plano profesional, la construcción de una práctica docente innovativa.

En el aspecto personal, trabajar esta propuesta representa una experiencia enriquecedora que habrá de impactar no sólo en los esquemas referenciales, sino incluso, en la adopción de una actitud de más compromiso con esta tarea como lo es la docencia.

De hecho, tiene que ver con el propósito personal de avanzar en un proceso de formación permanente en el que se privilegie la reflexión y la investigación como momentos para arribar a la recreación del quehacer docente.

OBJETIVOS

Objetivo general

Ofrecer una propuesta sobre la globalización de contenidos curriculares como alternativa a los procesos de sistematización en la enseñanza-aprendizaje, en un grupo de sexto grado de educación , primaria.

Objetivos particulares

a) Diseñar una estrategia metodológica didáctica desde la perspectiva de globalización de contenidos curriculares como una alternativa a los procesos de sistematización para aproximar al niño a la construcción del conocimiento y explicación de su realidad.

b) Recuperar el enfoque metodológico del Plan y Programas de Estudio, 1993 para la aplicación de esta propuesta pedagógica con alumnos de sexto grado en una escuela primaria.

c) Dar cuenta de una experiencia de trabajo docente en cuanto al diseño, desarrollo y evaluación de unidades didácticas de aprendizaje en un grupo de sexto grado.

REFERENTE CONTEXTUAL

La población de Acapetahua! Chiapas; se localiza al extremo Sur del Estado. Sus límites municipales son: al Noreste, con Acacoyagua y Escuintla; al Sureste, con Pueblo Nuevo Comaltitlán; al Suroeste, Con el Océano Pacífico y al Noroeste con el Municipio de Mapastepec. Por , situarse en la llanura Costera del Pacífico, presenta un clima cálido húmedo, con una temperatura promedio de 31 °C. Tiene una flora característica de la Costa! la cual alberga a una gama faunística de tipo silvestre y doméstica. En el aspecto salud! cuenta con clínicas: la del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), de la Secretaría de Salud y Asistencia (SSA) y del Instituto de Seguridad Social al Servicio de los trabajadores del Estado (ISSSTE). La cabecera municipal (Acapetahua) cuenta con servicios públicos como. energía eléctrica, agua entubada, drenaje, alumbrado público, teléfono, correos, telégrafos, rastro, panteón y mercado. La mayoría de los habitantes de esta población se dedican a la actividades económicas primaria (agricultura y ganadería); en menor escala a las actividades económicas terciarias (comercio, industria manufacturera, transporte y educación).

El renglón educativo comprende las siguientes escuelas y niveles: tres jardines de niños; cuatro escuelas primarias; dos escuelas secundarias; un Centro de estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT, un Centro de Estudios Tecnológicos del Mar (CETMAR) y un Instituto Tecnológico del Mar (ITMAR). Es en una institución del nivel de primarias donde ,se ubica el objeto de : estudio de esta propuesta, concretamente en la escuela "Niños Héroe", C.T. 07DPR111 OC, turno matutino, ubicada en la avenida central S/N de esta población, perteneciente a la zona escolar 020 y adscrita al sector 21 de los Servicios Educativos para Chiapas (SECH).

En esta escuela, la plantilla de personal que prestan sus servicios son: un Director Técnico, doce maestros de grupo, un maestro de educación física y un intendente; por lo tanto, es una institución de organización completa. El personal directivo y académico de este plantel educativo está organizado a través del Consejo Técnico Consultivo, organismo rector del proceso educativo de una escuela, el cual se integra al inicio del ciclo escolar con un Presidente, un Secretario, un Tesorero y Vocales. El primer cargo lo ocupa el Director de la escuela; el segundo y tercer cargo se eligen por mayoría de votos y el cargo de vocales lo desempeñan el resto del personal docente.

Según el Reglamento de Consejos Técnicos Consultivos (1) se proponen cuatro comisiones que a continuación se enuncian: Comisión Técnico-pedagógica, Comisión de Superación Profesional, Comisión de Recursos Materiales y Comisión de Extensión Educativa, con ellas se pretende alcanzar el buen funcionamiento de la institución educativa, reiterando la conveniencia de que la práctica de estos organismos colegiados debe contribuir a la búsqueda del mejor desarrollo del quehacer educativo, como consecuencia se reflejará en la eficiencia del aprendizaje de los educandos. Sin embargo, tal parece que los miembros de este consejo en esta institución, conceden mayor importancia a los problemas de organización y control de fondos económicos, en tanto que los problemas de carácter pedagógico pasan a segundo o tercer orden, restándoles atención.

En el seno de este organismo se soslayan los problemas de enseñanza-aprendizaje provocando que cada docente afronte los problemas de su grupo en forma individual y aislada. El director, por su parte, muestra interés porque los maestros cumplan con el programa de estudios y que los niños “pasen los exámenes con buenas calificaciones”, pero no orienta a los profesores para que mejoren la calidad de su trabajo, mucho menos que los motive para que colectivamente y en reuniones del Consejo Técnico se busquen alternativas para solucionar los problemas pedagógicos comunes y particulares que enfrentan los maestros en sus tareas de enseñanza y de los alumnos en sus actividades de aprendizaje.

Como mecanismos de apoyo educativo al quehacer docente, se distribuyen las siguientes asesorías de trabajo entre los profesores: Ahorro Escolar, Acción Social, Deportes, Cooperativa Escolar, Higiene y Ornato y Biblioteca y Materiales Didácticos. Trabajar estas asesorías supone un esfuerzo adicional por parte del docente debido a que, en múltiples ocasiones se tiene la necesidad de dar un tiempo en horas laborables a alguna situación que requiera la asesoría; limitando interrumpiendo con ello las actividades que se estén realizando con los alumnos. Por otro lado, la escuela tiene un inmueble conformado por una dirección, trece aulas, un teatro, una bodega, servicios sanitarios! pasillo, corredor y una pequeña área verde" Del total de aulas se encuentran funcionando doce; una de ellas le fue asignada al sexto grado, grupo B la cual se sitúa en la parte posterior del teatro.

En cuanto a su espacio es la más amplia de la escuela; pero también, por su ubicación, es la más afectada por el ruido vehicular. Su aspecto físico -a pesar de ser la más amplia- es inadecuada, porque no despierta el deseo de estar en ella; sus paredes están parcialmente pintadas; el calor es intenso debido a que el techo es de lámina y tiene poca ventilación. El sexto grado, grupo B, está integrado por 28 alumnos de los cuales 18 pertenecen al sexo masculino y 10 al sexo femenino; sus edades oscilan entre 10 y 14 años, generalmente son alumnos poco participativos y presentan mucha timidez. A lo largo de cinco años han trabajado con una metodología tradicional, en la cual el profesor ocupa el lugar más importante dentro del salón de clases es quien posee el conocimiento y el poder.

El sabe y los alumnos no, él manda y dispone lo que los alumnos deben hacer; el conocimiento se impone, fomentando así la memorización como principio de aprendizaje. Bajo este modelo el alumno no piensa con libertad, intenta recordar o adivinar la respuesta que se espera que dé, mentalmente se le oprime, no se atreve a expresar lo que piensa, por temor a ser juzgado negativamente, reprimiendo en repetidas ocasiones sus ideas. Esta dinámica de trabajo, generalmente produce en los alumnos un conocimiento memorístico y mecanizado, que solo se utiliza para resolver un examen que le permitirá cursar el grado inmediato superior. Este tipo de enseñanza también impacta en la conducta que manifiestan los alumnos como grupo, debido a que mantienen poca relación, se dificulta entre ellos la integración de equipos, entorpeciendo de esta manera la labor docente, sobre todo si se pretende modificar esos procesos interactivos .

Cuando se trata de trabajar con niños que presentan las características descritas, normalmente presentan cierta resistencia, porque sus expectativas al llegar a la escuela están centradas en que el profesor es el que imparte la clase y proporciona los conocimientos, están acostumbrados a escribir durante mucho tiempo ya escuchar al maestro, aceptando lo que él diga, sin dar su punto de vista. Por otra parte, la mayoría de los padres de familia de este grupo, manifiestan cierto desinterés por la educación de sus hijos; por iniciativa , propia no acuden a la escuela para ver cómo se va dando el proceso formativo, solamente asisten cuando el docente requiere de su presencia para firmar la boleta de calificación tampoco le brindan la atención a los niños en los trabajos extraclase. Con estas características presentes en el grupo, se ha tratado de impulsar un trabajo más dinámico, quizá no sean cambios sustanciales; pero tienen la tendencia de hacer del proceso enseñanza-aprendizaje un proceso más dinámico e interactivo.

En la práctica docente se han tenido serios conflictos al planificar las actividades, no es nada sencillo diseñar alternativas que conduzcan a poner en actividad al niño, posiblemente muchas de esas dificultades tienen su origen en la formación personal y profesional del docente provocando que su imaginación y creatividad sea muy reducida para lo que se pretende. Antes de iniciar el ciclo escolar se efectúa la dosificación anual de contenidos, para lo cual el programa vigente de estudios da libertad al maestro para que seleccione y ordene los contenidos de acuerdo con las necesidades de los alumnos. Para tal fin los contenidos se agrupan según el grado de dificultad que presenten, tomando en cuenta lo que debe saber anticipadamente el alumno y de esta manera pueda .

Comprender el siguiente contenido que será más complejo; procurando, desde esta selección y jerarquización, interrelacionar algunos ejes temáticos de una misma asignatura sin descuidar el tiempo que para tal efecto se dispone. Elaborada la dosificación general, se abordan los contenidos que se planearon, definiéndose, en primer lugar, los propósitos del tema, para tener una visión hacia y hasta donde se llegará; posteriormente se procede a organizar las actividades, tratando de que éstas sean ordenadas en forma gradual, ello representa la parte más complicada de la planeación, debido a que las actividades programadas deben presentar cierta flexibilidad, coherencia y secuencia lógica, que permita realizar cambios durante su realización.

Se proveen los materiales a utilizar, considerando los de fácil manejo y costo para los alumnos. Los alumnos participan en lo que el docente les solicita, como: leer determinada página y resolver un ejercicio del libro copiar del pizarrón o tomar un dictado; generalmente la maestra revisa, califica, corrige e imparte la clase. El currículum se sigue al pie de la letra, porque desde esta visión la mayor preocupación consiste en abordar los contenidos que allí se encuentran; esto quizá se debe a que en sexto grado se tiene la presión de los concursos de aprovechamiento interzona, sectorial y regional que evidencian al mejor alumno, maestro y escuela, por lo que los alumnos deben manejar todos los conocimientos que allí se establecen. Toda esta problemática que se ha venido planteando nos lleva a reflexionar y cuestionar: ¿Será que la escuela tradicional proporciona herramientas al alumno para resolver problemas de su vida diaria, o únicamente para solucionar los problemas que la escuela le plantea? Desde esta visión tradicional, ¿Puede el alumno explicarse, comprender y transformar su realidad?.

Si de antemano se conocen las consecuencias de la práctica docente desde una visión tradicional, ¿Por qué no implementar otras metodologías de trabajo que intenten superar los problemas que ésta ha creado?, ¿Cómo crear un clima en el aula que propicie la solidaridad, la cooperación, la autonomía y el respeto entre los niños? Si la realidad es una totalidad compleja y cambiante ¿Por qué la escuela privilegia una práctica en la que el alumno recibe los conocimientos fraccionados? y ¿Será que el alumno en su vida cotidiana, puede reunir todos los fragmentos de conocimientos para comprenderla y transformarla? .

Desde la visión tradicional la escuela trata de cumplir con la función de educar al hombre, pero los hábitos, las actitudes, las capacidades, habilidades y conocimientos que llevan al hombre a la verdadera educación, son obtenidos como en la vida misma", (2) y no es precisamente de esta forma como se abordan los contenidos y se diseñan las actividades en la escuela tradicional . Al abordar los temas de manera aislada, se cae constantemente en la repetición de los mismos contenidos en diversas asignaturas y por lo tanto pierden interés para los alumnos y el docente tiene que imponer lo que no tiene sentido por sí mismo.

El trabajo en el aula es aburrido y cansado producto de la prisa que se tiene por concluir el listado de contenidos, esto redundando en la desvinculación de los conocimientos que el alumno adquiere con la aplicación en su vida diaria; cuando se le presenta un problema vivencial, el alumno no logra realizar un análisis significativo, lo cual le dificulta comprenderlo, resolverlo y transformarlo. Por otra parte, se reconoce que los contenidos de las diferentes asignaturas tienen mucha relación, pero no se ha encontrado la forma de interrelacionarlos, de tal manera que puedan abordarse simultáneamente a efecto de explicar un problema desde diversos enfoques.

(2) Domínguez Hidalgo, Antonio."la globalización en general" y "métodos globalizadores", en:Métodos globalizadores. México, C.E.C.S.A, 1982, pp. 6-20. Cit. En Ant. Metodología didáctica y práctica docente en el jardín de niños, UPN, México 1995. p. 73.

Trabajar los contenidos en forma fragmentada, aislados unos de otros difícilmente se logra en el alumno el análisis y la reflexión, por el contrario, lo imposibilita para contraponer puntos de vista, todo lo acepta como verdades irrefutables. La vida del niño no se encuentra fragmentada, por ello todo esfuerzo debe dirigirse hacia un planteamiento integral de conocimientos, que abra una perspectiva real de la relación entre el conocimiento y la vida, que permita a los alumnos aplicar los conocimientos en las situaciones cotidianas.

No olvidemos que “el conocimiento es complejo, pues ningún, acontecimiento se presenta aisladamente, se requiere por tanto, buscar las relaciones e interacciones en que se manifiesta y no presentarlo como , una parcela independiente y estática” (3) en tal sentido, el aprendizaje en lugar de acumularse tendrá que ser utilizando para explicar al niño su realidad.

Al romper con la manera formal y abstracta como suelen presentarse los contenidos de las asignaturas, los procesos de globalización posibilitan que los conocimientos adquieran significado para el niño, este significado es lo que permite que el conocimiento se pueda construir: en este sentido, en lugar de intentar desarrollar hábitos, actitudes, capacidades, habilidades y conocimientos de manera separada y después aplicarlos a situaciones determinadas, se coloca al educando frente a hechos representativos y se le motiva a que pueda ayudarle a resolver ese problema por sí solo.

Por lo anteriormente expuesto, y después de haber realizado un análisis y reflexión sobre el quehacer educativo, está latente el deseo de transformar la práctica docente, preparando a los educandos para enfrentarse a la resolución de sus problemas cotidianos como situaciones de conjunto y no como elementos aislados

(3) Morán Oviedo, Porfirio. "Propuesta de elaboración de programas de estudio en la práctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica". Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica. México, UNAM, CISE, 1983, p. 10-47. Cit. En Ant. Planificación de las actividades docentes. UPN, México, 1986. p. 280.

PERTINENCIAS CONCEPTUALES

La reconstrucción de los momentos históricos por los que ha atravesado la conceptualización de la educación y por ende la didáctica es una acción imprescindible cuando nos ocupa la elaboración de una modesta propuesta de innovación; esta reconstrucción no es otra cosa mas que la elaboración de modelos teóricos que de alguna forma recogen las características generales de la educación formal que representa. En este sentido se recupera un esbozo de los modelos denominados: Escuela Tradicional, Escuela Nueva, Escuela Técnica y Escuela Crítica; con esta presentación no se pretende separar una de otra, por el contrario, son propuestas que tratan de dar una alternativa ala problemática que va surgiendo en cada modelo través del tiempo. En este proceso la concepción del conocimiento da lugar a un tipo de práctica docente.

La escuela nueva y la escuela tecnocrática surgen como alternativas a la escuela tradicional, posteriormente la escuela crítica, sustentada en el materialismo dialéctico, critica y cuestiona en forma radical los principios de cada una y se pronuncia por la reflexión colectiva entre maestros y alumnos sobre los problemas mas comunes que se presentan en el proceso de construcción del conocimiento; esto significa criticar ala escuela, sus métodos, sus relaciones, develando lo que permanece oculto, pero que condiciona su actuación, su forma de ver al mundo, la concepción del currículum.

Actualmente la práctica docente está permeada por estos modelos, , consecuentemente estos paradigmas se manifiestan cotidianamente en el quehacer docente y por tanto es difícil encasillar una práctica en uno sólo de estos modelos; por lo tanto para analizar la propuesta didáctica se recomiendan dos grandes visiones teóricas: tradicionalista e innovadora. ¿Por qué esta doble caracterización? En el quehacer docente muchas veces se emplean metodologías y se diseñan estrategias innovadoras; sin embargo, al enfrentar las tareas cotidianas con los niños, se asumen actitudes tradicionalistas, tales como: coartar la libertad de expresión de los alumnos, condicionar las actividades respecto a tiempo y/o contenido, emplear un lenguaje inapropiado, aprobar y desaprobar conductas entre los alumnos, evidenciar los resultados académicos no esperados, etc. Es posible que esta práctica tenga su origen en las limitantes que subyacen como resultado del proceso de formación docente, cuyo enfoque tradicional, privilegia que los catedráticos impartan la clase a los normalistas, sin analizar las repercusiones que tienen en el niño este modelo de enseñanza .

Por otro lado, se puede observar que el proceso de formación de los profesores tampoco estuvo ajeno al enfoque pedagógico de la tecnología educativa al presentarse. De modo que la formación docente que tienen los profesores a la luz de las visiones teóricas de la escuela tradicional y de la tecnología educativa poco contribuye para entender el enfoque teórico-metodológico de los nuevos Plan y Programas de Educación Primaria 1993, que se sustenta en teorías que el profesor poco conoce; hablese de la pedagogía operatoria, del aprendizaje significativo., del constructivismo etc..

Esta claro que para superar este desfase en la formación docente se requiere de una constante preparación y actualización que permita a los profesores reflexionar, analizar e innovar su práctica docente; es decir es un proceso permanente de formación docente. Innovar en educación no significa revivir lo que hace décadas era nuevo y que por alguna razón no pudo evolucionar; sino más bien, introducir a la práctica actual los aportes que la ciencia de nuestros días recupera y proporciona pero ¿Cuál será la importancia de innovar en educación?.

El mundo se transforma constantemente! por lo tanto el ser humano tendrá que adaptarse a los nuevos cambios; cada día las ciencias de la educación se preocupan más por saber acerca de cómo el hombre construye su conocimiento y, a través de un proceso lo más natural posible, las condiciones que impera en la escuela o aula tendrán que ajustarse a las necesidades de los alumnos; por ello frecuentemente al maestro se le presentan dificultades en el proceso enseñanza aprendizaje, quizá se deba a que las condiciones de aprendizaje no sean compatibles con el desarrollo del niño.

Como un gran adelanto el tratamiento del problema del proceso educativo en la aula; sin embargo esto conlleva una concepción tecnocrática del proceso enseñanza- aprendizaje. En la perspectiva de la relación contenido, método propicia la fragmentación de la “materia de estudio”, es decir dificulta el poder llegar a perspectivas de conjunto en una problemática determinada . (4)

(4) Pansza González, Margarita et.al. "Instrumentación didáctica. Conceptos generales", en: *Fundamentación didáctica*. México, Gernika. 1998 pp. 167 a 215. Cit. En *Ant. Planeación, comunicación y evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje*. Lic. en Educ. Plan 1994. UPN. México, 1995, pp. 22.

Uno de esos problemas es la desvinculación que se advierte entre el aprendizaje de la escuela y el aprendizaje que se construye en la vida cotidiana. Ir a la escuela se considera una obligación ineludible "para aprender y educarse", porque se supone que es en esta institución donde se aprende lo fundamental. No se considera aprender la inmensa cantidad de conocimientos prácticos que son los que nos permiten sobrevivir como cruzar la calle, saltar una zanja o nadar. Todo esto no se considera aprendizaje, porque no se adquiere de una manera penosa, trabajosa, tediosa, que es lo que caracteriza en realidad la actividad escolar para los que la realizan. (5)

Por esto la escuela está separada de la vida y el niño establece dos mundos: el de su vida y el de la escuela; consecuentemente, se le dificulta articular unas cosas con las otras, porque se somete al alumno a "aprender" un listado de temas y contenidos los cuales son abordados en forma aislada y cortados drásticamente para introducir otra asignatura con temas que, en el peor de los casos, nada tienen que ver con el anterior; de esta manera se obliga al alumno a centrar su atención e interés en otra materia, esto significa dos cosas muy graves sin contar otras de menos cuantía una enorme pérdida de tiempo, siempre necesario en la actividad diaria de la escuela y, lo que es más grave, una desadaptación del escolar en el estudio y la comprensión, porque se ve ligado a olvidar -si puede- lo que hacía ya incorporarse a otro tipo de interés, muchas veces dispar. (6)

a) Escuela Tradicional

El origen de la escuela tradicional se remonta al siglo XVII; coincide con la ruptura del orden feudal y con la constitución de los Estados Nacionales y el surgimiento de la burguesía y el proletariado. Con relación a las prácticas escolares cotidianas, los pilares de este tipo de escuela son el orden y la autoridad. El orden se materializa en el método que ordena tiempo, espacio y actividad. La autoridad se personifica en el maestro, dueño del conocimiento y del método.

(6) Elia de Ballesteros Emilia. "La globalización y sus fundamentos", en: *globalización*. México, Patria, 1965. pp. 35-68. Cit. En *Ant. Metodología didáctica y práctica docente en el jardín de niños*. Licenciatura en Educación. Plan 1994. UPN. México, 1995, pp 89.

El verticalismo, autoritarismo, verbalismo e intelectualismo son rasgos que distinguen a la escuela tradicional, en ella se respeta un rígido sistema de autoridad; quien tiene la mayor jerarquía es quien toma las decisiones, el alumno, es el que está al final de esta cadena autoritaria; por lo mismo carece de poder. El verbalismo constituye uno de los obstáculos más serios de la escuela tradicional donde la exposición por parte de profesor sustituye de manera sustantiva otro tipo de experiencias, como pueden ser la observación, la experimentación, etc.

Desde esta perspectiva el rol del maestro consiste en guiar y dirigir la vida de los alumnos, llevarlos por el camino trazado por él. El maestro es el modelo y el guía; a él se debe imitar y obedecer, en definitiva, el alumno se somete por entero a su maestro. En este marco, la disciplina y el castigo ocupan un espacio privilegiado.

En la escuela tradicional se maneja un concepto receptivista de aprendizaje, porque se le concibe como la capacidad para retener y repetir información; como ejemplo basta citar la enseñanza de las tablas de multiplicación las cuales el niño tiene que memorizar y repetir sin llegar a la comprensión y, mucho menos, a la construcción del algoritmo que pueda tener aplicación en situaciones concretas y de interés para él. En este paradigma se puede advertir que los alumnos logran un aprendizaje memorístico, producto del rol pasivo que le corresponde jugar; en tanto que el profesor como única fuente de conocimientos media entre el currículum y los alumnos jugando un rol protagónico! es decir? vincula la actividad a una expresión verbal fija o determinadas reglas rígidas de solución, actúa con frecuencia como freno; el niño carece de la posibilidad de moverse libremente dentro de un sistema de ideas, mas bien sólo , debe memorizar y repetir los resúmenes, definiciones y enunciados de leyes tal como le fueron dados, debe invariablemente aplicar los procedimientos para hallar soluciones.

Desde esta perspectiva teórica sustentada en el empirismo, el objeto de conocimiento se considera como algo acabado, como una verdad aprobada e incuestionable; el maestro es el único poseedor del conocimiento, el que lo sabe todo; por lo tanto el alumno asume el papel de repetidor y reproductor. El efecto de este enfoque redundante en un aprendizaje insignificativo porque la motivación se presenta ajena y distante al objeto de conocimiento; si se selecciona bajo esta concepción los contenidos serán abordados de manera fragmentada, representados por el cúmulo de conocimientos que el alumno tiene que "aprender" o lo que es peor, almacenar y bajo la cual se oculta la verdad.

El grupo no es parta activa de su propio proceso de aprendizaje y los roles de maestro y alumno son asumidos en forma dinámica y estática respectivamente. Un profesor que orienta su práctica docente desde este modelo educativo concibe a sus alumnos como una "masa" que puede moldear a su antojo, como un recipiente al que hay que llenar porque se encuentra vacío, lo concibe como un receptor pasivo que consume la información que el maestro le proporciona. El docente se convierte en un transmisor de conocimientos! único capaz de organizar los contenidos y enseñarlos; la autoridad que ejerce se sujeta a un sistema autoritario; el alumno tiene que estar atento! en silencio bajo un ambiente muy rígido, siendo el orden un aspecto de suma importancia.

Para lo alumnos, la escuela se constituye como el único sitio para “aprender” y “educarse” lugar en el que se aprende lo esencial para ser útil a la sociedad este aprendizaje suele presentarse como un listado de temas, capítulos o unidades que se trabajan por el solo hecho que son los contenidos que el alumno tiene que “aprender” para desarrollarlos, el profesor emplea como procedimiento de enseñanza la exposición, a través de la cual transmite el conocimiento a los alumnos y que mas tarde habrá de comprobar, mediante el examen, la cantidad de conocimientos que fueron capaces de retener .

b) Escuela Nueva .

Para tratar de solucionar los problemas que produce el modelo tradicional, surge como alternativa a fines del siglo XIX un movimiento renovador. Con este movimiento se relacionan figuras célebres de la educación como Jhon Deweyj María Montessori, Celestin Freinet Jorge Kerschenteiner, Alfred Binet, Eduardo Claparade! Adolfo Ferriere. ., Este nuevo pensamiento educativo inició su desarrollo proclamando una ruptura de principio con la pedagogía tradicional; particularmente con el método de instrucción. El eje del movimiento de la educación nueva es una crítica a la educación que pretende preparar para el futuro: prepara al niño para ser adulto, ya sea para un oficio o para fines trascendentes impuestos desde el exterior. La escuela nueva, por el contrario, es una escuela de la vida, es una escuela que quiere preparar para el aquí y el ahora. La escuela nueva propicia un rol diferente para profesores y alumnos. La misión del educador estriba en crear las condiciones de trabajo que permitan al alumno desarrollar sus aptitudes: para ello se vale de transformaciones (no radicales) en la organización escolar, en los métodos y en las técnicas pedagógicas. Las principales consignas de la escuela nueva son:

a) atención al desarrollo de la personalidad, revalorando los conceptos de motivación, interés y actividad, b) la liberación del individuo, reconceptualizando la disciplina; c) el desarrollo de la actividad creadora y d) el fortalecimiento de los canales de comunicación interna. (7). La relación maestro-alumno en la escuela nueva cambia con respecto a la escuela tradicional debido a que en esta última la relación poder sumisión es sustituida por una relación de afecto y camaradería que incluso se prolonga más allá del horario escolar. La educación es entendida por el movimiento de la escuela nueva como un proceso para desarrollar cualidades latentes en el niño y la misma naturaleza infantil más que para llenar su espíritu con otras cualidades elegidas arbitrariamente por los adultos; por otra parte, para que pueda darse la educación es imprescindible que el niño pueda asimilar de manera directa e inmediata aquello que le rodea, sin imposiciones ni mediaciones propias de los adultos.

c) Escuela Tecnocrática

Otro movimiento paralelo a la Escuela nueva es la Escuela Tecnocrática que trata desde su visión contrarrestar los vicios creados por la Escuela tradicional y se sitúa en relación al proceso de modernización que a partir de los años 50's caracteriza la educación en América Latina. Bajo este modelo la educación deja de ser considerada como una acción histórica y socialmente determinada, se descontextualiza y se universaliza. Los planes de estudio pueden ser transplantados de un país a otro sin mayor dificultad, ya que están lógicamente estructurados.

Apoyada en la psicología neoconductista, que pone su énfasis en la importancia de la objetividad que se alcanza con el rigor de trabajar sólo sobre la conducta observable la didáctica adquiere un carácter instrumental; el microanálisis del salón de clases, tomado como suficiente en sí mismo; el papel del profesor como controlador de estímulos, respuestas y reforzamientos. Surge así la tecnología educativa, entendida no sólo por el uso de las máquinas de enseñanza o la elaboración de objetivos de aprendizaje, sino como una corriente nueva en educación que se presenta con un carácter, eminentemente técnico e instrumental que se fundamenta en el pensamiento pragmático de la Psicología neoconductista de corte Skinneriano.

La tecnología educativa es una corriente que adoptan los profesores, quienes consideran que a través de la sistematización de la enseñanza van a elevar el nivel académico de los alumnos y por los propios alumnos, quienes mediante una serie de técnicas-recetas sobre cómo estudiar; se creía iban a superar sus carencias. Ante la implantación de esta corriente educativa, un movimiento crítico señala que la tecnología educativa no logra superar al llamado modelo tradicional como se pretende, sino solamente una modernización del mismo con la perspectiva de la eficiencia y del progreso. En comparación con la didáctica tradicional; pasa del receptivismo al activismo; el poder del maestro pasa al dominio de las técnicas, se da la impresión que el profesor desaparece del centro y deja el papel principal al alumno. Desde este modelo el aprendizaje se entiende como “el conjunto de cambios y/o modificaciones en la conducta que se operan en el sujeto como resultado de acciones determinadas y la enseñanza como el control de la situación en la que ocurre el aprendizaje”. (8) Los objetivos de aprendizaje se definen como la descripción y delimitación clara, precisa y unívoca de las conductas que se espera que el estudiante logre y manifieste al final de un ciclo de instrucción tema, unidad capítulo curso. En esta perspectiva se alude a las esferas del conocimiento dándole una visión fragmentada y mecanicista del aprendizaje, del conocimiento y de la realidad.

El Curriculum lineal-disciplinario

La misión de la escuela es favorece procesos para reconstruir el conocimiento social, y para llevar a cabo esta tarea, la institución realiza una selección, organización, análisis crítico y reconstrucción de los conocimientos, creencias, valores, destrezas y hábitos, es decir, admite lo que para la sociedad en la se desenvuelven los individuos es válido. En cada institución educativa se realiza una reinterpretación de ese conocimiento construido por la humanidad, en esta traducción influyen las experiencias, conocimientos y expectativas del docente y de los alumnos que interactúan en este espacio; todo este proceso es lo que se denomina currículum, el cual se puede describir como “un proyecto educativo que se planifica y desarrolla a partir de una selección de la cultura y de las experiencias en las que se desea participen las nuevas generaciones con el fin de socializarlos y capacitarlos para ser ciudadanos solidarios, responsables y democráticos”. (9)

(8) Morán Oviedo, Porfirio OP. Cit p. 269 (9) Torres Santomé, Jurgó , Globalización e nterdisciplinariedad: el curriculum integrado. Ed. Morata, S.L. Madrid, 1994.P. 97

Pero, ¿De qué manera seleccionar y organizar ese conocimiento social? El modelo más tradicional para seleccionar y organizar los contenidos es el que se concentra en asignatura el modelo lineal , disciplinar que se basa en seleccionar determinado tipo de conocimiento, para presentarlo en asignaturas incomunicadas los contenidos se reducen a piezas que difícilmente permitirá construir un conocimiento auténticamente significativo. Esta forma de organización provoca la incompreensión de lo estudiado, puesto que la fragmentación de los contenidos dificulta entender lo que se estudia por la vía de la memorización.

Bajo esta visión el conocimiento no permite entender, analizar, reflexionar y actuar en esa realidad cotidiana y problemática en la que viven los estudiantes? provocando que el fin originario de la educación “como conocimiento, comprensión del mundo y capacitación para vivir activamente en él quede desdibujado.” (10). El conocimiento se le presenta al alumno seleccionado y en los libros de texto, dispuesto para su consumo; expresado de esta manera, la principal preocupación del alumno es memorizar para poder superar los exámenes o controles periódicos a los que está sometido, por lo tanto, el conocimiento bajo el modelo lineal-disciplinar no llega a encontrarse con el conocimiento social -el que empleamos en la vida cotidiana- sino que, aparece en forma paralela.

El currículum presentado en asignaturas transmite implícitamente tanto . a los alumnos como a los docentes que no todos los estudiantes tienen por qué tener éxito, aparece entre el colectivo estudiantil y profesores la competencia en la cual unos triunfan y otros fracasan; es tal la -convicción que dentro del mismo ámbito escolar este fenómeno convierte en lógico y normal, poco a poco en las aulas se van creando un conjunto de ritos, rutinas y lenguajes que contribuyen decisivamente a la definición y , legitimación de lo que se considera el saber auténtico aceptable.

Los intereses y experiencias de los alumnos pasan inadvertidos para quienes imponen sus propios intereses. En algunos casos los profesores únicamente recurren a los libros como apoyo, ignorando la problemática vivencial del alumno. Con la prisa y tensión que provoca el cúmulo de contenidos presentados en asignaturas, se olvida solicitar mas aclaraciones, es decir, el conocimiento no se socializa, porque lo importante es tratar de retener la mayor cantidad posible de conocimientos que finalmente lo evidenciaran como “el mejor estudiante” o el que más sabe” esto, además conlleva a una inhibición de la relaciones personales entre alumnado y profesores, fomentando aislamiento de los sujetos en el aula y en la escuela .

El curriculum lineal disciplinario es muy rígido en tiempo y espacio, se dejan en el olvido actividades muy importantes como excursiones, visitas, experimentos; el argumento que se maneja es que el tiempo no alcanza para cubrir las otras asignaturas, siendo muy común escuchar de los maestros afirmaciones como: “no me dio tiempo para ver tal asignatura”, “voy a darme prisa para trabajar determinada materia” o “no llevo a los alumnos a determinado lugar porque pierdo tiempo”.

Trabajar así los contenidos, resulta difícil comprenderlos e interpretarlos y la única alternativa es memorizarlos y repetirlos; este tipo de escuela “tiene la función de hacer individuos sumisos y esto lo realiza transmitiendo el saber como algo importante, ajeno y separado de la realidad cotidiana, como se aprenden los libros sagrados, es decir, de memoria y recitándolos” (11).

Cuando los contenidos curriculares se abordan en forma fragmentada, sólo presenta una parte del objeto de conocimiento y pareciera ser un rompecabezas que al niño corresponde armar, unir las partes para que pueda comprender la totalidad estudiada. ¿Será que de esta forma podrá comprenderla? ¿Por qué dificultar el proceso de aprendizaje del niño?

d) Escuela Crítica

Para cuestionar en forma radical tanto los principios de la escuela nueva, como los de la escuela tradicional y la tecnología educativa, surge a mediados del siglo XX la escuela crítica, pronunciándose por la reflexión colectiva entre maestros y alumnos, plantea el análisis crítico de la práctica docente, la dinámica de la institución los roles de sus miembros, y el significado ideológico que subyace en todo ello. En la institución escolar, el examen del problema del poder propicia una toma de conciencia de que la escuela es un centro de contradicciones psicológicas, económicas y políticas.

El análisis del poder lleva al docente al cuestionamiento de su propia autoridad y conduce a alguna forma de autogestión que se enfrenta al tradicional autoritarismo pedagógico. La escuela crítica no trata de cambiar una seguridad técnica por otra, sino que plantea partir de un análisis crítico, de un cuestionamiento de la totalidad de formas vigentes, de la estructura de la institución, de los roles de sus miembros, del significado ideológico que se esconde tras todo ello.

De allí, derivará, fundamentalmente, un cambio de actitud. Los contenidos educativos han sido criticados, en los últimos tiempos, la crítica ha sido encarada fundamentalmente, hacia el enciclopedismo indudable de los mismos. Sin embargo, hay otros aspectos que finalmente merecen ser revisados. Uno de ellos puede ser la orientación y carga ideológica con que se presentan. Los contenidos supuestamente, representan el conocimiento de la realidad que el alumno debe adquirir.

Extraña manera de “conocer” algo de lo cual, la escuela, está aislada tras muros. El contenido de un programa no debe ser algo acabado y comprobado, toda información está sujeta a cambios y al enriquecimiento continuó. La realidad y el conocimiento cambian constantemente, se historizan los contenidos de un programa. Las fragmentaciones de los contenidos, su falta de relación, parcelan hasta el infinito la realidad y junto con ella al hombre.

La escuela crítica sustentada en el materialismo dialéctico, considera al grupo como sujeto de aprendizaje y no solo como objeto de enseñanza, en este contexto, las propuestas instrumentales han dejado fuera el factor humano, las interrelaciones personales, el manejo del conflicto y la contradicción en el acto de aprender, promoviendo así una visión individualista del aprendizaje, es decir contemplan al grupo únicamente como objeto de enseñanza y no como sujeto de aprendizaje. Azucena Barco considera que:

El aprendizaje es un proceso dialéctico, esta aseveración se apoya en que el movimiento que recorre un sujeto al aprender no es lineal, sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencias al cambio. Estas crisis surgen porque la apropiación y transformación del objeto de conocimiento no está determinada sólo por la mayor o menor complejidad del objeto de conocimiento, sino también por las características del sujeto de conocimiento. (12) Uno de los supuestos teóricos de la tecnología educativa es la corriente psicológica del conductismo. Esta corriente se inscribe teóricamente en el paradigma empirista y utiliza como, estrategia de trabajo el método experimental. Sustentada en estas bases se genera la noción de aprendizaje Como fenómeno observable, registrable y además, medible Por lo tanto una de las consecuencias implícitas de esta tendencia de formulación de objetivos conductuales, es la fragmentación del conocimiento.

(12) SEP-UPN Op.Cit p.p. 172-173

Esta situación tiene graves implicaciones para el proceso de aprendizaje del niño, en la medida en que impide la integración de la información, el establecimiento de las relaciones, el tener una visión de conjunto de los objetos de estudio, así como la posibilidad de comprender la complejidad de los problemas que presenta la propia práctica docente. Si un docente hace conciencia del papel tan importante que implica su labor y se propone mejorar cada día esa labor, tendría que avanzar dentro de un proceso: la sistematización por asignaturas, como etapa preparatoria o de transición para llegar al segundo proceso, la globalización.

Para abandonar el trabajo asignaturizado e irse introduciendo a una filosofía integradora, el docente tendrá que implementar cambios en su práctica docente, éstos no sucederán repentinamente, sino más bien, son el resultado de un largo proceso en la que se presentan rupturas, en cuanto a concepciones, visiones, empleo de estrategias..., no se puede transformar nada cuando no se tiene la certeza de lo que se va hacer ésta se adquiere, en la medida en que el maestro se interese, se documente e investigue de esta manera podrá adquirir los elementos fundamentales para introducir pequeños cambios, que darán sin duda, mejores resultados a su noble labor ya iniciar un , recorrido por el camino hacia la globalización.

Propuestas prácticas de integración

El movimiento pedagógico que apuesta por la filosofía del currículum integrado en éstas últimas décadas, tiene entre sus razones de ser el ofrecer alternativas progresistas a los modelos ingenieriles de objetivos conductuales que desde mediados de este siglo se ofrecían como estrategia para mejorar el rendimiento de los alumnos. Se trataba de propuestas que pretendían aplicar en las aulas las mismas estrategias que se aplicaban en las grandes empresas de producción, en los gabinetes y laboratorios de psicología dedicadas a la modificación de conducta, desde la posición skinneriana. Muchos han sido los experimentos e investigaciones que se han realizado en distintas partes del mundo, todas ellas han contribuido al cumplimiento de nuevas ideas educativas.

Dos son las modalidades más clásicas de integrar el currículum; formas que aún hoy se vienen utilizando en un número importante de instituciones escolares:

- Los centros de interés de Ovidio Decroly
- El método de proyectos de Willian H. Kilpatrick

Los centros de interés

A) Generalidades: Este método fue creado por el DR Ovidio Declory , ilustre pedagogo belga y se conoce también como el de “centros de interés”. Decroly afirmaba “que la escuela es para el niño y no éste para la escuela y que ésta última debía enseñar para la vida”

B) Fundamentos: El método Decroly está basado en principios de carácter biológico, psicológico y pedagógico. Para Decroly el fin último de la educación es la conservación de la vida. El principio fundamental es, pues, educar al niño para la vida y para esto, la escuela debe ofrecer un ambiente natural Los temas de estudio estarán tomados siempre de las experiencias de la misma. La educación debe impartirse con la plena libertad del educando, con la autonomía del mismo, con el conocimiento de que lo que al niño le importa y todo ello, por medio de la actividad.

C) Su metodología puerocéntrica subordinará la intervención didáctica a los intereses infantiles; intereses que, según Ovidio Decroly, estarán condicionados por sus “necesidades naturales” y, por tanto, comunes e inamovibles para todos los niños. Estas necesidades las agrupa en cuatro bloques:

- 1. Necesidad de alimentarse**
- 2. Necesidad de luchar contra la intemperie.**
- 3. Necesidad de defenderse contra peligros y enemigos diversos.**
- 4. Necesidad de actuar y de trabajar solidariamente, de recrearse y de mejorarse.**

Los centros de interés son, en consecuencia las ideas-eje alrededor de las que convergen las necesidades fisiológicas psicológicas y sociales de la persona. La metodología decrolyana pretende, por tanto, dos objetivos esenciales:

a) El conocimiento por parte del niño de su propia personalidad: la toma de conciencia de su yo y, por consiguiente; de sus necesidades, de sus aspiraciones y de sus fines! y por último su ideal.

b) El conocimiento de las condiciones del medio natural y humano en que vive, del que depende y sobre el cual debe actuar.

d) Ventajas: El método Decroly es uno de los que ofrecen un mayor número de ventajas a la escuela común, porque puede aplicarse adaptado a las necesidades escolares de organización: atiende y desarrolla el pensamiento social del niño al mismo tiempo que individualiza la enseñanza, toma en cuenta a los intereses infantiles y permite que los alumnos se auto eduquen.

e) Objeciones. Sin embargo, tiene algunos inconvenientes como son: el costoso material que emplea, la profunda preparación que el maestro debe tener para resolver los problemas que la curiosidad infantil acarrea, el exceso de alumnos en las escuelas ordinarias.

Otra objeción que se le hace al método es la de que muchos afirman que lo que Decroly piensa que son los intereses infantiles no es verdadero, sino que el juego importa mas o los niño, que la necesidad de alimentarse o de protegerse. Algunos mas aseguran que este método resta espontaneidad y autonomía a los escolares que otros métodos modernos no solamente respetan sino que estimulan por diversos medios. El juego como parte de la metodología educativa. Una ayuda muy importante en la metodología didáctica decrolyana son los juegos educativos.

Estos son uno de los recursos que propone para desarrollar los centros de interés. Están pensados como auxiliares necesarios y valiosos que no pretenden sustituir los elementos básicos de su método! o sea, la observación y la actividad. Ovidio Decroly con su método pretende en todo momento huir de las “recetas didácticas”, que para lo único que sirven es para originar prácticas rutinarias y nada singnificativas.

El método de proyectos

Otra propuesta de trabajo curricular integrado, y que va a tener gran impacto, es la que formula en septiembre de 1918 William H. Kilpatrick en una de las más prestigiosas revistas americanas de educación del momento, Teachers College record, y que etiqueta como el método de proyectos. Una filosofía curricular que tiene importantes coincidencias metodológicas con la de los centros de interés, sólo que ahora se hace más hincapié en las dimensiones utilitaristas del conocimiento que se debe manejar en las instituciones escolares; se subrayan las dimensiones prácticas del conocimiento . Según el propio Kilpatrick un proyecto es “una entusiasta propuesta de acción para desarrollar en un ambiente social” y tiene que servir para mejorar la calidad de vida de las personas.

A) Fundamentos: El método de proyectos toma como base la acción y la vida social como condición específica, a diferencia de los centros de interés que ven en la vida la simple proyección de las necesidades vitales del niño y se basan en la percepción sincrética.

B) Desarrollo. Han sido muchas las clasificaciones que se ha hecho de los proyectos; sin embargo, las clasificaciones pueden resultar arbitrarias, porque todos encierran un mismo fin, la solución de un hecho problemático.

Dentro de un proyecto se distinguen las siguientes fases:

1. Sugestión: Surgimiento de una situación problemática .
2. Planeación: Conjunto de posibles soluciones para el problema.
3. 3. Cumplimiento del proyecto: resolución de la cuestión apremiante.

Se debe tener en cuenta que en la sugestión del proyecto el maestro ha de aceptar las que surjan de los alumnos, siempre que no obstruyan la realización del programa oficial. El profesor puede, sugerir a los niños que efectúen determinada tarea con agrado y ha de interesarlos para ello. Conviene escribir un plan para marcar el orden y la forma cómo se desarrollarán las actividades para llegar al final del proyecto. Han de señalarse las finalidades que se persiguen y se aprovecharán las oportunidades que se presenten para impartir los conocimientos señalados en el programa oficial, es decir, se estará atento a las correlaciones que puedan efectuarse de manera espontánea.

C) Ventajas. Uno de los principios que mejor satisface con el método de proyectos es el de la necesidad de que el trabajo escolar sea atractivo y esto lo consigue mediante el planteamiento de problemas que el niño siente deseos de resolver. Despierta interés curiosidad intelectual y produce un rendimiento útil. Los niños adquieren el hábito del esfuerzo al buscar por sí mismos las soluciones, y así, la preocupación continúa hasta que quede satisfecha. Corrige también sus tendencias egoístas, mantiene el deseo de agrupación y el trabajo colectivo se soluciona.

D) Objeciones. Dentro de las principales limitaciones que sufren los proyectos, encontradas por los que no son partidarios del método descrito, están las siguientes :

a) Falta de sistematización.

b) Programas perturbados.

c) Falta de ordenación.

d) Los proyectos largos son complicados.

e) No se detiene al perfeccionamiento de un determinado aspecto.

Sin embargo, el método de proyectos es una forma notable dentro del aspecto metodológico y se cumplen requisitos para lograr una educación integral. A partir de estos dos primeros modelos, las propuestas practicadas de integración van a ser bastantes numerosas y variadas.

Con relativa frecuencia se vienen ofreciendo, ampliando y matizando nuevas formas de trabajar en las aulas fundamentadas en filosofías que asumen la necesidad de no fragmentar artificialmente las experiencias de enseñanza y aprendizaje en las que participa el alumnado. En términos generales? sigue siendo válida la clasificación que elaboró Richard Pring (1976, págs. 103-11) de cuatro formas de integrar el currículum:

1. Integración correlacionando diversas disciplinas

Se asume que existen diferentes asignaturas y que de alguna manera sus rasgos diferenciales deben ser respetados en la planificación curricular; deben tratarse de manera separada. Sin embargo, dado que algunas partes de cada una de ellas, para poder ser entendidas necesitan de contenidos que son típicos de otras, se establece una clara coordinación entre las disciplinas implicadas para superar tales obstáculos. Se trataría, en consecuencia, de llevar una coordinación en las programaciones para facilitarse mutuamente el trabajo en temas que dependen de contenidos y/o procedimientos que son propios de otra disciplina.

2. Integración en torno a una cuestión de la vida práctica diaria

Existen problemas en la vida cotidiana cuya comprensión y enjuiciamiento requieren conocimientos destrezas procedimientos que no se pueden localizar fácilmente en el ámbito de una determinada disciplina, sino que son varias las que en algunas de sus parcelas temáticas se ocupan de tales asuntos. Este es el caso de los denominados temas transversales por ejemplo las relaciones entre los sexos la paz y el desarme las drogas. La manera de hacer frente a su estudio pasa por comprometerse en propuestas de trabajo integradas; de este modo por ejemplo, las cuestiones sociales y morales implicadas en tales temas, que no tienen cabida específica dentro de una asignatura concreta del currículum tradicional, son fácilmente explorables. Los contenidos que se necesitan trabajar en cada etapa no se presentan a los alumnos de manera disciplinar, sino vertebrados en torno a esos problemas sociales y prácticos transversales para facilitar su entendimiento.

3. Integración desde los temas o investigaciones que decide el alumnado.

La idea subyace en esta forma de integración es que las actividades con las que los alumnos es mas probable que aprendan son aquellas relacionadas con las cuestiones y problemas que consideran importantes en su propio mundo.

La diferencia de esta modalidad de integración con respecto a las anteriores, es aquí quién decide qué tema o problema es el que se va a utilizar como eje para organizar los contenidos de las distintas áreas de conocimiento que se deben cursar, son los propios estudiantes.

4. Integración a través de temas, tópicos o ideas

En esta modalidad la vertebración de las distintas áreas de conocimiento o disciplinas se lleva a cabo mediante temas, tópicos o grandes ideas. Las asignaturas, ya de por sí con un notable grado de integración, son atravesadas por interés común y al mismo tiempo se facilita una mayor comprensión del tópico elegido. No existen áreas o asignaturas dominantes, con mayor peso sobre las demás. Ahora todas las áreas de conocimiento pasan a ser subordinadas a la idea que sirve para gobernar la propuesta de integración.

Trabajar propuestas integradas sirve de instrumento para la propia actualización del profesor y la reconstrucción de una nueva y necesaria cultura educativa, permitiendo convertir las aulas en espacios donde, mediante propuestas de enseñanza y aprendizaje, se lleva a cabo una relevante y significativa reflexión sobre la sociedad.

Desde el enfoque globalizador se entiende al objeto como una totalidad integrada, dinámica y compleja; es decir como algo relativo, abierto, en proceso, con lo cual no hay verdades absolutas y por ende el maestro no es quien posee todos los saberes, sino más bien. El profesor y los alumnos se constituyen en un colectivo de aprendizaje, en el que descubren, construyen y transforman sus esquemas referenciales; así este proceso se convierte en algo atrayente, interesante y divertido, que favorece la motivación intrínseca; que según Juan Deval esto quiere decir “que el sujeto aprende y forma sus conocimientos porque se interesan en ellos”. (13)

Este enfoque globalizador se convierte en la práctica en una actividad de investigación autocrítica, generadora de experiencias, que promueve la participación y desarrolla la capacidad operatoria del individuo, favorece la adquisición de nuevos conocimientos, y con ello la posibilidad de construirlos, es decir, el énfasis del aprendizaje se centra más en el proceso que en el resultado, proceso en el que se construyen los conocimientos, porque es el niño el único que va elaborar lo que quiere aprender. El maestro asume el papel de propiciador de aprendizajes, tomando en cuenta el nivel evolutivo, intereses y realidad del niño.

(13) Deval, Juan op,cit p. 229-230

A partir de la interacción con los compañeros, el niño podrá transformar o reafirmar sus propias hipótesis, la interacción con el ambiente le permite apropiarse de nuevas experiencias y saberes que habrá : habrá de enriquecer o transformar a través del tiempo. Por lo tanto se adquiere el compromiso de ofrecer un conocimiento total, y para ello se presenta la globalización de contenidos. Los factores que influyen para determinar el ambiente dentro del aula , las relaciones entre el profesor y los niños, entre los niños, entre profesor alumno-conocimiento, ambiente físico que se organiza materiales a emplear, prioridades y roles; serán el criterio con que se haya seleccionado el recorte y las teorías de aprendizaje que fundamentarán cómo abordar ese recorte del objeto de conocimiento; de esta manera se constituirán las actividades didácticas, situación del aula, organización del tiempo y espacio, selección de material y roles.

Al globalizar los contenidos a través de las actividades, el maestro está en posibilidades de reflexionar, analizar y transformar el trabajo con los niños -a la luz de algunas teorías- podrá percatarse de los aspectos de una teoría que son funcionales a la propia realidad. Asimismo, esta forma de trabajo, representa el inicio de una aventura, en la que habrán de aprender disfrutando, tanto el maestro como el alumno.

Para el docente será una experiencia en la que estará mas en contacto mas en contacto con los alumnos, gozará con ellos la Infancia, los niños le transmitirán esa energía, magia y creatividad muy característica en ellos para los infantes será una práctica de aprendizaje amena, en la que los errores les permitirá seguir avanzando en el proceso de aprendizaje, reconocerán que puede enseñar y / o aprender no sólo del maestro sino de sus demás compañeros, con ello apreciará que es capaz de realizar algunas actividades y otras las irá aprendiendo; esto es lo que Vygotsky denomina zona de desarrollo potencial, entendida como la distancia real entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.
(14).

El currículum integrado

Ante las críticas realizadas al currículum de asignaturas y la prioridad de adecuarse a las características psicológicas de los alumnos, surge la globalización que se presenta en el extremo opuesto a la fragmentación, no alude a una forma de enseñanza en particular; ni “es un término que se reduzca aun modo de ofrecer una serie de conocimientos, sino aun modo de concebir la vida” (15). En tal sentido, la globalización considera al niño un ser íntegro; por lo tanto la función de la escuela no es transmitir, conocimientos, sino responder a ese desarrollo íntegro, tanto del conocimiento como de los sentimientos y, en general, de la armónica integración de las distintas capacidades expresivas. La enseñanza globalizada se sustenta en bases biológicas, considerando que el trabajo que se realiza en la escuela ha de efectuarse; en condiciones apropiadas, donde se favorezca el desarrollo humano. Generalmente, los diversos aspectos de la actividad escolar que el alumno realiza implica un esfuerzo, consecuentemente desgasta energía y reservas que su organismo puede emplear en otras funciones normales de su desarrollo; si a esto se le agrega la sobrecarga que muchos docentes someten a los niños provocando alteraciones orgánicas por no considerar sus posibilidades e intereses.

Este tipo de práctica produce en los niños apatía, desánimo e indiferencia, al no encontrar relación entre lo que la escuela le presenta y lo que vive diariamente, por ello. La técnica de la globalización rompe de manera rotunda con la vieja y ancestral dosificación de las materias del programa escolar, que obliga al alumno a un constante esfuerzo de adaptación ya veces también de abstracción, para sustituirla por un sistema global en el cual los escolares encuentren satisfacción inmediata en el estudio de la realidad que le circunda, sin encontrar oposición y contraste entre esa realidad y la que le ofrece la escuela, casi siempre falsa y artificial. (16)

La educación global trata de impedir esas prácticas, sugiriendo que las actividades realizadas por el alumno se adapten a sus posibilidades personales, procura crear un ambiente escolar estimulante para el crecimiento y progreso de los alumnos; y plantea "la enseñanza y el aprendizaje recurriendo al trabajo en las aulas con unidades didácticas integradas, como pueden ser: el ambiente, la energía, la población pero analizando tales contenidos con una visión internacionalista, viendo al mundo como integrado por partes que interactúan. constantemente como sistemas interdependientes. (17)

También tiene un sustento psicológico, la cual sostiene que para proporcionar una educación integral debe considerar las características psicológicas de los educandos; que favorezca un aprendizaje significativo, consistente y duradero. Se enseña y se aprende sólo lo interesante, algunos conocimientos tienen su aplicación inmediatamente en el entorno en que se desenvuelve el alumno; otros conocimientos sirven de base para adquirir conocimientos más complejos y algunos más, nunca llegan a tener aplicación en la vida diaria del niño. Desde esta lógica, la enseñanza globalizada se convierte en un instrumento de actividad que transforma a la escuela en un sitio donde se aprende trabajando, las actividades escolares no se basan en la acumulación de ideas; de conocimientos fríos y sin vida, rechaza lo inútil y da al alumno lo que necesita y le interesa, En esta perspectiva la enseñanza integrada se concibe como una “forma de contrarrestar una enseñanza excesivamente centrada en la memorización de contenidos y que posibilita de manera simultánea hacer hincapié en los procesos”.

(18)

La globalización fundamentada pedagógicamente, considera al niño como el eje alrededor del cual giren todo lo que conduzca a la adquisición y dominio del conocimiento. Es erróneo seguir organizando la vida del escolar desde el punto de vista del adulto, porque esta visión es muy distante de la forma cómo los niños conciben al mundo; desde este enfoque el proceso de aprendizaje se caracteriza por ser monótono, cansado, difícil e incomprensible para los pequeños. Para que un conocimiento no se convierta en un hábito relativo, una conducta estereotipada y rígida, necesita ser comprendido hasta su esencia, la enseñanza verbal así lo ha demostrado. La globalización pone al alumno en contacto directo con la vida natural y social para que el niño, observe, difiera, reflexione, piense y se apropie de todo lo que le pueda ser útil.

La globalización se sustenta en bases sociales, reconociendo que el hombre es un ser sociable por naturaleza y el niño desenvuelve dentro de este marco. La sociedad es una estructura total y el niño así la percibe. Esta sociedad le presenta múltiples problemas que tendrá que resolver casi simultáneamente y para ello debe prepararse. A través de la globalización el niño se socializa con sus compañeros, aprender a convivir con los demás, a respetarse mutuamente, a ser solidario ya comprender que no puede vivir aislado de los demás, esto se logra en las actividades diarias, como el trabajo por grupos, la ayuda y colaboración en todas las actividades escolares.

Los principios de la globalización están sustentados jurídicamente en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el Artículo 3° se establece que “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano” (19) para que este precepto constitucional se logre es necesario aproximar la escuela a la vida, se debe ofrecer en ella las posibilidades de aprender y de desarrollarse como fuera de ella y que se den las condiciones favorables para que esto se pueda realizar.

Esta manera de concebir la vida en forma total, es la que permite diseñar estrategias que integren los contenidos para presentar al objeto de conocimiento lo más completo posible y que pueda ser de utilidad en la vida diaria. Articular los contenidos a través de las actividades no es tarea fácil, porque esto implica desestructurar en el docente, alumnos, padres de familia y autoridades educativas; actitudes, expectativas, visiones y concepciones.

Particularmente en el docente, implica un cambio de concepción de la práctica docente que se refleje al propiciar un ambiente áulico diferente, donde impere la actividad, la confianza, donde se permita a los niños socializar sus vivencias; en suma, ofrecerle las posibilidades de desarrollarse como tal; un lugar donde el aprendizaje deje de adquirirse de manera tediosa y rutinaria y se convierta en un estímulo para que afloren las experiencias personales, relacionándolos con los contenidos de aprendizaje. significa también tener en cuenta los intereses de los niños, para ello el docente no tiene otra alternativa que el de escuchar lo que los niños dicen, piensan, sienten, escriben. ellos son capaces de tomar parte activa de su aprendizaje, por lo tanto el principio de toda actividad docente sería a partir de lo que a los alumnos les interesa aprender.

Cuando el maestro escuche a los niños y deje de pensar que las respuestas tienen que ser como él quiere, entonces podrá disfrutar con ellos y valorar el basto conocimiento y la variedad de opiniones que tienen, se sorprenderá de lo que escriben o dicen porque expresan lo que el docente ni siquiera imagina.

(19) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Ediciones Delma México, 1993 P.1

UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO DOCENTE CON UNIDADES DIDACTICAS, EN UN GRUPO DE SEXTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA

Consideraciones previas para el diseño, desarrollo y evaluación de unidades didácticas. Después de un análisis y reflexión acerca de lo que conlleva una práctica docente desde la visión tradicional, se optó por unidades didácticas integradas, siendo éstas una filosofía de trabajo en la cual se reconceptualiza y se contribuye a mejorar los procesos enseñanza y aprendizaje, “se trata de una concepción de libertad promovida desde un pensamiento rousseauiano que hace hincapié en liberar a niños y niñas del sometimiento a las personas adultas, como única;. estrategia para que las nuevas generaciones se desarrollen sin traumas y con todo su potencia 1” (20)

Una unidad didáctica integrada es una propuesta de trabajo en la que participan un determinado número de áreas de conocimiento, destinados a cubrir un período temporal relativamente corto, promoviendo procesos de enseñanza y aprendizaje para un conjunto específico de alumnos, que aprendan determinados contenidos y asuman de manera reflexiva un sistema de valores así como de motivar y desarrollar un conjunto de destrezas que le permitan establecer nuevas relaciones e interacciones con esos y con otros contenidos.

Para diseñar una unidad didáctica integrada, se realizó un diagnóstico previo, para lo cual se "tomó en consideración la edad, el grado de, desarrollo de los alumnos ,sus aptitudes, sus expectativas, sus habilidades y actitudes, del mismo modo que sus saberes, consideradas, dentro del contexto sociocultural en que los niños se desenvuelvo para ,el diagnóstico de su nivel cultural, de su nivel real de desarrollo. así como de sus expectativas ante la institución escolar y de los prejuicios que sostienen.

Este primer paso fue esencial para que la propuesta que se planificaba ligara con la auténtica vida cotidiana de los niños. También fue imprescindible conocer si el grupo de estudiantes destinatarios tenían experiencia en esta forma de trabajo, debido a que el nivel de ayuda que se podía ofrecer no era igual si se trataba de la primera vez que se trabajaba con esta modalidad de enseñanza y aprendizaje que si ya se había convertido en la forma cotidiana de concebir y desarrollar el currículum. La experiencia y conocimientos previos sobre el tema o tópico que sirvió de eje vertebrador de la unidad didáctica, permitió adecuar la propuesta de trabajo a las características concretas de los alumnos y facilitó la selección de los recursos a realizar .

Integrar una unidad didáctica supone su aplicación en una institución concreta por ello se tomó en cuenta las normas que rigen la institución donde se aplicó esta propuesta; los recursos con que cuenta, las actividades planeadas a desarrollar durante un curso. Otro aspecto importante que se consideró, son los recursos existentes en la comunidad en el medio natural y social que permitieran la realización de ciertas, tareas, facilitado y enriqueciendo otras que fueron factibles desarrollar a través de la unidad didáctica. Plantear de manera precisa las finalidades de una unidad permite desde su inicio complementar y ampliar los conocimientos, destrezas, procedimientos, valores y actitudes anteriores posibilitando una mayor comprensión de conocimientos complejos.

Al diseñar una unidad didáctica no debe perderse de vista que las diferentes áreas de conocimiento deben entrelazarse, complementarse y reforzarse mutuamente, para favorecer la construcción y reconstrucción del conocimiento. Al abordarse de esta manera, pareciera que se cae en una constante repetición de un contenido, pero no es así, ya que al mismo tiempo de reforzarse, se profundiza y se complementa con otros conocimientos de tal manera que la visión del tema se amplía. Además no se cae en el error de introducir contenidos de todas las áreas de conocimiento o asignaturas en todos los tópicos, "trabajar con esta nueva filosofía integradora significa convertir las aulas en lugares donde las cuestiones surgen sin forzarlas, sin tener que recurrir a tareas absurdas sólo porque así entra talo cual asignatura en acción, (21) por ello las actividades deben facilitar la introducción y enlazamiento entre unas y otras sin que se pierda sentido ni provoque rupturas.

Esta modalidad de trabajo no obliga a abordar solo una única unidad didáctica, por el contrario, posibilita poder simultanear varias unidades, en un determinado horario trabajar una y en el resto de tiempo abordar otra, de esta manera se puede atender los intereses de un mayor número de estudiantes; como alternativa se puede optar por simultanear una unidad con otra en la que el peso recaiga más en las áreas que no se atienden en la primera. El tiempo de duración que se asigne a una unidad didáctica no debe ser demasiado largo, porque puede provocar el aburrimiento en los alumnos y podrían acabar odiando una propuesta de trabajo que al principio pudo haber sido interesante.

Diseño de la unidad

Se realizó un análisis de los propósitos y contenidos que se explicitan en el programa de estudios de sexto grado; asimismo se hizo una revisión minuciosa de los materiales: libros de texto, avance programático, libros para el maestro y ficheros. Hecha esta revisión, retomé el enfoque de cada asignatura, para que estos planteamientos dirigieran el trabajo de la unidad; de allí que se conceptualizara al español como una herramienta de trabajo. En todas las unidades didácticas, leer, escribir y expresarse oralmente era básico para la realización de cualquier actividad ya que de esta manera los alumnos socializan sus conocimientos y experiencias, adquiriendo paulatinamente la confianza en sus capacidades.

Generalmente los temas que nuclearon las unidades eran de ciencias naturales, historia, geografía o educación cívica, en el abordaje de estos temas se creaba la necesidad de emplear algún conocimiento de español o matemáticas. Posteriormente se seleccionó el tópico que serviría como eje vertebrador de la unidad, cuidando de que éste fuera interesante para el grupo de estudiantes, al que se dirigía, presentándolo de manera atractiva. Mucho influye los niveles de interés que el propio docente muestre hacia la propuesta integradora, el entusiasmo que se tenga con un proyecto es capaz de crear un clima emocional propicio para que las actividades de enseñanza y aprendizaje que se generen en el aula, resulten de interés y valiosas desde el punto de vista educativo. Los temas o tópicos a trabajar pueden surgir de algún acontecimiento que interese a los niños; por alguna actividad que se realizó, de alguna problemática vivencial o algún tema propuesto por el maestro, pero que sea apropiado a los intereses de los alumnos del grado que se atiende.

Como primera experiencia de trabajo, desde una concepción integradora, se debe admitir el temor por involucrar a los alumnos en la primera selección del tema, en ese sentido, un, primera unidad fue abordada de la siguiente manera: El tópico lo propuse tomando en cuenta que en esta etapa los alumnos se interesan por descubrir, por conocer cómo inició la vida en el planeta. La redacción del título involucraba a todos: “Nuestro planeta”, enseguida se seleccionó del programa las asignaturas y contenidos que tenían relación con el tema, es decir, que al abordar dichos contenidos éstos enriquecieran o contribuyeran a ampliar los conocimientos del tema a trabajar.

Asignaturas integradas: Español, Matemáticas, C. Naturales y Geografía. Contenidos que conformaron la unidad didáctica “Nuestro planeta”: ESPAÑOL: Lengua hablada.

- Uso del vocabulario adecuado por situaciones específicas: diferencias entre términos cotidianos y especializados.
- Formulación y exposición de juicios personales sobre algún tema elegido por los alumnos.
- Manejo de entrevistas Lengua escrita.
- Localización de las ideas principales, con base en la estructura formal de los textos: introducción, desarrollo y conclusión.
- Redacción de textos partiendo de un esquema predeterminado .Elaboración de guiones para sintetizar textos.
- Familiarización con los materiales de consulta más comunes: diccionarios, enciclopedias, periódicos, libros.
- Conocimiento de las normas de uso de las bibliotecas públicas solicitud, inscripción, empleo de catálogos, préstamo en sala o a domicilio Reflexión sobre la lengua.
- Ampliación del vocabulario a través de la formación de campos semánticos a partir de términos poco usuales y tecnicismos Matemáticas: geometría ubicación espacial.
- Construcción a escala de croquis del entorno.
- Lectura de mapas, Figuras geométricas.
- Construcción de figuras a escala.
- Ciencias naturales: Los seres vivos
- Evolución de los seres vivos
- Relación de la selección natural con la adaptación.

- Características generales de las eras geológicas y de la vida en ellas.
- Eras paleozoica, mesozoica, cenozoica.
- Los fósiles Geografía: Características físicas de la tierra.
- Principales ríos y lagos (22)

A continuación se redactaron los propósitos que pretendían lograr al abordar los contenidos de la unidad didáctica. Es importante recordar que en una planeación, los propósitos delimitan el tema.

Ejemplo:

Propósitos:

- Reflexionar sobre algunas características del planeta.
- Recuperar a través de investigaciones otros conocimientos acerca del planeta.
- Reconocer que tanto la tierra como los seres vivos tienen una historia.
- Representar el lugar que habitan.

Posteriormente se plantearon interrogantes y actividades a fin de recuperar los saberes y experiencias que los alumnos tienen respecto al tema que se trabaja. Ejemplo:

¿Cómo se llama el planeta?

¿Cómo es nuestro planeta?

¿Qué hay en nuestro planeta?

Menciona algunas características mas que describan nuestro planeta. Dibuja nuestro planeta.

Dentro de las estrategias mas idiosincrásicas que se utiliza en la integración de contenidos, se encuentra la investigación, la cual fue básica en esta experiencia de trabajo, logrando inquietar a los alumnos e inducirlos a la búsqueda; además en todo momento se mantuvo la preocupación por crear un clima que estimulara y favoreciera procesos de comunicación fomentando en verdad procesos de intercambio y construcción y reconstrucción del conocimiento. Bajo esta concepción.

Se planificó la parte medular de la unidad didáctica, constituida por las actividades que se trataron de organizar siguiendo los criterios que, elaboró James D. Rath (1971).

1. Que la actividad permita al alumnado tomar decisiones razonables respecto a como desarrollarla.

2. Una actividad es más sustancial que otra si facilita desempeñar al alumnado un papel activo: Investigar, exponer, observar, entrevistar, etc. ..., en lugar de escuchar, rellenar fichas, tomar dictados o copiar lecciones.

3. Una actividad tendrá más valor que otra si implica al alumnado con la realidad: tocando, manipulando, pintando, escribiendo, narrando, etc.

4. Una actividad es más importante que otra si puede implicar en ellas estudiantes con diferentes intereses y niveles de capacidad, tareas como: imaginar, comparar, clasificar o resumir, no imponer normas de rendimiento únicas en los resultados posibles de las mismas.

5. Las actividades que estimulen al estudiante examinar ideas o la aplicación de procesos intelectuales a nuevas situaciones, contextos o materias, son más valiosas que las que no establecen continuidad entre los estudiantes previamente y las nuevas adquisiciones.

6. Una actividad es mejor que otra si exige al alumnado que escriba de nuevo o aparezca como meras "tareas a completar."

7. Las actividades que dan oportunidad a alumnas y alumnos de planificar con otras personas y participar en su desarrollo y resultados son más adecuadas que las que no ofrecen esas oportunidades.

(23) Desde esta perspectiva se plantearon las actividades, a cada una se le dió un título o una interrogante; entre una actividad y otra se cuidó la continuidad, entrelazando los temas sin que hubieran rupturas. Bajo el principio de la globalización, se articularon los contenidos, permitiendo integrar, con sentido, las distintas actividades y las interacciones con los sujetos, las relaciones de éstos con el tiempo, el espacio, los materiales; cada actividad conformaba un núcleo que integraba conductas y procesos de desarrollo de distinta naturaleza, los campos de conocimientos se trabajaron desde la perspectiva de una unidad vista: como totalidad.

Ejemplo:

Actividad No 4: ¿ En qué se parecen los niños a la tierra?

- Pedir a los alumnos hacer -su línea de la vida representando cada año que haya cumplido e ilustración dibujos o recorte los acontecimientos que recuerden o les digan sus padres acerca de cuando tenían determinada edad. Sugerirles que anoten entre otros datos, cuándo empezaron a salirles los dientes cuándo comenzaron a caminar; a hablar, a andar en bicicleta, si se cayeron y les quedó cicatriz.

- Leer sus trabajos y comentarlos Enseguida se les explicó que hicieran un registro de su historia.
- Preguntarles si sólo los seres humanos tenemos historia. Hacerles ver que su mascota, el parque, la escuela, su colonia, su pueblo tienen historia. Todo lo que hay en la tierra tiene historia.
- Responder la interrogante de la actividad, ¿En qué se parecen los niños a la tierra?

Actividad No.5: “La historia de la tierra”

- Pedirles que escriban la historia de la tierra como la imaginan y lean algunos trabajos. Se les contará la historia de la tierra, a manera de narración o viaje imaginario, mencionando solo los sucesos característicos de cada era geológica.
- Pedirles que lean en su libro la información

correspondiente a las eras geológicas y los fósiles y que investiguen en otros libros, para que escriban los nombres de las plantas y animales característicos de cada era, así como los cambios ocurridos en el planeta; esta actividad se realizó en equipos, integrándose con la dinámica de “rompecabezas de los dinosaurios” .

- Realizar las investigaciones que señala el libro de texto de ciencias naturales, pp.165-193.

Planificadas las actividades con las que se abordarían los contenidos que conformaba la unidad, se planteó una actividad de cierre o reafirmación, cuyo objetivo es crear la necesidad en el niño de utilizar y reforzar los conocimientos adquiridos durante la unidad, realizando una sola actividad, para ello se plantearon actividades amenas, que le permitieran emplear libremente su imaginación y creatividad.

Ejemplo:

“La belleza del planeta”

- Organizar un concurso de belleza, donde los alumnos presenten y representen al ser vivo que elija: planta animal o ser humano. Cuidar que haya una diversidad de seres vivos y que éstos representen las diversas eras geológicas. Para ello fue necesario que los niños.
 - a) Confeccionarán su vestuario o disfraz acorde con la época en que vivió cada ser representado, utilizando los materiales a su alcance.

b) Escribieron los discursos que dijeron en público para presentar al ser vivo elegido; en los discursos indicaron el nombre del ser, época en que vivió o vive, género que representa, alimentación, hábitat, motivos por los que concursa (los niños utilizaron su propio ingenio).

c) Elaboraron una escenografía adecuada, con figuras, dibujos, recortes de revistas e ilustraciones, incluyendo mapas para ubicar.

el lugar donde vivieron o viven los seres seleccionados.

d) Se preparó un número musical para que todos participaran en el cierre del concurso antes de elegir a los ganadores. Premiación al ganador.

Otra parte importante del diseño de la unidad son los recursos, la variedad que se disponga para trabajar pueden llevar con mayor facilidad a una más amplia variedad de tareas de enseñanza y aprendizaje y, viceversa, una pobreza de recursos (por ejemplo, sólo el libro de texto) va a favorecer la poca diversidad en las tareas escolares que se planifiquen, en este sentido, se emplearon una gran variedad de recursos para apropiarse, enriquecer o modificar sus esquemas referenciales, permitiéndole construir y reconstruir el conocimiento.

Para planificar cómo se realizó la evaluación de la unidad didáctica integrada, se necesitó decidir que información fue la pertinente y cómo se obtuvo y en qué momentos. La evaluación del alumnado es uno de los elementos del proceso de evaluación global de toda la unidad didáctica y su participación en esta fase es imprescindible. Una de las finalidades que se persiguió con la unidad fue fomentar la capacidad de reflexión crítica, por ello las estrategias de evaluación que se promovieron permitieron comprobar hasta qué punto los alumnos mejoraron su capacidad de análisis y reflexión crítica.

Se programó la evaluación de la unidad en tres fases: diagnóstica, formativa y final. La evaluación diagnóstica se realizó a través de la recuperación de la , experiencia, base para iniciar una actividad o una unidad de trabajo. La evaluación formativa o permanente se evidenció en las notas del diario de campo, diario de grupo, cuaderno rotativo y lista de cotejo.

La evaluación final se efectuó al término de cada sesión de trabajo, disponiendo de 10 minutos, para analizar, reflexionar y opinar sobre lo realizado durante la jornada; asimismo, al concluir la unidad de trabajo se llevó a cabo la autoevaluación y coevaluación (numérica y valorativa). Aunado a estos instrumentos, también se aplicó una prueba pedagógica, estructurada en forma congruente con la forma en que se abordaron los contenidos.

Una reconstrucción crítica del desarrollo de la unidad. Este tipo de trabajo implica muchos cambios, entre otros, un cambio actitud, al cual ya estaba dispuesta; un ambiente áulico diferente, para lograr esto se tuvo la necesidad de acondicionar el salón de tal manera que se convirtiera en un espacio donde los niños tuvieran el material necesario para trabajar, el espacio suficiente para desplazarse. Toda esta organización tenía una finalidad: fomentar la cooperación y solidaridad, evitando el egoísmo e individualismo muy fomentado en el aula tradicional.

Por todo esto, los libros de texto se manejaron como una fuente mas de consulta y de trabajo, formando parte del rincón de lecturas y cuando la actividad lo requería o lo deseaba el alumno podía llevarlo a casa, no tenía por qué soportar el peso que implica transportar diariamente los libros y muchas veces sin utilidad. Se formó el rincón de lecturas donde se podía encontrar, diccionarios, enciclopedias, atlas, libros de diversos tipos (cuentos, históricos), periódicos y revistas. Los alumnos colectaron material de desecho como: botellas de plástico de diversos tamaños, tapas de garrafones, corcholatas, piedras, latas y palitos.

Los padres de familia, por su parte, acordaron cooperar económicamente -como apoyo a este trabajo ya que les pareció interesante para que conjuntamente se adquiriera el material necesario: cartulinas, papel bond, resistol, reglas para cada niño, plumines y marcadores, masking tape, papel manila, papel lustre, plastilina, geoplano para cada niño, ligas de colores y hojas. Para organizar el material se dispuso de mesas y estantería, en las cuales los alumnos establecieron, las normas para poder utilizarlo. Se erradicó la organización de los pupitres alineados y fijos, por una distribución circular en la que todos pudiéramos comunicarnos frente a frente; en base a la actividad a realizar éstos podían acomodarse de acuerdo con la necesidad; el escritorio se convirtió en una mesa de trabajo para los niños, mi lugar era un pupitre al igual que todos los alumnos; las paredes del salón quedaron disponibles para exponer todo el material que los propios niños elaboraban a lo largo de cada unidad.

El aula se constituyó en un taller y, ante todo, un lugar en el que resultó agradable trabajar. El salón de clases no fue el único espacio para la realización de las actividades, sino que dependía de las actividades que se planeaban en las unidades didácticas, se trabajó en el teatro y patio de la escuela, en el parque, en otras escuelas! biblioteca municipal, en casa de algunos niños.

El tiempo no fue un factor que limitara las actividades, no se trabajó con un horario distribuido por asignaturas; para fines administrativos se elaboró el cronograma y se especificaba en los tiempos normativos de labores la realización de Actividad Docente.

En el aula tradicional comúnmente se puede observar que al iniciar las labores, el maestro es quien verifica la presencia de sus alumnos mediante el pase de lista. Bajo la visión globalizadora se interpreta que el , alumno debe ser el que vaya responsabilizándose paulatinamente de sus actos y que no sólo la presencia física justifica un aprendizaje, lo importante es estar y actuar.

En el aula a la que se ha venido haciendo referencia, los alumnos registraron su asistencia en una lista que estaba adherida a una de las paredes del salón. Preparar y disponer con anticipación todo lo necesario en el lugar donde habrán de coincidir personas que tienen un fin común; recrear el conocimiento, es sumamente importante, porque los logros que alcancen colectivamente dependerán de un conjunto de factores.

Pero no basta con prever cuáles son los conocimientos que el niño a de adquirir, como tampoco las actividades que le permitirán acceder a ellos de manera atractiva y agradable, sino que “todo aprendizaje requiere de un proceso de construcción gen ético, con una serie de pasos evolutivos que, gracias a una interacción entre el individuo y el medio hacen posible la construcción de cualquier concepto”, (24) por ello en el desarrollo de esta unidad didáctica integrada fue preciso seguir en todo momento el ritmo evolutivo del pensamiento infantil, manifestado a través de sus preguntas, respuestas, hipótesis e intereses, para irlas potenciando! evitando de esta forma violentar el proceso natural que recorre el niño al construir conocimientos nuevos.

(24) Moreno Marimón, Monserrat. La pedagogía operatoria. Edit. Laia Barcelona España. 1983

Al desarrollar una unidad didáctica integrada el docente va de sorpresa en sorpresa; primera, porque cuando el niño recupera la confianza en sus capacidades puede manifestar sus saberes y experiencias; por otro lado su capacidad de imaginación y creatividad son superiores a lo que el docente pueda suponer, desde luego que estas manifestaciones son producto de un proceso, ya que al iniciar el trabajo de globalización para , los alumnos es algo nuevo al que tienen que irse adaptando, porque el maestro ya no es el que dicta o explica horas y horas; sino que ahora es uno mas en el grupo, es una persona que al igual que ellos también llega a adquirir un aprendizaje.

Iniciar una unidad didáctica implica primeramente, rescatar los saberes y experiencias que los niños tienen acerca del tema que se aborda; pero hay que cuidar que esos saberes y experiencias queden plasmados de alguna manera para que al concluir la unidad se haga un análisis y valoración de lo que se conocía del tema y lo que se aprendió. Hacer un portafolios con las producciones de los niños es un buen recurso y sobre todo que estén al alcance de ellos para que puedan consultarlos las veces que lo deseen, de esta manera los alumnos van asimilando cuán valiosos son sus trabajos y que no hay trabajos "malos" ni trabajos "buenos".

Es importante que el maestro no establezca una única forma para expresar las opiniones debido a que algunos niños les gusta o se les facilita más hacerlo mediante dibujos, otros en forma oral y algunos más , en forma escrita; cuando se les solicitó exponer sus trabajos algunos se cohibieron y se rehusaron a hacerlo, es conveniente que el maestro respete estas decisiones y no los recrimine, se necesita paciencia y la aplicación de otras estrategias en la que el niño sienta la necesidad de, comunicar a los demás sus pensamientos; pero esto puede lograrse en momentos posteriores.

Cuando los niños manifiestan sus conocimientos acerca del tema que, se trabaja, existe la posibilidad de que algunos estén errados, el docente debe permitirles que utilicen sus propios razonamientos como puntos de partida y abrirse camino en los conocimientos con los procedimientos que le son propios, lo cual le lleva acometer una serie de errores y apreciaciones inexactas, que se consideran errores necesarios en la búsqueda de un razonamiento correcto, por lo tanto, no debe ser reprimido o rectificado por el maestro, sino que debe ser la misma realidad en la interacción constante con el objeto de conocimiento quién se encargará de invalidar los razonamientos inadecuados, para que el propio alumno modifique su pensamiento y construya otro más acorde con la realidad.

La integración de contenidos en el sexto grado de educación primaria me dio muy buenos resultados; se trató de evitar algunas prácticas tradicionales que entorpecieran el aprendizaje de los niños, y es precisamente la enseñanza de la lengua oral y escrita uno de los puntos medulares que se reconceptualizó. Para alcanzar el propósito central del Programa de español de propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita fue necesario que ésta se convirtiera en una herramienta que permita al niño apropiarse de los conocimientos de otras asignaturas, dependiendo del tema que se abordaba en una unidad didáctica. Por ejemplo: para elaborar un cuento o narración sobre un tema específico, los alumnos tenían que recurrir a consultar cuáles eran las partes y cómo se estructuraban.

La consulta no es forzada directamente, surge a partir de la necesidad, siguiendo esta estrategia se elaboraron historietas, narraciones, cuentos, notas sociales, periódicos, leyendas, adivinanzas, trabalenguas, coplas y lemas. Con esta modalidad de trabajo, el alumno permanentemente se expresa verbalmente, lee y escribe, externado sus puntos de vista y los socializa con los demás.

Otro recurso que permite escribir y leer, es el diario del grupo, en él plasmaron sus expectativas, visiones de lo que ocurre en el aula, en la escuela, en su casa y en la comunidad; acerca de ellos, de sus compañeros, de sus padres, de otras personas y de la maestra, es un medio de comunicación con el docente y con sus compañeros, registraron lo que les gustó de una sesión de clases y aportaron sugerencias para modificar lo que les disgustó. Este diario es un instrumento muy motivante, porque hay una necesidad permanente de comunicar a los demás lo que piensan y sienten utilizando como medio la escritura.

A partir de esta forma de trabajo la concepción tradicional que se tenía acerca de cómo el niño aprende el lenguaje oral y escrito se ha modificado; porque en este grado generalmente se fomenta la memorización de reglas ortográficas, dictado, copias de extensas lecturas; sin embargo estas prácticas en el trabajo integrado se desecharon aunque posiblemente no en su totalidad por un aprendizaje basado sobre todo en la comprensión de la lengua oral y escrita y en la participación activa del niño. Quienes alguna vez trabajaron con alumnos de sexto grado se enfrentaron con el problema del ineficaz uso del lenguaje escrito que hacen los niños, reduciendo la escritura a la reproducción, los principios ortográficos son reglas memorizadas, todo ello como consecuencia de la forma tradicional que en grados anteriores han trabajado la lengua escrita.

La participación del niño en forma activa depende en gran medida de la metodología con la que el maestro trabaje. El clima que se vivió en mi grupo fue de constante participación, con libertad expresaban sus puntos de vista, preguntas y exposiciones. La recuperación de la experiencia constituyó el punto de partida en el desarrollo de una unidad didáctica, a partir de ésta se inicio una serie de actividades que enriquecieron y /o modificaron los saberes de los niños.

Para realizar cualquier actividad debe explicarse a los niños en qué consiste, la forma de organización grupal para desarrollar la actividad, los recursos y materiales necesarios y al concluir los trabajos, la exposición, análisis y comentarios de los trabajos, a fin de que los alumnos argumenten y debatan sobre el tema trabajado; es en este marco donde los niños contraponen sus puntos de vista, discuten hasta llegar aun concepto claro para todo el grupo, fomentan el espíritu de cooperación y contribuyen a regular la dinámica del grupo clase Algunas notas en torno a la evaluación de esta experiencia

1° Fase: ¿Cómo se hizo la evaluación en cada unidad?

Al iniciar una unidad didáctica se realizaba la evaluación diagnóstica, a través de cuestionamientos y actividades los alumnos manifestaban sus conocimientos acerca del tema a trabajar y éstos quedaban plasmados ya sea en carteles, dibujos o álbumes, para que al concluir la unidad cada uno analizará ¿Qué sabía del tema? y ¿Qué conocimientos nuevos había adquirido? La evaluación formativa o permanente se manifestó en el diario de grupo, cuaderno rotativo, lista de cotejo, diario de campo y una prueba pedagógica.

La evaluación final era una actividad sumamente interesante tanto para los niños como para mí, debido a que en un día exclusivo se culminaba la unidad didáctica con una actividad de cierre o reafirmación cuidando que estas actividades fueran lo más motivante para todos, de esta forma se realizaron actividades de cierre como: concursos, exposiciones, murales, periódicos y dramatizaciones; en ellas los alumnos se veían en la necesidad de emplear los conocimientos adquiridos durante la unidad de trabajo. Al terminar la actividad se preparaba un refrigerio con el fin de intercambiar opiniones acerca de la participación de cada uno, casi siempre se festejaba esta..actividad con mucha algarabía ya que disponíamos de música para bailar.

El siguiente día era para realizar la evaluación cuantitativa y cualitativa; la primera con fines de acreditación y la segunda con fines de valorar el proceso, ver alcances y limitaciones que permitieran mejorarlo. Para realizar la evaluación numérica, los alumnos se autoevaluaban y se coevaluaban, para ello se diseñó un formato que contenía algunos rasgos de desempeño que habrían de considerarse en el balance de cada uno, con esta información aunada a la que se registraba en la lista de cotejo y diario de campo, se obtenían los promedios de cada alumno y se concentraba en la boleta de calificación.

La evaluación valorativa se hacía de manera escrita en la que respondían tres interrogantes: ¿Qué fue lo que más te agrado en esta unidad?, ¿Qué te disgustó durante la unidad? y ¿Qué sugerencias propones para trabajar la siguiente unidad?, posteriormente daban lectura a sus respuestas y se efectuaba un análisis de las mismas. En esta etapa de la evaluación lo más significativo fue escuchar de los propios niños, críticas para algunos de sus compañeros acerca de su desempeño durante la unidad, al mismo tiempo le sugerían cómo mejorar su forma de actuar.

2° Fase: Notas evaluatorias de toda la experiencia de la modalidad de trabajo.

Bajo esta modalidad de trabajo, se crean las condiciones necesarias para favorecer en el alumno el desarrollo de sus habilidades, destrezas, aptitudes y conocimientos; fue muy satisfactorio observar los cambios que manifestaron los niños durante el proceso de aprendizaje; ver a un alumno que al principio del curso sentía temor al exponer un tema y posteriormente, al adquirir confianza en sus capacidades, puede superar esa barrera que le impedía hacerlo; o bien, otro alumno que se resistía a dibujar porque no quería que criticaran negativamente sus producciones, pero, en la medida en que fue adaptándose al nuevo ambiente áulico, de pronto descubre que es capaz de hacerlo, y es ese momento un instante sumamente trascendental en el alumno; estos y tantos logros que se fueron manifestando son las mejores evidencias que se pueden dar para valorar que los alumnos avanzan significativamente dentro del proceso de aprendizaje.

En cuanto a la construcción del conocimiento, paulatinamente y de acuerdo con las necesidades que se iban presentando en el niño, surgía la inquietud por buscar soluciones nuevas, se le presentaban dificultades que de manera colectiva lograban superarse el niño utilizaba los conocimientos adquiridos en otras situaciones similares; los aprendizajes adquiridos podía afianzarlos o modificarlos de acuerdo con el proceso cognitivo en el que fuera desarrollándose.

Poco a poco se pudo apreciar niños con otro tipo de formación, los redescubrimientos e invenciones en algún problema o actividad a realizar me sorprendieron, puesto que la mayoría encontraba una forma diferente de solución o de plantear alguna actividad, situación que comentaban con mucho entusiasmo, porque deseaban compartirla con sus compañeros; con ello se confirma uno de los planteamientos de la pedagogía operatoria, de que el niño puede descubrir, investigar y crear en la escuela mientras se divierte y cumple los diferentes aspectos de los contenidos escolares.

Esta experiencia de trabajo fue mi mejor experiencia docente, debido a que se superaron las expectativas que se tenían al iniciar el trabajo y se alcanzaron logros importantes como: El nuevo rol como profesora, el ambiente del aula, la adquisición de nuevos aprendizajes de manera agradable sin necesidad de recurrir a la memorización, y, el más importante, que los contenidos curriculares fueron instrumentos que permitieron abordar temas de interés para los estudiantes, coordinando la experiencia de un colectivo bajo un marco de confianza, participación y comunicación.

CONCLUSIONES

Con una formación docente básica desfasada y distante de los enfoques y perspectivas que actualmente orientan los procesos de aprendizaje del niño, pero motivada por continuar y modificar mi proceso de formación docente, ingresé a la Licenciatura en Educación Primaria, Plan 85 de la Universidad Pedagógica Nacional, unidad 072, de la Ciudad de Tapachula de Córdova y Ordóñez, Chiapas. En ella observé un proceso de formación docente de singular trascendencia en la labor educativa, debido a que posibilitó el rescate de los méritos teóricos metodológicos; el intercambio de experiencias, despertar el interés por investigar y la confrontación teórica-práctica, elementos que configuran un docente diferente y que al conjugarse hicieron posible la elaboración, de esta propuesta que no sólo recupera un proceso de problematización e investigación de la práctica docente, sino que ofrece una alternativa concreta a una problemática particular de mi práctica docente.

Al valorar la experiencia de trabajo docente con unidades didácticas, se alcanzaron, entre otros logros , los que a continuación se enuncian:

- Proporcionar a los alumnos elementos que posibilitaron la construcción de conocimientos y que les permitieron generalizarlos.
- Los aprendizajes construidos les sirvió para satisfacer sus intereses más inmediatos, es decir, tuvieron un valor de utilidad.
- Al fomentar la cooperación se logró una mejor relación afectiva entre maestro alumno, alumno
- Entendiendo que la construcción de conocimientos es fruto del trabajo colectivo; en todos los aprendizajes tuvo lugar el diálogo y la discusión.
- El niño es el que construye su proceso de aprendizaje, por ello, los equipos de trabajo, grupos de discusión y debate, fueron instrumentos que les permitieron elaborar su propias normas para regular la dinámica del grupo , clase.
- Mi rol en este proceso fue la de recopilar, analizar e interpretar las diversas manifestaciones de los alumnos y colaborar en el proceso de desarrollo; así como también la de coordinar, motivar, orientar y lo más importante, ser una integrante mas del grupo de aprendizaje.
- La investigación fue el vehículo para relacionar la escuela y la vida, .y los contenidos curriculares fueron el instrumento que permitió interactuar con la realidad.

Esta propuesta, como producto de un proceso de innovación, amalgama los conocimientos obtenidos en la Universidad Pedagógica Nacional y la experiencia que en la práctica docente hasta el momento se ha adquirido; motivándome a continuar en este proceso innovador, que en un momento dado, permitirá incorporar nuevos aprendizajes que enriquecerán los ya obtenidos. Como maestra me siento enriquecida e ilusionada por haber participado en esta labor renovadora, que me abre un abanico de posibilidades y me hace ver que las investigaciones teóricas para poder aplicarlas es preciso que la propia escuela se convierta en un espacio de investigación continua.

B I B L I O G R A F I A

DELVAL, Juan. Crecer y pensar. España, Ed. Laia , 1983.376 p.

INOTT HAIM G. Maestro alumno. México, Ed, Pax-México! 1974,
260 p.

GOMEZ PALACIO, Margarita. La reproducción de textos en II. México Ed. Offset, 1995. 142 p.

GUEVARA NIEBLA, Gilberto. Introducción a la teoría de la educación 2°
de. México, Ed. Trillas 1990. 82 p,

MORENO MARIMON, Montserrat. La pedagogía operatoria.4 ed., España, ed. Laia, 1989. 365

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. 7a. ed., México, ed. Se ix Barralj S.A. 1974.227 p.

SEP. Vygotsky. México, (s.e), 1995. 190 p.

Departamento técnico pedagógico. Reglamento de Consejos Técnicos Consultivos.

Educación Preescolar. México, 1992.

119 p.

Ed. Fernández, México, 1993. 164 p.

Plan y programas de estudio. Educación Básica. Primaria

T O R R E S S A N T O M E , Jurjo. .Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado
España, Ed. Morata, S.L. 1994.278 p.

UPN. Lo social en los planes de estudio de la educación preescolar y primaria

2° ed. México (s.e) , 1990.267 p..

Metodología didáctica docente en el Jardín de, niños México (s.e) 1995-227 p.

Planeación comunicación evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje México, (s.e.), 1995. .

Planificación de las actividades docentes M é x i c o (s . e .) , 986. 286 p.

UPN-SEP. Pedagogía teoría y practica educativa Antología de apoyo México, (s.e.) 1993. 395 p.

Análisis curricular de la educación primaria. Antología de apoyo. México, (s.e.), 1994. 421 p.

M é x i c o, E d .

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos Ed. Delma, 1993.174 p.