

Universidad Pedagógica Nacional

3483
es.
2



PROPUESTA PEDAGOGICA

"LA INTERDISCIPLINARIEDAD DE LAS CIENCIAS SOCIALES" ✓

POR:

Profr. José M. Gutiérrez Romero

PRESENTADA COMO OPCION PARA OBTENER

EL TITULO DE:

LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

SALTILLO, COAH.

MARZO DE 1992.

Constancia de terminación de trabajo
para titulación.

Saltillo , Coahuila., a 8 de FEBRERO


de 19 92

C. PROFR. JOSE MANUEL GUTIERREZ ROMERO

Presente

Comunico a usted, que después de haber analizado el trabajo de titulación, en la modalidad de PROPUESTA PEDAGOGICA titulado "LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LAS CIENCIAS SOCIALES" se considera terminado y aprobado, por lo tanto puede proceder a ponerlo a consideración de la H. Comisión de Exámenes Profesionales.

Atentamente



El asesor pedagógico
PROFR. VICENTE MEZA C.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Saltillo, Coah., a 8 de FEBRERO de 19 92

C. PROFR. JOSE MANUEL GUTIERREZ ROMERO

P R E S E N T E.-

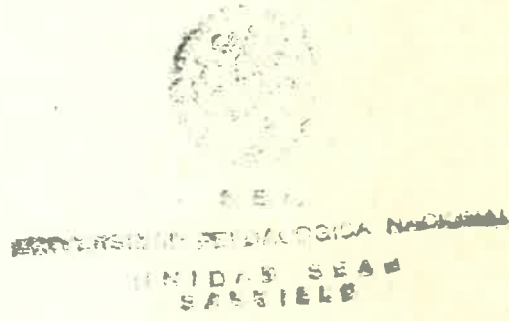
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado de la revisión de su expediente para titulación, manifiesto a usted que reúne los documentos académicos y legales establecidos, a fin de que sea tramitado su examen de Titulación.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su expediente y se le autoriza a presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E



PROFR. FCO. JAVIER GONZALEZ FUENTES
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN-051



c.c.p. Unidad de Servicios Escolares

I N D I C E

Introducción.....	1
I. EL PROBLEMA. PLANTEAMIENTOS	
A.- Antecedentes.....	4
B.- Delimitación.....	9
C.- Justificación y Objetivos.....	10
II. ANALISIS E INTERPRETACION DEL PROBLEMA	
A.- Marco Teórico Conceptual.....	12
B.- Marco Contextual.....	17
C.- Alternativas de Solución.....	23
III. ESTRATEGIA DIDACTICA	
A.- Objetivo.....	26
B.- Estructura Programática-Metodológica.....	26
1) Recursos Didácticos.....	30
2) Proceso de Evaluación.....	31
C.- Instrumentación.....	33
1) Actividades de Aprendizaje.....	34
2) Recursos Didácticos.....	36
2.1 Recursos Humanos.....	36
2.2 Recursos Materiales.....	36
2.3 Recursos Técnico-Didácticos.....	37
3) Evaluación.....	38
4) Unidad de Trabajo	40

IV. CONSIDERACIONES FINALES

A.- Viabilidad de Apliación de la Propuesta.....	41
B.- Limitaciones.....	42
C.- Expectativas.....	43
BIBLIOGRAFIA.....	44

Saltillo, Coah. 22 de Febrero de 1992

Universidad Pedagógica Nacional

José Manuel Gutiérrez Romero

I N T R O D U C C I O N

La formación integral y la atención al desarrollo armónico de las facultades en nuestros educandos son los grandes retos que como educadores tenemos que afrontar. Estas metas nos obligan a replantear todas y cada una de las acciones que conforman nuestro quehacer educativo. No es posible seguir limitando nuestra actuación a ciertas áreas de aprendizaje de las que conforman el curriculum de educación primaria; de seguir así, nunca conseguiremos el equilibrio que debe existir en la formación de todo individuo. Por tal razón, es la intención del presente esfuerzo contribuir al replanteamiento de tal quehacer y así propiciar el desarrollo armónico de las facultades del ser humano.

Una forma conveniente de conseguir lo anterior se logra mediante la revaloración del área de Ciencias Sociales dentro del curriculum, y más aún si ésta se acompaña con una visión interdisciplinaria de dicha área. De tal forma que la justificación de nuestro intento está precisamente en las amplias posibilidades que en este campo se dan para, con lo anterior, favorecer el proceso de socialización del niño.

Nuestro trabajo intenta un enfoque interdisciplinario durante el estudio de las Ciencias Sociales. La necesidad de este enfoque está plenamente respaldado por toda una serie de principios psicopedagógicos que se analizan en el cuerpo del trabajo, y que han pro

vado su efectividad y confiabilidad en algunas consecuencias didácticas utilizadas en el quehacer diario.

La propuesta es en sí una consecuencia didáctica, entendiendo con ello esa serie de acciones concretas que intentan romper con esos antagonismos existentes entre el decir y el hacer. En primera instancia tenemos la necesidad sentida de cambiar el quehacer cotidiano en lo que respecta a las Ciencias Sociales, lo cual surge de las expectativas que la formación en la UPN me ha despertado.

La estructura general de la propuesta se configura de la siguiente manera: Primero se expone un planteamiento del problema en el que se condieran antecedentes, delimitación, justificación y objetivos del mismo. Un segundo punto lo integran la interpretación del problema; el marco teórico que nos sirve de apoyo, el marco contextual al que se limitará y por último las alternativas que se vislumbran para su solución. En tercer lugar se realiza una exposición de la estrategia didáctica que se ha considerado con mayor viabilidad, el objetivo que se persigue y la estructura programática metodológica que se ha diseñado para tal fin. Posteriormente se da, a manera de ejemplo, una descripción detallada de la instrumentación, o sea la especificación completa de lo que se ha de realizar, los tiempos, los recursos y los medios que se emplearán. Por último se exponen las consideraciones finales, es decir, la viabilidad, las limitaciones y las expectativas que auguramos para nuestro trabajo.

Aprovecho este espacio para manifestar mi convicción de que el presente esfuerzo, y lo que él representará, tendrá los alcances y limitaciones que mi capacidad y creatividad me permitan. Con esto reconozco la autonomía pedagógica que tengo para organizar y programar los aprendizajes así como para propiciar la participación de los demás sujetos escolares dentro de mi práctica.

I. EL PROBLEMA. PLANTEAMIENTO

A. Antecedentes

La reforma que sufren los planes y programas de educación primaria en la década de los setentas (1972), originan una reestructuración de las áreas de enseñanza que son desde ese entonces Español, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Física, Educación Artística, y Educación Tecnológica. El área de Ciencias Sociales planteada en dicha reforma agrupa los contenidos de las materias de Historia, Geografía, y Educación Cívica que hasta aquel momento se enseñaban de manera independiente. Además se engloban los conocimientos de disciplinas como la Antropología, Economía, Ciencias Políticas, y Sociología. Con esto se le da al área un enfoque interdisciplinario que pretende "proporcionar un conocimiento objetivo del mundo..." (1)

Debe entenderse que a dicho conocimiento sólo se ascenderá en la medida en que se propicien las experiencias sociales y se estudie el ambiente que se vive desde tal enfoque. A pesar de reconocer la importancia del abordaje interdisciplinario que debe hacerse durante el tratamiento de las Ciencias Sociales debemos aceptar que en la práctica eso no ocurre. La mayor parte de nuestras clases se caracteriza por un tratamiento parcializado de las Ciencias Sociales y, en el mejor de los casos, suelen ser solo clases de Historia, vista ésta solo como pasado inerte.

(1) SEP. Programa de Educación Primaria. Sexto Grado. México --
CNTE, 1990, 162 p.

Si tuviéramos en consideración lo que manifiesta M. Arredondo en el sentido de que "la sociedad en sus múltiples facetas es el estudio de las Ciencias Sociales" (2); o lo que expresa el equipo de didáctica del Instituto de Estudios Pedagógicos que dice que las Ciencias Sociales son "aquellas materias que tratan del estudio del hombre y de sus relaciones con los demás hombres y con el medio ambiente, es decir, que estudian los hechos y situaciones históricas, geográficas, sociológicas, económicas, políticas, y antropológicas que afectan al hombre como individuo y como miembro de una sociedad" (3), tendríamos que implementar toda una serie de modificaciones a nuestro trabajo en el área de Ciencias Sociales.

A continuación se presenta una descripción de una clase de Ciencias Sociales y, posteriormente, las opiniones de un profesor entorno a esta área. Estos materiales se presentan para ejemplificar lo que ocurre en nuestras escuelas primarias y confirmar la afirmación realizada anteriormente.

(2) ARREDONDO, Martiniano. "La Formación de Profesores en las Ciencias Sociales", en Revista Educación. No. 42. octubre-diciembre 1982. México, CNTE, 368 p.

(3) Equipo de Didáctica de las Ciencias Sociales

Una clase de Ciencias Sociales en quinto grado:

Llega el maestro al salón y saluda, y sale a buscar un mapa. Al regresar busca un lugar para acomodar el mapa y no encuentra donde colgarlo. Algunos alumnos le ayudan a pegarlo con cinta. Inicia la clase:

M: "Bueno, ahora vamos a leer. ¿Se acuerdan que estábamos viendo el mapa de Asia?".

A: "Si".

M: "Ahora vamos a ver la cultura Hebrea. Vamos a ver dónde se localizó. Ustedes ya más o menos tienen visualizado este mapa -- porque hemos estudiado aquí. ¿Se acuerdan qué cultura estudiamos, qué se estableció a orillas del río Nilo?. ¿No se acuerdan?"

A: "Los Fenicios"

M: "Los Fenicios, ¿verdad? ¿Se acuerdan que los Fenicios se establecieron aquí a orillas del mar Mediterráneo, y tenían distintos tipos de vegetación? ¿Cuál fue la actividad principal de los Fenicios?".

M: "Fueron navegantes. Pero ya no vamos a ver ni a los Fenicios-- ni a los Hindués. También vimos a la Mesopotamia. ¿Se acuerdan junto a qué ríos se encuentra?"

A: "El Tigris y El Eufrates".

M: "Si, pues bien, los Hebreos se ubican aquí (señala en el mapa) donde antes se llamaba Palestina. Vamos a colorear en sus mapas, primero los océanos con azul".

M: "Yo creo que Ustedes ya han oído hablar de los Hebreos"

A: "Los Hebreos. Maestro".

M: "El Golfo Pérsico, el mar Mediteráneo".

A: "Los Hebreos, maestro"

M: "El Golfo Pérsico, el mar Mediterráneo". (los localiza en el mapa)

M: "Acuérdense que vamos a pintar el Océano Indico, el Golfo Pérsico, donde hay tantos problemas".

Los alumnos continúan pintando, observando descuidadamente --- los señalamientos del maestro".

M: "Empieza a leer en la página 60, Rodrigo".

M: "Hasta allí, Rodrigo. ¿Qué entienden ustedes? ¿Porqué los Hebreos fueron un pueblo nómada? ¿Se acuerdan qué es nómada?. -- Como los mexicanos, que buscaron un lugar donde establecerse. ¿Cómo era la región esa? ¿Entonces que van a subrayar?...lo siguiente.....Señala parte del texto. (Vuelven a iniciar la lectura, el maestro indica quién lee y cuándo debe interrumpir)

Terminada la lectura:

M: "Ahorita les voy a dar un cuestionario, después van a copiar las palabras que les voy a escribir en el pizarrón y las buscan en el diccionario. Los que vayan terminando vienen para revisarles.

Entrevista a una maestra de quinto grado:

P: ¿Cómo trabaja las Ciencias Sociales?

R: "Bueno, yo le doy más importancia a las matemáticas y al Español, y después a las Ciencias Sociales. Empiezo por situar al alumno geográficamente, más que nada partiendo del ahorita, en Irak, Irán, Israel; de allí más o menos como introduciéndolos".

y después, si es un tema largo, se hace un resumen de las ideas principales. Se ve la lectura. Bueno el maestro les debe hacer primero que nada una explicación, así bien rápida, y luego leer; hacer un cuestionario de autoevaluación. Otra cosa que es importante es que podemos relacionar con otras áreas, por ejemplo el Español; porque en Español hay un objetivo que dice que el alumno debe manejar el diccionario, y allí es cuando deben consultar.

P: ¿Con que frecuencia trabaja las Ciencias Sociales?

R: "No todos los días, porque no da tiempo, primero matemáticas - y Español y si alcanza el tiempo vemos Sociales. Pero vemos Sociales como dos veces por semana".

P: ¿Tiene un método para enseñar Ciencias Sociales?

R: "La verdad no. Cada tema lo adecuó, invento la manera más fácil para que ellos me entiendan".

Tanto la observación de la clase como la entrevista pueden ser los modelos de lo que ocurre, si no en la totalidad, en la mayoría de los salones de clase de nuestras escuelas.

Ante esto, surgen las siguientes interrogantes:

¿Dónde quedó la pretendida interdisciplinariedad, el sentido de relatividad, la formación de una mentalidad científica, de una conciencia crítica y creadora?.

Ante esto se hace necesario un intento por modificar nuestro quehacer en las Ciencias Sociales, y es en tal rumbo hacia donde se encamina nuestro esfuerzo. Específicamente se plantea retomar el enfoque interdisciplinario que se aconseja para es-

ta área, enfoque tendiente a proporcionar un conocimiento más-objetivo de nuestro entorno.

B. Delimitación

Ante tal estado de cosas señaladas en el apartado anterior pudieran analizarse innumerables situaciones problemáticas, más sin embargo una que resulta de particular importancia es que durante nuestro ejercicio docente realizamos una fragmentación y parcialización de las Ciencias Sociales en general, y de la sociedad (objeto de estudio de las Ciencias Sociales) en particular.

Desde mi punto de vista dicha fragmentación y parcialización se entiende como la dificultad que tenemos para presentar el área de Ciencias Sociales a través de un enfoque interdisciplinario, que nos posibilite un conocimiento de los fenómenos sociohistóricos.

Metodológicamente incurrimos en toda una serie de errores que han hecho que esta área sea la menospreciada, tanto por alumnos como por maestros. Me atrevo a afirmar que en la mayoría de nuestras escuelas, por el manejo que se hace del área, no se llega a la comprensión clara que existe entre el pasado y el presente, objeto de la Historia; no se da una ubicación en el espacio y en el tiempo de los propios procesos históricos, que es la pretención de la Geografía; no se da la formación de actitudes de búsqueda e indagación, que es la intención de la investigación; y en fin, no logramos despertar el interés por el aprendizaje.

De allí que la intención de este trabajo sea el de aportar ideas para llegar a solucionar el problema aludido, y al que enfrento en cada momento de mi práctica docente. Concretamente implementaré una serie de actividades durante el desarrollo de un tema del área de Ciencias Sociales, con mi grupo de sexto grado en la Escuela primaria "José de la Luz Valdés Valdés".

C. Justificación y Objetivos

Las teorías del desarrollo infantil en que se fundamentan los programas de educación primaria señalan una serie de características del niño. Una de ellas, para niños entre diez y doce años, es el "deseo de investigar y tratar de comprender la realidad que le rodea" (4). Por otro lado, el área de Ciencias Sociales, a través del enfoque interdisciplinario, pretende proporcionar "un conocimiento objetivo del mundo". Todo lo anterior nos hace suponer que existe una relación bien fundamentada entre el objetivo del área y aquella necesidad del escolar. De tal forma que parece conveniente y razonable cuestionarnos la manera tan fragmentada en que impartimos las Ciencias Sociales. Si el escolar tiene la necesidad de comprender la realidad que le rodea y si mediante el enfoque interdisciplinario eso es posible, ¿Por qué no realizar un abordaje de las Ciencias Sociales mediante tal enfoque?

(4) SEP, op. cit; pág. 12.

Mi estudio pretende precisamente proponer la aplicación de la -interdisciplinariadad durante el estudio de la realidad socio-histórica, durante el análisis del medio social, ya que como se expuso en los párrafos precedentes, esa es la única forma de lograr con eficiencia dicho análisis. Por lo tanto puedo afirmar que el-objetivo de mi propuesta es el de terminar con la fragmentación -que sufre el estudio de los hechos y situaciones sociales durante el desarrollo de las clases de Ciencias Sociales en la escuela --primaria.

II. ANALISIS E INTERPRETACION DEL PROBLEMA

A. Marco Teórico Conceptual

Decidir qué enseñar y cómo hacerlo implica tener en cuenta un --- número de consideraciones, entre las que se encuentran las caracte--- rísticas del sujeto que aprende y las particularidades del mate--- rial que se estudia. En este apartado de la propuesta se expon--- drán, precisamente, algunos principios teóricos que, referidos a--- las consideraciones señaladas, explican y fundamentan la inten--- ción de nuestro trabajo.

Respecto a la primera consideración cabe señalar que su observan--- cia nos permitirá, en la medida de lo posible, adoptar medidas - pedagógicas más acordes con los requerimientos del escolar. Así,- y en concordancia con las finalidades de nuestro trabajo, resulta particularmente importante el grado de desarrollo que ha alcanza--- do el pensamiento del niño de los once a los catorce años. Dicho- desarrollo le permite mayor objetividad y precisión en el análi--- sis de hechos y fenómenos, razón por la que se le facilita la e- laboración de explicaciones y soluciones a los mismos en base a - un análisis lógico (5).

De singular importancia resulta la capacidad que el niño de esta- edad muestra para valorar los sentimientos y las necesidades de- los demás, dándoles, a la vez, tanta importancia como a los pro-

(5) SEP. Libro del Maestro. Sexto grado. pág. 12

pios. Todo ello se traduce en el establecimiento de relaciones interpersonales más estables y duraderas, por lo que se afirma que la vida social se intensifica y se llega a cobrar conciencia del grupo (6).

Estableciendo la vinculación correspondiente entre las características del escolar señaladas en los párrafos anteriores, y los dos primeros principios piagetianos que expone C. Kamii (7), es como se justifican las consecuencias didácticas que proponemos en nuestro trabajo. Dichas consecuencias son: la necesidad permanente de ligar todo aprendizaje con la experiencia directa. Esto supone un contacto directo entre el sujeto que aprende y lo que se aprende. Piaget expuso al respecto:

"En cuanto concierne a la educación, el principal logro de esta teoría del desarrollo intelectual es un -ruego para que se permita a los niños efectuar su propio aprendizaje....se deben abarcar situaciones que, -presentadas al niño, le den la oportunidad de que él - mismo experimente, probando cosas, haciendo pregun --tas, y buscando sus respuestas...." (8)

Otro punto a observar es el que se refiere a la libertad que se - le debe dar al educando para que efectúe un intercambio de expe--riencias con sus iguales, lo que representa un enriquecimiento de toda experiencia de aprendizaje.

(6) Ibid; pág. 13

(7) Kamii, Constance. "Principios Pedagógicos Derivados de la Teoría de Piaget". págs. 247-267.

(8) Kamii, op. cit; pág. 247.

Piaget estaba convencido de la importancia de esa cooperación entre los niños. "Sin la oportunidad de ver la relatividad de perspectivas, el niño sigue siendo prisionero de su natural punto de vista egocéntrico" (9).

Hasta aquí podemos sintetizar los lineamientos didácticos a que se sujetará nuestro accionar. Estos son:

- Reconocer la capacidad del niño para construir sus propios conocimientos, siendo un sujeto activo.
- Considerar que todo aprendizaje (cognitivo, afectivo y/o social) se da a través de una interacción entre el sujeto y su medio.

Por otra parte, y siendo la intención de este trabajo el propiciar que las Ciencias Sociales se aborden en forma interdisciplinaria y, además, habiendo expuesto lo que con esto se persigue, es conveniente incluir en este apartado los principios teóricos en que se fundamenta el abordaje que se propone para esta área.

Un primer principio es el de la totalidad, el cual debe entenderse como el interés que todo sujeto posee por las totalidades, es decir, el deseo de llegar a comprender los hechos y fenómenos de manera integral.

(9) Ibid.

Debe aclararse, por nuestra parte, que de no suceder así solo se conseguiría una visión parcializada de la realidad.

Debemos interpretar por totalidad aquella realidad hecha de tal forma que no falte en ella ninguna de sus partes esenciales, las que se encuentran ligadas y trabadas reciamente. Además hay que considerar que toda experiencia posee un carácter global e integral.

Todo lo anterior justifica el intento que se haga para manejar una enseñanza global que ofrezca una serie amplia de experiencias de aprendizaje plenas de sentido, valiosas e interesantes, lo cual evitaría todo aquello que dificultase contemplar la vida como lo que es en realidad, un todo completo pleno de significado.

Los estudios sobre retención y olvido ofrecen un claro respaldo psicológico y pedagógico al principio de totalidad. En dichos estudios se afirma, entre otras cosas que:

"La retención es mayor según aumenta la organización o estructura de lo que se aprende. La razón por la cual los hechos se olvidan más rápidamente que los principios estriba en que éstos últimos tienen un grado mayor de estructura y organización. Se aprende más eficazmente si la situación se encara en términos de su organización y significado. En igualdad de condiciones, mientras mayor organizado esté el material, mayor será sus retención. Por eso las partes, hasta donde sea posible, deben integrarse en totalidades (10)."

(10) Sánchez, Efraín. "Psicología Educativa" Págs. 470-486.

El principio de totalidad se constituye, a su vez, en el fundamento psicológico y pedagógico de lo que se ha denominado "integración de los contenidos de disciplinas afines en áreas de aprendizaje" (11). Esta integración es de particular importancia para el área de Ciencias Sociales, en donde se fusionan campos del saber que constituyen totalidades integrales y significativas, tal y como ocurre en la realidad. Debe quedar claro que la integración -- por áreas no es otra cosa que la correlación natural, espontánea y permanente de los contenidos de diversas disciplinas afines. Esto es a lo que se ha denominado principio de integración, principio que se explica por esa interrelación organizada y natural de campos del conocimiento que giran en torno a una situación o hecho que se desea estudiar.

(11) SEP. "Resoluciones de Chetumal" pág. 182

B. Marco Contextual

El citado enfoque interdisciplinario, a través del cual se pretende presentar a las Ciencias Sociales, no es algo sencillo de concretizar en la práctica educativa diaria. De allí que el ambiente en el cual esta dificultad se manifiesta sea sumamente amplio. En nuestro caso particular el espacio al que nos abocaremos será el propio grupo escolar con el que efectuamos nuestra labor docente durante el año lectivo 1991-1992. No debe olvidarse que el hablar de un grupo escolar implica considerar las interacciones de éste con los demás grupos de la institución, con los padres de familia, con los maestros y, en general, con la comunidad en la que ésta inmerso.

Por tal motivo, iniciaré por describir y explicar algunas características y relaciones de los sujetos escolares que forman parte de dicho ámbito.

La escuela primaria "José de la Luz Valdés Valdés" es una institución que atiende a gran parte de la población que habita en las colonias 10 de abril, Ampliación 15 de septiembre, Vista Hermosa, Fundadores y Fraccionamiento Morelos, es decir, colonias enclavadas en el sector sureste de nuestra ciudad, y cuya formación se inició en el trienio 81-84 de la administración municipal (figura 1). Además de nuestra institución a la población de este sector le brindan servicio cinco escuelas primarias más, cuatro jardines de niños, una secundaria técnica, un centro psicopedagógico--

co, dos bibliotecas públicas y, próximamente, un centro de bachillerato técnico. Estos datos nos dan una idea de la magnitud y diversidad de la población que habita allí.

Por otro lado, algunos datos que nos acercan al conocimiento de la población que nos interesa, los encontramos en la información que el registro de matrícula nos proporciona y el cual se levanta al principio del año escolar. Algunos de estos, de importancia particular para nuestra propuesta, son: (tomando como muestra el grupo de trabajo).

-Nivel de escolaridad de los padres de familia.

En este apartado es importante señalar que sólo uno de los setenta y cuatro padres de familia posee estudios a nivel licenciatura siendo el promedio de escolaridad de primer año de secundaria.

-Ocupación

Este renglón es ampliamente dominado por aquellas personas que laboran como empleados de empresa, comercios, etc., así como operarios u obreros de fábricas. Ambas ocupaciones alcanzan el 68% del total de la muestra. Un 32% desempeñan actividades menos estables por realizarse sin un contrato que los liga a éstas, como trabajadores de obra, choferes u operarios. (figura 2).

-Números de miembros en la familia.

Este dato, aunque muy variable, es importante por las repercusiones que el mismo supone. En promedio las familias están integradas por cuatro elementos.

Puede seguirse mencionando una gran cantidad de información sobre-

nuestra población, más sin embargo los datos anteriores bastan para entender algunas actitudes asumidas por la misma. Entre éstas resaltan:

- 1) Falta de apoyo, supervisión y cooperación para los trabajos escolares.
- 2) Apatía o nula participación en las actividades escolares como: demostraciones, exposiciones, ceremonias; y una actitud semejante para las actividades extraescolares (mejoramiento del edificio, reforestación).
- 3) Alto índice de inasistencia a las reuniones de padres.
- 4) Escaso interés por conocer y resolver las necesidades del plantel.
- 5) Indiferencia hacia la relación personal con los docentes.
- 6) Escasa comunicación y convivencia padres-hijos, padres-maestros.

En síntesis y en consideración a lo anterior, se puede afirmar que la poca participación que se da de los padres de familia tiene su origen en factores que escapan a la intención de nuestro trabajo y que, sin embargo, deberán tenerse en cuenta durante la implementación del mismo.

Respecto al personal docente que labora en la institución puede mencionarse que la planta la integran diez y ocho elementos. Enseguida se expondrán algunos datos generales sobre dicho personal.

-Preparación Profesional

De los dieciocho profesores de educación primaria, diecisiete egresamos de la Normal Básica. Seis poseemos estudios a nivel licenciatura (cuatro en educación especial y dos en educación primaria); seis más realizan estudios en la UPN y el resto, seis, no lo hace allí ni en alguna otra institución.

Este primer dato nos arroja como resultado que un 66% poseemos estudios posteriores a los alcanzados en el momento de incorporarnos a nuestro centro de trabajo, lo cual nos hace suponer que existe en nosotros una clara intención por conseguir mejores niveles de profesionalización.

-Años de Servicio

El promedio de años de servicio en la planta de maestros es de ocho años, lo cual muestra que somos un grupo joven.

El 89% del personal no rebaza los diez años de antigüedad; dieciséis tenemos entre uno y diez años de servicio; el resto, dos, están comprendidos entre los diez y los veinticinco años de labor.

-Años de Servicio a la Comunidad

Este dato nos es sumamente significativo pues, siendo el promedio de antigüedad de ocho años, resulta que una tercera parte de estos años se han trabajado con dicha población, lo cual permite imaginarnos el grado de conocimiento que se tiene de la problemática de nuestra población, así como de los niveles de interrelación que puede existir entre escuela y comunidad.

-Lugar de Residencia

Otro dato de similar trascendencia que el anterior es el lugar de

de residencia de los docentes. Este dato cobra importancia ya que casi una tercera parte del personal tiene su hogar en algunas de las colonias comprendidas dentro del perímetro de influencia de nuestra escuela. Esto nos hace suponer el conocimiento que debería tenerse de la problemática comunitaria y de las soluciones -- que pudieran proporcionarse.

Una vez expuestas, a grandes rasgos, las características de los sujetos escolares: familias (padres e hijos) y escuela (profesores), continuaremos con la descripción de las relaciones existentes entre ellos.

Un espacio adecuado para ello es la propia práctica docente, la cual la entendemos como la serie compleja de interrelaciones que se entabla entre los sujetos escolares. Así, podemos iniciar mencionando que en nuestro contexto, el docente persigue como principal finalidad de su labor el cumplimiento total y a tiempo del programa escolar y de los contenidos que los libros le prescriben. En ellos se indica y se determina lo que debe hacerse e inclusive se fija una calendarización de los avances. Todo esto ocasiona una práctica burocrática y rutinaria en la que se pierde la capacidad y creatividad del docente. Se llega a acentuar exageradamente la asimilación de conocimientos, lo cual ocasiona que el educando, -- en la mayoría de los casos, asuma el papel de receptor pasivo de información ante la necesidad primordial de memorizar cosas y conceptos a los que nunca les encuentra aplicación práctica.

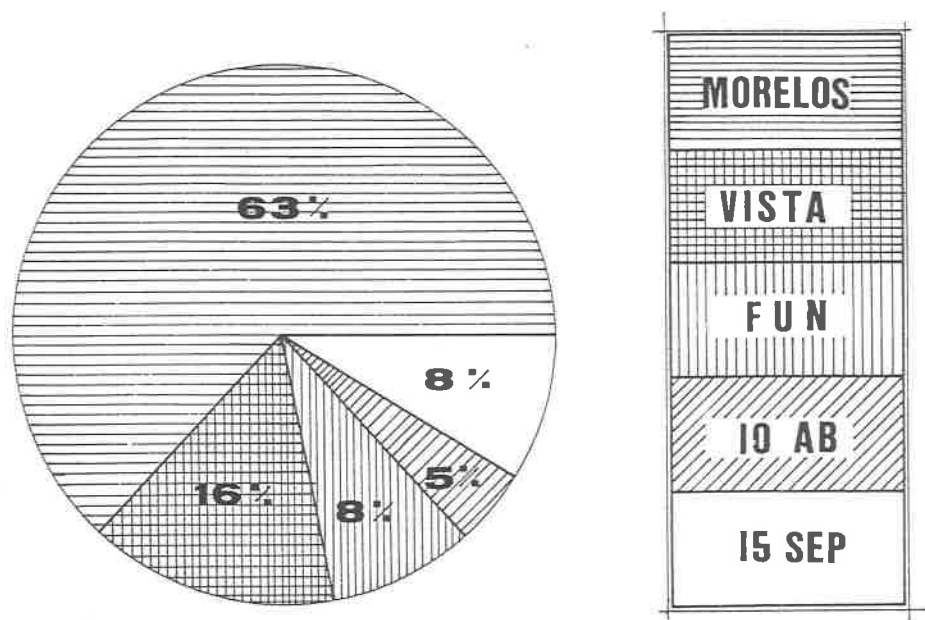


FIG. 1 DISTRIBUCION DE LA POBLACION ESCOLAR DE ACUERDO A LA COLONIA QUE HABITAN .

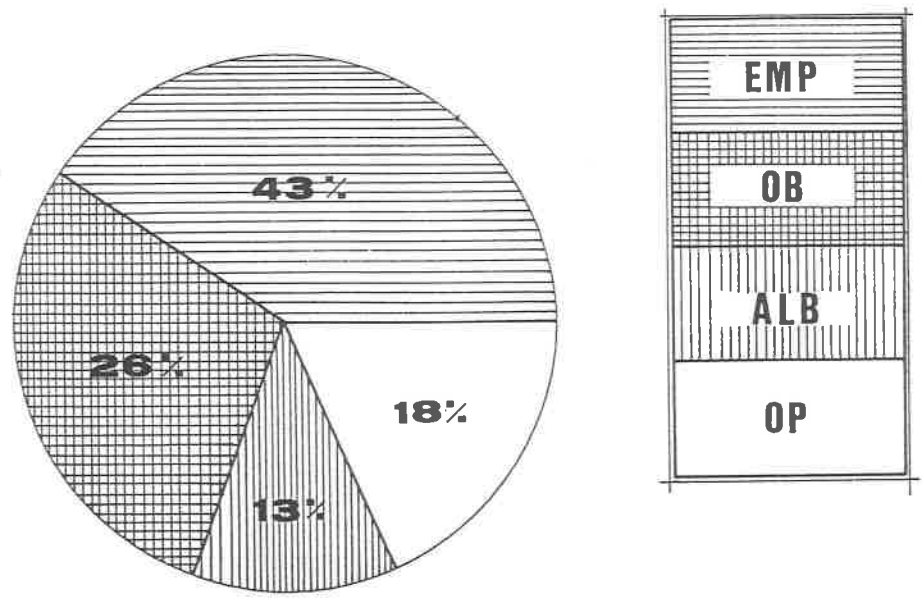


FIG. 2 OCUPACIONES DE LOS PADRES .

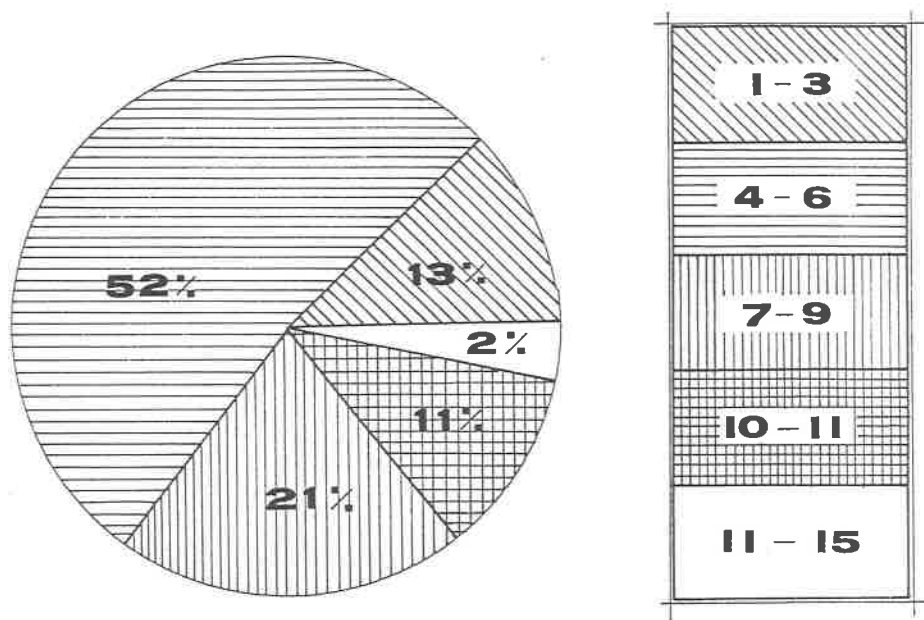


FIG. 3 DISTRIBUCION DE LOS PADRES DE FAMILIA, SEGUN LOS AÑOS DE ESTUDIO.

Por último, y para poner de manifiesto la relación padres-docentes o comunidad-escuela, es de singular importancia resaltar que la participación de los padres de familia suele limitarse a mandar a sus hijos a la escuela y cumplir con los requerimientos económicos y materiales que se le solicitan. De forma similar ocurre en la relación docentes-padres de familia; el profesor se encuentra aislado de los padres de familia, en particular, y de la comunidad en general. Tal parece que no existe la intención de vincular nuestro quehacer con el proceso de desarrollo y los requerimientos comunitarios, lo que podría contribuir a que nuestro papel adquiriera trascendencia.

En conclusión puede deducirse, de lo anterior, que los docentes:

- Manifiestan poco interés por conocer y satisfacer los requerimientos de los escolares y/o de la comunidad.
- Poseen escasa comprensión de los procesos de aprendizaje de los alumnos.
- Asumen poca responsabilidad sobre los resultados de los aprendizajes.
- No tienen una interacción con los padres de familia.
- No se asume una corresponsabilidad en la educación de los alumnos.

C. Alternativas de Solución

Con la agrupación de los contenidos de las materias de Geografía-

Historia y Educación Cívica (vieja trilogía de la educación) se trató, en primera instancia, de superar la desvinculación que entre ellas existía. A esta agrupación se le agregaron, posteriormente, las disciplinas de Economía, Sociología, Ciencias Políticas, y Antropología, de tal manera que desde ese momento se les denominó área de Ciencias Sociales.

Consecuencia de ello fue el cambio y la trascendencia que alcanzaron sus objetivos; ahora se pretende un mayor impacto en la formación social del escolar. Sin embargo, y después de transcurrir un tiempo desde aquel momento, el panorama no es del todo alentador. Aún hoy, los contenidos de esta área se desglutinan en su abordaje para su estudio.. Debemos reconocer la gran dificultad que nos ha representado esa pretendida correlación, ese enfoque interdisciplinario que se nos sugiere.

Ante esto es conveniente proponer algunas alternativas convenientes para modificar el actual estado de cosas. Una primera alternativa podría ser el asignar el área de Ciencias Sociales a un profesor con formación específica en ella (entiéndase un licenciado en Ciencias Sociales). Con ello se tendría la posibilidad de que el docente, por su misma formación, pudiera encontrar y desarrollar la interdisciplinariedad de las Ciencias Sociales, ante cualquier tema a desarrollar.

Una segunda alternativa iría encaminada hacia la reorientación -



97924

097924

que tendría que dársele a la formación en Ciencias Sociales a los profesores de educación primaria. Al respecto, me parecen acertados los planteamientos de T. Vasconi (12), quien señala tres características negativas en dicha formación. Afirma que las Ciencias Sociales han sido aprendidas y enseñadas tan solo como una continuidad lineal que tiene que seguirse acumulando, lo que implica tener que realizar complejas abstracciones de la realidad y de los propios contenidos, amén de ser un conocimiento definido, inamovible e incuestionable.

Terminar con esa problemática implicaría llegar a contemplar lo cotidiano que los contenidos de esta área pueden ser, acabando así, con esas abstracciones y llegando a concretizar en la realidad. Con ello se lograría una participación más real de los alumnos en todos aquellos hechos o fenómenos que se realicen.

Una última alternativa que deseo exponer es la presente propuesta de trabajo, la cual desarrollaré en el capítulo siguiente. Es una opción que a diferencia de las anteriores puedo concretizar durante el desarrollo de mi práctica educativa. Sintetiza mi esfuerzo personal de terminar con la práctica rutinaria en que incurrimos al trabajar con las Ciencias Sociales. A la vez puedo afirmar que este trabajo es el resultado, cuando menos en parte, de la nueva concepción de práctica educativa que he desarrollado durante mi estancia en la Universidad Pedagógica Nacional.

(12) ARREDONDO, Martiniano. "La Formación de Profesores en las Ciencias Sociales". Págs. 262-272.

III ESTRATEGIA DIDACTICA

El proceso educativo implica toda una serie de actividades tanto del maestro como del alumno. Una de estas primeras actividades realizadas fundamentalmente por el docente es el establecimiento de la estrategia didáctica. A ésta la podemos definir como la integración de todos aquellos medios, procedimientos y recursos de los que habrán de disponerse durante la práctica educativa. La estrategia didáctica que se ha elegido para el desarrollo de la presente propuesta es la que se denomina comunmente unidad de trabajo.

La unidad de trabajo es una forma de organizar la acción educativa en general. Puede definirse como el conjunto de experiencias debidamente planeadas y organizadas para abordar algún asunto de interés y/o buscar soluciones a alguna situación problemática (13). A la vez, y teniendo en consideración lo que al respecto señala la didáctica crítica, se le define como un conjunto de actividades de aprendizaje estructuradas en forma coherente alrededor de un eje central que manifiesta un propósito u objetivo (14).

A. Objetivo

El empleo de la estrategia que proponemos se instrumenta con el objetivo de permitir que el estudio de las Ciencias Sociales en el nivel primario se realice con un enfoque interdisciplinario, posibilitando con ello, un conocimiento más objetivo del mundo.

(13) LUCARELLI, Elisa "Las Unidades Didácticas en esta Concepción Curricular". págs. 27-69.

(14) Ibid.

y de la realidad.

Un criterio fundamental que se ha tenido en consideración para la selección de dicha estrategia es que con ella se facilita organizar el estudio de un tema de tal forma que se incluya un análisis multidisciplinario (15).

B. Estructura Programática Metodológica

Parte fundamental de la estrategia didáctica es su estructura programática metodológica, la que comprende las diversas formas en que habrá de organizarse el contenido para permitir que éste sea asimilado o apropiado por el alumno.

En nuestro caso la estructura ha sido organizada teniendo en consideración los lineamientos que para el diseño de una unidad de trabajo señala Elisa Lucarelli. El primer paso para la instrumentación debe darse hacia la "reformulación del asunto o problema". Esto debe entenderse como el hecho de hacer de ese asunto o problema el centro mismo de la unidad de trabajo, lo cual supone elaborar un enunciado claro que exprese el objetivo central de lo que se pretende.

En este primer paso también se incluye un desmembramiento del objetivo central con el propósito de encontrar todos aquellos pun

(15) LUCARELLI, Elisa. loc. cit.

tos que pudieran tener significado y que se convertirán propiamente en el contenido. Obviamente, de estos puntos se desprenderán - objetivos de aprendizaje con sus correspondientes actividades.

Como segundo punto se debe proceder a seleccionar y organizar todos aquellos objetivos que se relacionan directamente con el propósito de la unidad de trabajo. En este momento es importante tener presente que los objetivos tienen la función de "determinar - la intencionalidad y/o la finalidad del acto educativo". Además, - el de "explicitar en forma clara los aprendizajes que se pretende promover" (16). Es decir, los objetivos deben expresar con claridad los aprendizajes que se pretenden alcanzar, además de procurar que incorporen el objeto de conocimiento.

Una vez delimitados y organizados los temas, el contenido y los - objetivos, se procede a seleccionar y organizar las actividades - de aprendizaje y lo que ellas suponen, además de los procedimientos, los recursos, y el propio proceso de evaluación. Cabe señalar que corresponde al docente, en lo particular, la selección - y organización de las experiencias más idóneas que permitan al alumno operar sobre el conocimiento, sin que ello implique coartar la iniciativa del alumno.

(16) MORAN, Oviedo, Porfirio. "Reflexiones en Torno a la Instru- -
mentación Didáctica". pág. 47

A continuación expondré los principios de organización de la estructura programática metodológica y, además, los momentos en que se agrupan las diversas experiencias de aprendizaje.

Como primer principio tenemos el de secuencia, el cual se refiere al orden que debe seguirse en la presentación de los contenidos, así como la articulación que hay entre ellos. Un segundo principio es el de la profundidad, que debe entenderse como el nivel de complejidad u precisión de los conceptos, lo que permite establecer conexiones e incrementar el poder explicativo de los mismos. Por último el principio de horizontalidad, de particular importancia para nuestro trabajo, el cual se refiere a las relaciones horizontales entre los conceptos teniendo en cuenta los de la propia disciplina como los de otras. Este principio permite establecer la relación entre los conceptos trabajados con las otras disciplinas.

En lo que respecta a las actividades de aprendizaje, y considerando la gran importancia de éstas como "generadoras de experiencias que promueven la participación de los alumnos en su propio proceso de conocimiento" (17), nos parece conveniente la organización de éstas en los tres momentos metodológicos que propone Edelstein y A. Rodríguez (18). Dichos momentos son: momento de apertura, momento de desarrollo, y momento de culminación.

(17) Ibidem, pág. 45.

En el primer momento se efectúa la presentación general de la undad de trabajo, con el propósito de discutir su estructuración y los objetivos que se persiguen. Dicha discusión sirve a la vez como motivación puesto que se tendrá una visión amplia a desarro -- llar. Por otra parte, este momento permite una percepción global -- del tema de estudio, lo que se traduce en una primera aproxima -- ción al objeto del conocimiento.

Para el segundo momento el esfuerzo se orienta hacia el análi -- sis, la comprensión y la integración de los diversos aspectos temáticos y actividades, lo que implica una búsqueda permanente de -- información en torno al tema. Todo esto nos facilita la elabora -- ción del conocidmiento.

Al tercer momento lo podemos definir como el esfuerzo que habre -- mos de realizar para lograr una reconstrucción del tema, a la vez que se habrá de realizar una nueva síntesis que cumpla con nues -- tros deseos iniciales expresados en los objetivos de nuestro tra -- bajo. Habiendo hecho referencia a la organización de situaciones -- de aprendizaje, y entendiendo que éstas son una conjunción de ob -- jetivos, contenidos, recursos didácticos y un proceso de evalua -- ción, presentaremos en seguida algunas consideraciones sobre es -- tos dos últimos puntos:

(18) EDELSTEIN, G y RODRIGUEZ, A. "El Método, Factor Definitivo y Unificador de la Instrumentación Didáctica"

- Consultas sobre la problemática común de los países americanos.
- Consultas sobre los esfuerzos por coordinar las acciones en búsqueda de mejorar la situación de la población, hasta llegar a la realización de actividades que intentan sintetizar la problemática, como:
 - Mostrar las características políticas, económicas y sociales de los países de América Latina

3) Recursos Didácticos

Teniendo en consideración los señalamientos que se han mencionado, se ha creído conveniente la utilización de los siguientes recursos:

2.1 Recursos Humanos

Se contempla la realización de entrevistas a miembros de la comunidad con el propósito de conocer las referencias que éstos tienen sobre la problemática que nos ocupa. Los propios padres de familia de los alumnos e incluso algunos miembros de la comunidad podrían participar durante la exposición de conclusiones.

2.2 Recursos Materiales

Algunos de los recursos materiales que consideramos útiles son:

- Libro de texto, otros textos y diversos materiales impresos (periódicos, etc.). Con el empleo de estos materiales se podrá ampliar la información contenida en el libro de texto, además de conocer diversos puntos de vista sobre el tema y poder con ello profundizar en su análisis, lo que permite la formación de un criterio propio.

- Carteles y mapas, éstos se usan con el propósito de representár gráficamente la realidad física y le permiten al alumno ubicarse en el espacio.
- Diagramas, tablas, esquemas sinópticos, ilustraciones. Todos éstos posibilitan la esquematización de la información analizada, a la vez sirven para la mejor organización de las sesiones de trabajo, ya que refuerzan las exposiciones e ilustran el tema.

2.3 Recursos Técnico-didácticos

Entre las técnicas y procedimientos que se han considerado de utilidad en la enseñanza de las Ciencias Sociales encontramos las siguientes:

- El interrogatorio, el cual consiste en la realización de un cuestionario a base de preguntas a diversos sujetos que mediante sus respuestas u opiniones pueden enriquecer la información que se está analizando.
- La discusión en pequeños grupos, o sea, la conversación orientada al análisis del tema hasta llegar a la elaboración de conclusiones que representan los diversos puntos de vista de los miembros del equipo.
- La investigación documental, la cual se da en la búsqueda de información que se realiza en diversas fuentes y materiales. Esta indagación se efectúa a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje y permite ampliar la información contenida en el texto oficial.
- La investigación testimonial y objetiva, la cual se emplea al momento de sondear las opiniones que sobre el particular tengan algunos otros sujetos.

- Lectura comentada que se entiende como la discusión grupal sobre la lectura de algún texto con el propósito de analizarlo.
- La exposición, que es la explicación verbal sobre los resultados, las conclusiones y la síntesis obtenidas por el propio educando.

3) Evaluación

El proceso de evaluación que se ha considerado de mayor trascendencia en el análisis del proceso de aprendizaje, y que hemos sugerido, es aquel que señala la utilización de tres tipos de evaluación: evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa.

Aunque hablamos de tres tipos de evaluación, debemos entender que forman parte de un mismo proceso. A continuación se expondrán los momentos en que se aplicarán cada uno de estos tipos, la finalidad de su aplicación, los puntos que comprenderá y el tipo de instrumento que se empleará.

La evaluación diagnóstica se aplicará al inicio de la unidad de trabajo, con el propósito de conocer las referencias que existen sobre el tema. Para ello se empleará un cuestionario escrito.

La evaluación formativa se realizará a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, con lo que se pretende detectar deficiencias del mismo, implementar soluciones, realizar adecuaciones, etc. To

do ello comprende una serie de actividades dentro de la unidad y por lo mismo se necesita el manejo de varios instrumentos, entre los que pueden estar las conclusiones grupales, los cuestionamientos orales y escritos, las escalas estimativas, etc.

Por último, la evaluación sumativa que se contempla al término -- del trabajo y que tiene como propósito el verificar los conoci -- mientos que se han alcanzado, las habilidades que se han adquiri -- do y la capacidad que se tiene de transferir todo esto a otras - situaciones. Para esta evaluación se considera conveniente realizar el examen a libro abierto, la realización de trabajos escri -- tos, etc.

Al llegar a este momento nos encontramos ante las posibilidades - de emitir un juicio y poder así determinar qué valor se le debe a signar al aprendizaje alcanzado por el alumno.

En seguida se mostrará un esquema mediante el cual se presenta a la unidad de trabajo con todas y cada una de sus partes, y en la que es posible visualizar la secuencia y articulación que nos permite un proceso de enseñanza-aprendizaje más dinámico. (Ver esqema anexo).

IV. CONSIDERACIONES FINALES

A. Viabilidad de Aplicación de la Propuesta

Considero que la presente propuesta de trabajo tiene grandes posibilidades de éxito ya que, desde mi perspectiva, su viabilidad empieza con el deseo que se tenga de mejorar el trabajo cotidiano - en el aula y, específicamente, el trabajo con las Ciencias Sociales. Sin embargo, es conveniente mencionar algunas condiciones indispensables que deben procurarse para la buena marcha de la propuesta.

En primer término pueden citarse las condiciones institucionales que se necesitan, entre éstas, una que merece especial atención - es la que se refiere a todas aquellas oportunidades que la escuela debe brindar para que la sociedad, en general y los padres de familia, en particular, puedan acercarse a la actividad que realiza la institución.

Otro punto importante es la necesidad de dotar a la escuela de todos aquellos materiales que faciliten la investigación y/o consulta. Una biblioteca escolar es indispensable para el acceso a otras fuentes de información que permitan un acercamiento a diversos puntos de vista.

En lo que se refiere a las condiciones cognoscitivas, se hace necesario abordar dentro de las actividades de apertura el tema "La

Colonia en América". Este es el antecedente inmediato de nuestro tema de estudio.

Respecto a las condiciones sociales, nuestro trabajo no lograría ser suficientemente significativo si dejáramos al margen a los pa dres de familia. Por tanto se hace necesario involucrarlos activa mente durante el desarrollo de la unidad de trabajo.

Para las condiciones técnico-metodológicas, se requiere que, en todas las actividades que sea posible, el trabajo se realice en e quipo. Esto permite un intercambio de experiencias y conocimientos entre los involucrados, intercambios insustituibles en la for mación de los propios criterios.

No está por demás recordar la importancia de mantener una actitud de tolerancia hacia todas aquellas manifestaciones que surjan por parte de los sujetos que intervienen en el proceso.

B. Limitaciones

Dadas las características de la institución, consideramos que un primer obstáculo por enfrentar al iniciar la operación de la propuesta será el escaso material de consulta y apoyo que posee. La solución a esto pudiera estar en la asistencia y en la realización de actividades en las bibliotecas públicas cercanas a la escuela, o bien, la disposición de dichos materiales para el inicio de las sesiones de trabajo.

Un obstáculo que en apariencia parece infranqueable es el hecho-- de que como maestros olvidamos asumir el papel de simples emisores de información y permitamos así, el flujo de una interacción entre nuestros alumnos.

C. Expectativas

De acuerdo con las consideraciones que se han hecho en los dos -- puntos anteriores, espero que la presente propuesta tenga y lle-- gue a cambiar radicalmente mi quehacer en Ciencias Sociales, ya-- que éste ha estado sujeto a las limitantes a las que he hecho men-- ción.

Espero de igual manera que impacte en general en todas y cada una de las demás áreas de enseñanza, logrando provocar sustanciales-- modificaciones metodológicas. Con todo esto el cambio en mi prác-- tica docente será sumamente satisfactorio.

Por último, y como resultado de todo lo anterior, pienso firmemen-- te que lograré dar mayor trascendencia a mi práctica educativa; u na práctica que sobrepasará las barreras físicas y los obstáculos no físicos que se levantan entre la escuela y la comunidad.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

- ALVES de Mattos, L. Compendio de Didáctica General. Buenos Aires. Kapelusz, 1973.
- ARNAZ, José A. La Planeación Curricular. México. Trillas, 1981.
- ARREDONDO Galván, Martín. Manual de Didáctica de las Ciencias -- Histórico-Sociales. México. ANUIES-UNAM, 1972.
- ARREDONDO, Martiniano. La Formación de Profesores en las Ciencias Sociales. México. CNTE, 1982.
- BRIGGS, Leslie J. Los Medios de la Instrucción. Buenos Aires. Ed. Guadalupe, 1973.
- DEWEY, John. Experiencias y Educación. Buenos Aires. Ed. Losada, - 1967.
- DIAZ BARRIGA, Angel. Didáctica y Curriculum. México. Nuevo Mar, - 1984.
- GAGNE, Roberto Mills y Leslie J. Briggs. La Planificación de la - Enseñanza: Sus Principios. México. Trillas, 1976.
- GIBAJA, Regina. Las Ciencias Sociales en la Escuela. Supuestos Epistemológicos y Pedagógicos del Texto de Sexto Grado. UNAM, México, 1974.
- LUCARELLI, Elisa y otros. La Comunidad y la Institución Educativa como Fuente del Curriculum. Panamá. ICASE (Serie de Investigación No. 3), 1977.
- MORAN Oviedo, Porfirio. Reflexiones en Torno a la Instrumentación Didáctica. México. UNAM-CISE, 1983.
- MUÑOZ Izquierdo, Carlos. La Determinación de Objetivos en la Planificación Escolar. México. CEE, 1988.

- QUIROZ, Rafael. El Maestro y el Saber Especializado. DIE- --
CINVESTAV-IPN. México, 1987.
- REMEDI, Eduardo. El Problema de la Relación Teoría-Práctica en -
el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Memorias de Tres Jorna-
das sobre Problemas de Enseñanza-Aprendizaje en el Area de -
la Salud. UNAM, 1979.
- RODRIGUEZ, Azucena. El Proceso de Aprendizaje en el Nivel Supe -
rior y Universitario. Colección Pedagógica No. 2. Jalapa, U-
niversidad Veracruzana, CEE, 1972.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Plan de Estudios y Programas de-
Educación Primaria. México. SEP, 1972.
- SOLANA, Fernando y Otros. Historia de la Educación Pública en Mé-
xico. FCE, 1981.
- TABA, Hilda. Aprendizaje Social y Cultura. en Antología de Teorí-
as del Aprendizaje. UPN. México, 1986.
- TABA, Hilda. Elaboración del Curriculum. Buenos Aires. Troquel, -
1976
- WEISS, Eduardo. Los Valores Nacionales en los Libros de Texto de-
Ciencias Sociales. en Revista Educación No. 42, Octubre-Di--
ciembre. CNTE. México, 1982.