



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096

El desarrollo de esquemas de acción crítica:
Una propuesta en la educación primaria

MERCEDES OLIVERA CARRASCO

México D.F., 2000.



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 096.

✓
EL DESARROLLO DE ESQUEMAS DE
ACCION CRITICA:
UNA PROPUESTA EN LA EDUCACION
PRIMARIA



MERCEDES OLIVERA CARRASCO

PROYECTO DE INNOVACION DOCENTE
(ACCION DOCENTE)
PRESENTADO
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION

MEXICO, D.F. 2000

**DICTAMEN DEL TRABAJO PARA
TITULACION**

México, D.F., a 7 de diciembre del 2000

**C. PROFRA. MERCEDES OLIVERA CARRASCO
P R E S E N T E**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: “EL DESARROLLO DE ESQUEMAS DE ACCION CRITICA: UNA PROPUESTA EN LA EDUCACION PRIMARIA ” opción: PROYECTO DE INNOVACION DOCENTE (ACCION DOCENTE) a propuesta de la asesora **Profra. DOLORES FLORES CARMONA** manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorable su trabajo y se autoriza a presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



PROFR. ALBERTO LUNA RIBOT
PRESIDENTE DE LA COMISION
DE TITULACION UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD U. P. N. 096
UNIDAD 096 D.F. NORTE D. F. NORTE

c.c.p. Archivo

DEDICATORIAS

A la memoria de mi padre, Manuel Olivera Medina, por su amor, paciencia y apoyo incondicional .

A mi madre, Teresa Carrasco Silva y a mis queridas hermanas, sobrino y cuñado: Mary, Quina, Laura, Carlos y Jerónimo por su amor y amistad, apoyo, consejos, compañía, ayuda, palabras de aliento, y comprensión, en fin, por ser los seres a quienes más amo en este mundo.

DEDICATORIAS

A la memoria de mi padre, Manuel Olivera Medina, por su amor, paciencia y apoyo incondicional.

A mi madre, Teresa Carrasco Silva y a mis queridas hermanas, sobrino y cuñado: Mary, Quina, Laura, Carlos y Jerónimo por su amor y amistad, apoyo, consejos, compañía, ayuda, palabras de aliento, y comprensión, en fin, por ser los seres a quienes más amo en este mundo.

ÍNDICE

| | Página |
|---|--------|
| INTRODUCCIÓN | |
| 1. PROBLEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE | |
| 1.1. Identificación y delimitación del problema | 9 |
| 1.1.1. La importancia del estudio del contexto | 12 |
| 1.1.2. Descripción de los factores que intervienen en el desarrollo de los esquemas de acción crítica dentro del contexto de la escuela Ignacio Mariscal | 14 |
| 1.1.3. Los factores del contexto y su interrelación | 19 |
| 1.2. Necesidades a que responde la acción docente | 21 |
| 1.3. Sujetos implicados en la aplicación de la alternativa | 23 |
| 1.3.1. El maestro: promotor de la transformación educativa | 23 |
| 1.3.2. Los padres de familia y su acción en la educación | 25 |
| 1.3.3. Los niños y niñas | 26 |
| 2. IMPOSICIÓN VS. CONSTRUCCIÓN DE IDEAS A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA | |
| 2.1. Sociedad y educación | 27 |
| 2.2. La educación tradicionalista: características y consecuencias | 28 |
| 2.3. La transformación es necesaria | 30 |
| 2.4. Respuestas teórico-pedagógicas del problema | 31 |
| 2.4.1. Paulo Freire: "El desarrollo de la conciencia" | 31 |
| 2.4.2. Teoría de Jean Piaget | 36 |
| 2.4.3. Teoría de Vygotsky | 51 |
| 3. ESTRATEGIA GENERAL DE TRABAJO | |
| 3.1. Organización | 53 |
| 3.2. Cambios que se pretenden alcanzar | 55 |
| 3.3. Forma de trabajo | 56 |

| | |
|---|-----|
| 3.4. Limitaciones enfrentadas en el proyecto de innovación | 58 |
| 4. PLAN DE TRABAJO PARA LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ALTERNATIVA DE INNOVACIÓN | |
| 4.1. Plan de trabajo | 61 |
| 4.2. La evaluación | 67 |
| 4.2.1. Seguimiento y evaluación de la alternativa | 67 |
| 5. INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS | |
| 5.1. La investigación en el 3° D | 72 |
| 5.2. Evaluación grupal | 72 |
| 5.3. Evaluación de la actividad por el jefe de equipo | 75 |
| 5.4. Evaluación de las observaciones de la maestra | 77 |
| 5.5. Evaluación de la alternativa | 81 |
| 5.6. Resultados obtenidos | 86 |
| 5.7. Sugerencias | 87 |
| CONCLUSIONES | 88 |
| BIBLIOGRAFÍA | 89 |
| ANEXO 1 | 91 |
| ANEXO 2 | 95 |
| ANEXO 3 | 104 |
| ANEXO 4 | 110 |

INTRODUCCIÓN

La importancia que tiene la educación, nos invita, como profesores a reflexionar sobre la forma en que llevamos a cabo nuestra práctica docente, y acerca de las consecuencias que para los niños(as), familiares y comunidad puede tener. Así, fomentar el desarrollo de esquemas para la acción crítica y reflexiva en el (la) maestro(a), los padres de familia y los(as) niños(as), a partir de la creación y construcción de un ambiente de trabajo basado en la comunicación y la interacción grupal, constituyó el resultado de la observación, el análisis, la reflexión, la comparación y la crítica de una problemática que se presenta inmersa en la realidad de la comunidad donde laboro. Dicha problemática se refiere a la ausencia de los esquemas de acción crítica en los niños y niñas.

Para que el lector comprenda realmente la relevancia que esta problemática tiene, se procede en primer término a explicar en qué consiste y cuál es su relación con diversos factores existentes en el contexto de la comunidad en la que se ubica la escuela. Asimismo, se describe la importancia que poseen los maestros y maestras como guías educativos y promotores del cambio; los padres de familia y los niños y niñas como sujetos esenciales en el quehacer docente.

En segundo término, se explican detalladamente las características y consecuencias de la educación que ha predominado en México durante los últimos años. Este panorama nos invita a reflexionar sobre la imperiosa necesidad de promover la transformación educativa a través de la innovación en el aula. De esta forma, se propone el estudio de las teorías de Paulo Freire, Jean Piaget y Vygotsky, pues a través de ellas se busca lograr una "educación verdadera", basada en la comunicación, la reflexión y por lo tanto, la acción. Así, en el Capítulo 3, se propone una Estrategia General de Trabajo cuyo objetivo principal es el de desarrollar esquemas de acción crítica en los sujetos involucrados en el proceso educativo.

A continuación, se describe la aplicación y la evaluación de la Estrategia propuesta y se procede al análisis e interpretación de resultados, llegando así a determinar conclusiones en cuanto a padres, niños(as), maestra y alternativa en general. Finalmente se mencionan algunas sugerencias para mejorar esta propuesta de innovación.

Para concluir, me gustaría expresar mi agradecimiento a todas aquellas personas que intervinieron directa e indirectamente en el logro de mi formación docente (asesores de esta unidad, personal administrativo y de intendencia), y en especial a la maestra Dolores Flores Carmona, por sus enseñanzas, consejos y sugerencias.

1. PROBLEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE PROPIA

1.1. Identificación y delimitación del problema

La escuela primaria en donde he trabajado por 12 años, se encuentra localizada en la Delegación Gustavo A. Madero, en los límites del Distrito Federal.

Cuenta con una enorme población que proviene principalmente de la colonia Ciudad Lago y el Municipio de Nezahualcóyotl, Edo. de México, cuya población pertenece a un estrato social realmente bajo.

Durante el tiempo que he convivido en esta comunidad educativa he tenido la oportunidad de observar el contexto en donde se ubica la escuela, las características de la población que la conforma y las características de la situación educativa predominante en la misma.

Entre las principales características que observo en la población escolar, puedo mencionar las siguientes :

- ✓ En general, en la escuela existe un rendimiento escolar bastante bajo, que se traduce en las pésimas calificaciones que obtienen los alumnos en las evaluaciones. Cabe mencionar que en las evaluaciones sólo obtienen buenas calificaciones cuando las preguntas están elaboradas o redactadas igual que en sus apuntes, pues si éstas inducen hacia la reflexión, los niños se conflictúan y cometen errores pues no saben analizar la información.
- ✓ Los niños generalmente no razonan ni comprenden los contenidos de las asignaturas: es decir, su aprendizaje no es significativo sino memorístico, lo que provoca que se olviden de dichos conocimientos en un pequeño lapso de tiempo. En sí, "estudian" sólo para pasar los exámenes, lo cual demuestra muy poco interés por comprender el por qué del mundo, así como su nula integración al mismo.
- ✓ Presentan muy poco o ningún interés por los sucesos que ocurren en su entidad, en su país y en el mundo; a excepción de aquéllos con enorme promoción capitalista (por ejemplo, el mundial de fútbol).

- ✓ Son niños pasivos pues carecen de iniciativa para proponer nuevas actividades o ideas, generalmente esperan a que se les diga qué hacer y cómo hacerlo, posición bastante cómoda y a la que se han acostumbrado, pues les evita el acto de concientización, del cual no tienen idea alguna.
- ✓ Rechazan los cambios, pues como ya se mencionó, la actitud pasiva es cómoda. Prefieren la rutina pues no conocen otras formas de actuar.
- ✓ Son sumamente irresponsables, lo cual se manifiesta en el constante olvido de tareas, libros, cuadernos y en general del material que se ocupa para trabajar, que obstaculiza de una u otra forma la labor del maestro.
- ✓ Son indisciplinados.
- ✓ Su educación cívica es bastante deficiente, lo que los convierte en seres irrespetuosos, inconscientes, egoístas, etc.
- ✓ Poseen un alto grado de pereza mental, pues su mente está absorta en la televisión, en las revistas sensacionalistas, los videojuegos las promociones y por supuesto... el fútbol, transformándose en seres manipulables.
- ✓ Aceptan todo lo que se les dice sin cuestionarse si están bien o mal; si es verdad o es mentira. Su mente no es inquisitiva.
- ✓ Por su parte, los padres de familia no apoyan lo suficiente a sus hijos, pues debido a su situación económica, en la mayoría de los hogares trabajan ambos padres turnos completos, dejando que los niños permanezcan solos en las tardes, con algún pariente o algún vecino y por lo tanto, no reciben la atención y cuidados debidos.
- ✓ Además, los padres poseen un nivel educativo deficiente, pues la mayoría cursó solamente la educación básica (primaria y secundaria) y sólo algunos la educación media superior. Son pocos los padres que terminaron una carrera profesional.

- ✓ Muchos de los niños que acuden a la escuela pertenecen a familias desintegradas, o con diversos problemas sociales o económicos, lo cual trae serias consecuencias en la vida de los niños.
- ✓ La forma en que trabajan los maestros, también es otra característica que merece mencionarse. A través de pláticas e intercambio de opiniones, he podido constatar que en general los maestros de la escuela trabajan la mayor parte del tiempo en forma tradicional, debido a los diversos aspectos que conforman el contexto escolar.
- ✓ No conocen integralmente el contexto que rodea a la población escolar, por lo que no pueden comprender el por qué de ciertas actitudes de padres y niños.
- ✓ Desconocen en su gran mayoría los programas escolares y por lo tanto, no los utilizan adecuadamente.
- ✓ No proporcionan suficiente libertad a sus alumnos.
- ✓ Se consideran conocedores de los métodos activos y de innovaciones educativas, que sin embargo, no aplican en sus grupos.
- ✓ Dan prioridad a la cantidad y no a la calidad.
- ✓ Evitan la vinculación con los padres de familia, pues los consideran conflictivos y provocadores de problemas.
- ✓ Muy pocos maestros se preocupan realmente por conocer a sus alumnos, a los padres y por investigar la causa de los problemas que se presentan día a día en el aula. En sí, la labor del maestro se ha convertido en simple rutina.

Todo el panorama anterior, me ha llevado a determinar que en mi comunidad escolar y en específico, en mi grupo, se hace presente un serio problema: **LA AUSENCIA DEL DESARROLLO DE ESQUEMAS DE ACCION CRITICA Y REFLEXIVA**, como consecuencia de los diversos factores que conforman el contexto de la escuela.

La existencia de este problema trae como consecuencia la poca vinculación que existe entre el trabajo que se realiza en la escuela y la comunidad, lo que provoca que los padres no apoyen debidamente a sus hijos, y no porque no quieran, sino porque nadie les ha informado cómo podrían ellos formar parte y participar activamente en el proceso enseñanza-aprendizaje de sus hijos. Esta vinculación entre maestros, padres y niños podría traer muchos beneficios a la educación.

En un primer momento, todas éstas características de la población escolar, nos dieron un panorama desalentador de la situación que se vive en la escuela. El conjunto de dichas características da como resultado una educación deficiente, lo que provoca consecuentemente el fracaso escolar, que en mi opinión no es más que el resultado del poco o nulo desarrollo de los esquemas de acción crítica de los profesores, de los padres y de los niños. Como ya se había mencionado, la ausencia de esquemas de acción crítica tiene su origen en los diversos aspectos que conforman el contexto escolar, los cuales se explican a continuación.

1.1.1. La importancia del estudio del contexto

Todo lo que se ha mencionado nos ha servido para comprender la enorme importancia que posee el desarrollo de los esquemas de acción crítica en los (as) niños(as), y al mismo tiempo invita a observar y a reflexionar acerca de las causas que provocan la existencia o inexistencia del desarrollo de estos esquemas en la población que conforma nuestro centro de trabajo.

Para poder llevar a cabo esta reflexión, se tuvo que analizar detenidamente todos aquellos aspectos internos y externos que forman parte de la comunidad escolar: es decir, analizar el CONTEXTO.

Según Paulo Freire, el contexto puede dividirse en teórico y concreto. Se llama **contexto concreto** a la realidad que nos rodea, la cotidianidad en la que nos encontramos incluidos, es en este contexto donde actuamos con una serie de saberes que a la larga se convierten en hábitos automatizados; es decir, "no buscamos la razón de ser de los hechos"¹

¹LADRÓN DE GUEVARA: La lectura, México, 1985, pág. 23.

El contexto teórico, por otro lado, "es el contexto del quehacer, de la praxis, de la reflexión de la teoría; pues en él se toma distancia de la práctica y se observa para aprehenderla en su razón de ser, es decir, se busca la razón de ser de las cosas. En este contexto se incluye la formación permanente del maestro, pues mucho influye en la práctica y en la forma de analizar la realidad, el nivel de preparación que se posea".²

Ambos contextos se complementan mutuamente, pues aunque cada uno posee características propias, los dos forman parte de un TODO y ese todo lo constituye la realidad que se estudia.

Por ello, en el presente trabajo, no dividí el contexto en teórico y concreto; sino que los consideré como una sola unidad.

El estudio del contexto es indispensable en toda investigación, pues es a través del análisis de la realidad, como podremos comprender la razón de ser de aquello que estamos estudiando; es decir, al analizar el contexto, empezaremos a utilizar nuestra conciencia crítica para comprender objetivamente la realidad que nos rodea, incluso aquello que está oculto, de tal forma que tendremos la posibilidad de encontrar las causas de los diversos problemas que existen y así buscar la forma de solucionarlos.

Ahora bien, el contexto, al ser la realidad misma, está constituido por diversos factores: el económico, el social, el político, el cultural, el religioso, etc., que directa o indirectamente le proporcionan determinadas características que lo hacen aparecer de una u otra forma.

En nuestro caso particular (el desarrollo de esquemas de acción crítica), el estudio del contexto es esencial, pues su análisis permitirá:

- ✓ Determinar si existe o no el desarrollo de esquemas de acción crítica en los(as) niños(as), desarrollo que se evidencia a través de actitudes.
- ✓ Identificar aquellos factores que provocan la probable existencia o inexistencia de este desarrollo.

² FREIRE Paulo: Cartas a quién pretende enseñar. México, 1993. pág. 116.

- ✓ Determinar o identificar el nivel de desarrollo de la conciencia crítica en la población escolar (dependiendo del contexto en que se encuentre inmerso cada grupo social, la conciencia crítica adquirirá diferentes niveles y características.

1.1.2. Descripción de los factores que intervienen en el desarrollo de los esquemas de acción crítica dentro del contexto de la escuela Ignacio Mariscal

Como resultado de la observación y con base en los informes que arrojaron las entrevistas a padres de familia, maestros y niños(as) (ver Anexo 1) pude determinar que los factores que intervienen directa o indirectamente en el problema que se plantea son los siguientes:

- a) Factor socioeconómico
- b) Factor educativo
- c) Factor preparación profesional
- d) Factor físico

A continuación, se explica cómo influye cada factor en la problemática.

a) Factor socioeconómico

Como ya se había mencionado, la mayor parte de la población que acude a la escuela, posee un nivel económicamente bajo. En sí, el 65% de la población de la escuela proviene de Ciudad Lago y Nezahualcóyotl, ambas colonias del Estado de México, con población extremadamente pobre. Los padres de familia son en su mayoría obreros y asalariados, grupos sociales que se consideran medianamente pobres.

En esta situación, los((as) niños(as) enfrentan y viven diversas experiencias que les impiden llegar a desarrollar una conciencia crítica. Entre éstas tenemos que:

Debido a la precaria situación económica por la que atraviesan la mayoría de las familias; ambos padres tienen que salir a trabajar y los(as) niños(as) quedan al

cuidado de los vecinos, tías, hermanos o abuelos, lo que origina que los(as) niños(as) no sean atendidos por los padres debidamente, es decir, existe una falta de atención enorme por parte de los padres hacia sus hijos. Esto provoca bajo rendimiento escolar y algunos otros problemas.

La falta de solvencia económica en los hogares repercute en la alimentación que los padres pueden proporcionar a los(as) niños(as); quienes en muchas ocasiones o no desayunan, o sólo ingieren café y pan, lo que se traduce en bajo rendimiento, falta de interés en las clases, etc. En consecuencia, los(as) niños(as) no poseen una condición física aceptable para desarrollar todo su potencial adecuadamente.

En algunos casos, la misma preocupación de los(as) niños(as) por la situación que se vive en el hogar, los desestabiliza emocionalmente, lo que impide que se concentren en las actividades escolares.

b) Factor educativo

Para comprender cómo influye este factor en mi problemática, es necesario que primero entendamos el significado de la palabra educación.

Se entiende por educación "al proceso a través del cual las nuevas generaciones se apropian de los bienes culturales de una comunidad, un hecho gracias al cual, niños y jóvenes entran en posesión de conocimientos científicos, y formas de lenguaje, costumbres y experiencias, destrezas, técnicas y normas de vida".³

Con base en esta definición podemos reflexionar que cada individuo ha iniciado su educación consciente o inconscientemente en el seno de la familia, y se ha apropiado de esta forma, de ciertos patrones de conducta, tradiciones, costumbres, conocimientos, etc.; que prevalecen en su familia. Son en sí los padres, quienes van a proporcionar la primera educación a los(as) niños(as). En consecuencia, cuando los(as) niños(as) inician su educación escolar, podemos observar que cada uno posee su propia personalidad, diferentes actitudes, valores, costumbres, intereses, etc.; todo ello como resultado de su educación familiar.

Es decir, los niños son lo que se les ha enseñado a ser, y lo que se les ha permitido ser. Como decía Freire: "En el fondo, no somos sólo lo que heredamos, ni

³ LARROYO: Historia general de la Pedagogía. México, 1980, pág. 39.

únicamente lo que adquirimos, sino la relación dinámica y procesal de lo que heredamos y lo que adquirimos".⁴

En el caso que se estudia, se ha podido determinar que los(as) niños(as) no han desarrollado sus esquemas de acción crítica debido a que NO HAN RECIBIDO una educación de calidad en el seno de su familia. Esto se debe a que los padres poseen un nivel educativo bastante bajo, en su mayoría no han terminado de cursar la primaria y la secundaria, algunos terminaron la preparatoria y muy pocos cursaron una carrera profesional.

En general los padres provienen de un medio socioeconómico bajo en el que se vieron obligados a abandonar la escuela por tener que trabajar para ayudar al ingreso familiar. Aunado a esto, la educación que los mismos padres recibieron en el seno familiar, también fue deficiente, pues sus propios padres tampoco terminaron de cursar la educación básica. Como podemos ver, los patrones familiares se han repetido en forma general.

Con base en las entrevistas se pudo constatar que los padres tienden a ver televisión capitalista, lo cual contribuye a transformarlos en entes pasivos, 100% consumistas; leen periódicos y revistas amarillistas, sensacionalistas, comerciales que sólo los enteran de chismes, modas, fútbol, hechos morbosos; además de libros religiosos pertenecientes a sectas que logran manipular a aquéllos que son fanáticos.⁵

En general no desarrollan actividades (en su tiempo libre) que les permitan desarrollar su imaginación, su creatividad, o que les transmitan conocimientos útiles. Por lo anterior, es lógico deducir que si los padres poseen una educación bastante limitada, su capacidad de reflexión crítica será nula o mucho menor que la capacidad de reflexión crítica de aquellas personas que han tenido la oportunidad de estar en contacto y poseer una educación amplia. Como consecuencia de ello, en mi comunidad los padres educan y guían a sus hijos(as) en la medida de sus posibilidades, poniendo en práctica todo aquello que en su momento aprendieron de sus propios padres.

⁴ FREIRE, Paulo, op.cit. pág. 103.

⁵ El fanatismo solo es resultado de la ignorancia.

De esta forma, los(as) niños(as), al convivir en el hogar con sus progenitores, obviamente siguen y aprenden el patrón de actitudes, hábitos y costumbres que observan en su casa, es decir, aprenden todo lo que ven, viven y experimentan, de una u otra forma, su conciencia es formada e influenciada por la forma de pensar de sus padres y familiares. El resultado es que los niños con los que trabajo son seres pasivos, conformistas, indisciplinados, abusivos, irresponsables, reprimidos, hipócritas, carentes de interés por investigar y descubrir más allá de lo que se ve a simple vista.

c) Factor de preparación profesional

Comencemos por mencionar que el(la) maestro(a) es el encargado en el proceso enseñanza-aprendizaje, de crear las condiciones adecuadas en su clase para propiciar en sus alumnos(as) el desarrollo de los esquemas de acción crítica. Por lo que es indispensable que posea una sólida preparación profesional pues será esta preparación la que le dará las bases para formarse como un profesor auténtico, capaz de guiar a sus alumnos(as) en un ambiente de libertad, propiciando el desarrollo de la conciencia crítica en sus alumnos(as), otorgándoles la posibilidad de analizar la realidad que los rodea para luego transformarla.

La preparación profesional de un docente se conforma por dos aspectos: su nivel cultural y su nivel educativo, los cuales en conjunto, le otorgarán una personalidad específica que se expresará en la forma en que trabaje con su grupo.

En sí la preparación profesional influirá en la forma de ser del maestro(a), en sus prioridades educativas, en sus intereses, en sus valores y en sus objetivos.

Ahora bien, si el maestro(a) se ha preocupado por prepararse constantemente, su nivel de conciencia crítica será elevado en comparación de aquellos que no han continuado preparándose, por lo tanto tendrá más elementos de los cuales auxiliarse para enriquecer su trabajo.

Es entonces importante que un maestro(a) estudie, pues "estudiar es desocultar, es alcanzar la comprensión más exacta del objeto, es percibir sus relaciones con otros

objetos. Implica que el estudioso, sujeto de estudio, se arriesgue, se aventure, sin lo cual no crea ni recrea".⁶

En mi escuela se ha podido observar la falta de conciencia crítica en los(as) niños(as) que es, en gran parte, resultado de la forma de trabajo de los(as) maestros(as), lo cual es consecuencia de su deficiente preparación profesional. De hecho los maestros(as) utilizan métodos y técnicas tradicionales, por lo que no se les da a los niños(as) la oportunidad de participar activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues no se les permite tener libertad y por lo tanto no pueden expresar sus ideas, opiniones, desacuerdos, críticas y necesidades libremente. De esta forma su conciencia crítica no llega a desarrollarse.

Además de esto, la falta de preparación provoca que los(as) maestros(as) desconozcan las innovaciones que existen actualmente en educación, lo que les impide actualizar su práctica docente. Ante esta desinformación, su trabajo se ha vuelto rutinario, provocando en los(as) niños(as) el aburrimiento, desinterés, indisciplina, irresponsabilidad, irreflexión, etc.

Debo reconocer, además, que en la escuela no se desarrolla la conciencia crítica, pues los mismos profesores carecen de ella, reflejándose en su falta de interés por la comunidad, en la forma que se apartan de los padres y sus problemas familiares; en la forma en que planean sus clases; en los temas de conversación que tienen entre ellos mismos (albures, televisión, chismes); en la indiferencia con que se ven los problemas sociales, políticos, económicos, que sufre nuestro país.

Debido a esto, su forma de trabajo no se lleva a cabo certeramente, pues no analizan la realidad objetivamente, impidiendo el desarrollo integral de las capacidades de los(as) niños(as).

Es importante señalar que, al estudio crítico, corresponde una enseñanza crítica, la cual se logrará si y solo si el maestro posee una conciencia crítica.

d) Factor físico

En el factor físico consideramos un aspecto que se hace presente en la comunidad donde trabajo: la desnutrición y la mala alimentación.

⁶ FREIRE. op. Cit. pág. 36.

La desnutrición constituye un factor, que si se presenta, puede llegar a impedir el desarrollo completo de los(as) niños(as). De acuerdo con la Asociación Mexicana de Nutrición, la desnutrición y la mala alimentación producen retraso mental, subdesarrollo físico e intelectual, problemas síquicos y de aprendizaje, y enfermedades que aunque se pueden prevenir y curar, pueden tornarse en mortales.(Mussen, 1983).

La desnutrición es en sí, consecuencia de la desigualdad social y de los bajos ingresos que perciben extensos sectores de la población.

Debido a la situación económica de las familias, los(as) niños(as) que acuden a la escuela tienen una deficiente alimentación, y en algunos casos, sufren carencias nutricionales. Probablemente algunos de los problemas de aprendizaje que manifiestan los niños(as) se deban a esta condición que viven en sus casas, derivado en parte, del nivel educativo de los padres, pues influye en la alimentación familiar, la información que los padres posean sobre el valor nutricional de los diferentes grupos de alimentos y de su correcto balance.

Para que el niño(a) pueda desarrollar todas sus capacidades al máximo (incluyendo la de la conciencia crítica), es indispensable que estén sanos, para lo cual deben estar bien alimentados. Si un(a) niño(a) no está bien alimentado tendrá un rendimiento bajo en todos los aspectos de su vida, y por lo tanto, el desarrollo de su conciencia crítica se verá profundamente limitado.

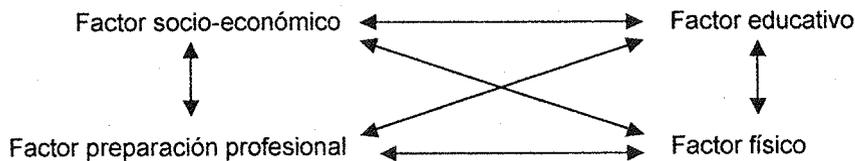
En la escuela existe el servicio de desayunos escolares del DIF, sin embargo, la situación no ha mejorado pues además de que los(as) niños(as) no están bien alimentados, los desayunos del DIF ofrecen muy pocos elementos nutritivos a los(as) niños(as), quienes, en algunos casos, presentan un peso y estatura menor que el normal. Es realmente difícil mantener la atención de los(as) niños(as), cuando su mente está navegando en un solo pensamiento: un taco de chicharrón.

1.1.3. Los factores del contexto y su interrelación

Hasta aquí, hemos podido apreciar cómo intervienen los factores en el desarrollo de la conciencia crítica. Cada factor, de una u otra forma, se torna esencial en la

realidad que nos rodea, por lo que he llegado a la conclusión de que TODOS los factores que intervienen en la problemática, son igualmente importantes, todos forman parte de la misma realidad, es decir, se constituyen en las partes de un TODO.

Al constituirse como partes de un todo, los factores empiezan a relacionarse entre sí, complementándose unos a otros, en otras palabras, se interrelacionan, pues unos son producto de los otros. En el siguiente esquema se ilustra esta interrelación.



El factor socioeconómico, se relaciona íntimamente con los otros tres factores, pues la situación económica de la familia influirá enormemente en cuanto al tipo de alimentación que puedan los padres proporcionar a sus hijos(as). También, será determinante de las posibilidades económicas que tengan los padres para enviar a sus hijos(as) a recibir educación (básica, media, media superior y superior). El factor económico, será decisivo para el tipo y el nivel educativo que alcancen los(as) niños(as), es decir, influirá en el nivel de preparación profesional que puedan aspirar a alcanzar los(as) niños(as), con base en la posibilidad económica de su progenitores.

El factor educativo es en gran parte el resultado de la situación económica de una familia, pues, las familias pobres tienen menos probabilidades y posibilidades de recibir educación, o bien reciben una educación de mala calidad. Por eso, el nivel educativo de cada familia será determinante en la forma en que los padres guíen y apoyen a sus hijos(as) en sus trabajos escolares, así como de la información y conocimientos que los padres tengan sobre la forma adecuada de alimentar a los(as) niños(as). En suma, el factor educativo de una familia, influirá en el rumbo que tome la vida y la educación de los(as) niños(as).

El factor físico, se relaciona directamente con el factor socioeconómico, pues dependiendo del poder adquisitivo de las familias, los(as) niños(as) recibirán una buena o deficiente alimentación. Será éste el aspecto determinante en la salud de los(as) niños(as), lo cual llegará a tener consecuencias en su desarrollo físico y también cognoscitivo. Si los(as) niños(as) están bien alimentados podrán tener un mayor rendimiento en cuanto a su preparación educativa y por lo tanto profesional; por el contrario, si no están bien alimentados presentarán diversos problemas a lo largo de su proceso de aprendizaje, dando como resultado una educación y preparación profesional de menor calidad.

El factor preparación profesional se relaciona con los otros, por el hecho de que el profesor tiene que adaptar su forma de trabajo dependiendo del tipo de alumnos que tenga, por lo que para su planeación debe tomar en cuenta el estado físico de los(as) niños(as), el nivel socioeconómico y educativo de las familias de la comunidad en que trabaje.

La preparación profesional que el profesor posea, dependerá a su vez, de su situación económica, de sus antecedentes culturales y académicos, de su actualización y por supuesto del nivel de conciencia crítica que posea.

1.2. Necesidades a que responde la acción docente

La sociedad en la que vivimos y en la cual se halla inmersa la comunidad educativa de mi escuela, está en constante cambio y transformación, pues su afán de progreso es incontenible. Para lograr un acertado desarrollo y evolución; se basa en la educación como medio principal para transmitir a las generaciones más jóvenes los conocimientos, cultura, costumbres, tradiciones, ideología, etc.; que conforma la herencia y legado de la humanidad.

Pero, la educación que actualmente se imparte en la escuela donde yo trabajo, es una educación tradicional, poco creativa y propositiva, por ello no responde a las necesidades e intereses de la sociedad a quien va dirigida. Es por lo tanto, una tarea que limita enormemente la capacidad creadora, crítica y reflexiva de los niños, y al contrario, obstaculiza su desarrollo integral.

Ante esta situación, surge como un imperativo sustancial que se busque proporcionar a los(as) niños(as) una educación con calidad en la que se cree un ambiente de libertad, en donde tengan la posibilidad de aprender significativamente y la oportunidad de interactuar y comunicarse con las personas que los rodean; donde puedan desarrollar todas sus capacidades y aptitudes para observar, analizar, comparar, criticar y transformar la realidad que los rodea. En una palabra, se requiere de una educación que les permita construir sus propios conocimientos y expresar sus ideas y pensamientos de una forma responsable, libre, justa y objetiva, aún en el contexto social que no les favorece.

El reflexionar sobre la situación educativa que se vive en la escuela y en específico con mis alumnos(as), me llevó a reconsiderar mi quehacer como docente. Así, he llegado a estar convencida de que: para que la educación cambie positivamente es necesario que:

Yo, como profesora de educación primaria, realice una autocrítica acerca de mi forma de trabajo; y que esté consciente de lo que debo o no modificar en mi práctica docente para mejorar y elevar su nivel en todo sentido.

Una vez que yo transforme mi práctica docente, tanto los(as) niños(as) como los padres de familia, se podrán incorporar al camino de la transformación pues serán guiados o dirigidos por el maestro(a).

Tomando en cuenta lo anterior, en el presente trabajo se plantea una propuesta de acción docente, cuyo objetivo principal es el de transformar la práctica docente propia a través de la incorporación de elementos teórico-metodológicos e instrumentales que sean pertinentes para llevar a cabo, de una forma activa, reflexiva y crítica, el proceso educativo.

A través de esta propuesta se busca:

FOMENTAR EL DESARROLLO DE ESQUEMAS PARA LA ACCIÓN CRÍTICA Y REFLEXIVA EN EL MAESTRO, LOS PADRES DE FAMILIA Y LOS(AS) NIÑOS(AS), A PARTIR DE LA CREACION Y CONSTRUCCIÓN DE UN AMBIENTE DE TRABAJO BASADO EN LA COMUNICACIÓN Y LA INTERACCIÓN GRUPAL.

Con esta propuesta busco transformar mi práctica docente, de tal forma que el proceso educativo se lleve a cabo de una forma activa, crítica y reflexiva; en donde los padres de familia estén conscientes de la importancia que ellos conllevan en dicho proceso y en el que los(as) niños(as) tengan la oportunidad de observar, analizar, comparar, criticar y transformar la realidad que los rodea, es decir, que sean seres activos, críticos y reflexivos en su propio proceso educativo.

1.3. Sujetos implicados en la aplicación de la alternativa

Con base en las características de la comunidad educativa donde laboro y tomando en consideración todos los factores que intervienen en la problemática, me propuse plantear algunas posibles acciones para fomentar el desarrollo de esquemas de acción crítica en los(as) niños(as). En dichas acciones, he tomado en cuenta a padres de familia, maestros(as) y alumnos(as); pues todos constituyen parte esencial del proceso enseñanza-aprendizaje en particular y de la educación en general.

1.3.1. El maestro: promotor de la transformación educativa

La maestra(o) adquiere primacía al guiar a la comunidad educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje, y tiene que asumir su papel como un ser consciente, capaz de construir y reconstruir sus clases y de dominar el ambiente que él mismo crea con sus alumnos(as). El papel que representa en el proceso educativo es esencial, pues a través de sus acciones (acertadas o erróneas), se irán construyendo las situaciones para dar paso a la imposición o construcción del proceso educativo.

Por muchos años ha tomado el papel de simple funcionario, cuya labor principal ha sido transmitir el contenido ideológico del Estado, vertido en los planes y programas académicos, y en los libros de texto de los niños(as). Boltvinik menciona que "la educación se concibió desde un principio como una estructura dictatorial que ha permanecido a través de las décadas. Esta estructura no toma en cuenta a sindicatos, etnias, poblaciones ni alumnos sobre qué quieren y necesitan aprender. De tal modo que el Estado se convierte en el aparato ideológico que determina como quiere a quien quiere sin fundamentos, adoptando lo que a sus intereses conviene.

Así, tenemos un Estado autoritario y paternalista. Mientras más ignorante sea un pueblo, mayor es la posibilidad de manipularlo".⁷

Desgraciadamente, la mayoría de los profesores de educación primaria, carecen de una preparación psicopedagógica sólida e ignoran su papel y sus posibilidades; además de que tienden a ser un grupo social replegado y casi siempre carente de valoración social. Todo esto trae como consecuencia que los(as) docentes permanezcan alejados de las corrientes pedagógico-innovadoras, así como de la atmósfera del trabajo creativo y científico.

La situación en la que se encuentran puede verse como el resultado de la falta de conciencia crítica, lo que los conduce a "enseñar" los contenidos de una forma mecánica y memorística. Esto nos lleva a considerar lo siguiente: para poder lograr el inicio de una transformación real en el proceso educativo y lograr que el(la) alumno(a) desarrolle sus esquemas de acción crítica, se hace indispensable que el(la) maestro(a) transforme su práctica docente, a través del desarrollo de una conciencia, que le oriente a ser capaz de construir y crear un ambiente propicio en sus clases, tomando en cuenta los diferentes factores que intervienen en el contexto en el que se ubique.

Un(a) docente puede llegar a desarrollar su conciencia crítica a través de la preparación y actualización constante. Esto le permitirá conocer los distintos enfoques pedagógicos actuales y elegir el más apropiado a las características del contexto donde labora.

Por todo lo anterior, podemos darnos cuenta que el primer paso para la transformación de la práctica docente propia, lo debe dar el mismo maestro(a), pues es él quien posee la gran oportunidad de determinar la forma en que se llevará a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula, siempre y cuando conozca, indague, recapitule, reflexione y decida acerca del cómo utilizar el resultado de dichas acciones.

⁷ BOLTVINIK La desigualdad en México, Pág. 137.

1.3.2. Los padres de familia y su acción en la educación

Los padres de familia, como bien se reconoce, constituyen un elemento de enorme importancia en la labor docente, pues son ellos quienes pueden apoyar o limitar al maestro(a) en su trabajo con los y las niñas. Aunque también, Wallon menciona que los padres pueden constituir uno de los principales obstáculos para la implantación de métodos innovadores, pues generalmente consideran una pérdida de tiempo los juegos y las actividades de manipulación y de construcción. Tampoco podemos olvidar lo que mencionaba Makarenko: es más sencillo educar a los niños sin padres que a los niños con padres.

En la situación educativa actual, los padres se hallan totalmente al margen del proceso educativo. Esta situación ha creado una ruptura entre escuela y comunidad, lo que viene a crear serios conflictos pues no existe una relación real entre padres y maestros(as), lo que provoca, por un lado, que el padre de familia desconozca totalmente la labor que realiza el(la) maestro(a) y la escuela y por lo tanto, que olvide la responsabilidad que tiene con sus hijos(as) ante el proceso educativo. Por su parte, el(la) maestro(a), al no integrarse a la vida cotidiana de las familias de su comunidad, pierde la gran oportunidad de conocer realmente el contexto que lo rodea (situación económica, social, política, cultural, etc.) lo que podría enriquecer enormemente su trabajo, pues a partir de este conocimiento, podría plantear sus clases con más realismo.

“La colaboración de los padres con los maestros es esencial, pues al aproximar la escuela a la vida y los problemas profesionales de los padres y a la inversa, al despertar en los padres el interés por las cosas de la escuela, puede llegarse a una ideal distribución de responsabilidades”.⁸

Además de lo anterior, debemos recordar que los padres ejercen gran influencia sobre la educación de sus hijos(as). Es por esto importante que ellos se concienticen de la enorme influencia que ejercen sobre la vida de sus hijos(as) y sobre la posibilidad que por lo tanto, tienen de auxiliar y apoyar a los(as) maestros(as).

Involucrar a los padres en el proceso educativo constituye un segundo paso para lograr transformar este proceso. El concientizar a los padres no es una labor sencilla,

⁸PALACIOS, Jesús: La cuestión escolar. pág. 86.

pues se habrá de tomar en consideración que son personas adultas, que poseen una cultura, una educación y una ideología específica; aspectos que no siempre permitirán la plena colaboración de ellos con el maestro(a).

El análisis anterior nos lleva a considerar que el(la) niño(a) logrará desarrollar su conciencia crítica, plasmada en actitudes, cuando el proceso educativo sea transformado, lo cual sólo se logrará una vez que el profesor(a) y los padres de familia desarrollen a su vez, su conciencia crítica, modificando de esta forma actitudes, formas de trabajo, colaboración, adquiriendo responsabilidades y apoyándose mutuamente. En conclusión, el inicio de la transformación en el proceso educativo, depende de la transformación de maestros(as) y padres de familia.

1.3.3. Los niños y niñas

Los(as) niños(as) son sujetos indispensables para el proceso enseñanza-aprendizaje, pues este proceso en la educación primaria va dirigido y planeado principalmente para ellos. Es a partir del niño(a) como se van conformando, delimitando, posibilitando, enriqueciendo o empobreciendo los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El alumno ante todo, se busca sea el protagonista de su propio aprendizaje, esto significa que todo lo que ocurre en dicho proceso debe adecuarse al proceso de construcción del conocimiento del alumno(a). Se puede decir, que los(as) niños(as) constituyen el eje del proceso educativo, pues el(la) maestro(a) parte para su planeación de las concepciones y características de los(as) alumnos(as) y centra el diseño de actividades en ellos y ellas.

“El alumno, protagonista, es el responsable último del aprendizaje en la medida en que construye su conocimiento, atribuyendo sentido y significado a los contenidos de la enseñanza”.⁹

⁹GARCIA, J. E.: Aprender investigando. Pág.83.

2. IMPOSICIÓN VS. CONSTRUCCIÓN DE IDEAS A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA

2.1. Sociedad y educación

Nuestra sociedad, la sociedad actual, se halla dominada y supeditada al sistema de producción capitalista, en el cual, la división de clases se hace indispensable. Dentro de una sociedad capitalista, la clase dominante es la que impone su moral, sus ideas y su educación.

Así que, es a través de la educación como las clases en el poder, transmiten a las masas en general, ciertos paradigmas o ideologías y ciertos tipos de conducta convenientes a sus particulares intereses, conformando de esta forma, pueblos ignorantes, pasivos y sumisos. Vivimos en una cultura de desigualdades, la cual está proyectada para aumentar la desigualdad, provocando que el hombre pierda paulatinamente su capacidad de elección y por lo tanto, se someta a las decisiones ajenas. Ya no transforma ni actúa, simplemente se adapta.

"En una sociedad capitalista, la cultura es mediatizada cumpliendo algunos fines políticos: la distracción a través de la vulgaridad, alejando a los hombres de los verdaderos problemas reales, la confusión ideológica (telenovelas, comerciales, etc.) y la corrupción de la mente y de la sensibilidad".¹⁰

Cabe mencionar, que la educación es sólo uno de los múltiples instrumentos utilizados para dominar a los pueblos, pues también son dominados o mediatizados a través de los medios masivos de comunicación, los cuales constituyen un enorme peligro de desinformación y manipulación, corrupción sentimental y moral, así como conformismo; cuyo producto final es el de formar hombres incapaces de actuar sobre la sociedad para transformarla en una sociedad más justa e igualitaria.

Por lo anterior, podemos constatar que nuestra sociedad se halla actualmente, manipulada y sometida por los medios de comunicación y por un sistema educativo en el cual predomina la educación de tipo tradicional, utilizada para reducir al mínimo la capacidad pensante, de reflexión crítica del hombre. Si un grupo es crítico, será

¹⁰BÓLTVINIK, Julio: La desigualdad en México, 1984. pág. 135.

por lo tanto democrático, mientras menos crítico sea, discutirá ingenua y superficialmente los problemas.

La educación tradicionalista, a la cual está sometida la sociedad (en su gran mayoría), aparenta proponer cambios, sin embargo, lo que realmente hace es imponer ideas.

Por el contrario, una educación verdadera tendrá como fin el concientizar a los individuos, es decir, darles instrumentos para cambiar su forma de pensar, haciéndolos comprender en forma realista, cuál es su ubicación en la naturaleza y en la sociedad; los hará analizar las causas de ciertos hechos, así como sus consecuencias y les permitirá, finalmente, comparar situaciones, dándoles la libertad de optar y actuar para luego transformar correctamente.

Nuestra sociedad necesita urgentemente de una educación diferente, verdadera, que permita al hombre desarrollar su capacidad de análisis crítico y de reflexión, que le permita ser práctico y activo, y por lo tanto buscar nuevas formas de actuar sobre el mundo para transformarlo; una educación que nos permita emprender el camino de la liberación a través del pensar y el sentir. Es decir, necesitamos "una educación que sea verdadera praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo".¹¹

2.2. La educación tradicionalista: características y consecuencias

En México, la educación está completamente controlada por los grupos en el poder, por lo que es cada vez más deficiente, pues el Estado se ha propuesto "consagrar la cultura del trabajo como ignorancia".¹²

Es por ello que las nuevas generaciones son cada vez más ignorantes, indiferentes y pasivas ante la situación por la que atraviesa el país. En el sistema educativo imperante en México, subsiste la llamada "educación tradicionalista", la cual es practicada inconscientemente por millones de maestros, a excepción de algunos pequeños sectores de la población magisterial que han innovado metodologías.

¹¹ FREIRE, Paulo: La educación como práctica de la libertad, 1985, pág. 7.

¹² BOLTVINIK, op.cit. pág. 133.

Ahora bien, ¿en qué consiste una educación tradicionalista? La educación tradicionalista consiste en la mera transmisión de conocimientos por parte del maestro y el aprendizaje de los mismos por parte del alumno. Consiste pues en elegir y proponer modelos a los alumnos. En sí, el objetivo que persigue este tipo de educación, es el de ordenar, ajustar y regular la inteligencia de los niños. Es decir, el maestro se constituye en el sujeto activo del proceso enseñanza-aprendizaje, mientras que el alumno será el objeto pasivo.

En este tipo de educación, la enseñanza se limita a introducir forzosamente, los conocimientos en las cabezas de los alumnos "supuestamente" vacías. Asimismo, el maestro tiende a imponer su disciplina, en cuyo proceso, los castigos son indispensables. Además de esto, los contenidos del programa son elegidos por el maestro, y el alumno sólo es depositario de los mismos.

En general, se pueden mencionar cinco características principales que se presentan en las escuelas tradicionales (Rius, 1990):

1. Autoritarismo: el profesor manda y siempre tiene la razón.
2. Verbalismo: el maestro es el único que habla. Los alumnos callan y escuchan (o sueñan despiertos).
3. Disciplina: entendida erróneamente en nuestras escuelas, en las que es comparada con un sistema militarizado en donde se castiga a los rebeldes y se premia a los sumisos.
4. Dogmatismo: en donde la palabra del maestro es la ley. No existe la discusión, no se investiga, no se razona, ni se duda.
5. Mecanicismo: el niño aprende de memoria, sin comprender.

Una educación de este tipo, no permite que el conocimiento se constituya en un proceso de búsqueda; obstaculiza el desarrollo integral del individuo, pues inhibe su reflexión crítica, su libertad de expresión, su capacidad creadora, transformándolos en seres dominados, carentes de conciencia.

Podemos decir que una educación tradicionalista puede provocar en nuestros niños mexicanos las siguientes consecuencias:

En cuanto a disciplina y autoridad, los niños terminan frustrados, siendo cínicos e hipócritas, desconfiados, sin respeto alguno por sus maestros.

Al no tener oportunidad de dialogar, pierden el interés por el estudio.

No aprenden a razonar.

No saben hablar, exponer o resolver problemas, pues nunca han tenido la oportunidad de hacerlo.

No tienen iniciativa, pues siempre les dicen qué hacer.

Son irresponsables

Con una educación de este tipo, se anula totalmente la personalidad del niño, mata su iniciativa y creatividad, lo condiciona a la simulación y el engaño, convirtiéndolo en un ser pasivo.

2.3. La transformación es necesaria

El magisterio tiene la enorme responsabilidad de transformar la escuela a la que estamos acostumbrados, a través de la adquisición de una nueva filosofía en cuanto a valores morales, sociales y culturales, para esto será necesario reformar y modernizar nuestros tradicionales sistema de enseñanza.

El presente trabajo, se propuso como un proyecto de acción docente en el que se plantearon diversas actividades dirigidas a lograr una transformación del trabajo docente y por lo tanto, mejorar nuestro actual sistema de enseñanza.

Para comprender de forma clara cuáles fueron los objetivos de este proyecto, es esencial dar a conocer en primer término los principios de las teorías que lo sustentan, pues a través de su conocimiento, el maestro podrá analizar y hacer uso de nuevos criterios, técnicas y corrientes metodológicas modernas que ayuden a optimizar su labor como docente.

2.4. Respuestas teórico-pedagógicas del problema.

La alternativa que presento se sustenta en las teorías de Freire, Piaget y Vygotsky. Elegí a estos autores, pues se observa una estrecha relación en sus teorías: los tres consideran que una verdadera educación es aquella en donde los sujetos se relacionan y se comunican a través del diálogo, el cual los conduce a la acción, reflexión, construcción y transformación del mundo. Además, consideran esencial al lenguaje en la construcción del conocimiento.

2.4.1. Paulo Freire: El desarrollo de la conciencia

Libertad y conciencia

Desde tiempos muy antiguos, el hombre se ha distinguido de otras especies por su necesidad de superación y progreso. Progreso que ha alcanzado gracias al alto grado de creatividad que posee y que es producto de su inteligencia, de su evolución y del uso de su libertad a través de miles de años.

La libertad permite al hombre desarrollar su capacidad de creación, es decir, le permite ser creativo, y por lo tanto, le da ánimos para superarse a sí mismo y para transformar el medio que lo rodea. Al hacer uso de su libertad, el hombre se ve en la posibilidad de crear determinadas formas de vida, de pensamiento y de arte; es decir, "progresar creadoramente en la historia".¹³

La libertad puede definirse como "la propiedad de la voluntad por la que puestas todas las condiciones para la acción puede actuar o no actuar".¹⁴ En otras palabras, la libertad es la ausencia de coacción, lo que le permite al hombre elegir entre la acción y la no acción, es decir, entre crear y no crear.

Por supuesto que la creación y el cambio de actitudes, es el resultado último de todo proceso que el hombre ha tenido que experimentar antes de llegar a ellos. Para empezar, primero tuvo que tener libertad para actuar. Esta libertad de acción le permitirá observar detenidamente, analizar, preguntarse, dudar, deliberar y finalmente decidir o elegir sobre aquello que le interesa.

¹³SANCHEZ, Vázquez A.: Ética, México, 1986, pág. 61.

¹⁴Ibidem. pág. 59.

En otras palabras, la libertad de acción lo conducirá a desarrollar su CONCIENCIA como medio indispensable para llegar a elegir aquello que desea realizar y que si lo lleva a la práctica, lo transformará en un ser creativo.

No olvidemos que la conciencia sólo puede surgir donde hay libertad, pues la primera es consecuencia de la segunda. Esto lo expresa bellamente el escritor Ermilo Abreu Gómez, cuando escribe. "La libertad del hombre no es como la libertad de los pájaros. La libertad de los pájaros se satisface en el vaivén de una rama. La libertad del hombre se cumple en su conciencia".¹⁵

La conciencia: definición y niveles

Por lo dicho anteriormente, podemos determinar que la conciencia ocupa un lugar preponderante en la vida de hombre, pues es a través de ella como éste observa, experimenta, analiza, concluye y crea, con el fin de mejorar y transformar el medio en que vive.

Dada su importancia, considero indispensable mencionar algunas definiciones de la misma, con el objeto de que se comprenda realmente su significado.

"Conciencia es la capacidad de volver sobre los propios actos, de darse cuenta de la propia actividad; es la presencia de sí a sí mismo".¹⁶

"Conciencia es la percepción que cada uno tiene de sí mismo, su cuerpo y de sus sensaciones, de sus ideas, de los significados y de los fines que persiguen sus actos".¹⁷

"La conciencia es un estado de conocimiento".¹⁸

La conciencia como resultado de la libertad, es la capacidad del hombre de percibirse a sí mismo, de percibir la realidad que lo rodea y de determinar o elegir lo que desea o no realizar.

Ahora bien, es importante mencionar que TODOS los hombres poseen conciencia pues ésta es inherente a su naturaleza. Sin embargo, no todos los hombres poseen

¹⁵ABREU Gómez, Ermilo: Canek, México, 1986. pág.

¹⁶SANCHEZ, Vázquez., Op. Cit. pág. 101.

¹⁷Selecciones Readers Digest: Vida y Psicología. Tomo I. México, 1987. pág. 149.

¹⁸WHITTAKER, James: Psicología, México, 1985. pág. 778.

el mismo grado de conciencia, pues ésta se desarrolla con base en los diferentes contextos en donde se desenvuelve cada hombre, influye por lo tanto, en su desarrollo los aspectos económico, social, histórico, político, cultural, religioso, etc., y por supuesto, también interviene la libertad.

Tomando en cuenta todos estos aspectos, la conciencia puede alcanzar diversos niveles de desarrollo o evolución, Freire clasifica a la conciencia en tres niveles: la mágica, la ingenua y la crítica, las cuales se explican a continuación.

La conciencia mágica "simplemente capta los hechos, otorgándole un poder superior al que teme porque la domina desde afuera y al cual se somete con docilidad".¹⁹

"La conciencia ingenua, se cree superior a los hechos, dominándolos desde afuera y por eso se juzga libre para entenderlos como mejor le agrada".²⁰

La conciencia crítica es la representación de las cosas, de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones causales y circunstanciales".²¹

Como podemos observar, cada una de estas definiciones representa un nivel diferente de evolución de la conciencia. En la conciencia mágica, el hombre no es un sujeto de los hechos; sino más bien, un objeto de los mismos, a los cuales se somete pasivamente. Es en este tipo de conciencia donde el hombre se siente completamente temeroso y dominado por aquello que no comprende, de tal forma que simplemente se cruza de brazos ante el poder que él mismo le da a lo que sucede a su alrededor.

Por otro lado, en la conciencia ingenua, el hombre se cree superior a la realidad de los hechos (actitud que no es sino manifestación de una enorme ignorancia), lo que le conduce a creer lo que ve como mejor le conviene a su situación personal; es decir, que inconscientemente se adapta a la situación que lo rodea sin preguntarse si está bien o no, simplemente por el hecho de que se cree dominador cuando en realidad es el dominado.

¹⁹FREIRE, Paulo: La educación como práctica de la libertad. México, 1985, pág. 102.

²⁰Idem.

²¹Idem.

Finalmente, en la conciencia crítica, el hombre no teme a la realidad, ni se cree superior a ella, simplemente se integra a ella, percibiéndola y comprendiéndola tal cual es. La comprensión crítica de su realidad, tarde o temprano se convertirá en acción y por lo tanto en creación.

Es importante puntualizar que los niños, al encontrarse en un nivel determinado de un proceso de desarrollo cognoscitivo, no son poseedores de una conciencia, sin embargo, sí pueden manifestar su nivel de desarrollo de conciencia a través de esquemas de acción que no son sino formas de ACTUAR o REACCIONAR ante los diversos hechos, problemas, situaciones, etc., que se les presentan en su vida cotidiana.

Importancia del desarrollo de la conciencia crítica

El ser humano empieza a manifestar los primeros indicios del desarrollo de su conciencia, a partir del segundo año de vida; desarrollo que continúa durante las siguientes etapas de su existencia. De estas etapas, la infancia constituye un periodo crucial para el desarrollo de la conciencia, pues es en ésta donde el niño empieza a percibir todo lo que le rodea, estableciéndose las bases que constituirán su conciencia; de acuerdo a la influencia de padres y maestros; al nivel cognoscitivo de ambos y a otros factores a los que está sujeto el infante.

El desarrollo de la conciencia crítica permite que los sujetos:

- ✓ Empiecen a conocerse a sí mismos, aceptándose tal como son y reconociendo sus virtudes y defectos. Es decir, desarrollan su autoestima, se valoran y se aman por lo que son, lo cual los conducirá a buscar una superación personal a cada instante, alejándose de la ignorancia. En consecuencia, no serán ya seres manipulables, pues buscarán siempre el porqué (la usa) de los hechos o fenómenos.
- ✓ Se convierten en transformadores de su realidad, pues al considerarse parte integrante de ella, la observan cuidadosamente, la cuestionan, la analizan, la critican y finalmente la transforman.
- ✓ Al transformar, dejan de ser simples objetos del medio en el que viven y se constituyen en sujetos auténticos, activos, creadores, reflexivos, críticos.

- ✓ Aprenden a utilizar su libertad (sin caer en libertinaje), lo que les permitirá ser constructores de su propio aprendizaje en forma integral. La libertad significará para ellos "hacer lo que se quiera mientras no se invada la libertad de los demás".²²
- ✓ Adquieren un alto sentido de la responsabilidad, pues actúan respetando los derechos de los demás, así como los propios. Asimismo, toman conciencia de las reglas, normas y obligaciones que la sociedad impone, comprendiendo su importancia para lograr la convivencia armónica del ser humano.
- ✓ Se convierten en personas más sensibles ante los hechos que los rodean.
- ✓ Pueden expresar sus ideas y opiniones libremente.
- ✓ Utilizan el diálogo como medio de aprendizaje, lo que les permite desarrollar su sentido de colaboración, unión, organización y síntesis cultural.
- ✓ Aprenderán significativamente en la vida y para la vida, pues ya no memorizarán sin comprender. Su memoria será comprensiva y reflexiva.

En conclusión, el desarrollo de la conciencia crítica es muy importante, pues abre el camino para que los niños se formen integralmente como sujetos auténticos, capaces de observar, analizar, comparar, elegir y transformar la realidad en la que viven y por lo tanto los convierte en seres creativos, activos, analíticos y reflexivos, poseedores de un alto grado de autoestima, sentido de justicia, responsabilidad y amor.

Un ser humano con conciencia crítica, no podrá ser engañado, amedrentado o manipulado. Un sujeto con conciencia crítica será capaz de utilizar su juicio crítico para aceptar sus errores y encontrar la verdad de los hechos y defender lógica, razonable y científicamente sus puntos de vista.

²²NEILL A.S.: Summerhill, México. 1963. pág. 15.

2.4.2 Teoría de Jean Piaget

Explicación de la teoría de Jean Piaget

La obra Piagetiana ha tenido en los últimos años una enorme difusión, sin embargo, ha quedado circunscrita al dominio de los psicólogos y al de los pedagogos. En ambos casos, los aportes de la psicología genética han revolucionado las concepciones tradicionales sobre la inteligencia y los procesos de aprendizaje.

Sin embargo, los fundamentos de la obra piagetiana deben buscarse en el campo de la epistemología. Es importante repasar la definición que Piaget propone para la "epistemología" y qué entiende él bajo la designación "genética" que califica su epistemología. Piaget la define así: "el estudio de la constitución de los conocimientos válidos; el término constitución, abarca, las condiciones de acceso y las condiciones propiamente constitutivas".²³ Y es genética porque hace hincapié en los procesos de formación, de constitución de los conocimientos. Del significado de los términos surge una nueva concepción de la epistemología: "el estudio del paso de los estados de mínimo conocimiento a los estados de conocimiento más rigurosos".²⁴

Piaget es un epistemólogo y como tal, su interés no reside en el desarrollo de la psicología ni en sus aplicaciones a la pedagogía. Su interés, está centrado en los mecanismos de producción de conocimientos y es conducido al desarrollo de una teoría psicológica.

La originalidad de Piaget consiste en introducir la verificación experimental dentro de la misma epistemología como un método más. La epistemología genética pretende ser ciencia y proceder formulando preguntas verificables. Piaget plantea así, tres métodos complementarios para la epistemología genética:

El análisis psicogenético: problemas de hecho y no de validez formal referidos a la caracterización de los estados de conocimiento en distintos niveles sucesivos y a los mecanismos de pasaje entre uno y otro.

²³PIAGET, J.: Naturaleza y métodos de la epistemología genética. Buenos Aires. 1970. pág. 17.

²⁴Op. Cit.

Método histórico-crítico: reconstitución e la historia de la ciencia en tanto análisis de los procesos conducentes de un nivel de conocimiento a otro. El método histórico-crítico consiste en un análisis diacrónico de la formación de los conceptos en las distintas ciencias.

La elaboración de la teoría de Piaget se ve enormemente influenciada por la conjunción de su formación intelectual como biólogo y filósofo en los años veintes y el clima filosófico dominante que favoreció las teorías empiristas.

Su obra es un conjunto complejo de teorías en biología y epistemología, filosofía, psicología y otras disciplinas. Su estilo y presentación muestran la polémica que presenta en contra de aquellos puntos de vista que utiliza como instrumentos para constituir y delinear sus propias ideas.

La principal preocupación de Piaget ha sido una búsqueda de tipo epistemológico: ¿cómo es posible el conocimiento? Al final de su odisea intelectual, llega a dos ideas centrales a su punto de vista y que él nunca ha abandonado.

Por principio: "cada organismo tiene una estructura permanente que puede ser modificada bajo la influencia del medio ambiente, pero nunca es destruida como un todo estructurado, todo conocimiento es siempre la asimilación de datos externos a la estructura del sujeto"; y en segundo lugar: "los factores normativos del pensamiento corresponden biológicamente a una necesidad de equilibrio por autorregulación, así, la lógica correspondería en el sujeto a un proceso de equilibrio".²⁵

Para Piaget la producción del conocimiento es un proceso de asimilación. La asimilación es ante todo un concepto biológico. Al absorbe alimento, el organismo asimila el medio, esto significa que el medio está subordinado a la estructura interna y no a la inversa. Psicológicamente, el dato externo no es captado tal cual por el sujeto, el dato es asimilado a la estructura interna cognitiva, integrándolo a la estructura misma. El ajuste que tiene que hacer la estructura, el ajustamiento del esquema a la situación particular da origen a la acomodación. **LA PROPIA ESTRUCTURA SE TRANSFORMA**, se genera de la anterior. La adaptación se produce cuando hay un equilibrio entre la asimilación y la acomodación. En la adaptación siempre se tienen dos polos: el sujeto-asimilación y el objeto-acomodación. El equilibrio total nunca se alcanza, pues se necesitaría asimilar todo el universo. Se trata de un proceso progresivo de equilibración.

²⁵PIAGET, J.: Naturaleza y métodos de la epistemología. Buenos Aires, 1970. pág. 18.

Para Piaget, lo vital lo biológico posee una invariante funcional, la adaptación: asimilación y acomodación. La inteligencia es un proceso de adaptación vital en todas las especies. En el hombre se presenta la adaptación, abarcando la asimilación y la acomodación; sin embargo, la estructura varía. Pero la estructura, posee una génesis, la estructura pasó por un proceso de construcción. El conocimiento es un proceso constructivo en el individuo, es un proceso de adaptación.

Tomando en cuenta que la historia del individuo (ontogénesis) refleja y representa la historia del desarrollo de las especies (filogénesis), Piaget llega a la siguiente conclusión: dirigir la búsqueda para una solución al problema del conocimiento al campo de la psicología del desarrollo, y ya que la mente en su desarrollo recapitula la evolución del pensamiento humano desde la prehistoria, esto puede ser estudiado observando el desarrollo cognitivo del niño.

La teoría del desarrollo de Piaget se interesa particularmente en el desarrollo de las funciones cognoscitivas, sin embargo, para comprenderlas es necesario observar con cuidado las presuposiciones biológicas de las cuales surgen y las consecuencias epistemológicas en que termina el hecho. Se puede decir que los mismos problemas y los mismos tipos de explicaciones se pueden encontrar en los tres procesos siguientes:

- a) La adaptación de un organismo a su ambiente durante su crecimiento, junto con las interacciones y autorregulaciones que caracterizan el desarrollo del sistema epigenético.
- b) La adaptación de la inteligencia en el curso de la construcción de sus propias estructuras, que depende de las coordinaciones progresivas internas y de la información adquirida a través de la experiencia.
- c) El establecimiento de relaciones cognoscitivas o epistemológicas que no consisten en una simple copia de los objetos externos ni de un simple desplegamiento de estructuras preestablecidos dentro del sujeto, sino más bien, involucra un grupo de estructuras progresivamente construidas por interacción continua entre el sujeto y el mundo externo.

La relación entre sujeto y objeto

1° Para conocer los objetos, el sujeto debe actuar sobre ellos y por lo tanto transformarlos: los debe desplazar, conectar, combinar, separar y volver a unir.

Desde las acciones sensoriomotoras más elementales hasta las operaciones intelectuales más sofisticadas, que son acciones que se llevan a cabo mentalmente, el conocimiento está constantemente unido a las acciones u operaciones; es decir, a las TRANSFORMACIONES. Por lo que el límite ente el sujeto y el objeto no está determinado, y no es estable. Es decir, en toda acción, el sujeto y objeto están fusionados. El sujeto necesita información objetiva para estar consciente de sus acciones, pero también necesita varios componentes subjetivos. Sin una práctica continua o sin la construcción de instrumentos de análisis y coordinación, sería imposible para el sujeto conocer lo que le pertenece al objeto, lo que le pertenece a él mismo como un sujeto activo y lo que le pertenece a la acción misma, tomada como la transformación de un estadio inicial a uno final. Así, el conocimiento, en sus orígenes, no surge de los objetos ni del sujeto sino de las interacciones entre el sujeto y esos objetos.

Por lo anterior, el problema del conocimiento no puede ser considerado en forma separada del problema del desarrollo de la inteligencia. Se limita a analizar cómo es que el sujeto llega progresivamente a ser capaz de conocer los objetos adecuadamente, es decir, cómo llega a ser capaz de tener objetividad.

2° La CONSTRUCCION es la consecuencia natural de las interacciones entre el sujeto y el objeto. Debido a que el conocimiento objetivo tiene su origen en las interacciones entre sujeto y los objetos, necesariamente implica dos tipos de actividades: la coordinación de las acciones mismas y la introducción de interrelaciones entre los objetos.

Estas dos actividades son interdependientes. Se deduce así, que el conocimiento objetivo está subordinado a ciertas estructuras de acción, éstas estructuras son el resultado de una CONSTRUCCION y dependen de la acción, por lo que no dependen de los objetos, ni están dadas al sujeto pues éste debe aprender a coordinar sus acciones.

3° Estas coordinaciones no son únicamente el producto de la experiencia sino que están controladas por diversos factores como la maduración y el ejercicio voluntario y por una continua y activa autorregulación. Se evoluciona en una estructura que se construye paso a paso en el curso de la epigénesis.

4° Las estructuras involucran relaciones de inclusión, orden y correspondencia. Estas relaciones son de origen biológico, pues ya existen en la programación genética del desarrollo embriológico y en la organización fisiológica del organismo. Después llegan a ser estructuras fundamentales de conducta y de inteligencia en su desarrollo temprano, aparecen antes en el campo del pensamiento espontáneo y después de reflexión.

Asimilación y acomodación

A partir de lo anterior, se puede determinar que las conexiones psicogenéticas fundamentales generadas en el curso del desarrollo consisten de asimilaciones, tanto en el sentido biológico como en el intelectual.

Desde el punto de vista biológico, la asimilación es la integración de elementos externos a estructuras completas o en vías de desarrollo de un organismo. Todas las reacciones del organismo involucran un proceso de asimilación. Por lo tanto, ninguna conducta constituye un comienzo absoluto. Siempre está incluido en esquema previos y por lo tanto equivale a la asimilación de elementos nuevos a estructuras ya construidas.

La asimilación es necesaria por lo que asegura la continuidad de las estructuras y la integración de nuevos elementos a estas estructuras. Sin embargo, la asimilación necesita de su contraparte: la acomodación.

Se llama acomodación a cualquier modificación de un esquema de asimilación o una estructura por los elementos que asimila. Así, la adaptación cognoscitiva consiste en un equilibrio entre la asimilación y la acomodación. No hay asimilación sin acomodación y viceversa. Por lo tanto, si la acomodación y la asimilación están presentes en toda actividad, su radio de acción puede variar y solo el equilibrio mas o menos estable, que puede existir entre ellos, caracteriza un acto completo de inteligencia.

Cuando la asimilación abarca más que la acomodación el pensamiento se desarrolla en una forma egocéntrica. En cambio cuando la acomodación prevalece sobre la asimilación la representación evoluciona en dirección de la imitación. La imitación es una acomodación de modelos que están presentes, gradualmente se extiende a la imitación diferida y finalmente a la imitación interiorizada.

Pero si la asimilación y la acomodación están en equilibrio podemos hablar de conducta cognoscitiva y estamos en el dominio de la inteligencia. Este equilibrio dependerá del nivel de desarrollo intelectual en el niño.

En los primeros años de vida del niño, es difícil obtener este equilibrio, porque durante los primeros meses, el universo del niño está centrado en su cuerpo y en sus acciones y por las distorsiones debidas a la asimilación aún no balanceada por acomodaciones adecuadas. A los 7 u 8 años el surgimiento de las operaciones reversibles asegura una armonía entre la asimilación y la acomodación ya que ambas pueden actuar sobre transformaciones.

En general, este equilibrio progresivo entre asimilación y acomodación es un ejemplo de un proceso fundamental en el desarrollo cognitivo que se puede expresar en términos de centración y descentración. Las asimilaciones deformadas de la etapa sensoriomotora, que se deforman porque no están acompañadas de acomodaciones adecuadas, significan que el sujeto se mantiene centrado en sus propias acciones y en su propio punto de vista. Por otro lado, el equilibrio que surge en forma gradual entre la asimilación y la acomodación, es el resultado de descentraciones sucesivas, las que hacen posible que el sujeto tome en cuenta los puntos de vista de los demás (sujeto u objeto).

El progreso cognitivo no es solo la asimilación de información, también trae consigo un proceso sistemático de descentración que es una condición necesaria de la misma objetividad.

Estadios del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget

Considerando sus investigaciones sobre el desarrollo del conocimiento, Piaget se formuló la siguiente pregunta: ¿Pasan los niños por las mismas etapas en su

desarrollo intelectual o cognoscitivo? Después de 40 años de observaciones de niños en medios "naturales" Piaget llegó a la conclusión de que sí. No supone que el crecimiento intelectual ocurra en la misma forma que el desarrollo motor. Es decir, aunque vemos "etapas" en el desarrollo intelectual de los niños, éstas no dependen del crecimiento de estructuras subyacentes. **Piaget cree que la capacidad intelectual o para resolver problemas del niño se desarrolla como resultado de interacciones con el medio ambiente.** Así, el niño adquiere nuevas formas de pensar cuando las antiguas le resultan insatisfactorias.

¿Qué caracteriza las etapas del desarrollo cognoscitivo de Piaget? Estas etapas o estadios se caracterizan por:

- ✓ Las conductas verbales y motrices de los niños proveen el material de observación y experiencia.
- ✓ Cada estadio se caracteriza por una estructura operatoria de conjunto.
- ✓ Los modelos de esas estructuras operatorias son modelos lógico-matemáticos.
- ✓ Tienen un carácter integrativo: cada estadio reorganiza e integra las estructuras que se han construido en el estadio anterior a un nivel equilibrado, a la vez que prepara las condiciones para la aparición del estadio siguiente.
- ✓ Las estructuras operatorias que caracterizan a cada estadio surgen de una organización anterior. Toda estructura reconoce una génesis en una estructura anterior a partir de la cual puede organizarse. La génesis es ese pasaje constructivo que permite partir de una estructura para llegar a otra.

A continuación se mencionan y explican brevemente dichos estadios.

1a. Etapa sensoriomotora. 0-2 años.

- ✓ Sólo cuenta aquí y ahora.
- ✓ Conducta determinada por las impresiones sensoriales transmitidas al cerebro por ojos, oídos, nariz y otros órganos de los sentidos.

- ✓ El niño desarrolla "constancia de los objetos", lo que significa que percibe los objetos cuando siguen siendo los mismos aunque no produzcan las mismas imágenes en la retina del ojo cuando son vistos desde diferentes ángulos o distancias.
- ✓ Desarrolla al final de esta etapa "permanencia" de los objetos.

2a. Etapa preoperacional (2-7 años)

a) Preconcepción (2-4 años)

Creciente desarrollo del lenguaje.

Se vuelven menos concreto en función intelectual, menos dependiente de la información sensorial transmitida al cerebro.

Capacidad para representar objetos en símbolos y reaccionar ante dichos objetos aun que no puedan ser percibidos por los sentidos.

b) Intuitiva (4-7 años)

- ✓ Comienza a desarrollarse el pensamiento en términos de categorías.
- ✓ Los objetos pueden ser clasificados o enumerados y pueden ser establecidas relaciones.
- ✓ No puede expresar las "reglas" correspondientes.
- ✓ Su conducta es intuitiva.
- ✓ Clasifica objetos correctamente, pero no sabe por qué.
- ✓ Adquiere el concepto de conservación: sabe que los objetos no cambian de volumen o lesa al cambiar su tamaño o su forma.

3a. Etapa operativa concreta (7-11 años)

- ✓ Es capaz de pensar en soluciones lógicas a problemas, el niño es operativo en su pensamiento.

- ✓ No puede pensar en términos de lógica abstracta.
- ✓ La lógica o pensamiento lógico sólo existe en situaciones o problemas concretos.

4a. Etapa de operaciones formales (11 años)

- ✓ Comienza a pensar en términos lógicos sobre problemas abstractos.
- ✓ El desarrollo intelectual se aproxima al del adulto maduro normal.

En general podemos decir que los niños menores de 2 años no pueden comprender nada de lo que se les pide. Un niño en la etapa preoperativa (2-7) hace intentos, pero no considera todas las posibilidades ni tienen ningún plan evidente. En la etapa operativa concreta (7-11) el niño procede mucho más sistemáticamente, pero si ninguno de sus intentos sistemáticos de resultado recurre a tanteos. Sólo en la etapa de operaciones formales (11-15 años) comienza a tener pensamiento abstracto lógico.

La importancia del lenguaje en la construcción del conocimiento

Para Piaget, el lenguaje forma parte de una organización cognoscitiva que hunde sus raíces en la acción y en mecanismos sensorio-motores más profundos que el hecho lingüístico.

Piaget estima que el lenguaje es una condición necesaria para la construcción de las operaciones lógicas. Es una condición necesaria porque sin el lenguaje las operaciones permanecerían en un estado de acciones sucesivas sin llegar nunca a integrarse a sistemas simultáneos o que abarcan simultáneamente un conjunto de transformaciones solidarias.

Sin el lenguaje, las operaciones serían individuales e ignorarían este ajuste que resulta del intercambio interindividual y de la cooperación. En la interrelación que existe entre la condensación simbólica y el ajuste social, el lenguaje es indispensable para la elaboración del pensamiento. El lenguaje y el pensamiento se hallan en una perpetua acción recíproca. Sin embargo, ambos dependen de la inteligencia, que es anterior al lenguaje e independiente del mismo. A través de diversos estudios se ha podido determinar que la función del lenguaje se modifica en el curso del desarrollo.

Los progresos que realiza el niño para descubrir su universo, resultan de la superación de conflictos creados por la confrontación de distintos procedimientos destinados a resolver problemas de orden físico o lingüístico.

En sí, el lenguaje es importante en el desarrollo cognitivo, pues da al niño la posibilidad de reagrupar y reorganizar sus impresiones perceptivas. Además, tiene sus propias condiciones de existencia y desarrollo. A través del vocabulario y la sintaxis, "contiene en potencia un mundo de relaciones, de afinidades o deposiciones que anticipan el momento en que recibirá significados precisos".²⁶

El lenguaje es una fuente social de conocimiento completamente distinta de la fuente sensorio-motriz. Como se ha podido apreciar hasta ahora, el lenguaje constituye un factor esencial en el desarrollo cognoscitivo, sin embargo se debe tener en cuenta que el lenguaje no es suficiente para transmitir una lógica. La transmisión educativa verbal no proporciona al niño los instrumentos de asimilación como tales, esta asimilación consiste en una reestructuración o reinención que el niño hace a partir y por medio de su acción, como menciona Piaget, "cuando se trata de la palabra adulta, al transmitir o intentar transmitir conocimientos ya estructurados por el lenguaje o la inteligencia de los padres o de los maestros, se imagina que esta asimilación previa es suficiente y que el niño no tiene más que incorporar estos alimentos ya digeridos, como si la transmisión no exigiera una nueva asimilación, es decir, una reestructuración que depende esta vez de las actividades del auditor. Por lo tanto, toda enseñanza verbal, sólo es útil, si se encuentra precedida y preparada por una actividad previa y está dada en función de una actitud positiva.

Con todo lo expuesto, ha quedado claro que en la teoría piagetiana el papel de la ACCION es fundamental. Conocer un objeto es actuar, operar sobre el y transformarlo. Para Piaget, conocer es asimilar lo real a estructuras de transformaciones, siendo estas estructuras elaboradas por la inteligencia. Las operaciones lógicas constituyen y adquieren su estructura de conjunto en función de un cierto ejercicio no sólo verbal, sino ligado con la acción sobre los objetos, con la experimentación. Antes de formularse en el plano del lenguaje, la lógica se basa en la coordinación general de acciones, una operación no es sino una acción. En

²⁶PIAGET: Los orígenes del pensamiento. Argentina. pág. 35.

general, se puede declarar que: "el carácter esencial del pensamiento lógico es el de ser operatorio, es decir, el de prolongar la acción interiorizándola".²⁷

Utilización de la teoría de Jean Piaget en el aula: cómo incluir la teoría de Piaget en la práctica docente

El hombre evoluciona constantemente, de acuerdo con sus necesidades e intereses y con base en las características de la sociedad que lo rodea. Así, al evolucionar, el hombre también evoluciona en cuanto a su educación, la cual constituye un aspecto de profundo interés, pues es a través de ella como transmite saberes, cultura, conocimientos, ideologías, etc.

Debido a su enorme importancia, la educación ha sido objeto de investigación y análisis por parte de diversos investigadores, entre los que se halla Jean Piaget.

Piaget critica arduamente la escuela tradicional, en donde el profesor es un transmisor de saberes y el alumno un receptor pasivo de los mismos, en donde se ejercita la memoria en vez de formar la inteligencia, y en donde se forman eruditos en vez de investigadores. La escuela tradicional (que desgraciadamente es la que impera en nuestro país), obliga al niño a aprender la gramática antes de que la haya practicado hablando impone a los alumnos el aprendizaje de ciertas reglas, sin que antes se halla razonado el por qué de las mismas, transmite verdades acabadas antes de que el niño pueda entenderlas. A la escuela tradicional le basta con acumular conocimientos en la memoria del niño, en lugar de que sea concebida como un centro de actividades reales y experimentales desarrolladas en común.

Piaget concibe la educación de una forma diferente, pues su orientación es constructivista. Para Piaget la inteligencia funciona a partir de superaciones permanentes lo que conduce a una acentuación de las actividades del niño: es decir, los niños deben EXPERIMENTAR. No sirve transmitirles los resultados de las experiencias ni hacerlas en lugar de ellos, pues se pierde de esta manera el valor formativo de la acción propia. Piaget apoya la escuela activa, la que, a diferencia de

²⁷PIAGET: Psicología de la inteligencia. pág. 53.

la escuela tradicional, conduce al niño a la construcción por sí mismo de los instrumentos que la transformarán en profundidad y no superficialmente.

La psicología de Piaget proporciona los elementos necesarios para realizar un análisis de la actividad intelectual característico de la enseñanza tradicional. De acuerdo con Piaget, las características generales de la enseñanza tradicional, así como algunas de sus consecuencias son:

Provoca cierta actividad del alumno, apelando en muchos casos a su imaginación. Esto implica que el alumno es obligado a realizar todas las operaciones en forma interiorizada y ello depende de su formación por lo que el maestro no se hace comprender con facilidad y se ve en muchos casos obligado a darles "recetas" para manejar símbolos.

El maestro introduce operaciones nuevas en imágenes u objetos completamente preparados a los que no se puede transformar ni manejar. Frecuentemente tales imágenes carecen de sentido para los alumnos.

El niño imita interiormente las operaciones que se le presentan y por lo tanto no es posible verificar la participación de los alumnos sino muy limitadamente.

Los alumnos repiten mecánicamente una fórmula verbal, por lo que al no comprender el significado real, el maestro se ve obligado a hacerles adquirir un hábito rígido mediante un mecanismo exterior.

Los niños sólo pueden utilizar esos automatismos en situaciones iguales a aquellas en las que los adquirieron.

Como se ha visto, la didáctica tradicional se basa en la psicología de la impresión pasiva de imágenes en el espíritu del niño. Asimismo, a través de ella se explica la formación de nuevos elementos de pensamiento que no son sino resultado de nuevas impresiones que el sujeto recibe de objetos de complejidad superior a la de los que conocía antes.

La relación entre la teoría de Piaget y la práctica educacional

Como ya se ha mencionado, Piaget define la inteligencia como un proceso adaptativo que se realiza a través de intercambios activos entre las personas y las características del ambiente. Las características de esta participación cambian con el proceso evolutivo.

Los niños más pequeños emplean esquemas prácticos para coordinar acciones externas y aprender a través de la manipulación de objetos y de la experiencia directa. Los niños mayores emplean esquema operatorios para coordinar sus generalizaciones sobre la experiencia. Cuando el lenguaje asume el papel más fundamental en el proceso de aprendizaje, el niño es capaz de aprovecharse de las experiencias de los demás. Sin embargo, en todo el proceso evolutivo, es necesaria la participación activa para el desarrollo de estrategias cognitivas que permitan la organización de la experiencia.

Al darnos Piaget una descripción de las etapas universales del desarrollo intelectual y una teoría general de cómo se adquiere el conocimiento nos ha dado las bases para entender y promover el desarrollo de cada niño. La teoría de Piaget no sólo es una teoría universal, sino que su unidad no sólo es intrapersonal sino también interpersonal. No sólo es una teoría psicosocial que comprende el desarrollo interno del niño, sino que es también una teoría sociopsicológica de cómo este desarrollo está influenciado por las relaciones con adultos y semejantes.

Las implicaciones educacionales más importantes se centran en aspectos afectivos y sociomorales de la experiencia en el salón de clases. Para Piaget el significado de las etapas no yace en las propias etapas, sino en sus implicaciones constructivistas. Es decir, los niños hacen su propio sentido de experiencia y por lo tanto, aprenden muchas cosas que nosotros nunca les enseñamos.

La investigación que demuestra que el pensamiento del niño es cualitativamente diferente, llevó a Piaget a decir que el propósito educacional tiene por objetivo formar la mente del niño y no solo amueblarla. El estableció que el propósito de los maestros no debería ser sólo asegurarle a cada individuo las capacidades de lectura, escritura, y aritmética, sino que deberíamos dirigirnos hacia el desarrollo de la personalidad humana. Además se convenció de que si un programa no fomentaba el desarrollo afectivo y moral, tampoco fomentaría el intelectual. Vemos así que la

teoría de Piaget no sólo es cognitiva, y que cuando recomienda métodos de educación activos y sociales tiene en mente las interrelaciones entre los aspectos cognitivos, afectivos y sociales de la conducta.

La afectividad en el proceso cognitivo

Piaget piensa que cada conducta tiene un elemento cognitivo y uno afectivo o de energía. El recomienda pensar en términos de conducta relativa a objetos y conducta relativa a personas, señala que la adquisición del niño al mundo de los objetos es diferente significativamente a su adaptación al mundo de la gente. Explica que en cuanto a las personas, el elemento afectivo es más importante en el dominio de las cosas.

Según Piaget, el aspecto afectivo que interviene en el funcionamiento intelectual es el elemento de interés, sin él, el niño nunca haría el esfuerzo constructivo. Sin interés en lo que es nuevo, el niño nunca modificaría su razonamiento. Piaget se refiere al elemento de interés como el "combustible" del proceso constructivo.

La cognición del proceso constructivo

El aspecto cognitivo del proceso constructivo depende de lo afectivo. Sin interés no hay pensamiento. Los métodos que persiguen promover el constructivismo deben despertar el interés espontáneo del niño. Por esto es importante que el maestro analice actividades específicas desde el punto de vista del desafío intelectual en particular en términos del problema y meta del punto de vista del niño.

Piaget enfatizó la importancia de la experimentación verdadera y el "trabajo auténtico" para una educación activa. El dijo que: "cuando la escuela activa requiere que el esfuerzo del estudiante venga de él mismo en lugar de ser impuesto y que su inteligencia se comprometa al trabajo auténtico en vez de aceptar conocimientos predirigidos al exterior, lo único que se pide es que las leyes de toda inteligencia deberán ser respetadas.

En general, los aspectos afectivos y cognitivos del proceso constructivo, generan el interés del niño, su preocupación, la acción infantil es lo que importa más que el interés del maestro.

Relaciones sociales en el proceso constructivo

El contexto social fomenta los intereses experimentales de los niños y tiene un impacto general en todos los aspectos de su desarrollo. El contexto social que Piaget supone, se caracteriza por relaciones cooperativas entre niños y maestro. Piaget descubre dos tipos de relaciones adulto-niño:

La primera es de coacción o represión, en la que el adulto prescribe lo que es necesario que el niño haga, dándole reglas e instrucciones de conducta ya hechas. Este tipo de relación retrasa el proceso constructivo. De este modo, el niño no estará motivado a cuestionar, analizar o examinar sus propias convicciones.

La segunda se caracteriza por el respeto mutuo y la cooperación. Este tipo de relación se llama autónoma y es aquella en que el adulto devuelve el respeto del niño dándole la oportunidad de regular su conducta voluntariamente. Actuando así, el adulto le da al niño la posibilidad de desarrollar una mente capaz de pensar independientemente y creativamente, a construir una personalidad descentrada y a desarrollar sentimientos morales que conduzcan a la reciprocidad en todo tipo de relación social.

La teoría de Piaget y el maestro constructivista

El maestro constructivista tiene que poseer un sólido conocimiento psicológico del niño y el desarrollo mental para entender los procedimientos espontáneos de los niños que de otra forma podría parecer una pérdida de tiempo.

El papel del maestro exige pensar en el pensamiento de los niños, asimismo debe organizar actividades en términos de los intereses del niño. Ahora bien, como colaborador, el maestro reduce de forma voluntaria el efecto del poder adulto y expresa respeto mutuo al reconocer los derechos de los niños de acuerdo con las reglas. Como profesores es importante que integremos el constructivismo de Piaget a nuestro trabajo con los niños. Entre las funciones del maestro constructivista podemos mencionar las siguientes:

Crear un ambiente en el que el alumno se interese por explorar y estudiar lo que se adecue a sus intereses.

- ✓ Ayudar al niño a identificar el proceso de aprendizaje como un medio para satisfacer sus intereses y necesidades.
- ✓ Armonizar el contenido y los intereses de los alumnos, de esta forma el control y la organización de la clase reposa sobre la motivación de aprender de los alumnos.
- ✓ Buscar qué operaciones están en la base de las nociones que se propone hacer adquirir a sus alumnos.
- ✓ Preguntarse cómo puede provocar la adquisición de ciertas operaciones por el alumno.
- ✓ Crear situaciones psicológicas tales para que el niño pueda construir las operaciones que debe adquirir.
- ✓ Apelar a los esquemas anteriores de que el niño dispone y a partir de ellos desarrollar la nueva operación.
- ✓ Presentar el material adecuado a la actividad intelectual y velar para que la búsqueda de la nueva operación se oriente en la dirección adecuada.
- ✓ Llevar a los alumnos a construir por sí mismos las nuevas operaciones.

2.4.3. Teoría de Vygotsky

Vygotsky pone de relieve una aproximación teórica y una metodológica que condensa el cambio. Muestra las implicaciones psicológicas que supone el hecho de que los seres humanos sean participantes activos de su propia existencia y de que en cada estadio del desarrollo los niños adquieran los medios necesarios para poder modificar su mundo y a sí mismos.

La creación y uso de estímulos constituye un aspecto crucial de la capacidad humana, que se manifiesta ya en la infancia. A través de éstos estímulos se alteran la situación inmediata y la reacción vinculada a la misma. Estos estímulos son creados por las personas e incluyen herramientas de la cultura en la que se ha

nacido, la lengua de aquellos que rodean al niño y los medios ingeniosos que él mismo niño desarrolla (incluye el uso de su cuerpo).

Vygotsky considera al juego como el medio básico del desarrollo cultural de los niños. Subraya la interacción entre las condiciones sociales cambiantes y los sustratos biológicos de la conducta. Escribió, que para poder estudiar el desarrollo de la infancia, hay que comprender la unidad dialéctica e dos líneas distintas (la biológica y la cultural). Dicho autor, representa la relación entre las bases biológicas de la conducta y las condiciones sociales a través del sistema de aprendizaje funcional, es decir, el aprendizaje socialmente elaborado. De esta forma, Vygotsky dirige su interés hacia las consecuencias de la actividad humana en tanto que transforma la naturaleza y la sociedad. Finalmente, su teoría hace hincapié en el diálogo y en los distintos papeles que desempeña el lenguaje en la instrucción y en el desarrollo cognoscitivo mediato.

En síntesis, como quedó señalado al principio de este apartado, la transformación es necesaria y por ello se recuperaron las ideas de los autores hasta aquí descritos. En conjunto se buscó fundamentar la acción, la reflexión y la comunicación como medios educativos para el fomento del desarrollo de esquemas mentales que permitan la crítica y la autocrítica en los sujetos que se educan.

3. ESTRATEGIA GENERAL DE TRABAJO

La alternativa que llevé a cabo en mi grupo, tuvo como propósito general: Fomentar el desarrollo de esquemas de acción crítica y reflexiva en la maestra, padres de familia y niños(as); a partir de la elaboración, creación y construcción de un ambiente de trabajo basado en actividades de comunicación e interacción grupal. Para lograr esto se llevó a cabo la siguiente estrategia de trabajo.

3.1. Organización

El proyecto de innovación que llevé a cabo se auxilió de la propuesta teórico-metodológica denominada PACAEP (Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria), la cual se aplicó en el grupo durante el presente ciclo escolar 1999-2000.

Dicha propuesta concibe a la escuela como un espacio de participación, difusión y creación de la cultura regional y nacional, favoreciendo la actividad, el desarrollo de la imaginación, la creatividad y el juicio crítico de los(as) alumnos(as).

El PACAEP concibe a la cultura como un proceso tanto individual como colectivo de creación recreación, como un proceso de interacción y comunicación con el medio ambiente físico y social; asegurando así, la participación activa y crítica del educando, padres de familia, maestro y comunidad en general.

Al aplicar este tipo de metodología, tuve la oportunidad de promover la participación infantil en el quehacer cultural; lo cual implica: dar la palabra a los niños(as), confiar en sus capacidades, respetar su forma de pensar y sentir, ofrecerles los medios para que se expresen, se comuniquen y se organicen, creativa y libremente; teniendo la oportunidad de producir cultura de acuerdo con las características cognoscitivas de cada etapa evolutiva por la que atraviesan durante su estancia en la escuela primaria.

Dicha propuesta teórico-metodológica me proporcionó amplias posibilidades de generar en el grupo, las condiciones adecuadas para aplicar diversas actividades grupales, las cuales, permiten aprender a comunicarse, a interrelacionarse, promoviendo el análisis, la reflexión en los(as) niños(as), orientándolos hacia el desarrollo de actitudes críticas.

La organización de la alternativa se llevó a cabo de la siguiente forma:

a) Recurrir al estudio de las características del contexto educativo de mi escuela.

b) Conocer los intereses y necesidades de mis alumnos(as) (Caracterización Cultural de la Comunidad).

c) Conocer los contenidos programáticos.

d) Conocer y comprender la forma en que se aplican las diversas dinámicas grupales y sus técnicas. Asimismo, elegir las que se planea utilizar con base en las características del grupo, tomando en cuenta los siguientes factores:

- ✓ Según los objetivos que se persigan.
- ✓ Según la madurez y entrenamiento del grupo.
- ✓ Según el tamaño del grupo
- ✓ Según el ambiente físico.
- ✓ Según las características del medio externo.
- ✓ Según las características de los miembros.
- ✓ Según las capacidades de la maestra.

e) Elaborar un plan de trabajo.

f) Explicación de dicho plan a autoridades educativas, alumnos(as) y padres de familia.

g) Aplicar las técnicas y registrar sus resultados.

h) Dar seguimiento y evaluar.

3.2. Cambios que se pretendieron alcanzar

En cuanto a la maestra:

- ✓ Ante todo que la maestra se convierta en una promotora de la transformación educativa.
- ✓ Que asuma su papel como un ser consciente, capaz de construir y reconstruir sus clases.
- ✓ Que transforme su práctica docente a través del desarrollo de su conciencia, para que pueda llegar a ser capaz de construir y crear un ambiente propicio en sus clases, tomando en cuenta los diversos factores que intervienen en su contexto.
- ✓ Al cambiar su viejo y tradicional esquema de trabajo la maestra:
 - a) Se constituirá en un guía del proceso educativo, en donde los propios niños serán quienes construyan su conocimiento.
 - b) La maestra permitirá que sus alumnos(as) gocen de libertad y democracia, sin llegar al libertinaje.
 - c) Debe ser una amiga para los(as) niños(as), paciente, comprensiva, amorosa, tolerante.
 - d) No castigará ni reprimirá.
 - e) Permitirá que se expresen libremente y respetará sus opiniones en un ambiente de cordialidad.
 - f) Fomentará el diálogo, la cooperación, la unión, la organización y síntesis cultural.
 - g) Será animadora para crear las situaciones necesarias para que se dé el proceso educativo.

178480

En cuanto a los padres:

- ✓ Crear un vínculo entre los padres de familia y la escuela , pus su apoyo es vital para obtener mejores resultados, pues como se menciona Wallon, los padres pueden constituir uno de los principales obstáculos para la implantación de métodos innovadores, pues generalmente consideran una pérdida de tiempo los juegos, las actividades de manipulación y de construcción.
- ✓ Hacer participar a los padres directamente en el proceso educativo mediante actos en conjunto, actividades en el hogar relacionadas con el aprendizaje de sus hijos(as).

En cuanto a los(as) niños(as):

- ✓ Que se transformen en seres conscientes, críticos y reflexivos capaces de observar, investigar, analizar, crear y transformar la realidad en la que se hallan inmersos.
- ✓ Que desarrollen plenamente sus capacidades cognoscitivas, afectivas y motrices.
- ✓ Que sean capaces de usar la palabra de una forma verdadera que los lleve a la praxis y la reflexión.

3.3. Forma de trabajo

La propuesta metodológica que llevé a cabo me permitió realizar una amplia variedad de actividades y técnicas grupales en donde la interacción y la intercomunicación, así como el diálogo entre los(as) alumnos(as) y maestra es preponderante. Sin embargo, para concretar la investigación del proyecto de innovación que realicé, se seleccionó solamente una actividad por semana, haciendo un registro de los resultados que arrojaron y la evaluación de la misma.

La propuesta teórico-metodológica del PACAEP se trabaja con base en proyectos que los mismos alumnos(as) proponen y su duración depende de su interés o desinterés hacia dicho proyecto, por lo que la actividades grupales estuvieron enfocados y vinculados al tema elegido por los(as) niños(as).

Una vez que terminan un proyecto, los(as) niños(as) eligen otro nuevo proyecto, y con base en esto, se planean y elaboran las actividades que se llevarán a cabo en el grupo.

En el Anexo 2 presento algunas "Cartas Descriptivas" de los proyectos de PACAEP, que realicé en mi grupo, y que surgieron como resultado del interés genuino de los (as) niños(as). Cabe destacar que las cartas descriptivas facilitan la estructuración de los proyectos y constituyen un informe autoevaluativo de los mismos.

Los elementos que conforman las cartas descriptivas son los siguientes:

1. Denominación o nombre del proyecto. Debe hacer referencia al tema, y ser lo suficientemente específico para delimitar la idea central del proyecto.
2. Justificación del Tema. Se elabora un breve registro anecdótico acerca de cómo surgió el tema, (relatar las causas y el proceso de su surgimiento, explicando el porqué de su abordaje y a qué necesidades responde).
3. Problemas o interrogantes a resolver. Las interrogantes que los niños plantean ante el tema elegido. Éstas son escritas en los términos empleados por los niños.
4. Propósitos generales. Servirán de guía para el desarrollo de las actividades contempladas. Toman en cuenta qué se pretende alcanzar, para qué se pretende alcanzarlos y se dirigen a padres, niños y niñas, y maestros.
5. Descripción de actividades a desarrollar.
6. Identificación de contenidos relacionados con el tema del proyecto. Se relacionan las actividades planeadas para el desarrollo del proyecto con los contenidos programáticos de primaria.
7. Registro de evaluación del desarrollo de actividades. Se conforma un registro anecdótico y valorativo que describa con claridad cómo se desarrollaron las actividades.

3.4. Limitaciones enfrentadas en el proyecto de innovación

Al tratar de desarrollar actitudes críticas en la comunidad educativa, podemos encontrar algunos aspectos que limitarán nuestro campo de acción. Estos aspectos son los siguientes:

- ✓ La escuela (su función y organización).
- ✓ El ambiente familiar de los(as) niños(as) (medio social, económico, político, cultural, educativo y religioso del que provienen).
- ✓ El estatuto que la misma sociedad le confiere al maestro.

A continuación explicaremos cómo cada uno de éstos aspectos, limita al proyecto de innovación.

a) La escuela

Se dice que la escuela es una institución alienada y alienante, cuya función principal y social, es la de proporcionar la educación que el gobierno ha elegido para el pueblo, con el objeto de asegurar la sobrevivencia del paradigma que actualmente existe en nuestra sociedad. Como institución, está obligada a cumplir con las normas y los requerimientos que las autoridades educativas le exigen. Ante esta situación, la institución escolar busca cumplir con lo que las autoridades esperan de ella y se olvida del contexto que la rodea y de las reales necesidades e intereses de la comunidad educativa que la conforma (maestros, padres y niños).

Todo esto trae como consecuencia que la escuela funcione totalmente desvinculada de la realidad de la comunidad escolar, tanto en su organización externa como en su organización interna, lo que tarde o temprano provocará el fracaso escolar. Además, limita las acciones innovadoras del maestro, quien constantemente es obligado a adaptar su planeación, forma de trabajo y evaluación; a los requerimientos que las autoridades educativas le exigen, sin importar las necesidades e intereses de los(as) niños(as), en otras palabras, sin importar la calidad de la educación. La institución educativa que funciona respondiendo al paradigma de una clase dominante, limitará (por ser conveniente a los intereses de dicha clase) la libertad de acción y creación de los maestros

b) El ambiente familiar

Como ya se ha mencionado anteriormente, la personalidad de los(as) niños(as), es el resultado de la cultura que han heredado del contexto en que se encuentran inmersos y de la educación que han recibido en el seno de la familia.

En pocas palabras, el contexto que rodea a las familias y que conforma a la escuela, determinará la ideología de los padres y por lo tanto de los niños(as).

El maestro, al tratar de innovar, debe tener extremo cuidado de conocer el aspecto social, económico, político, religioso, cultural y educativo, que caracterizan a las familias de los alumnos(as) con los que se trabajará, pues de este conocimiento el maestro podrá comprender la forma de pensar y actuar, de padres y niños(as), lo que le ayudará a buscar la mejor forma o estrategia para ganar la confianza, estimación, respeto e interés, por parte de los padres, hacia las actividades de la escuela.

El desconocimiento de dichos aspectos puede causar que el maestro cometa serios errores en la forma de planear y conducir las actividades; así como en la forma de relacionarse con los padres, lo que podría traer como consecuencia, el repudio a la labor educativa por parte de los mismos.

c) El estatuto que la sociedad le confiere al maestro

La actual situación política que se vive en el país, pretende desprestigiar aún más, la labor del maestro, lo que provoca que los padres y alumnos(as), (poseedores de una conciencia mágica o ingenua) devalúen al maestro tanto como persona como profesionista. Esto se traduce en la falta de apoyo que hay por parte de los padres hacia el trabajo escolar y la antipatía que como sector profesional provocan los maestros a la sociedad.

Para que el profesor logre trabajar con calidad debe ser apoyado por los padres, lo cual sólo logrará cuando su labor e imagen sean revaloradas ante la sociedad y la comunidad educativa.

A través de su trabajo diario, sus actitudes, el respeto con que trate y sea tratado, el maestro puede recuperar el lugar que merece ante la sociedad. Esto es importante, pues el padre de familia apoyará plenamente al personaje que haya ganado su

respeto y consideración; no sólo valorará al maestro por su profesión sino por la importante labor que realiza con sus hijos(as).

En general, puedo decir, que la aplicación de estas posibles acciones, puede ser todo un reto, sin embargo, estoy segura de que aquellos maestros con verdadera vocación e interés por sus alumnos(as) estarán dispuestos a enfrentar este reto, buscando con su práctica la forma de fomentar el desarrollo de la conciencia crítica.

4. PLAN DE TRABAJO PARA LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ALTERNATIVA DE INNOVACIÓN

4.1. Plan de Trabajo

El plan de trabajo se elaboró con base en los proyectos que se realizaron en el grupo, los cuales reflejan los intereses y necesidades reales de los(as) niños(as). Éste dio inicio el 15 de noviembre de 1999, y finalizó el 7 de abril de 2000. A continuación explico cómo está organizado el mismo.

- a) Fecha: Se determina la semana en que se trabajó cada actividad.
- b) Dinámica y técnica: especifica qué tipo de dinámica se llevó a cabo y a través de qué técnica se aplicó.
- c) Tema: Se refiere al concepto que se pretende con cada actividad que los niños logren para alcanzar a desarrollar sus esquemas de acción crítica.
- d) Recursos: Constituyó todo el material que se utilizó para llevar a cabo las actividades.
- e) Tiempo: Se calculó un tiempo determinado para cada actividad.
- f) Sujetos que involucra: Es decir, quienes intervienen en cada actividad (maestra, padres, alumnos y alumnas).
- g) Procedimiento: Se refiere a la forma en que se realizaron las actividades (pasos a seguir). Cada una de las actividades se llevó a cabo utilizando un procedimiento que fue determinado por el tipo de estrategia y técnica a utilizar. Es importante señalar que, si bien en las actividades propuestas los pasos para llevarlas a cabo no son iguales, si se identifican ciertas características que COINCIDEN en las mismas, pues éstas están elaboradas para llegar a un objetivo común. Por esta razón, en el cuadro que se presentará más adelante, no se mencionan de manera detallada los pasos del proceso para llevar a cabo cada actividad. Por el contrario, al final del cuadro menciono sólo aquéllos pasos que en esencia explican de forma general cómo fue el proceso para realizar las actividades. En el ANEXO 3 se incluyen tres planes de trabajo, correspondientes a tres

semanas. En dichos planes se puede observar con detenimiento los pasos de cada actividad.

- h) Evaluación: Aquí se determinan los registros de evaluación que se utilizaron para establecer los logros y avances de las actividades aplicadas, de sus objetivos, así como de la alternativa.

A continuación se presenta un cuadro con el plan de trabajo que se llevó a cabo en el grupo 3° D, durante el ciclo escolar 1999-2000.

| Fecha | Dinámica y Técnica | Tema | Propósitos | Recursos | Tiempo | Sujetos Involucrados | Evaluación |
|--------------------|--|---|---|---|----------------------------------|--|---|
| 15-19 nov. | Dinámica de análisis Genera: Cuento Dramatizado. | Procedencia y Destino de la Basura. | -Analizar hechos de la vida real. -Expresar ideas, emociones, opiniones. | Investigación Previa. | 1:30 hr. | Alumnos Maestra Padres | Ev. Grupal Ev. Jefe equipo Ev. Maestra. |
| 22-26 nov. | Dinámica de comunicación: Reconstrucción. | La protección Del ambiente. | -Ubicar papel de la comunicación en las relaciones de los niños. -Promover discusión y reflexión sobre importancia de la comunicación. | Papel. Lápiz. Pliegos de Papel. Marcadores. | 30 min. | Alumnos Maestra. Comunidad En gral. | Ev. Grupal. Ev. Jefe equipo Ev. Maestra. |
| 29 nov.- 3 dic. | Dinámica de comunicación: Noticiero popular. | La contaminación Del aire. | -Que sean capaces de realizar un diagnóstico sobre una situación o problema. -Elaboren conclusiones y den solución. | Lápiz Papelitos Cajas Colores. | 1 hr. | Alumnos Maestra. | Ev. Grupal. Ev. Jefe equipo Ev. Maestra. |
| 6-10 dic. | Dinámica de Organización: Ralley. | El poema | -Desarrollar capacidad de interacción, organiz-chinos, investigación. -Utilizar conocimientos que ya poseen. | Patio. Tarjetas. Hojas. Dulces. | 1 hr. | Alumnos Maestra. | Ev. Grupal. Ev. Jefe equipo. Ev. Maestra. |
| 10-14 enero | Dinámica de Comunicación: La canción co-lectiva infantil. | Partes de Las plantas. | -Generar espacios para que los niños expresen sus conoc. | Cuadernos Hojas. | 1:30 hr. | Alumnos Maestra. Padres. | Ev. Grupal. Ev. Jefe equipo Ev. Maestra. |
| 17-21 enero | Dinámica de Interacción Grupal: elabora Trufas. | Las instrucc-iones. | -Interactuar a través del diálogo, comunicación. | Galletas Marias. Nuez picada Cocoa. Lechera Báscula. | 1:30 hr. | Alumnos Maestra. Padres. | Ev. Grupal Ev. Jefe equipo. Ev. Maestra. |
| 24-28 enero | Dinámica de Comunicación: Jurado 13. | Los medios De comunicación: Pokémon. | -Analicen una situación y a través de la reflexión sustenten su opinión sobre un problema o a través de argumentos basados en la investigación. | Cartones Disfraces (si lo deciden). | 3 hrs. Dividido En 3 días. | Alumnos Maestra. Padres. | Ev. Grupal Ev. Jefe equipo. Ev. Maestra. |

| Fecha | Dinámica y Técnica. | Tema . | Propósitos | Recursos | Tiempo | Sujetos Involucrados | Evaluación |
|-----------------|--|--|--|---|--------------------------------------|--------------------------------|--|
| 31 enero-4 feb. | Participación) Grupal: ¿Qué Sabemos? | La parcela Escolar. | -Colectivizar conocimiento de los niños sobre situación, tema, etc. -Comprender la importancia del trabajo colectivo, en que comunicación y colaboración son parte del mismo. | Guacales Pintura. Brochas. | 2 hrs. | Alumnos Maestra. | Ev. Grupal Ev. Jefe de equipo. Ev. Maestra. |
| 7-11 feb. | Dinámica de Comunicación: Ejercicio de comunicación y Participación Colectiva. | La parcela Escolar. Sembramos Semillas. | -Comprender el papel de la comunicación en las relaciones Inter.-personales. -Reflexionar sobre importancia de la organización y responsabilidad en el trabajo colectivo. | Guacales Bolsas de Plástico. Tierra. Semillas. | 1:30 hr. | Alumnos Maestra. Padres. | Ev. Grupal Ev. Jefe de equipo Ev. Maestra. |
| 14-18 feb. | Dinámica de Comunicación: Jurado 13. | El refresco | -Analicen situaciones reflexionando sobre las mismas, expresando opiniones y sustentándolas con argumentos basados en la investigación. | Cartones O papeles. | 3 hrs. Divididas En 3 Días. | Alumnos Maestra. Padres. | Ev. Grupal. Ev. Jefe de equipo. Ev. Maestra. |
| 21-25 feb. | Dinámica de Investigación: Sensibilización. | La cultura Azteca. | -Despertar en el alumno el interés por investigar, reflexionar, observar y analizar información a partir de la sensibilización. | Grabadora. Cassette con Música de Concheros. Círculos de Cartulina con Ilustraciones Sobre aztecas. | 45 min. | Alumnos. Maestra. | Ev. Grupal. Ev. Jefe de equipo. Ev. Maestra. |

| Fecha | Dinámica y Técnica. | Tema | Propósitos | Recursos | Tiempo | Sujetos Involucrados | Evaluación |
|-----------------|---|--|--|--|-----------------------------------|---------------------------------|---|
| 28 feb-3 marzo. | Dinámica de Análisis gra.: ¿Qué sabemos de... los aztecas? | Los aztecas | -Que sea capaz de exponer información y sustente con base en diversas fuentes de información. -Aprenda a encontrar ideas principales. -Capacidad de organizarse en equipo (comunicándose y reflexionando). | Hojas. Cuadernos. | 1:30 hr. | Alumnos. Maestra. Padres | Ev. Grupal. Ev. Jefe de equipo. Ev. Maestra. |
| 6-10 marzo | Dinámica de Comunicación Y análisis gra.: De investigación. | Los murcié-Lagos. | -Colectivizar conocimientos que ya poseen, y observar su capacidad de análisis y síntesis. | Película Cuento. Hojas con Ejercicios. Pliegos de Papel. Estampas, Crayolas, Plumones. | 3 hrs. Divididas En 3 días. | Alumnos. Maestra. Padres | Ev. Grupal. Ev. Jefe de equipo. Ev. Maestra. |
| 13-17 marzo. | Dinámica de Análisis gra.: Lluvia de ideas. | La narración. | -Conocer la capacidad de organización de ideas de un equipo. -Mejorar capacidad de narración y redacción. | Hojas. Plumas. | 1 hr. | Alumnos Maestra | Ev. Grupal. Ev. Jefe de equipo. Ev. Maestra. |
| 20-24 marzo. | Dinámica de Análisis gra.: El juego de los Roles. | Los valores: Un dilema Moral. | -Analizar actitudes y reacciones de la gente frente a situaciones determinadas. -Valorar la honradez. | Material que Hay en el Salón. | 1 hr. | Alumnos. Maestra. | Ev. Grupal. Ev. Jefe de equipo. Ev. Maestra. |
| 27-31 marzo. | Dinámica Participativa: La reconstrucción. | Proceso de Transformación De productos Alimenticios: las Papas fritas. | -Observar la capacidad de organización del grupo. -Analizar papel de liderazgo. -Desarrollar capacidad de análisis y observación. | Papel bond. Plumones. Crayolas. | 1:30 hr. | Alumnos. Padres. Maestra. | Ev. Grupal. Ev. Jefe de equipo. Ev. Maestra. |
| 3-7 abril. | Ejercicios de Comunicación: La organización | Los aviones (ed. Artística). | -Reconocer la importancia del trabajo colectivo y la planificación. | Tijeras Pegamento Papel Cartulina. | 1 hr. | Alumnos. Maestra. | Ev. Grupal. Ev. Jefe de equipo., Ev. Maestra. |

Pasos generales para la realización de las actividades

- 1.- Sensibilización a través de narraciones, visitas, observaciones, videos, lecturas, etc.
- 2.- Organización por equipos (a través de dinámicas).
- 3.- Discuten, presentan investigaciones, expresan sus conocimientos previos, se plantean problemas y objetivos.
- 4.- Organizan su trabajo por equipos (a través del diálogo, la comunicación, de forma democrática). Eligen representante, distribuyen roles, tareas; eligen estrategias de acción, preparan ambientes ficticios o reales, etc.
- 5.- Se lleva a cabo la actividad (ensayos, preparación de láminas, productos, procesos, producción de canciones, obras, escritos, resúmenes, etc.).
- 6.- Presentación de trabajos ante el grupo (explicación, exposición, sesión de preguntas, intercambio de opiniones, discusión en plenario, interpretaciones, etc.).
- 7.- Conclusiones.

Durante las primeras cuatro semanas, se aplicaron técnicas que permitieron la consolidación del grupo como tal. Eran en general, dinámicas y técnicas que ayudaron a los alumnos a comprender cómo se lleva a cabo un trabajo en comunidad, pues a través de las mismas, los alumnos tuvieron que enfrentarse a la libertad de acción y de expresión; a los conflictos que surgen en grupos al organizarse; tomar decisiones, discutir, interactuar, aprender a escuchar y respetar puntos de vista.

Al término de las 4 semanas, el grupo ya se había integrado y se iniciaba en la comprensión del papel de la acción, la comunicación, la reflexión y transformación.

Durante las siguientes seis semanas, las características de las dinámicas que se aplicaron permitieron en gran parte que los niños y niñas tuvieran la oportunidad de investigar, presentando la información, reflexionando sobre la misma, comparándola y llegando a ciertas conclusiones. Asimismo, se les requirió la autocrítica y la defensa de sus opiniones con un sustento fundamentado.

Los objetivos se determinaron de acuerdo con los propósitos de esta propuesta de innovación en los proyectos sugeridos por el grupo

Finalmente, en el transcurso de las últimas siete semanas, los niños y niñas, comenzaron a identificar ideas principales, para lo cual tuvieron que hacer uso del análisis y síntesis (resultantes ambas de la observación, indagación, reflexión, acción). Además, de que ya tuvieron la oportunidad de reconocer concientemente la importancia la importancia de el trabajo colectivo, y sobre todo del papel que juega la comunicación y acción en el proceso educativo

4.2. La evaluación

4.2.1. Seguimiento y Evaluación de la alternativa

En la presente propuesta, la evaluación es considerada como una actividad socialmente determinada, pues su objeto de estudio (el conocimiento del proceso de aprendizaje), se encuentra inserto en lo social. De esta forma, la valoración buscó puntualizar la dinámica de aprendizaje escolar, así como el significado y valor del grupo en el mismo; superar las propuestas empírico analíticas e insertar el estudio en la problemática de la comprensión y explicación de las causas del aprendizaje, de las condiciones internas y externas que lo posibilitan y del proceso grupal en el que se llevó a cabo.

La evaluación vista desde esta perspectiva "es un proceso que permite al investigador reflexionar sobre su propio aprendizaje, para confrontarlo con el

aprendizaje seguido por los otros miembros del grupo y para conocer la manera como el grupo percibió su propio aprendizaje"²⁸

En otras palabras, propició en los sujetos involucrados la autoconciencia de sus procesos de aprender. Este tipo de evaluación da la oportunidad de analizar, reflexionar y criticar sobre el proceso de investigación, logrando así su mejoramiento y transformación.

Es esencial mencionar que la evaluación de la alternativa presentó un alto grado de dificultad pues ante todo fue de corte CUALITATIVO, en donde las actividades y los resultados de las mismas son producto de una actividad social. Además, se buscó principalmente determinar cómo con base en las actividades propuestas, los alumnos y alumnas iban desarrollando y elaborando sus esquemas de acción crítica a través de su interacción con otros sujetos y con los objetos existentes en su contexto, desarrollando así una capacidad de análisis, reflexión, síntesis y por lo tanto, de transformación.

Estos conceptos, entre otros, fueron elegidos como indicadores para formalizar las evaluaciones. Son conceptos que nos hablan de conductas, cualidades y capacidades a observar en los niños y niñas. Considero, que en el tipo de alternativa que se trabajó, dichos conceptos eran insustituibles, pues de otra forma se perdería la esencia de lo que se pretendía investigar, y aunque son conceptos completamente cualitativos, sí pudieron ser interpretados en términos cuantitativos a través de la acción de los sujetos en el grupo.

Así, se establecieron tres momentos para la evaluación de la alternativa:

1er. Momento. Evaluación diagnóstica. Consistió en diferentes cuestionarios dirigidos a alumnos y alumnas, padres y maestros (as) de la escuela, para determinar las características de la educación predominante en la escuela en ese momento; el sentir de los niños y niñas ante dicha educación (familiar y escolar); el punto de vista de los maestros sobre la educación activa y en cierto grado se

²⁸ DÍAZ Barriga, Angel: Tesis para una teoría de la evaluación y sus derivados en la docencia. México, 1981. pág. 100.

vislumbró el tipo de conciencia que poseen; así como el tipo de metodología que utilizan. (Ver Anexo 1).

En cuanto a los padres se determinó en forma general su nivel educativo y cultural y expresaron cuál (en su opinión) es la mejor forma de educar y corregir a sus hijos (as). Gracias a esta evaluación se determinaron los propósitos que guiaron el desarrollo de la alternativa y el planteamiento de la problemática, que da cuerpo al primer capítulo de este trabajo.

2° momento. Evaluación continua. Como su nombre lo indica, se vivió a lo largo del desarrollo del plan, y se evaluó a través de:

a) Evaluación grupal. Consistió en un cuestionario de 6 preguntas, dirigido a cinco miembros del grupo elegidos al azar. Esta cifra constituye el 6% de representatividad grupal. (Ver Anexo No.4). Se buscaba determinar si el aprendizaje obtenido de las actividades era significativo, si los niños y niñas eran capaces de analizar y de expresar sus ideas. El cuestionario se aplicó en cada actividad (en total fueron 17). Los indicadores fueron los mismos en todas las actividades por lo que se determinó la frecuencia con que se hacían presentes bajo los criterios de: siempre, generalmente, a veces, nunca. Con base en estos datos, se obtuvieron los porcentajes de cada indicador.

b) Observaciones de la maestra. Consistió en una descripción completa de cada actividad: al inicio, durante y después de haberla terminado. Después se realizó una serie de notas con apreciaciones personales sobre el grado de desarrollo de los esquemas de acción crítica de los niños y niñas. Se registró el tipo de aprendizaje que observé en los niños y niñas; su capacidad de análisis, la forma en que expresaban sus ideas; la comunicación que utilizaban; si participaban; si eran responsables y conscientes de normas; si tenían iniciativa; si eran capaces de organizarse; si eran cooperativos y qué tipo de contexto se construía en el aula (Ver anexo 4).

Además, se determinó la frecuencia con que se presentaba cada indicador (siempre, generalmente, a veces, nunca) en cada actividad. De esta forma, se obtuvo un porcentaje total tomando el número completo de actividades que se llevaron a cabo.

c) Evaluación de la alternativa. Consistió en un cuestionario a través del cual se determinó si la alternativa tiene congruencia, pertinencia, eficacia, eficiencia y suficiencia. Aquí, se valoraron el método, los objetivos, el contexto, a los alumnos y alumnas en cuanto a la comunicación, la participación, las actitudes, el nivel de expresión de ideas, su organización, la forma en que se realizó el trabajo; así como el tiempo y el rol de la maestra y de los alumnos y alumnas. (Ver Anexo 4).

En cada actividad se evaluaron los mismos indicadores, determinando su presencia (sí, no, regular) EN LAS ACTIVIDADES. De esta forma se determinó un porcentaje tomando como base el número total de actividades.

Gracias a esta valoración, pude constatar que la alternativa aplicada tiene congruencia, pues la forma en que se aplicó, los recursos de que se auxilió y el registro de los mismos, se elaboraron con base en los criterios teórico-metodológicos que proponen Freire, Piaget y Vygotsky.

Asimismo, posee pertinencia, pues su estructura responde a las necesidades, características e intereses reales del grupo 3° D. Esta pertinencia se logró a través del estudio que se realizó del contexto y los factores que intervienen en el mismo.

Es una alternativa eficaz, pues se ha constatado que los objetivos se cumplieron gradualmente, aunque los resultados obtenidos sólo constituyen un principio, pues todavía queda mucho camino por recorrer. Y no sólo es eficaz, también es eficiente, pues su aplicación trajo como consecuencia diversos cambios que han beneficiado a los sujetos que intervienen en la misma.

Debo añadir que la alternativa muestra cierta suficiencia, pues durante el tiempo en que fue aplicada se ajustaron y modificaron algunos aspectos de la misma con el fin de obtener mejores resultados.

d) Evaluación por el jefe de equipo. El trabajo se realizó por binas equipos (variando el número de integrantes de acuerdo a la actividad). Esta evaluación consistió en un cuestionario que se le entregaba al jefe o representante de cada equipo para registrar su apreciación personal del trabajo realizado. (Ver Anexo 4).

Aquí se determinó evaluar la forma en que se comunicaban, la forma de organización, el nivel de participación y registro de problemas al realizar el trabajo. En cada actividad se evaluó la presencia de dichos indicadores. Al final se obtuvo un porcentaje tomando como 100% el número total de equipos organizados.

3er. Momento. Evaluación Sumaria. La evaluación sumaria constituye la apreciación total de los resultados obtenidos en el proceso de evaluación que se llevó a cabo en la investigación. Esta evaluación se auxilió de la evaluación diagnóstica, y de la continua, logrando así la interpretación de los datos obtenidos en los cuatro instrumentos de evaluación que se utilizaron en la investigación.

La interpretación de resultados correspondientes a este tercer momento, se explica detalladamente en el siguiente capítulo.

5. INTERPRETACION DE RESULTADOS

La investigación en el aula conlleva un serio compromiso por parte del docente, pues supone la planeación, organización, aplicación, registro y análisis de resultados. Asimismo, el resultado de la investigación enfrenta al maestro a una seria autocrítica, que determinará la transformación del quehacer docente del mismo maestro.

5.1. La investigación en el grupo 3° D.

Como ya se explicó con anterioridad, la investigación que realicé en el grupo 3° D surge ante la necesidad de otorgar a los niños y niñas una educación de calidad. Esta investigación tiene por objeto desarrollar actitudes críticas en ellos; a través de la aplicación de una serie de actividades y de la creación de un ambiente adecuado.

El registro de la datos se basa en cuatro diferentes instrumentos de evaluación, los cuales se aplicaron en cada actividad. Estos instrumentos son los siguientes:

1. Evaluación grupal.
2. Evaluación por parte del jefe o responsable del equipo.
3. Las observaciones de la maestra.
4. Evaluación de la alternativa de innovación.

A continuación se presenta la interpretación de los resultados que arrojó cada instrumento.

5.2. EVALUACION GRUPAL

OBJETIVO: Se pretende determinar si los(as) niños(as) son capaces de analizar el conocimiento y la realidad que los rodea; logrando así, hacer uso de sus saberes en situaciones diversas, expresando sus ideas de forma responsable, libre y bien fundamentada. Es decir, se busca determinar si el aprendizaje es significativo.

1° Aprendizaje significativo

Con base en la investigación, se puede observar que del 65% de actividades realizadas, el grupo si reflexiona sobre los conocimientos o hechos que se les presentan.

Asimismo, el grupo obtuvo un aprendizaje comprensivo en el 59% de las actividades, respetando solamente el 29% de actividades en donde el grupo no obtuvo un aprendizaje totalmente comprensivo, y un 6% en donde el grupo sólo a veces obtenía dicho aprendizaje.

En cuanto al aprendizaje memorístico, se puede observar que en el 94% de las actividades realizadas, los(as) niños(as) NUNCA utilizaron este tipo de aprendizaje, además de que se demostró su enorme interés por aprender. Estos resultados nos dejan ver que en general el aprendizaje en el grupo fue en su mayoría SIGNIFICATIVO.

2° Capacidad de análisis

En cuanto a la capacidad de análisis, puedo afirmar que el grupo logró valerse de la observación en un total de 76% de las actividades realizadas, lo cual constituye más de la mitad de las actividades.

Por otra parte, los niños y niñas lograron realizar comparaciones en un poco más de la mitad de las actividades (53%), siendo sólo un 47% de actividades, en las que los niños comparaban generalmente más no siempre.

El uso de la observación y la comparación, los condujo a reconocer ideas principales. El resultado de la investigación arrojó que del 47% de actividades, los niños y niñas siempre detectan las ideas principales, mientras que en el 29% sólo las detectan generalmente y a veces las reconocen en un 24%.

Estos resultados demuestran que el grupo está comenzando a desarrollar su capacidad analítica. Con base a los resultados podemos constatar que la observación y comparación se imponen en porcentaje a la detección de ideas principales. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que la detección de ideas principales conlleva mucho mayor esfuerzo y es más complicada que las dos

anteriores, por lo que considero que el proceso lleva una secuencia lógica (van de lo fácil a lo difícil).

3° Expresa ideas

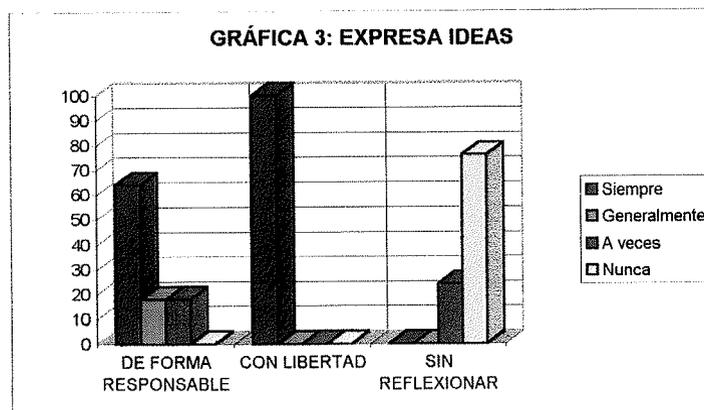
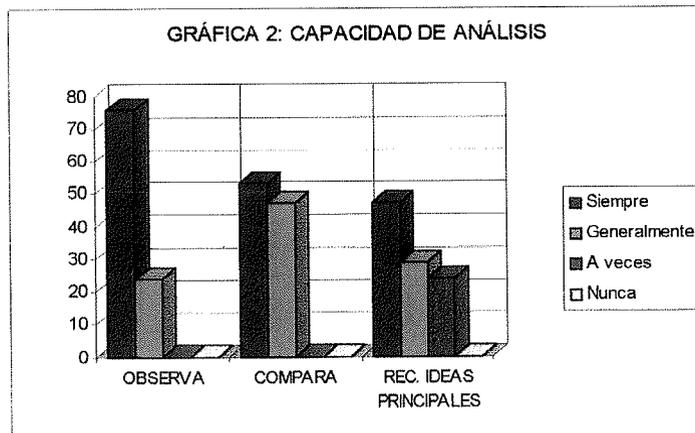
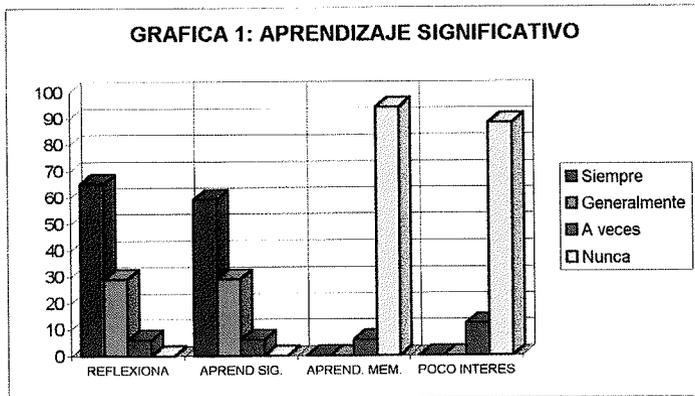
En el 64% de las actividades, el grupo siempre expresó sus ideas de forma responsable, mientras que en el 36% de las actividades el grupo las expresaba responsablemente a veces o generalmente.

Por otra parte, el grupo pudo expresar sus ideas de una forma **TOTALMENTE LIBRE** lo cual es sumamente importante para el desarrollo de su autoestima y seguridad. Fue realmente alentador observar que en el 76% de las actividades, el grupo nunca emitió una idea sin reflexionar y que sólo en el 24% de las actividades, a veces lo hizo.

Estos porcentajes nos indican que la mayor parte del grupo ya adquiere compromisos al emitir opiniones, lo cual considero que es un enorme avance en cuanto al desarrollo de actitudes críticas.

Otro aspecto importante es el hecho de que el grupo hace un buen uso de su libertad, lo cual les permite expresarse reflexionando en su mayoría. (Ver gráficas 1, 2 y 3).

EVALUACIÓN GRUPAL



5.3. EVALUACION DE LA ACTIVIDAD POR EL JEFE DE EQUIPO

OBJETIVO: A partir de la observación de un miembro de cada equipo, en esta evaluación se pretende determinar la forma en que los niños y niñas logran comunicarse, organizar su trabajo y en consecuencia establecer el grado de participación que poseen en las actividades.

1° Comunicación

De acuerdo con la investigación, el 100% de los niños y niñas logró comunicarse a través de la palabra (diálogo). Esto nos hace reflexionar sobre el hecho de que la comunicación y el diálogo es utilizado por los(as) niños(as) desde su más temprana edad, por lo que al llegar a la escuela ya posee un nivel de desarrollo, el cual determina su capacidad de comunicación. Es por esto que el maestro(a) debe fomentar éstas capacidades de comunicación a partir de diversas actividades, con el fin de mejorar el nivel comunicativo del niño(a).

Resumiendo: los niños y niñas de primaria poseen ya habilidades y capacidades para comunicarse; sólo resta elevar la calidad de esa comunicación y fomentar su desarrollo para que la utilicen objetiva, consciente y analíticamente.

2° Organización

En general, la mayor parte de los equipos (97%) se organizó a través de la unificación de opiniones, es decir, a través del uso de la palabra (diálogo), pues los niños y niñas fueron capaces de analizar, sintetizar, reflexionar y evaluar las opiniones de los integrantes para establecer de forma autónoma y responsable la forma de trabajo.

Durante todas las actividades que se llevaron a cabo, solamente el 3% de los equipos no logró organizarse por diversas razones. Sin embargo, puedo afirmar que la mayoría de los equipos sí se organizan eficaz y eficientemente.

3° Participación

En total el 86% de los equipos participa activamente, mientras que el 14% tiene una participación regular. Esto es muy alentador, pues la mayor parte de los equipos demostraron a través de su participación un interés y gusto genuino por las actividades y forma de trabajo.

4° Problemas

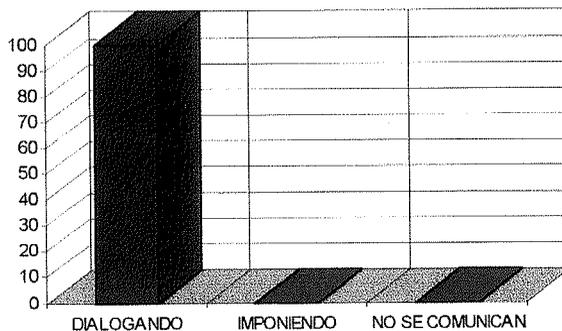
El 81% de los equipos no tuvo problemas durante el desarrollo de las actividades. Mientras que el 19% sí enfrentaron ciertos problemas entre los que encontramos autoritarismo por parte de uno o dos niños en el grupo. También se presentó la dificultad de llegar a una decisión.

Estos resultados me llevan a reflexionar sobre el hecho de que algunos niños(as) viven situaciones de autoritarismo e imposición en sus casas; pues muchas de sus actitudes son el reflejo de las conductas de sus padres o personas que los rodean.

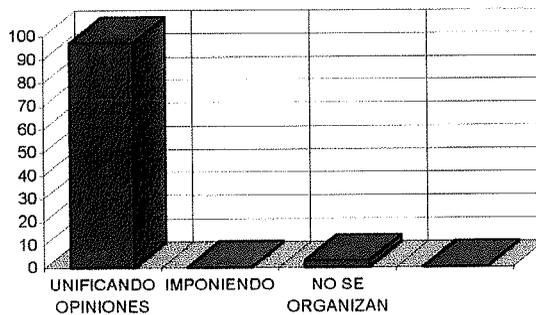
Lograr que éstos niños y niñas consideren las ideas de los demás y valoren el trabajo de los otros como el suyo, es difícil, sin embargo, el hecho de convivir con niños(as) que ya respetan a los compañeros y que ponen a consideración las ideas, les puede ser de gran ayuda en su proceso de desarrollo de actitudes críticas. (Ver gráficas 4, 5, 6 y 7).

EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA POR EL JEFE DE EQUIPO

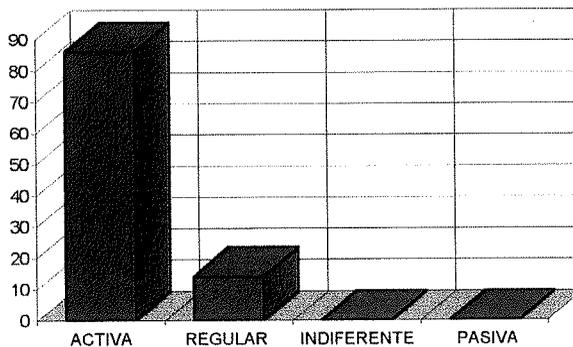
GRÁFICA 4: COMUNICACIÓN



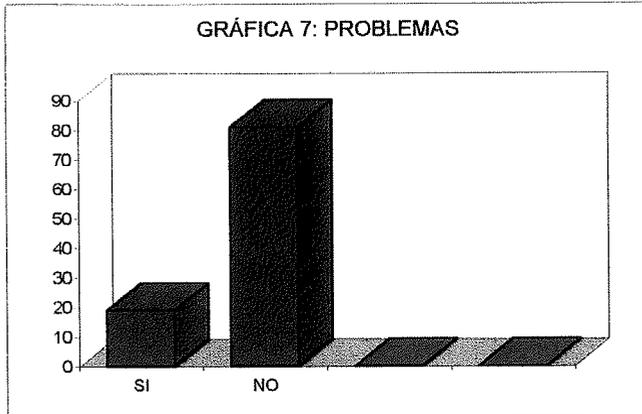
GRÁFICA 5: ORGANIZACIÓN



GRÁFICA 6: PARTICIPACIÓN



EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA POR EL JEFE DE EQUIPO



5.4. EVALUACION DE LAS OBSERVACIONES DE LA MAESTRA

OBJETIVO: Determinar en qué grado las actividades planeadas están favoreciendo el aprendizaje significativo, la capacidad de análisis, comunicación, participación, iniciativa, creatividad, organización y cooperación en los niños y niñas; es decir, se pretende determinar en qué grado están desarrollando sus actitudes críticas.

1° Aprendizaje

En el 76% de las actividades, los niños y niñas obtuvieron un aprendizaje significativo, mientras que en el 18% no fue tan significativo y sólo en el 6% no fue significativo. Es decir que más de la mitad del grupo ha aprendido significativamente (cualitativamente).

Como consecuencia de esto, el 82% de los niños y niñas demostró mucho interés por aprender, por lo que observo que están motivados. Solamente en el 6% de las actividades, se sintió muy poco interesado.

Estos resultados demuestran que la actividades están de acuerdo la los intereses, necesidades y características de los niños y niñas, pues les interesan.

2° Capacidad de análisis

En general en el 76% de las actividades, los niños y niñas observan, mientras que en el 47% analizan y en el 76% logran transformar la realidad que los rodea. Todos éstos aspectos están estrechamente relacionados, pues unos son consecuencia de los otros.

En cuanto a la observación y la transformación, podemos observar que en más de la mitad de las actividades, el grupo las lleva a cabo; sin embargo, la capacidad de análisis, se encuentra por debajo del 50% de las actividades realizadas. Esto significa que el análisis es una capacidad de mayor grado de dificultad, por lo tanto, debe ser más trabajada con los niños.

3° Expresan ideas

En general, en la mayor parte de las actividades, los niños y niñas expresaron sus ideas de forma responsable, justa y objetiva. Esto se confirma con el hecho de que

ya empiezan a reflexionar antes de emitir sus opiniones. Existen, sin embargo, algunos niños(as) que sólo en ocasiones expresan sus ideas de forma responsable (12%), justa (23%) y objetiva (18%). Como vemos, los porcentajes son bajos, aunque es importante trabajar más con la habilidades de expresión de algunos niños(as). En general, el grupo sí es capaz de expresar sus opiniones.

4° Tipo de comunicación

Con base en la investigación, en la mayoría de las actividades que se llevaron a cabo, los niños y niñas se valieron del diálogo para expresar sus ideas. En el 70% de las actividades, los niños utilizan el diálogo, mientras que sólo en el 12% de las actividades, los niños a veces lo utilizaron.

En general, TODOS se comunicaron. Solamente en el 35% de las actividades, (dos niños) se comunicaron impositivamente.

5° Participación

En general, los niños y niñas fueron muy activos en la mayor parte de las actividades (76%), siendo generalmente activos en un 24% de las mismas. Esto significa que les gusta intervenir y les interesan las actividades. Es importante pues a través de su participación se denota el grado de compromiso que han adquirido consigo mismos, con los demás y con su aprendizaje.

6° Responsabilidad

En el 59% de las actividades, los niños y niñas sí asumen responsabilidades. Mientras que en el 29% sólo generalmente asumen responsabilidades y a veces la asumen en el 12%.

Sólo el 18% a veces es irresponsable. Estos resultados en general son alentadores, pues la responsabilidad es consecuencia de una actitud crítica y de compromisos con el trabajo.

7° Son conscientes de normas y reglas

En más de la mitad de las actividades (65%), sí procuran seguir normas por convencimiento, es decir, reflexionan sobre sus actos y comprenden la necesidad de seguir ciertas reglas para vivir en equilibrio con los demás.

Solamente el 12% a veces es inquieto, mientras que el 6% generalmente es inquieto. Por otra parte sólo el 6% es en ocasiones ajeno a las normas.

Estos resultados nos hablan sobre un grupo que respeta los condicionamientos que la sociedad impone, como una forma de vivir armónicamente en la sociedad o grupo social al que pertenece; y como una forma de asegurar su libertad.

8°. Iniciativa

En general en el 76% de las actividades, el grupo demostró mucha iniciativa, mientras que en el 6% de las actividades, a veces no tenían iniciativa. El hecho de que más de la mitad de los niños y niñas tenga iniciativa, constituye un gran logro para el proyecto pues expresan sus ideas, proponen creativamente (utilizan su reflexión e ingenio).

9° Creatividad

Del total de actividades, en el 76% de las mismas, sugieren ideas; el 41% aceptan ideas nueva y el 94%, nunca son rutinarios.

Esto nos habla de que tienen un alto potencial creativo. Al crear, ellos ponen en juego todas sus capacidades y habilidades de expresión y libertad. Además, de que respetan y valoran el trabajo de los demás o sus opiniones. Esto los conduce a analizar y reflexionar sobre lo que los demás hacen, critican constructivamente y refutan o aceptan.

10° Organización

En más de la mitad de las actividades (59%), los niños y niñas lograron organizarse bien a través del diálogo. Mientras que en el 18% de las actividades estuvieron desorganizados.

En general se organizan efectivamente, y lo más importante es que hacen uso del diálogo y la libre expresión y reflexión, para así llegar a acuerdos.

11° Cooperación

En el 76% de las actividades los niños cooperaron mucho. Esto habla acerca de su pertenencia al grupo. Valoran el trabajo en equipo y comprenden que el intercambio de opiniones enriquece y es importante para aprender. Sólo en el 6% de las actividades generalmente no fueron cooperativos.

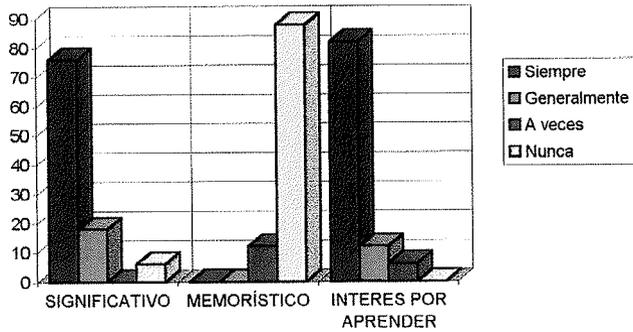
12° Contexto

En general en el contexto siempre se gozó de libertad, y no se presentó ni el libertinaje ni el autoritarismo.

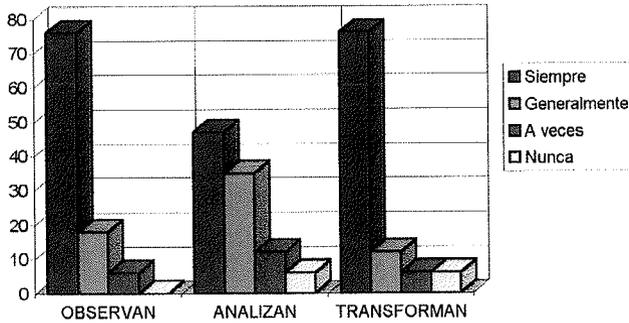
El contexto es fundamental para el desarrollo de actitudes críticas, pues sin un contexto de libertad, los niños no podrían expresarse con seguridad y confianza. (Ver gráficas de la 8 a la 19).

OBSERVACIONES DE LA PROFESORA

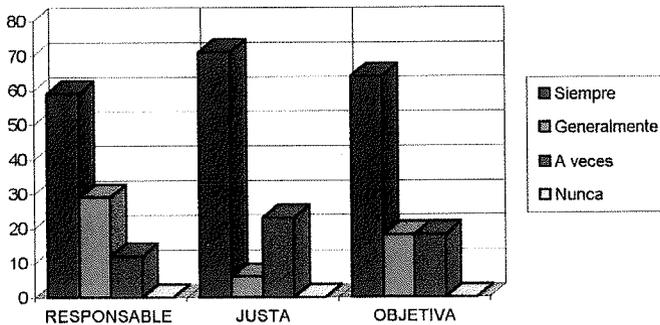
GRÁFICA 8: APRENDIZAJE



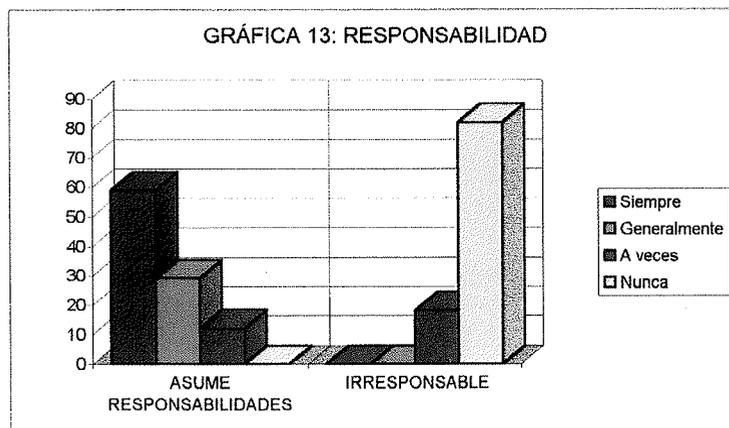
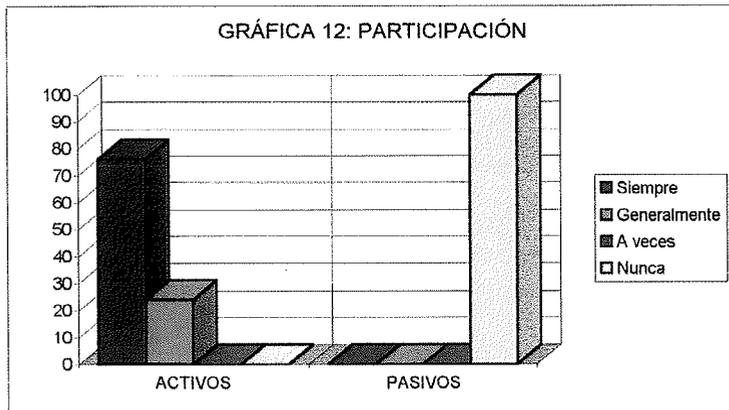
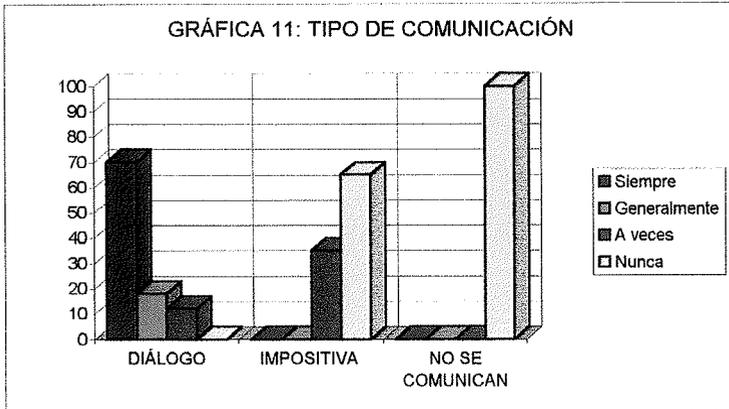
GRÁFICA 9: CAPACIDAD DE ANÁLISIS



GRÁFICA 10: EXPRESAN SUS IDEAS DE FORMA:

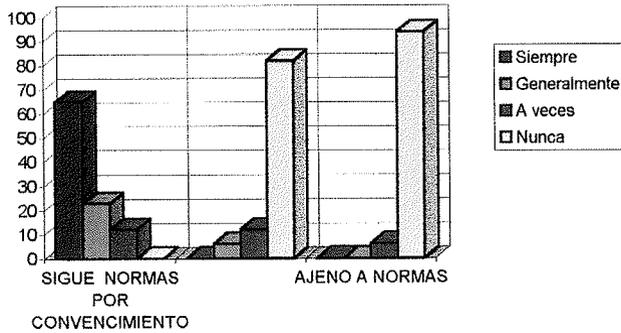


OBSERVACIONES DE LA PROFESORA

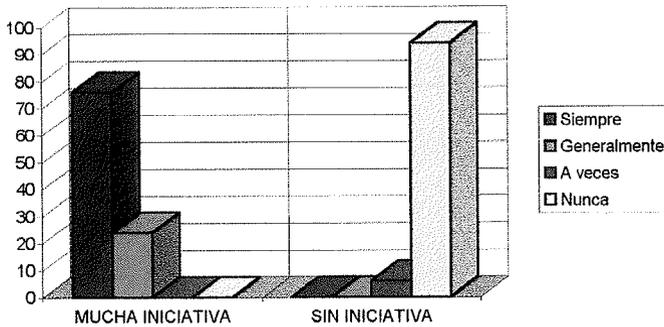


OBSERVACIONES DE LA PROFESORA

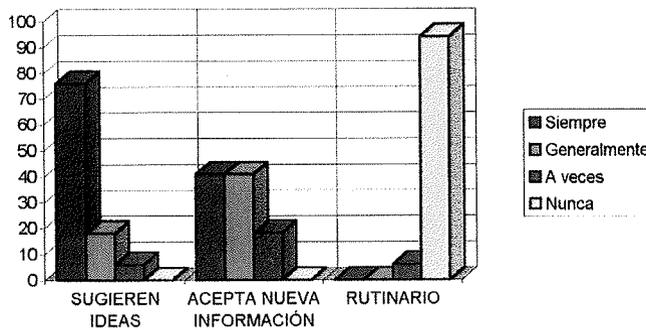
GRÁFICA 14: CONSCIENTES DE NORMAS Y REGLAS



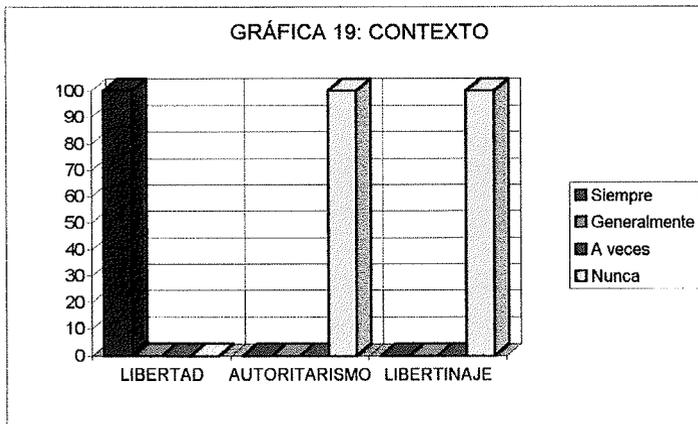
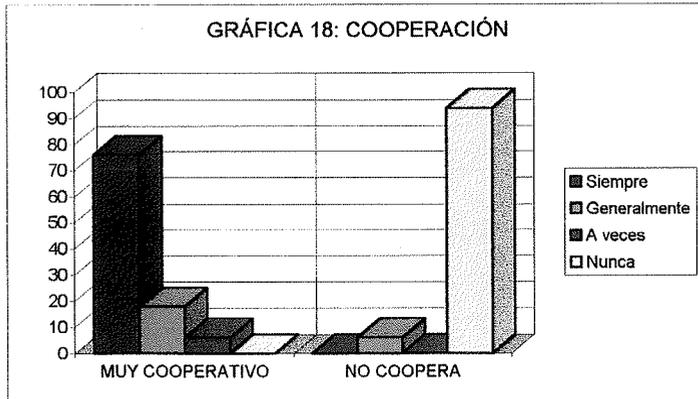
GRÁFICA 15: INICIATIVA



GRÁFICA 16: CREATIVIDAD



OBSERVACIONES DE LA PROFESORA



5.5. EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA

OBJETIVO: Determinar si las actividades propuestas cumplen con los requerimientos teórico-metodológicos que sustentan a la propuesta de innovación, especificando si existe: congruencia, pertinencia, eficacia y eficiencia.

1° Objetivos

Conforme con los resultados obtenidos en la investigación se puede determinar que los objetivos de la propuesta aparecen completamente definidos en el 82% de actividades, por lo que se llegan a cumplir en el mismo porcentaje de actividades aplicadas. Además, éstos objetivos están acordes con los requerimientos de la propuesta en un 100%. Ante éstos resultados, podemos afirmar que los objetivos de la propuesta son completamente congruentes con el sustento teórico. Además, el cumplimiento de los mismos demuestra la eficacia de la propuesta.

2° Método

El 82% de las actividades realizadas permitió el análisis, la reflexión y la comunicación entre los sujetos involucrados (padres, maestra y niños/niñas).

Además de que en el 88% de las actividades, los procedimientos, actividades y materiales fueron adecuados. A excepción de un 12% de las actividades en donde considero que fallaron principalmente los procedimientos, debido a que como docente me falta experiencia y conocimiento de algunos recursos y técnicas para trabajar de esta forma.

En general, el 100% de las actividades estuvieron de acuerdo a las corrientes teóricas en que se basa la propuesta de innovación. Los porcentajes anteriores nos permiten confirmar que el método de trabajo que se utilizó fue el más adecuado para llevar a cabo los objetivos de la propuesta de innovación.

Asimismo, podemos observar que las fallas que se presentaron no corresponden a la metodología en sí, sino a la forma en que fueron aplicadas o dirigidas las actividades.

3° Comunicación

En el 30% de las actividades, la comunicación que predominó fue horizontal, es decir, aquella en que los(as) alumnos(as) dialogan y se expresan entre ellos(as) sin que el maestro intervenga (sólo una parte muy mínima).

Por otro lado, en el 70% de las actividades, la comunicación que se presentó fue tanto vertical como horizontal. Es decir, que fue necesario que la maestra se comunicara con los alumnos y alumnas para dar explicaciones o indicaciones.

Considero que es importante que existan ambos tipos de comunicación en el aula, pues pude constatar que es importante que la maestra antes de iniciar cualquier actividad, explique los objetivos de la misma y dé algunas indicaciones cuando así se le requiera. Incluso en las actividades propuestas por los mismos niños(as), la maestra se debe comunicar con ellos para determinar puntos a tratar, formas de trabajo y organización. Esto no quiere decir que la maestra "imponga ideas", sino que es un intercambio dialógico en donde maestra y alumnos(as) toman la palabra en una dinámica comunicativa.

Por otro lado, observa que la comunicación horizontal se dio cuando los(as) niños(as) presentaron una profunda y espontánea motivación, que los orilló a llevar a cabo la actividad sin que yo tuviera que intervenir. Pienso que cada uno de éstos tipos de comunicación es conveniente dependiendo de la actividad, los objetivos y la disposición de los(as) alumnos(as).

4° Contexto

El ambiente que se generó durante las actividades promovió en todo momento la libertad, por lo que el trabajo se facilitó enormemente, pues los(as) niños(as) se sentían a gusto, seguros, respetados y por lo tanto, se sentían con la confianza de expresar sus ideas y actitudes. En ningún momento se presentó un ambiente autoritario y mucho menos de libertinaje.

El contexto que se generó permitió que los(as) niños(as) desarrollaran ciertas actitudes reflexivas, analíticas y críticas.

5° Participación

Con base en los resultados que arrojó la investigación, podemos observar que en más de la mitad de las actividades (76%) la participación de los(as) niños (as) fue muy activa. Mientras que en el porcentaje restante su participación fue regular.

Ningún niño(a) permaneció pasivo o indiferente durante las actividades. Estos resultados nos permiten observar que los chicos tienen una gran capacidad de acción. Su participación indica compromiso, responsabilidad, interés, colaboración tanto con su trabajo como con los demás. Además de que su participación indica que las actividades planeadas, son pertinentes, pues responden a los intereses, necesidades y características de los niños, es decir, eran significativas para ellos.

6° Actitudes de los niños y niñas

Uno de los objetivos principales de la propuesta es el promover el desarrollo de actitudes críticas en los(as) niños(as). En esta investigación elegí para observar, aquellas actitudes que considero más representativas de lo que significa ser crítico y reflexivo. Así, de la investigación se obtuvieron los siguientes resultados: En el 82% de las actividades, los niños son responsables, en el 70% son conscientes de normas y reglas; son 100% participativos; son 100% creativos; en el 76% del las actividades fueron organizados; en el 94% fueron muy cooperativos y en el 94% fueron indagadores.

Como se puede observar, la mayor parte del grupo presenta actitudes que promueven el desarrollo de la reflexión, el análisis, la observación. Es alentador considerar que aunque el proceso de adquisición de dichas actitudes es lento; los niños y niñas del grupo ya han logrado muchos cambios, (la propuesta es eficiente).

7° Expresan ideas

En el 82% de actividades, se expresan de forma responsable, mientras que sólo el 12% lo hace regularmente responsable y el 6% no es responsable.

Con esto podemos apreciar que más de la mitad del grupo ya sustenta sus opiniones con base a información proveniente de libros, artículos, noticieros, etc. Ya no es el

hablar por hablar, ahora demuestran lo que dicen, porque de lo contrario son enormemente cuestionados.

Por otra parte, sólo el 12% expresa sus ideas regularmente. De hecho, hay algunos niños(as) que son tímidos, por lo que les cuesta más trabajo expresar sus ideas.

La propuesta de la actividades ha permitido desarrollar la libertad de expresión en los(as) alumnos(as) enormemente. Esto es importante pues la expresión de ideas es la base de la reflexión y el análisis.

8° Organización de los niños

Durante el 94% de actividades, mostraron ser capaces de organizarse bien. Mientras que en el 6% de actividades, no lograron organizarse adecuadamente.

Esto nos lleva a determinar que la estructura de las actividades realizadas permite que los(as) alumnos(as) decidan y elijan de forma libre y democrática la forma en que van a trabajar, desarrollando su libre albedrío y capacidad de reflexión.

9° Realizaron el trabajo:

En el 76% de las actividades, el trabajo fue realizado eficientemente, mientras que sólo en el 24% éste fue realizado de una forma regularmente eficiente.

Además, el trabajo siempre se realizó y nunca fue ineficaz. Estos resultados nos hablan del grado de desarrollo cualitativo que se está alcanzando en el grupo en cuanto a la responsabilidad, interés y compromiso de los niños y niñas hacia el medio que los rodea.

10° Tiempo

En el 76% de las actividades el tiempo fue suficiente, mientras que en el 24% fue insuficiente. Considero que el factor tiempo es indispensable para el éxito o fracaso de las actividades, por lo que debe ser cuidadosamente planeado.

En cuanto a las actividades en donde el tiempo fue insuficiente, puedo decir que el retraso se debió a la falta de experiencia de mi parte, pues mucha de estas actividades son nuevas en mi práctica docente y en ocasiones no acierto a saber cuánto tiempo les tomará a los niños llevar a cabo el trabajo.

11° Rol de la maestra

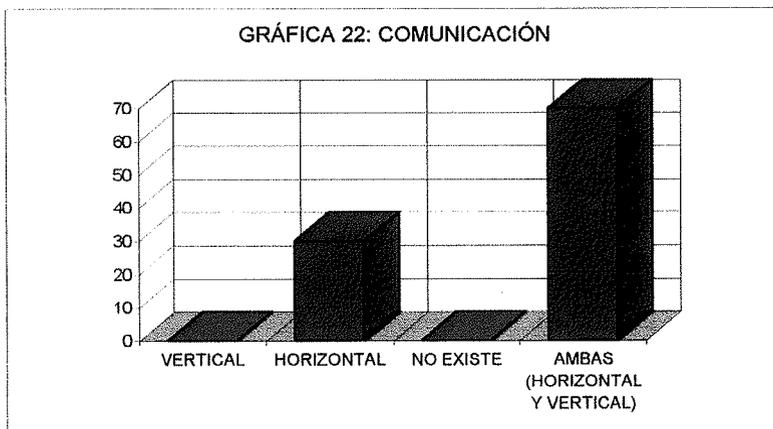
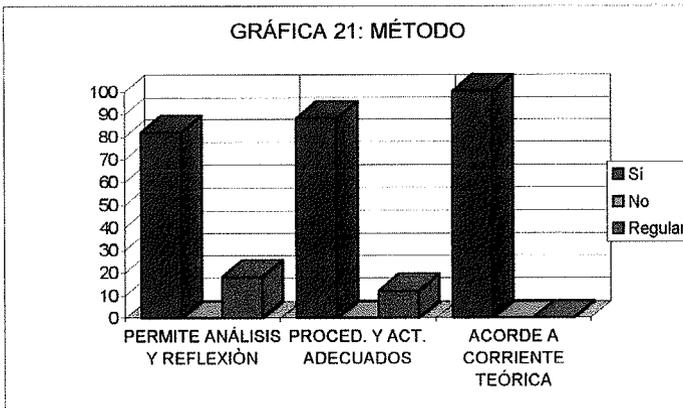
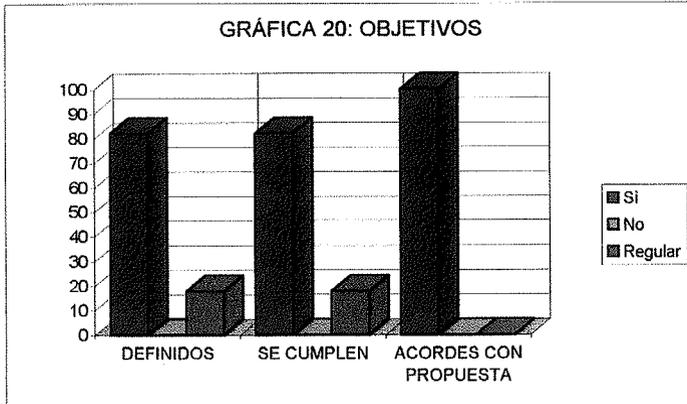
En general el 100% de mi papel durante las actividades fue de guía y facilitadora del aprendizaje. Esto me sirvió mucho, pues aprendí a respetar el trabajo de los niños, sus decisiones, su forma de organización. Tuve que cambiar muchos de los esquemas que yo poseía en mi forma de trabajo, es decir, transformé mi quehacer docente. Por esto puedo decir que la alternativa es eficiente.

12° Rol del alumno

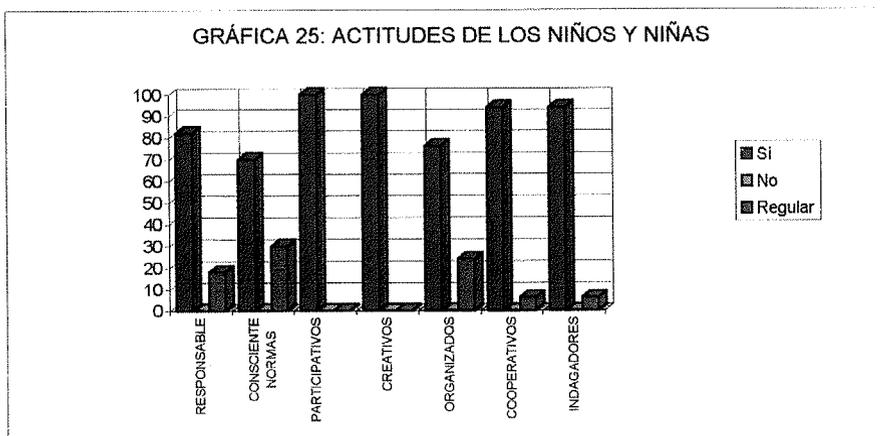
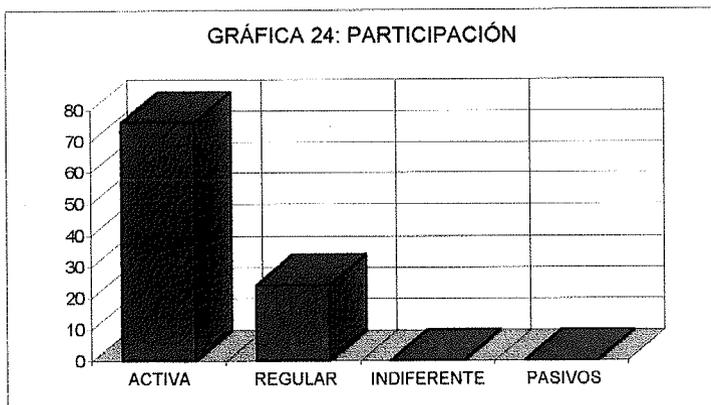
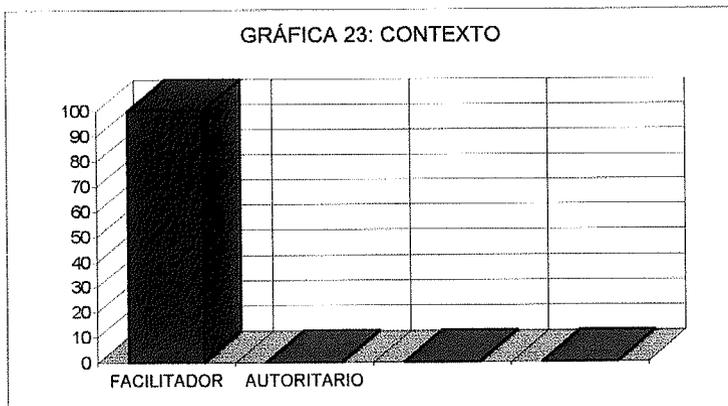
El 100% fue participativo y reflexivo, TODOS los niños y niñas participaron . Aunque hubo ocasiones en que 2 o 3 niños(as) no realizaron el trabajo en un 100%, siempre colaboraron de una u otra forma.

Nunca fueron pasivos, ni sumisos y mucho menos desinteresados. Esto me lleva a considerar que la planeación de las actividades fue adecuada pues parte de los intereses y necesidades de los niños.(Ver gráficas de la 20 a la 31).

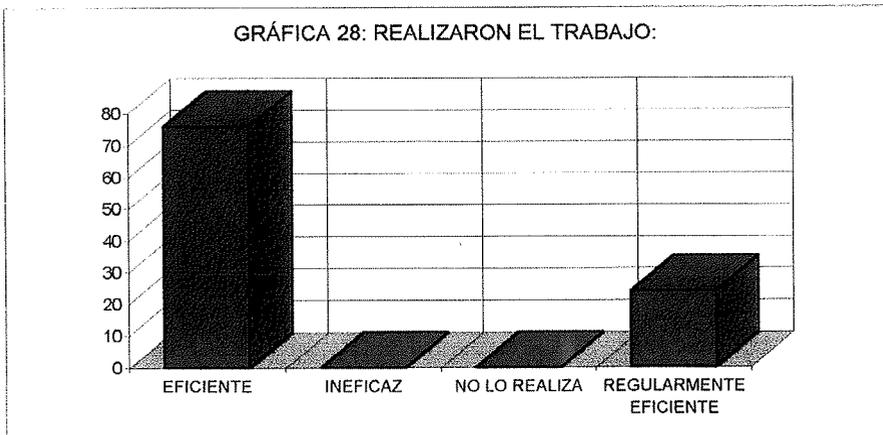
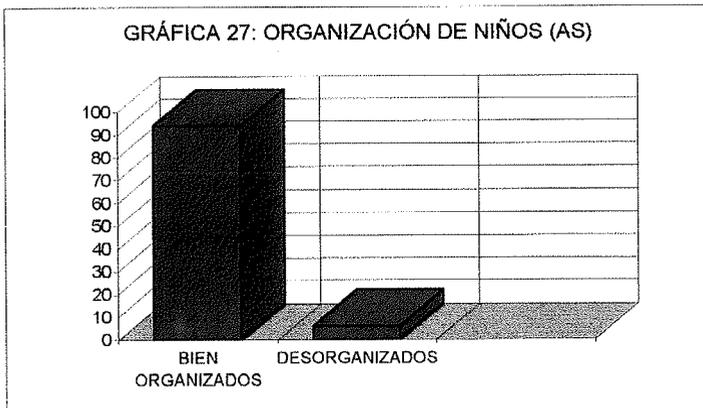
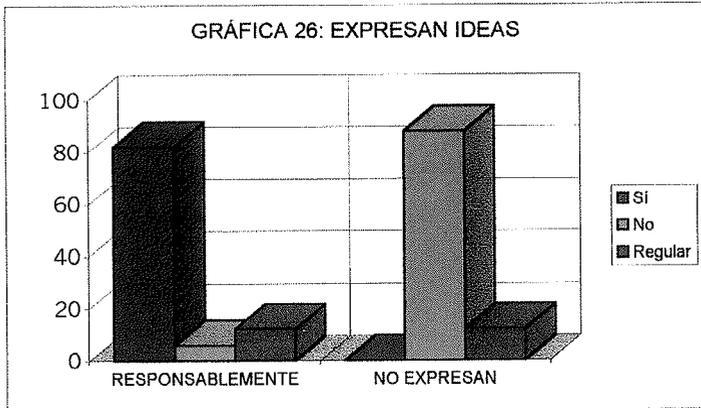
EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA



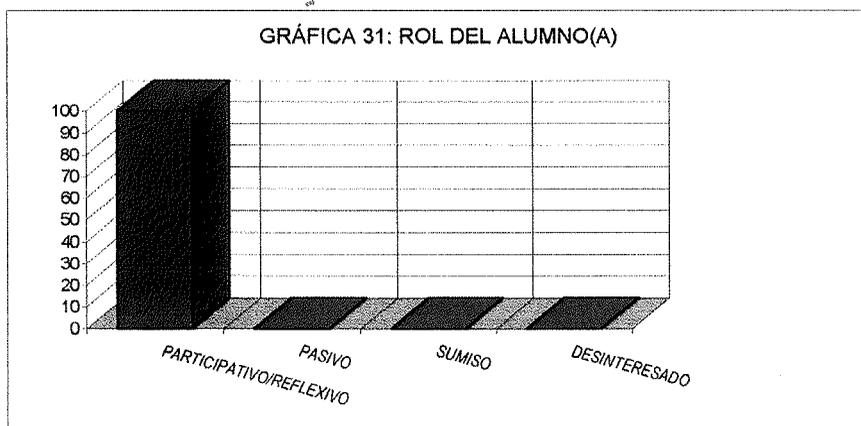
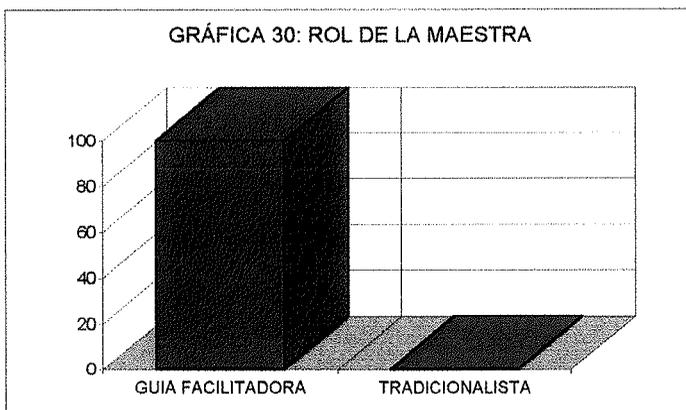
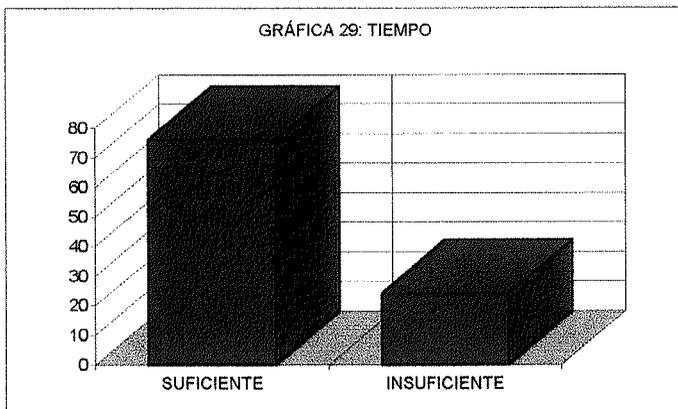
EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA



EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA



EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA



5.6. Resultados obtenidos

En cuanto a los niños y niñas:

Como resultado de la alternativa, los niños y niñas ahora utilizan la información que poseen al momento de discutir, además de que son capaces de organizarse a través del diálogo entre compañeros. Son seres más responsables, disciplinados; que han incrementado su autoestima.

Son capaces de comunicar sus ideas, pensamientos, intereses y necesidades con libertad, pues son activos, analíticos en proceso de ser reflexivos y críticos; capaces de proponer nuevos proyectos e ideas. Y no sólo eso; han desarrollado su capacidad de observación, análisis y comparación, y en consecuencia se interesa por lo que ocurre en su comunidad y en el mundo.

En cuanto a padres:

La mayoría de los padres se interesa por las actividades que realizan los(as) niños(as). Colaboran y participan activamente (en reuniones, obras de teatro, etc.). Además de que interactúan, organizándose a sí mismos.

En cuanto a la maestra:

Considero que como resultado del proyecto de innovación; mi trabajo es más eficaz en cuanto a planeación, técnicas y actividades.

Permito que la comunicación que se establece en el salón sea tanto vertical como horizontal; lo que trae como consecuencia que se promueva un ambiente propicio para el tipo de actividades que realizamos.

Además, he aprendido a observar el contexto y a aprovechar y apreciar la cultura y recursos que éste ofrece. Tomando en cuenta el contexto, trato de planear las actividades de tal forma que se favorezca el análisis, la reflexión, el diálogo y por lo tanto, la comunicación.

En general puedo decir que el proyecto fomentó el desarrollo de actitudes críticas en los(as) niños(as). Además, de que sus objetivos estuvieron acordes a los supuestos teórico-metodológicos en que se basa esta propuesta.

La planeación de la metodología y actividades fue acertada, por lo que se generó un contexto adecuado para el desarrollo de la observación, análisis, comparación, síntesis y transformación.

En consecuencia, los niños y niñas reaccionaron como seres activos, creativos, reflexivos, analíticos, indagadores; capacidades que pueden desarrollar si se les otorga la libertad y la oportunidad de hacerlo.

Los padres se involucraron en las actividades de los(as) niños(as), aunque tienen serias limitantes tanto educativas como culturales que les impiden apoyar a sus hijos debidamente.

5.7. Sugerencias

El proyecto de acción docente obtuvo muy buenos resultados, sin embargo considero que éstos mejorarían aún más si se toman en cuenta las siguientes sugerencias:

- ✓ Que antes de iniciar el proyecto se elabore un estudio (socioeconómico) sobre los(as) niños(as) y sus familias para determinar, vislumbrar y comprender de una forma genuina sus posibles actitudes durante las actividades.
- ✓ Que mientras se aplica el proyecto, se fomente en los padres el interés y la necesidad por su superación personal; pues esto ayudaría a eliminar las limitaciones culturales y educativas que algunas familias poseen.
- ✓ Sería muy importante que el trabajo realizado en el grupo tuviera un seguimiento, es decir, que se continuara trabajando con los niños y niñas de la misma forma, pues como ya se ha mencionado, el desarrollo de actitudes críticas es un proceso que se lleva a largo plazo. Desgraciadamente, estamos inmersos en un sistema, en donde cada maestro estructura sus clases desde su particular punto de vista, por lo que no existe continuidad en la forma de trabajo de un grado a otro.
- ✓ Es importante recordar que en esta propuesta la libertad es ESENCIAL, sin embargo, no debe confundirse con libertinaje. Por esto, el(la) maestro(a) es indispensable pues es él quien guía y coordina el trabajo.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la conciencia crítica en los niños y niñas, puede afirmarse que es tarea compartida entre docentes y padres de familia. Pero, es desde el quehacer docente cotidiano a nivel aula, que los docentes podemos crear el ambiente de relaciones de participación y cooperación que generen en los(as) niños(as), aprendizajes significativos y cualitativos para su vida individual y social.

El desarrollo de las actitudes críticas será la clave para que padres, maestros(as) y niños(as) abran las puertas hacia un mundo del cual formarán parte, no como simples espectadores, sino como verdaderos actores del mismo, capaces de observar, analizar, comparar, criticar y transformar la realidad a la que están integrados; es decir, serán sujetos auténticos y libres; conscientes de sí mismos, de la humanidad y el mundo que los rodea.

El quehacer docente como el que se ha propuesto a lo largo de este trabajo, supone fuertes obstáculos, pues se enfrenta ante todo a un esquema educativo tradicional, que ha monopolizado el pensamiento y la conciencia de maestros(as), padres de familia y niños(as) por muchos años. Romper con un esquema de este tipo requiere ante todo de la concientización, la preparación y la genuina vocación por parte del maestro, que lo lleve a iniciar una verdadera transformación en su práctica docente.

Serán pues, los maestros y maestras, quienes auxiliándose del estudio del contexto, guíen a niños, jóvenes y adultos, en el desarrollo de la conciencia crítica; ya que son ellos quienes tienen en sus manos la posibilidad de crear en las aulas, las condiciones para que se lleve a cabo una educación de este tipo.

Es importante mencionar que una educación que favorezca el desarrollo de la conciencia crítica, tendrá resultados a largo plazo, pues la concientización del pensamiento no puede realizarse en uno o dos días. Sin embargo, una vez que se logre, los resultados serán muy benéficos para nuestra sociedad. Nuestro camino hacia el desarrollo de la conciencia apenas comienza; nos falta mucho por recorrer, pero por ahora, creo que ya se ha dado el primer paso.

BIBLIOGRAFÍA.

ABREU Gómez, Ermilo. Canek, 1ª edición; México, Ed. Oasis, 1986. 78 pág.

ANTOLOGÍA BÁSICA. Aplicación de la alternativa de innovación. México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 75 pág.

BOLTVINIK, Julio; CORDERA, Rolando. ET-AL. La desigualdad en México, 1ª edición; México, Ed. Siglo XXI, 1984. 33 pág.

DÍAZ Barriga, Angel. Tesis para una teoría de la evaluación y sus derivados en la docencia. 1ª edición; México, 1981. 135 pág.

FREIRE, Paulo. La importancia de leer y el proceso de liberación. 4ª edición; México, Ed. Siglo XXI, 1986. 176 pág.

FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido, 34ª edición; México, Ed. Siglo XXI, 1986. 245 pág.

FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad, 34ª edición; México, Ed. Siglo XXI, 1985. 151 pág.

FREIRE, Paulo. Cartas a quien pretende enseñar, 3ª edición; México, Ed. Siglo XXI, 1993. 141 pág.

LADRÓN de Guevara, Moisés. La lectura. 1ª edición; México, . Ed. SEP, 1985, 159 pág.

LARROYO. Historia general de la pedagogía. 16ª edición; México, Ed. Porrúa, 1980, 800 pág.

MUSSEN. CONGER. ET-AL. Desarrollo de la personalidad en el niño, 2ª edición; México, Ed. Trillas, 1983. 563 pág.

NEILL, A.S. Summerhill, 8ª edición; México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1974. 302 pág.

PACAEP. Módulo de lenguajes artísticos y pedagógico. México, CONACULTA, 1999. 80 pág.

PALACIOS, Jesús. La cuestión escolar, 2ª edición; España, Ed. Laia, 1989. 668 pág.

Plan y programas de estudio de educación básica primaria 1993. 1ª. Edición, México. Ed. Fernández Editores, 1993. 164 pág.

RIUS. El fracaso de la educación en México. 7ª edición; México, Ed. Posada, 1990. 130 pág.

SÁNCHEZ Vázquez, Adolfo. Ética. 15ª edición. México, Ed. Grijalbo, 1976. 239 pág.

SELECCIONES READER'S DIGEST. Vida y Psicología Tomo I. México, 1987. 149 pág.

VYGOTSKY, Lev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. 3ª edición; México, Ed. Grijalbo, 1988. 226 pág.

VYGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje, 1ª edición; México, Ed. Alfa y Omega, 1989. 219 pág.

WHITTAKER, James. Psicología, 3ª edición; México, Ed. Interamericana, 1981. 816 pág.

ANEXO 1

ENTREVISTA APLICADA A PADRES DE FAMILIA

NOMBRE _____

OCUPACIÓN _____

1. ¿Cuándo usted era niño, qué es lo que más le gustaba de la escuela?
2. ¿Qué era lo que menos le gustaba de la escuela primaria?
3. ¿En qué forma le ayudaban sus padres en sus estudios?
4. ¿Qué semejanzas o diferencias encuentra entre la educación que usted recibió en la primaria y la que ahora reciben sus hijos?
5. ¿Cuál le parece mejor? Especifique por qué.
6. Con base en sus actividades, ¿cuánto tiempo efectivo está en el hogar?
7. ¿Qué actividades realiza cuando está con sus hijos en casa?
8. ¿Considera que sea conveniente que los niños participen en las conversaciones?
Por qué.
9. ¿Cuál es su canal y programa favorito de televisión?
10. ¿Cuánto tiempo dedica a la lectura en una semana?
11. Mencione los títulos de las revistas, libros, periódicos, etc., que prefiera leer.
12. ¿Cuál cree que será la forma más efectiva para corregir las conductas negativas de sus hijos?
13. Si encontrara a su hijo fumando a escondidas, ¿cómo reaccionaría usted?. Qué medidas tomaría?

ENTREVISTA APLICADA A NIÑOS Y NIÑAS

NOMBRE _____

GRADO _____

1. ¿Cuántas personas habitan en tu casa?
2. ¿Qué es lo que más te gusta de tu familia?
3. ¿Qué es lo que menos te gusta de tu familia?
4. ¿Con quién pasas la mayor parte del tiempo en tu casa?
5. ¿Platicas con tus padres? Sobre qué.
6. ¿Puedes expresar tus pensamientos y sentimientos libremente cuando estás con tus padres y hermanos?
7. ¿Toman en cuenta tu opinión tus padres?
8. Escribe cuántos días a la semana comes:
Carne _____ días
Pescado _____ días
Verduras _____ días
Frutas _____ días
Huevo _____ días
Leche _____ días
9. Cuando haces algo indebido, ¿cómo te corrigen tus padres?
10. ¿Te gusta venir a la escuela? Por qué.
11. ¿Puedes expresar tus ideas libremente en la escuela?
12. Cuando el maestro decide algo, ¿toma en cuenta tu opinión y la de tus compañeros?
13. ¿Cómo crees que debe ser un buen maestro?
14. ¿Cómo corrige tu maestro(a) a los niños y niñas que se portan mal?
15. ¿Qué te gustaría que cambiara en la escuela o en tu salón?
16. ¿Te gustaría que tu maestro(a) cambiara su forma de ser, o te gusta tal como es?

ENTREVISTA APLICADA A MAESTROS (AS)

1. ¿Cuántos años lleva ejerciendo la profesión de maestro(a)?
2. ¿Por qué eligió esta profesión?
3. ¿Cuál es su opinión acerca del programa que actualmente maneja?
4. ¿Cuál es el principal problema que enfrenta en su salón de clases con los niños y niñas?
5. ¿Cuál cree que sea la causa de este problema?
6. ¿En qué tipo de medio se desenvuelven los niños y niñas con quien usted trabaja?
7. ¿Qué tanta libertad de acción cree que sea conveniente dar a los niños y niñas en el salón de clases? Por qué.
8. ¿Qué tan posible y conveniente sería que los niños seleccionaran, elaboraran y organizaran las actividades de todo un mes?
9. En su opinión, ¿qué características debe poseer un buen maestro?
10. ¿Qué características debe poseer un buen alumno(a)?
11. ¿Cree que sea importante que los niños sean seres críticos y conscientes? Por qué.
12. ¿Cómo describiría usted a un niño crítico y consciente?
13. ¿Cree que sus alumnos sean críticos y conscientes? Por qué.
14. ¿En qué forma cree que pueda desarrollar la capacidad crítica de los niños?

ANEXO 2

SEP. PACAEP

CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO

PROFESORA: Mercedes Olivera Carrasco GRADO Y GRUPO: 3° D

INICIO: 3-XI-99 ESTIMACIÓN DE FIN: 14-XII-99

DENOMINACIÓN O NOMBRE DEL PROYECTO

Nos transformamos en investigadores: Las bibliotecas y los libros.

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

El interés por la investigación surge del recorrido que se realizó a la comunidad. En este recorrido visitamos la biblioteca Narciso Bassols, en la que los niños tuvieron la oportunidad de pasar a la sala infantil y hacer uso de los libros. Fue esta biblioteca la que llamó poderosamente su atención, pues posteriormente, los niños expresaron su deseo por INVESTIGAR diversos temas, utilizando los libros de la biblioteca. En otras palabras: surgió en los niños y niñas la necesidad de investigar utilizando las bibliotecas.

INTERROGANTES A RESOLVER QUE SE PLANTEÓ EL GRUPO EN RELACIÓN AL TEMA.

- ¿De qué son los libros? ¿De dónde sacan los libros?
- ¿Por qué la biblioteca se llama Narciso Bassols?
- ¿Cómo dan uso a los libros. Me gustaría saber cuántos libros hay.
- ¿Cómo cuidan los libros?
- Quiero conocer la biblioteca y su historia.
- ¿Cómo hicieron los libros?
- ¿Cómo observar los libros?
- ¿Para qué sirve? ¿Para qué la usamos?
- ¿Cómo busco los libros? ¿Por qué hay carritos?
- ¿Hay fantasmas?
- ¿Prestan los libros?
- Quiero conocer los libros de la biblioteca.

PROPÓSITOS GENERALES

Área histórico-social:

-Desarrollen sus actitudes, aptitudes, capacidades y habilidades para hacer uso de los diferentes medios de difusión (libros, bibliotecas, periódicos, etc.), con el objeto de que inicien a conocerlos y a convertirse en seres reflexivos, capaces de analizar críticamente la realidad que los rodea.

Área científico-tecnológica:

-Que desarrollen su creatividad y se conviertan en investigadores capaces de observar, analizar, reflexionar, sintetizar y transformar la realidad que les rodea a partir del uso de las diversas fuentes de información.

Área de interés artístico:

-Que expresen su trabajo de investigación en forma original, creativa y artística.

IDENTIFICACIÓN DE CONTENIDOS CON EL TEMA DEL PROYECTO

ÁREA DE INTERÉS HISTÓRICO-SOCIAL

- El sujeto y el predicado.
- El uso de la coma.
- El sustantivo (común, propio, masculino, femenino, singular, plural).
- El verbo.
- Partes del libro.
- Índices.
- Ca, co, cu, que, qui, ce, ci.
- La comunicación (medios de comunicación).
- La entrevista.
- Ficha bibliográfica.
- Problemas.
- Comparación de áreas.
- Procedencia y destino de la basura. (Elaboración de papel reciclable).
- Cómo disminuir la generación de basura (basura orgánica e inorgánica).
- El aire y los organismos.
- El sistema respiratorio.
- Los mapas.

ÁREA DE INTERÉS CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO

- Números de cuatro cifras.
- Series numéricas.
- Líneas.
- Cuadriláteros.
- Fracciones.
- El centímetro.
- Ejes de simetría y multiplicación.
- Importancia del aire (experimentos).
- El aire y los organismos, el sistema respiratorio.
- Partes de la planta.
- Cambios del estado del agua.
- Ciclo del agua.
- Agua y organismos.

ÁREA DE INTERÉS ARTÍSTICO

- El cuento.
- Historia a partir de imágenes.
- El poema y la rima.
- Partes del libro.
- Adjetivo calificativo.
- Líneas, cuadriláteros, ejes de simetría.
- México prehispánico.
- Los mapas.

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES A DESARROLLAR

PROPUESTA DE ACTIVIDAD

1. Conocer los libros (sus partes).
2. Elaboración de papel reciclable.
3. Visita a imprenta (cómo se elaboran los libros).
4. Investigación por parte de los alumnos.
5. Visita a una biblioteca (explicación para hacer uso de la misma y de los libros).
6. Clasificación de libros por temas (gráficas).
7. Elaborar fichas bibliográficas.
8. Conocer otras fuentes de información.
9. Sugerencias por parte de los alumnos de algunos temas de investigación para hacer uso de bibliotecas y libros:
 - El aire.
 - La basura (orgánica e inorgánica).
 - El agua.
 - La protección del ambiente.
 - México prehispánico.
10. Elaboración de carteles
11. Representaciones.
12. Exposiciones.
13. Expresiones artísticas diversas.
14. Dinámicas grupales y registro de los resultados de las mismas.
15. Pastorela (padres y niños).
16. Experimentos.

RECURSOS DE APOYO

1. Material permanente de trabajo: pizarrón, tiza, borradores, cuadernos, reglas, compases, proyectores.
2. Material informativo: mapas, libros, diccionarios, enciclopedias, revistas, periódicos, discos, filmes, modelos, etc.
3. Material ilustrativo visual o audiovisual: esquemas, dibujos, carteles, grabadoras, proyectores, etc.
4. Material experimental: aparatos y materiales variados que se presten para la realización de experimentos en general.

SEP PACAEP
 CARTA DESCRIPTIVA POR PROYECTO
 PROFESORA: Mercedes Olivera Carrasco GRADO Y GRUPO: 3° D
 INICIO: 17-01-00 ESTIMACIÓN DE FIN: 3-III-00

DENOMINACIÓN O NOMBRE DEL PROYECTO
Somos investigadores e investigamos sobre..... ¡Plantas y animales!

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Como resultado del proyecto "Nos transformamos en investigadores", los niños decidieron continuar investigando, pues con base en sus opiniones, la actividad de investigar les pareció muy interesante y divertida, por lo que tras una breve discusión grupal, decidieron iniciar este nuevo proyecto como "continuación" del primero. Los temas que decidieron investigar son: las plantas y los animales.

INTERROGANTES A RESOLVER QUE SE PLANTEÓ EL GRUPO EN RELACIÓN AL TEMA.

Las plantas

- ¿Cómo crecen las plantas?
- ¿Cómo se alimentan
- ¿Cómo se plantan?
- ¿Son blandas, picudas, espinosas?
- ¿Cómo se van desarrollando?
- ¿Cómo se mueren?
- ¿Cuál es una enredadera?
- ¿Por qué se les echa agua?
- ¿Cómo florecen?
- ¿Cómo salen las plantas?
- ¿Cómo se cuidan las plantas?

Los animales

- ¿Cómo nacen?
- ¿Cómo crecen?
- ¿Qué comen?
- ¿Cómo se embarazan?
- ¿Cómo sobreviven?
- ¿Cómo se reproducen?
- ¿Cómo se cuida a los animales?
- ¿Qué animales son feroces?

PROPÓSITOS GENERALES

Área histórico-social:

- Que conozcan y valoren los elementos constitutivos de su herencia cultural.
- Reconozca sus vínculos con la comunidad, familia y escuela, y tome conciencia de sus derechos y responsabilidades como miembro de cada una de ellas.
- Valorar la participación del hombre en los ecosistemas.
- Participe en la recuperación, preservación y desarrollo de los principales elementos naturales, sociales y culturales constitutivos de la región donde vive.

- Afirmar su sentido de arraigo y pertenencia a la región de origen.
- Conozca y valore sus recursos y procedimientos con que cuentan las culturas populares para resolver su realidad inmediata.

Área de interés artístico:

- Incrementar su capacidad de expresión y creación.
- Desarrolle su sensibilidad, imaginación, intuición y sentido crítico.
- Propiciar su participación en el cuidado y preservación de la flora y fauna de la localidad.
- Comprender la importancia social del trabajo de artistas y artesanos en la vida cultural del país.

Área de interés científico-tecnológico:

- Desarrolle su creatividad, su capacidad de observación y análisis y el hábito del pensamiento racional, crítico e inquisitivo.
- Asuma una participación activa y crítica en la aprehensión de las disciplinas científicas.
- Sea capaz de entender, ordenar e interpretar la realidad en un proceso continuo.
- Aplique su pensamiento de forma crítica e inquisitiva en todas las actividades que realicen, dentro y fuera de la escuela
- Entender el papel de la ciencia y la tecnología en el proceso de deterioro y preservación del medio ambiente.
- Comprender la importancia de la investigación científica y tecnológica en y para el desarrollo del país.

IDENTIFICACIÓN DE CONTENIDOS CON EL TEMA DEL PROYECTO

ÁREA DE INTERÉS HISTÓRICO-SOCIAL

- Medios de comunicación.
- La comunicación.
- El recado.
- Grupos de alimentos.
- Cultura olmeca, tolteca, teotihuacana y azteca. (Su relación con la naturaleza).
- Descubrimiento de México.
- La conquista.
- Expansión de la conquista.
- El país.
- Entidades federativas.
- Las delegaciones.
- El trabajo colectivo.
- Autoridades de la localidad.
- Días cívicos.

ÁREA DE INTERÉS CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO

- El murciélago.
- Lectura del reloj.
- Horas y minutos.
- Litro, $\frac{1}{2}$ litro, $\frac{1}{4}$ de litro.
- Estados del agua.
- Ciclo del agua.
- El agua y los organismos.
- Partes de la planta.
- Partes comestibles de la planta.
- Uso de plantas con flores y sin flores.
- Las plantas producen su propio alimento.
- Cadenas alimenticias.
- Grupos de alimentos.
- El clima, el relieve, ríos y lagos.

ÁREA DE INTERÉS ARTÍSTICO.

- El poema, la rima y la narración.
- El verbo y sus tiempos.
- Refranes.
- Adivinanzas.
- El recado.
- Trabalenguas.
- Instrucciones.
- Comparación de áreas.
- Ejes de simetría.
- Triángulos.
- Fechas cívica

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES A DESARROLLAR

PROPUESTA DE ACTIVIDAD

INVESTIGACIÓN: LAS PLANTAS.

1. Observación de las diferentes clases de plantas que existen en la comunidad donde vive.
2. Los niños llevarán a cabo investigaciones, ya sea en forma individual o colectiva sobre:
 - Las partes de las plantas.
 - Partes comestibles de las plantas.
 - Usos de las plantas (con flores y sin flores).
 - Fotosíntesis.
3. Realizarán los siguientes experimentos de forma paralela a las investigaciones:
 - Cómo crecen las plantas (germinador).
 - Cómo crear nuevas plantas (en este experimento se creará una parcela escolar en el jardín de la escuela).
 - En busca de la luz.
 - La energía de la luz.
4. Para realizar los experimentos tendrán que hacer uso y comprender la importancia de:
 - La comunicación.
 - El trabajo colectivo.
 - Las instrucciones.
 - Medidas de longitud (cm.) y tiempo (hrs.).
 - El clima.
5. Asimismo tendrán que hacer uso de las operaciones que conocen para calcular distancias, al elaborar las parcelas, o algunos otros instrumentos.

b) LOS ANIMALES

1. Observación de un video sobre los murciélagos y comprensión de la importancia de esta fauna en nuestro país. A partir del video iniciará el proyecto llamado "Marcelo", a través del cual llevará a cabo las siguientes actividades:
 - Narración de aventuras de Marcelo.
 - Investigación sobre los murciélagos (características, hábitat, etc.).
 - Construcción de cadenas alimentarias y grupos alimenticios donde intervenga Marcelo.
 - Localización de murciélagos en la República Mexicana.
 - Elaboración de periódico mural sobre murciélagos.

2. Visitarán un zoológico y observarán a los diferentes animales. Registrarán sus observaciones.

-Divididos en equipos realizarán los siguientes proyectos:

- a) Un acuario.
- b) Caracoles y babosas.
- c) Una granja de gorgojos.
- d) Las arañas.
- e) La vida en un árbol (por todo el grupo).

Con estos experimentos se pretende que: aprendan a observar, a realizar registros, a analizar sus datos o información, a conocer las características de los animales, a amar a la naturaleza.

-Asimismo, investigarán sobre la importancia de los animales para el ser humano, y cómo eran considerados por las culturas mesoamericanas.

-Qué animales y plantas son originarios de México y cuáles fueron introducidos por los españoles.

-Conocerán en qué regiones del país habitan ciertos animales con base al clima, relieve, etc.

-Durante todo este proceso los niños y niñas podrán: conocer e inventar refranes, adivinanzas, trabalenguas.

-Entre otras actividades se planea:

Obras de teatro, técnicas grupales diversas, trabajos por equipos, trabajos manuales, danzas, etc., todo esto relacionado con las plantas y con los animales.

RECURSOS DE APOYO

1. Material permanente de trabajo: pizarrón, tiza, borradores, cuadernos, reglas, compases, proyectores, etc.
2. Material informativo: mapas, libros, diccionarios, enciclopedias, revistas, periódicos, discos, filmes, ficheros, modelos, cajas de asuntos.
3. Material ilustrativo visual o audiovisual: esquemas, dibujos, carteles, grabados, retratos, cuadros cronológicos, muestras en general, discos, grabadoras, proyectores, etc.
4. Material experimental: aparatos y materiales variados que se presten para la realización de experimentos en general.

ANEXO 3

FECHA 10-14 de enero

ESTRATEGIA: De comunicación

TÉCNICA: La canción colectiva infantil.

TEMA: "Partes de las plantas"

OBJETIVOS:

- ✓ Generar un espacio en el que los niños puedan expresar, mediante la música y la palabra sus conocimientos sobre el tema, su modo particular de ver el mundo y cosas que le rodean.

RECURSOS:

Cuadernos, hojas.

SUJETOS QUE INVOLUCRA: Maestra, niños(as), padres.

PROCEDIMIENTO:

1. Elección del tema.
2. Los alumnos se dividen en equipos y estructuran la canción, tomando en cuenta los conocimientos que poseen sobre las plantas (se les puede sugerir que elaboren preguntas).
3. Selección del género.
4. Los niños y niñas proceden a ensayar la producción y preparan la presentación frente al grupo.
5. Se presentan frente al grupo.
6. Posteriormente intercambian opiniones y relatan de forma escrita su punto de vista sobre estas actividades.

EVALUACIÓN:

Registro de observación grupal. Evaluación grupal e individual.

FECHA: 24-28 de enero

ESTRATEGIA: Dinámica de comunicación

TÉCNICA VIVENCIAL. Jurado 13

TEMA: "Los medios de comunicación: La caricatura de Pokemon".

OBJETIVOS:

- ✓ Que los alumnos analicen una situación determinada y que a través de la reflexión sustenten su opinión sobre determinado problema a través de argumentos basados en la investigación.

RECURSOS: Cartones o papeles , disfraces (si el grupo así lo decide).

TIEMPO: 3 horas (dividido en 3 días).

SUJETOS QUE INVOLUCRA: Maestra, alumnos(as), padres.

PROCEDIMIENTO:

Se utilizan los siguientes roles: juez, jurado, testigos, fiscal, defensa, acusado.

1. Se prepara un "Acta de Acusación", en donde se plantea qué y por qué se está enjuiciando al acusado (la caricatura).

2. Se reparten los papeles: Juez, dos secretarios de actas (toman nota para que conste cada participación); 15 jurados (darán veredicto con base a la acusación y las notas de los secretarios). El resto del grupo se divide en 2 grupos, uno que defenderá al acusado y otro que estará en su contra.

Grupo a favor

-Nombra a la defensa.

-Escoge pruebas y testigos (éstos representarán un papel que el grupo crea importante sustentar su posición: el papel que representen debe basarse en hechos reales).

Grupo en contra

-Nombra a fiscal (abogado acusador).

-Prepara sus testigos y pruebas.

-Los testigos deben preparar su papel.

3. Los grupos se reúnen para discutir y preparar su participación en el jurado. Deben contar con material escrito, visual o auditivo, que les permita preparar y tener elementos de análisis para la discusión y el acto de acusación.

-El jurado y juez deben revisar el acta con cuidado.

4. Se inicia el juicio y se distribuyen en el salón. El juez lee el acta de Acusación y el reglamento del uso de la palabra.

REGLAMENTO

-Fiscal (1°) y defensa (2°) 10 min., para su exposición.

-Dispondrán de 3 min., para interrogar a 3 testigos alternadamente.

-Al terminar el interrogatorio se dan 5 min., de receso para que cada parte prepare su argumento final. Una vez expuestos los argumentos finales el jurado tendrá 10 min., para deliberar y llegar a un veredicto. El veredicto será leído por el juez.

-El juez hará un resumen del juicio, de los elementos centrales, retomará la decisión del jurado y dictará sentencia.

5. Discusión grupal sobre el veredicto.

6. Conclusiones.

FECHA: 27- 31 de marzo

ESTRATEGIA: Participativa

TÉCNICA: La reconstrucción.

TEMA: "Proceso de transformación de productos alimenticios: las papas fritas".

OBJETIVOS:

- ✓ Analizar la capacidad de organización del grupo (organizado por equipos).
- ✓ Analizar el papel del liderazgo en el trabajo.
- ✓ Que el alumno desarrolle la capacidad de observación y análisis con el propósito de que conozca mejor su medio y aprenda que todo cambia.

RECURSOS: Hojas de papel bond, plumones, colores y crayolas.

TIEMPO: 1 hora 30 min.

SUJETOS QUE INVOLUCRA: Maestra, padres y niños (as).

PROCEDIMIENTO:

-Se realizará una visita a la fábrica de "Sabritas" con el propósito de observar y analizar la transformación de los alimentos y cómo se elaboran los productos que vende esta empresa.

-Con base en dicha visita se realizará la siguiente actividad:

1. Los alumnos serán organizados en equipos (de 5 o 6 niños).
2. Se explicará que cada equipo tendrá que realizar una descripción detallada de una parte del proceso que observaron sobre la elaboración de las papas.
3. Para esto, se dividirá el proceso en las siguientes etapas:
 - a) Siembra y cosecha de las papas.
 - b) Venta y transportación.
 - c) Proceso de transformación del producto: lavar, pelar, rebanar, freír.

d) Forma de sazonar el producto y control de calidad.

e) Cómo se embolsa el producto y empaqueta, asimismo, destino de los productos.

4. Una vez que los niños y niñas tengan su tema, se les dará 30 min. para que escriban el proceso, el cual será revisado por la profesora

5. Posteriormente se les dará un pliego de papel bond para que ilustren los pasos del proceso que escribieron.

6. Finalmente cada equipo expondrá en forma oral e ilustrada su trabajo a los compañeros

EVALUACIÓN: Grupal, cuestionario por equipo, y observaciones de la maestra.

ANEXO 4

FORMATO PARA LA EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES**EN GRUPO**

1. ¿Qué escuchamos, vimos o sentimos?
2. ¿Qué leímos o presentamos?
3. ¿Qué relación tiene esto con la realidad?
4. ¿Cómo se da en nuestra comunidad?
5. ¿Qué aprendimos?
6. ¿Cómo resumimos lo discutido?

JEFE DE EQUIPO

1. ¿Cómo se organizaron?
2. ¿Participaron todos los miembros de tu equipo?
3. ¿Hubo algún problema? ¿Cuál?
4. En caso de que alguno de tus compañeros no haya participado, pídele que escriba en éstas líneas por qué no participó: _____

OBSERVACIONES DE LA MAESTRA

La maestra realiza sus observaciones describiendo la actividad (antes y durante la misma, para después realizar algunos comentarios sobre éstas observaciones.

FORMATO PARA LA EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA

Fecha _____

Estrategia a observar _____ Tema _____

A) MÉTODO

a)Objetivos

¿Los objetivos están claramente definidos?

¿Se cumplieron los objetivos propuestos?

¿Los objetivos cumplen con los requerimientos de la propuesta de innovación?

b)Método

¿El método de trabajo permitió el análisis, la reflexión y la comunicación entre los sujetos?

¿Los procedimientos, actividades y materiales fueron los adecuados para los objetivos que se persiguen?

¿La actividad estuvo de acuerdo a las corrientes teóricas en que se basa la propuesta?

¿Cómo fue la comunicación que se dio en el grupo durante la actividad?

B) CONTEXTO

¿Se generó un ambiente adecuado para el desarrollo de la actividad?

¿Qué características predominaron en el contexto durante la dinámica?

¿Estas características impidieron o facilitaron el trabajo?

C) ALUMNOS

- ¿Cómo reaccionaron los alumnos?
- ¿Qué actitudes tomaron durante la actividad?
- ¿Son capaces de expresar sus ideas y pensamientos?
- ¿Son capaces de organizarse?
- ¿Existió interacción y la comunicación en el aula?
- ¿Se realizó el trabajo con eficiencia?
- ¿Fue el tiempo suficiente?
- ¿Cuál fue el papel de la maestra?
- ¿Cuál fue el papel de los(as) alumnos(as)?.