



Secretaría de Educación Pública
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad UPN 251



**El Conocimiento Situacional y los Contenidos de
Aprendizaje de Ciencias Sociales en la Escuela Primaria**

Rodolfo Hernández Carrillo

**PROPUESTA PEDAGÓGICA
PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE
Licenciado en Educación Primaria**

Culiacán, Sin., Agosto de 1989

Culiacán, Sinaloa, a 11 de agosto de 1989.

C. PROFR. RODOLFO HERNANDEZ CARRILLO,
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 CONOCIMIENTO SITUACIONAL Y LOS CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE CIENCIAS SOCIALES EN LA ESCUELA PRIMARIA, opción propuesta pedagógica a propuesta del asesor - C.MC. Héctor Manuel Jacobo García, manifiesto a usted que reúne los requisitos establecidos al respecto por la Institución.

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

A t e n t a m e n t e .


PROFR. JOSE ANTONIO MERCADO MACHADO
Presidente de la Comisión de titulación
de la Unidad UPN

INDICE

	Pág.
Introducción	1
1.- Objeto de Estudio	4
1.1. El conocimiento de lo social; una propuesta para - su abordaje como conocimiento situacional	5
1.2. Construir el conocimiento situacional; un imperati- vo de los sujetos escolares	11
1.3. Breve análisis del programa de las ciencias socia- les del quinto grado de la escuela primaria	15
1.4. Descripción y análisis de la tercera unidad de a-- prendizaje del programa de ciencias sociales del - quinto grado de la escuela primaria	20
2.- Construcción teórica como estructura de sosten	26
2.1. Aprendizaje significativo por recepción	29
2.2. Aprendizaje por experiencia directa	33
2.3. El conocimiento escolar	37
3.- Estrategia didáctica	42
3.1. Elementos de contexto	43
3.2. Los sujetos escolares; padres y alumnos	44
3.3. La intervención pedagógica; su estructura y reco-- mendaciones de procedimiento	46
3.4. La estrategia didáctica y los contenidos de apren- dizaje de las otras áreas del conocimiento	69
4.- Ruta de elaboración a manera de exposición metodológica	70
Conclusiones	72
Bibliografía	73
Apéndice	74

INTRODUCCION

Aumentar el conocimiento con respecto al hecho educativo, - para fundamentar el quehacer docente, debiera ser la preocupa-- ción de quienes realizamos la labor educativa.

En este trabajo académico, se hacen algunas reflexiones - que reconocen esa preocupación. El punto de partida de la propuesta que ahora se presenta, es un análisis del trabajo pedagógico que actualmente se viene realizando con respecto a la enseñanza de los contenidos de aprendizaje de las Ciencias Sociales. Posterior a ello, se plantea la pertinencia de que el alumno - contruya el conocimiento situacional, producto de la operación de una estrategia didáctica que tiene como estructura de sosten teórica, a las teorías de la instrucción, aprendizaje significativa por recepción y el aprendizaje por experiencia directa. - Además, esta misma estrategia, recoge la preocupación de que la acción pedagógica debe orientarse a atender y entender al sujeto educativo-alumno, como un sujeto concreto, cuya constitución social e identidad la debe a condiciones materiales de existencia específica, las cuales son interpretadas por el sujeto gracias al poder de intercambio simbólico, que trae consigo la interacción humana.

La importancia de conocer estos elementos contextuales, en los que se constituye el sujeto como sujeto social es importante en razón de que, es la primer aproximación cognocitiva que el docente tiene para acceder al conocimiento de la estructura cognitiva del niño, cuya génesis la debe justamente a las interac-

ciones que establece con la realidad social y natural.

Analizar la perspectiva, desde la que realiza el maestro su intervención pedagógica, reconocer el tipo de conocimiento - que predominantemente circula en el espacio escolar, valorar específicamente cómo es la relación educativa que se establece cuando el maestro "enseña" Ciencias Sociales, y entrar en un proceso de búsqueda de estrategias teóricas-metodológicas-didácticas, son parte de las pretensiones de este trabajo.

Es por eso que en las páginas siguientes encontrarán un análisis, a la representación que tengo sobre la realidad escolar con respecto a la enseñanza de las Ciencias Sociales, luego algunas explicaciones teóricas que sirven de sosten a la estrategia didáctica, así mismo se hace una descripción y análisis - a la tercera unidad de aprendizaje del programa de quinto grado de primaria, unidad que es utilizada para llenar de sentido y contenido a la estrategia didáctica que proponemos.

Finalmente, se plantean algunas relaciones que la presente propuesta puede tener con los contenidos de aprendizaje de las otras áreas del conocimiento, que integran el plan de estudios de la escuela primaria. Además, en esta parte última se presenta también una ruta de construcción que se ha seguido para realizar este trabajo.

Dado lo anterior como puede verse, nuestra propuesta pedagógica va desde el análisis a la situación concreta de un hacer protagonizado por sujetos concretos, que comprometen su historia personal y estructura cognitiva, con el hecho educativo, y hasta el planteo de una estrategia didáctica concreta, situando

se en sus inmediaciones algunas explicaciones de orden conceptual.

La dirección constructiva que se ha seguido, es ir de lo concreto a lo conceptual, y de lo conceptual a lo concreto.

OBJETO DE ESTUDIO

Nuestro propósito, es hacer un reconocimiento de la forma - en que actualmente el profesor promueve en el aula la apropiación del conocimiento de Ciencias Sociales.

Al reconocer, el tipo de conocimiento que construye el alumno nos daremos cuenta de la necesidad apremiante de proponer una nueva estrategia metodológica que contribuya, a que nuestra intervención pedagógica sea una práctica relevante que permita - que los educandos se apropien crítica y reflexivamente de los contenidos de Ciencias Sociales.

Referirnos a estos tipos de saberes que construye el alumno y sobre todo describir la actitud del educando con respecto a los hechos sociales, para luego proponer una nueva forma de apropiación del conocimiento es nuestro propósito fundamental.

En ese sentido este apartado que se refiere al objeto de estudio comprende los siguientes elementos:

- El conocimiento de lo social; una propuesta para su abordaje como conocimiento situacional.
- Construir el conocimientos situacional; un imperativo de los sujetos escolares.
- Breve análisis del programa de las Ciencias Sociales del quinto grado de la escuela primaria.
- Descripción y análisis de la tercera unidad de aprendizaje, del programa de Ciencias Sociales del quinto grado de la escuela primaria.

1.1. El conocimiento de lo social, una propuesta para su abordaje como conocimiento situacional

En la actualidad, la intervención pedagógica que realiza el maestro para facilitar al alumno la apropiación de los contenidos de aprendizaje de las Ciencias Sociales, revela estrategias didácticas cuyo contenido se caracteriza por proponer formas acriticas y mecánicas de enseñar, situándose, de esta manera, muy lejos de estimular el proceso constructivo que todo sujeto sigue al apropiarse del conocimiento,

Por ejemplo, el hecho de que el discurso historiográfico que circula en la escuela en forma dominante tenga una fuerte identificación con el positivismo, es prueba de ello.

Esto revela la idea de que las interpretaciones tradicionales dejan de lado todo análisis, de las distintas formaciones económicas-sociales, por las que ha atravesado la humanidad. Razón por la cual, la lógica a la que responden la causalidad de los fenómenos sociales e históricos, se mantienen escondida y soterrada. Negando, de esta manera, toda posibilidad para que el niño se apropie crítica y reflexivamente de esa lógica subyacente que da lugar a los fenómenos sociales.

De esta forma los niños son llevados a apropiarse de un discurso estático, de hechos sociales aislados que no tienen significación alguna para él, en tanto que no tienden a explicar los hechos sociales que viven en el presente. En este sentido, esa forma de promover la enseñanza de las Ciencias Sociales con contenidos construidos bajo el discurso de la historia tradicional, hacen que los educandos, establezcan una relación de exte-

rioridad con el conocimiento.

En tanto que las situaciones de aprendizaje que son propuestas desde el maestro, conducen, de acuerdo con Verónica Edwards, a que el alumno lo asuma de manera pasiva como verdad absoluta, es decir, como dado de una vez y para siempre:

Se produce una relación de exterioridad cuando el sujeto debe relacionarse con un conocimiento que se le aparece - como problemático o inaccesible. En estos momentos el sujeto demanda pistas que le permitan el acceso a la respuesta correcta, proceso que se toma por la apropiación del contenido explícito de la lección, produciéndose una simulación de la apropiación del contenido que deja al sujeto en posición de exterioridad. La relación se vuelve mecánica, exterior y "exitosa" (1).

Esta forma de abordar los contenidos escolares, y particularmente los de Ciencias Sociales, provoca que se abandone por parte del sujeto educativo denominado maestro, el objetivo más general de la educación básica, que consiste en lograr una formación integral de los educandos. También el área social, por "posturas cómodas", es relegada por una inmensa mayoría de los docentes y, hay que señalarlo, que hasta el programa las sitúa en un espacio de cuarto orden considerando a las cuatro áreas básicas. Esto, hace que el conocimiento de lo social se toque - de una manera superficial, se le reste importancia, y hasta se considere como un saber complementario, obteniendo como resultado un saber escaso sobre la organización, la evolución, la cultura, la política, la economía y los rasgos particulares de los grupos sociales que se han desarrollado a través de diversos espacios y tiempos.

(1) Universidad Pedagógica Nacional. Análisis de la Práctica Docente. México, 1987, pág. 120.

El alumno, no llega a conocer su entorno --socialmente hablando-- no encuentra respuestas lógicas a los acontecimientos -- que se le presentan, reflexivamente no llega a conocer la organización política de su País, su Estado y hasta del lugar en -- que vive; ésto lo imposibilita para que él se convierta en agente de cambio de su medio, tal y como lo señala el objetivo general de la educación primaria (2). Tomando en cuenta el importante papel que los profesores juegan en la enseñanza de lo social, es necesario que el docente se vincule mas a la realidad en que realiza su práctica docente, (3) que entienda que la sociedad está en un constante cambio y que él, junto con ella debe estarse reconstruyendo para poder estar en condiciones de -- darle sentido al aprendizaje y, sobre todo, brindarle al alumno la oportunidad de que conozca y reflexione sobre la evolución -- de la sociedad en que se desenvuelve.

De esta manera el alumno podría estar en posibilidad de -- convertirse en un agente de cambio de su propio desarrollo y el de su comunidad. Ya que el conocimiento de lo social adquirido

-
- (2) Libro para el Maestro Quinto grado, México, 1988, pág. 153. Objetivo: favorecer el proceso de socialización del niño como miembro de la sociedad en general, y de un grupo social en particular.
- (3) Universidad Pedagógica Nacional. Sociedad y Trabajo de los Sujetos en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. México, 1988, pág. 74.
- Una información suficiente sobre el contexto en que realiza su labor docente, sopena de desvincular lo que enseñan de la realidad y de la vida. Pero no solo necesita una información suficiente, necesitan además criterio para interpretar la realidad social, que no es fija ni inmutable, sino dinámica y cambiante. Es decir, el proceso educativo se realiza -- en situaciones de espacio y tiempo determinado ya que quien enseña, debe ubicar su actividad docente en las condiciones histórico-sociales que prevalecen en su región, en su Estado y en su nación.

por los educandos, en la forma en que actualmente es impartido, lo limita para conocer y reflexionar acerca de su participación en la evolución y transformación de su entorno social: -- construyendo en cambio un conocimiento mecánico, tópico.

¿Por qué un conocimiento mecánico?

El tipo de conocimiento que se practica en el aula es determinante en la formación de los educandos, es el punto de partida para aspirar a un desenvolvimiento del niño que le permita ser y reconocerse como un elemento de cambio.

Si partimos de que el conocimiento predominante en las escuelas primarias es un conocimiento mecánico, podemos suponer -- que se está desarrollando en los educandos una actitud de dependencia, una postura de subordinación y una incapacidad para proponer alternativas que permitan solucionar los diferentes problemas a que se enfrenta.

Decimos que es un conocimiento mecánico, porque cotidianamente en las aulas se les pide a los alumnos que realicen diversas actividades que no acucian su pensamiento; por ejemplo, les piden que redacten resúmenes, cuestionarios que ellos mismos elaboran, relación de fechas históricas, etc., todo esto, como si los sucesos se presentaran aislados, como si fueran independientes de otros hechos, como si ocurrieran porque tienen que ocurrir. Esto provoca que los alumnos manifiesten hasta un rechazo por las Ciencias Sociales, ya que no le encuentran ningún -- sentido.

El conocimiento tópico, entonces, el que tradicionalmente se asume en la educación primaria, no logra un avance reflexivo

y crítico en el desarrollo del niño, y sí en cambio, lo limita - en el desarrollo de sus actitudes y habilidades, le trunca la posibilidad de realizar análisis de situaciones y sobre todo la posibilidad de encontrar el rol que juega en el proceso de cambio social, porque no se le brinda la oportunidad para ello, porque todo se le da como real como único y verdadero y porque:

El conocimiento que presenta como teniendo un status en sí mismo y no como significado con referente. Además es presentado como teniendo un carácter de verdad incuestionable. Es transmitido también por la utilización de un lenguaje científico, extraño a los alumnos, con la particularidad de que además se presenta como familiar sin serlo. Estos elementos se articular configurando una forma de conocimiento en que lo central es el ordenamiento del contenido - en un cierto "espacio", en el cual, con la reconstrucción de ese ordenamiento se transmite la imagen del todo que su puestamente es el objeto de conocimiento. (4)

Así pues, el alumno en relación frente al conocimiento (5), es ubicado como un elemento ajeno, aislado, que no forma parte de la sociedad, que no participa en el desarrollo de ella. Es una relación de conocimiento tópico. Es necesario, que como docente reflexionemos si realmente al alumno debemos considerarlo así, o sea si debemos establecer una relación en donde el conocimiento le resulte ajeno. Recordemos que nuestra práctica docente está desarrollada en un espacio y tiempo determinado, y que debemos tomarlo muy en cuenta porque es el marco de referencia que nos permitirá establecer promoviendo el conocimiento de lo so

(4) Universidad Pedagógica Nacional. Análisis de la práctica Docente. México, 1987, Pág. 121.

(5) Ibid, pág. 130. Por relación con el conocimiento, entendemos básicamente la posición en que el sujeto-alumno es puesto frente al conocimiento en cada caso. En otras palabras, la forma en que él construye y es construido por su relación con el conocimiento.

cial. Es el elemento fundamental para programar actividades -- que, al desarrollarlas, permitirán encontrar un significado a lo que escucha, y que le brindarán la oportunidad de encontrar una explicación lógica a cuanto sucede en su entorno. Consideramos que de esa forma estaremos contribuyendo a formar educandos capaces de ser promotores de su propio desarrollo y el de su comunidad y, así, lograr la formación de alumnos integrales. En estos tiempos en donde la sociedad está sufriendo grandes -- transformaciones, es necesario hacer el esfuerzo y plantearse el propósito de promover desde el aula un conocimiento situacional (6), de establecer una relación de interioridad con él, para -- que de esta manera el alumno pueda comprender de una manera lógica los cambios de la sociedad en que vive; que sea capaz de -- encontrar un lugar en lo que escucha y hace; que critique, que reflexione con el firme propósito de conocer que tipo de sociedad es en la que se desenvuelve, cuál es su organización, qué -- papel juega en su Comunidad, en su Estado y en su País, para -- que pueda ser el protagonista de los cambios a que aspira y -- se hagan necesarios.

(6) Universidad Pedagógica Nacional. Análisis de la Práctica Docente. México, 1987, pág. 134.

La forma de conocimiento situacional imprime una relación más significativa entre éste y el sujeto dado que lo incluye y lo interroga. Esta forma de conocimiento está constituida por una situación en la cual el maestro le pide al sujeto que se incluya, se interroga y que lo haga poniendo explícitamente en juego sus conocimientos anteriores. Esto se hace, mas por el simple interés de conocer que por el control de la apropiación de lo transmitido por parte del maestro.

1.2 Construir el conocimiento situacional; un imperativo de los sujetos escolares

El rechazo de que son objeto las Ciencias Sociales en la práctica pedagógica en la escuela primaria, requiere de un análisis de fondo de tal manera que nos proporcione las razones de peso, de por qué los alumnos y maestros consideran el conocimiento del área social, como un complemento del programa escolar, es decir, no se le brinda la importancia que contribuya a que educandos y educadores realicen de mejor manera la práctica pedagógica, es decir, realizando actividades que hagan del conocimiento del área social, un quehacer de importancia tanto para profesores como para educandos.

Es común escuchar las expresiones de rechazo a lo social como: "son cosas del pasado", "eso ya pasó de moda", "no tiene caso que se estén estudiando cosas que sucedieron hace mucho tiempo", "el pasado no tiene importancia", "hay que estudiar el presente lo está sucediendo ahora", éstas, e infinidad de expresiones más, suelen escucharse a menudo por parte de los alumnos y porque no decirlo también de algunos profesores.

Esto, indiscutiblemente es suficiente para que nos detengamos a reflexionar, y que nos cuestionemos sobre qué hacer para que los alumnos conciban al conocimiento de lo social desde una perspectiva diferente, misma que los involucre en análisis y reflexiones de situaciones de organización social. Si el alumno, manifiesta un rechazo total hacia las Ciencias Sociales porque le parecen aburridas, lógico es pensar que ésto sucede porque no le encuentra ningún sentido. En esta realidad escolar, don-

de el área de Ciencias Sociales, es rechazada por los educandos, los docentes; por la forma en que realizan su práctica educativa, y como actores inmediatos del proceso de enseñanza-aprendizaje, son en gran medida responsables del rechazo que presentan los alumnos hacia el área de Ciencias Sociales.

Partiendo que la formación de la docencia, se ha realizado bajo esquemas tradicionales de aprendizaje, esto es, los maestros han sido formados con programas educativos sustentados en el discurso de corte positivista y nopositivista. Este marco de referencia, explica la estructura de pensamiento que prevalece en quienes desarrollan la labor docente.

Con esquemas de pensamiento sustentados en esas teorías sociales, los profesores disponen de escasos elementos que le faciliten al alumno, la construcción de un conocimiento que permita reflexionar sobre causas y efectos de determinados hechos sociales, por el contrario los docentes en aula, construyen conocimientos en donde los alumnos contemplan los hechos sociales como cosas, sin profundizarse en una explicación a fondo. Es pues, la estructura mental que prevalece en los docentes, la que en gran medida influye en que los alumnos muestren un rechazo en el intento por conocer los acontecimientos sociales que tratan los libros de texto.

Se entiende al hombre como un producto de su historia, el profesor como tal no escapa a esta concepción, y su formación está determinada por el tipo de educación con la que ha sido formada, misma que está sustentada en la teoría de aprendizaje del conductismo. El conductismo, que respondiendo al esquema,-

estímulo-respuesta, es la escuela en la que han sido instruidos los profesores, por ello en la práctica educativa se muestran - incapaces de plantear análisis en los contenidos de Ciencias Sociales, por lo que hacen un estudio externo de los hechos o acontecimientos sociales, mismos que consideran como sucesos absolutos.

No es gratuito pues, que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realice desde la perspectiva en que se vienen efectuando, sino que es consecuencia de una formación de profesores con esquemas tradicionales de enseñanza. Esta teoría de aprendizaje, en que se sustenta la enseñanza que imparten los docentes en la escuela primaria, -la misma con la que fueron instruidos- lleva implícito supuestos ideológicos identificados con el modo de producción capitalista, y ello trae como resultado una determinada conducta, y ésta es; una actitud pasiva, comportamiento de dependencia, una actitud de subordinación, con estas características los profesores no pueden hacer de lo social un estudio amplio y profundo, es por eso que solamente, en el desarrollo de la práctica promueven que los educandos conozcan fechas de hechos sociales, nombres de personajes, lugares donde se acentaron los diferentes grupos sociales, la cultura que realizaron, y todo ello lo valoran mediante un cuestionario en donde el alumno tiene que plasmar con exactitud los resultados para poder dar una acreditación favorable, y decir con esto que el educando ha asimilado un verdadero conocimiento del área de Ciencias Sociales. Esta forma en que se realiza la práctica educativa, logra que el alumno vaya acumulando una serie de saberes

que no explican la razón de por qué los grupos sociales se establecieron en determinada región, por qué se originó ésta y aquella revolución, o sea no se explica a lo social como un todo, en el que las transformaciones son producto de la lucha entre los pueblos para mantener la hegemonía de unos sobre otros.

Ante esto, el educando no conoce ni en lo elemental los factores que determinan la formación de una sociedad, como la posición de los medios de producción, las relaciones de producción, y el profesor en gran medida contribuye a que esta situación que prevalece en la escuela primaria perdure, ya que el docente —al menos en el salón de clases— es el que conduce el proceso de enseñanza-aprendizaje, y esta conducción la realiza, desde la perspectiva en la que él fue instruido, una formación, como lo explicamos anteriormente sustentada en el conductismo. Por esto el profesor dirige de la misma forma el proceso con sus educandos, razón suficiente para que a los alumnos les resulte sin significado, lo que hace que adquieran un conocimiento mecánico, ante esta situación se hace necesario buscar la estrategia metodológica adecuada para lograr que el alumno se apropie de una forma diferente del conocimiento de Ciencias Sociales, esto es la construcción de un conocimiento situacional:

Esta forma de conocimiento, que llamaremos situacional, se estructura mas bien en torno al interés de conocer una situación. Entendemos por "situación" a una realidad que se crea en torno a la presencia de un sujeto. Una realidad se constituye en una situación para un sujeto. Por ello una situación hace referencia a un conjunto de relaciones desde e implicando al sujeto en ellas. (7)

(7) Universidad Pedagógica Nacional. Análisis de la Práctica Docente. México, 1987, pág. 127.

El conocimiento situacional, comprendido ampliamente puede conducirnos a que el conocimiento de las Ciencias Sociales sea concebido como un producto mental construido por la vía de la reflexión constante de y en los alumnos. De esta forma el educando encontrará su lugar y el de su comunidad, cada vez que entre al análisis del libro de Ciencias Sociales. Además, se puede afirmar que de esta forma involucraremos más al alumno en el área social, romper con la apatía que se manifiesta hacia los acontecimientos sociales, y encaminarlo a la reflexión y comprensión, que asimile que él y su comunidad o entorno social son producto del pasado y que comprenderlo es fundamental para plantear una transformación al estado de cosas en la actualidad.

1.3 Breve análisis del programa de las Ciencias Sociales del quinto grado de la escuela primaria

En la caracterización del objeto de estudio, es decir, la caracterización de la forma en que actualmente el profesor promueve el conocimiento del área de Ciencias Sociales en la escuela primaria, se ha recalcado que el docente no sustenta conscientemente su práctica en teorías del aprendizaje que promuevan la crítica y la reflexión en los contenidos del libro de texto del área social en la escuela primaria. Y en consecuencia, nos hemos propuesto plantear una estrategia, que logre que el alumno tenga un desenvolvimiento más activo en el espacio escolar, con el objeto de aspirar a una formación de educandos preparados para contribuir a practicar los cambios que sean pertinentes, tanto en la escuela, como en su comunidad o contexto en que se desenvuelve.

Así como se ha reconocido que el docente tiene cierta cuota de responsabilidad en el tipo de ambiente simbólico escolar que se provoca, así como también en la forma en que se promueve la apropiación del conocimiento de las Ciencias Sociales, de esa manera se tiene que reconocer que los "especialistas de gabinete" tienen también su cuota de responsabilidad al momento de diseñar el curriculum formal de la escuela primaria.

El plan de estudios del nivel primaria, ha sido elaborado desde las altas esferas administrativas, es decir, por los planificadores (tecnócratas) de la Secretaría de Educación Pública en el País. Esta elaboración, obedece, desde luego a que nuestro País cuenta con un sistema educativo nacional, que debe compartir supuestamente desde una misma lógica y desde una misma visión sobre el quehacer en el espacio escolar, sustentan la práctica educativa a todo el territorio mexicano.

Es de suponerse, que quienes han planificado lo educativo en el nivel primario, no tomaron en consideración las características particulares de los alumnos concretos, para ellos todos los niños mexicanos poseen las mismas características, sean éstos de la sierra, la costa, o llanuras, sean del medio rural o de la ciudad. Como si éstos se desarrollarán bajo las mismas condiciones. Se cree, que en el afán de la sociedad política de homegizar espiritualmente a los mexicanos, para lograr la construcción del concenso por la vía de la educación, en el diseño curricular del nivel primario se resta importancia al sujeto concreto, es decir, a ese alumno conformado de estructuras mentales, producto del ambiente en que se desarrolla.

Nosotros creemos, que esta forma de llenar los contenidos a los programas escolares, contribuye a que al alumno le parezcan poco interesantes los que se refieren a las Ciencias Sociales. Por ello intentamos plantear una estrategia didáctica, en donde las diferentes situaciones de aprendizaje respondan a la estructura conceptual del educando, es decir, que atienda al su jeto concreto y confiamos en que una práctica pedagógica, sustentada en actividades programadas desde esta perspectiva a las que pudieran sumarse otras de las que plantea el programa es colar, lograremos formar alumnos que reconozcan su entorno o re gión, a la vez que conozcan las diferentes regiones que confor man su país, de esa forma lograremos que los educandos primero conozcan su medio, y ese conocimiento les sirva de referente pa ra que comprendan el desarrollo de su país, a la vez que le encuentren sentido a los diferentes grupos que se han desarrollado en el contexto internacional.

Pareciera que con este planteamiento, sugerimos la conformación de dos programas escolares, o sea uno particular y otro general, pero ese no es el objeto. Nuestro proyecto radica en promover al mismo tiempo que el educando conoce y comprende el desarrollo de otras culturas, conozca y comprenda también la ca ltura local. Para lograr lo anterior es necesario re-pensar las actividades de aprendizaje, es decir, que el docente repla nif ique las actividades que plantea el programa escolar, consi derando para ello el contexto en que se desarrolla su práctica educativa, y teniendo como referente explícito, una teoría psi cológica. Otro elemento responsable de que los alumnos - -

vean con indiferencia los contenidos de Ciencias Sociales, es el lenguaje utilizado como vehículo de la información. Es un lenguaje que el educando no logra entender, es decir, posee una carga de significación que a juicio de quienes elaboran los programas, los alumnos lo asimilarán, supuesto muy cuestionable. El libro del alumno cuenta con un glosario que contiene las palabras que supuestamente el educando no entenderá. ¿Pero, de que alumnos se parte para proponer las palabras que el niño no entiende su significado?, ¿de qué referente se parte para integrar ese listado de palabras con el significado correspondientes?, ¿que imagen conceptual se tiene sobre el niño para hacer tal propuesta?. En lo general el lenguaje que contienen los libros de texto, es para los alumnos completamente extraños, tan es así que si nos propusieramos informar al alumno primero el significado de las palabras y luego el contenido en sí, el tiempo de que disponemos sería insuficiente para concluir con el programa escolar, por ejemplo:

En el estudio de la época del renacimiento: durante el renacimiento los sabios observaban y experimentaban (tal como lo había aconsejado Rogerio Bacon en el siglo XIII) y necesitaban instrumentos precisos en sus taréas científicas: desde el siglo XIII veían las estrellas con el telescopio y los microbios con el microscopio y medían la presión atmosférica con el barometro.(8)

En el párrafo anterior las palabras subrayadas ¿tendrán -- significado para el niño?, si esta pregunta la leyeran quienes elaboraron el libro de texto de quinto grado de Ciencias Sociales inmediatamente dirían que sí, y argumentarían que cada una

(8) Secretaría de Educación Pública. Libro de Ciencias Sociales, quinto grado, escuela primaria. México, 1988, pág.108.

de ellas explica para que sirven. Los planificadores; ¿habrán considerado el desarrollo de la noción de tiempo histórico en el niño para ubicar la época del renacimiento?, ¿comprenderá el alumno las condiciones político-sociales en que se desarrollaba esa época?, ¿le encontrará sentido el educando, al estar estudiando de esa manera situaciones que se presentaron hace 200, 300 y hasta 400 años. Es racional que en una planificación tan importante como es el de seleccionar estrategias o actividades de aprendizaje, se considere esa noción de tiempo histórico en el educando, como así lo señala Peel, E.A. "es hasta la adolescencia, cuando el alumno es más consciente del desarrollo del devenir histórico, visto en la evolución continua de una persona o de un período, y ya es posible comenzar a realizar una interpretación histórica". (9) En el nivel de primaria, el educando carece de la noción de tiempo histórico, y éste es otro elemento que puede ser causal de que al educando le parezca poco atractivos los contenidos de lo social. Nosotros creemos, que en Ciencias Sociales lo importante no es describir las cosas y decir para que sirven, lo racional es que el educando conozca mas allá que una simple descripción de objetos. Por ejemplo, las consecuencias que sufrió la sociedad con la utilización de esos inventos, que el educando compruebe que en la medida en que surgen nuevos descubrimientos la sociedad sufre cambios en cuanto a su estructura que determina los quehaceres y procederes sobre la

(9) Universidad Pedagógica Nacional. Sociedad y Trabajo de los Sujetos en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. México, 1988, Pág.158.

forma de gobernar. También, que los inventos traen consigo una nueva forma de producir, y que ello transforma las relaciones sociales de la población. Y aún más, que los inventos, hasta ahora han contribuido a mantener la explotación de la clase trabajadora. Consideramos, que en esta forma devieran de impartirse los contenidos del libro de texto de Ciencias Sociales, para que de esa manera el alumno adquiriera una información que le permita comprender su contexto. Pero, si el programa plantea objetivos con un lenguaje poco accesible para el niño, que describe hechos, pero que no profundiza su análisis en causas y consecuencias, en esas condiciones difícilmente el educando podrá comprender lo que sucede a su alrededor.

Creemos pues, que la planeación de las actividades de aprendizaje, deben ser subsidiarias de un estudio de contexto donde el niño se constituye como sujeto. Así como también, del conocimiento de su desarrollo intelectual, y de su competencia lingüística. Sólo considerando estos elementos, será posible avanzar en la construcción del conocimiento situacional, objeto de la presente propuesta.

1.4 Descripción y análisis de la tercera unidad de aprendizaje del programa de Ciencias Sociales del quinto grado de la escuela primaria.

Para antes de plantear nuestras estrategias didácticas, describiremos la unidad número tres de Ciencias Sociales del programa de quinto grado del nivel primario.

Esta descripción comprenderá; a los objetivos particulares, objetivos específicos y las actividades de aprendizaje que sugiere el curriculum en el área de Ciencias Sociales.

Sería ideal, que hiciéramos una descripción y clasificación de las ocho unidades que integran el texto de Ciencias Sociales, y al mismo tiempo, proponer para las ocho unidades las actividades alternativas a desarrollar en el aula para promover la construcción del conocimiento situacional. Sin embargo consideramos que hacer la descripción, y hacer el planteamiento alternativo en una sola unidad, será suficiente para dejar explícita nuestra concepción, y la forma en que habrán de planearse las actividades de trabajo, mismas que como lo hemos sostenido tienen como sustentación las teorías de aprendizaje significativo por recepción, y teoría de aprendizaje por experiencia directa. También que sirva, no como modelo, sino como una forma viable que pueda utilizarse en la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje, con respecto a otros contenidos de aprendizaje de la misma área o de otros.

Para el análisis de los objetivos específicos, y actividades del programa de educación primaria correspondiente a la tercera unidad de quinto grado, hemos partido del ensayo realizado por Regina Gibaja, quien para clasificar las actividades de aprendizaje que propone el programa de las Ciencias Sociales de sexto grado, consideró los siguientes aspectos:

FACILITAR LA ASIMILACION

- Trasladar el contenido de la lección al lenguaje del niño, oral o escrito.
- Trasladar al lenguaje no expositivo.
- Complementar información (biografías y otro material).
- Ubicar geográficamente y hacer mapas.
- Hacer resúmenes, listas, llenar cuadros, contestar cuestionarios.
- Relacionar el nuevo conocimiento con temas ya estudiados: repaso y esquemas de lecciones anteriores.

SISTEMATIZAR LA INFORMACION

- Comparar elementos distintos de una misma situación.
- Comparar elementos singulares de situaciones distintas.
- Clasificar dimensiones de un grupo.

ELABORAR EL CONTENIDO

- Realizar un esfuerzo de elaboración del material propuesto por el texto a través de discusiones, redacción de textos libres.

APLICACION DEL CONTENIDO

- Aplicación de los temas de la lección a la comunidad (el niño conoce su comunidad: hace visitas, entrevistas, encuuestas, investiga y observa).
- Investiga temas vinculados a la lección fuera del ámbito de la comunidad.
- Practica ejercicios libres de aplicación.

OTRAS ACTIVIDADES (NO CLASIFICADAS)

- Reunir información periodística actual, u otro material escrito gráfico de países o áreas geográficas, cuya historia se está estudiando, o sobre temas de la lección. Comentarla o utilizarla para preparar murales. (10)

Con base a estos referentes, se procedió en este caso a analizar la tercera unidad del programa de Ciencias Sociales de la escuela primaria. Con respecto a esta unidad, decimos que está integrada por un total de seis objetivos particulares, - - diez objetivos específicos y un total de cincuenta actividades. Al momento de hacer la clasificación de actividades, nos encontramos que en una gran mayoría de ellas -cuarenta y cuatro en -total - facilitan la asimilación, ninguna sistematiza la información -seis - sirven para que el niño elabore el contenido, y ninguna promueve la aplicación del conocimiento. (ver apéndice)

Los objetivos particulares, objetivos específicos y actividades analizadas, se encuentran entre las páginas 161 y 165 del programa, o libro para el maestro de quinto grado, mismo que corresponde a la séptima edición que se imprimió en abril de 1988.

(10) Universidad Pedagógica Nacional. Sociedad y Trabajo de los Sujetos en el Proceso-de Enseñanza-Aprendizaje. México - - 1988, pág. 291.

En el libro de texto, los contenidos que se refieren a la tercera unidad se localizan entre las páginas 21 y 54. Los contenidos de aprendizaje de esta unidad se refieren a las culturas: egipcia, mesopotámica, fenicia, china, mesoamérica e inca. En sus planteamientos particulares, el programa plantea que, al conocer el alumno a las culturas antes mencionadas será capaz de caracterizar, comprender, distinguir y conocer como fue el desarrollo de cada una de las culturas. Nosotros preguntamos: ¿El hecho de haber encontrado cuarenta y cuatro actividades de un total de cincuenta que facilitan la asimilación, puede garantizar que efectivamente el educando caracterice, comprenda, distinga y conozca, cómo fue el desarrollo de cada una de esas culturas?, o ¿los "planificadores educativos" confían en la creatividad del docente, y piensan que los profesores desarrollarán actividades que tengan similitud, con las actividades que desarrollaban las culturas, y que se preocuparán por promover la reflexión.

Las formas en que están planteadas las actividades, distan mucho de contribuir a problematizar los contenidos, y lograr con ello una formación de alumnos con capacidad crítica que permita adquirir un desenvolvimiento a los alumnos, cuya actuación los haga ver como agentes de cambio. Hemos recalcado, que en el aspecto donde se ubicaron la mayoría de las actividades, o sea en la asimilación, son frecuentes las actividades como; la realización de resúmenes y contestar cuestionarios, estas actividades se limitan únicamente a los contenidos del libro de texto. Realizar este tipo de actividades, no ayuda al educando

a que desarrolle su capacidad de poder reflexionar ante los hechos sociales. Creemos, que es importante que el educando conozca que en tiempos pasados existieron otras culturas, y que realizaron diferentes actividades como medio de subsistencia. Lo importante para efecto de la enseñanza-aprendizaje es, que ese conocimiento de las culturas y las actividades que realizaban, el alumno las comprenda, en análisis pertinente que realice sobre la comunidad en que vive. Y además, que comprenda que debe verse como síntesis dialéctica que comprendía todo el pasado, en la que muchas prácticas que comprendieron a las culturas en estudio, se logran apreciar en la dinámica social, económica, política y cultural de la comunidad en que vive.

Que comprenda además, cómo ciertas costumbres y viejas formas de organización social han cedido el paso a otras, que las nuevas condiciones materiales de existencia ha venido imponiendo.

Nuestra estrategia didáctica o actividades alternativas estarán enfocadas en ese sentido, o sea, que el educando, utilizando los recursos de su medio, y materiales que estén a su alcance pueda interpretar y ejemplificar las actividades o prácticas que realizaron las culturas en estudio. Como un modo de comprender el presente de su país, de su región y de su comunidad. De esta manera el alumno estará encontrando sentido al conocimiento escolar y a todo el quehacer que realiza en la escuela.

Siguiendo con la descripción y análisis de las actividades del programa, decimos que no basta que el educando conozca, como fueron y como se desarrollaron las culturas pasadas, sino -

que es importante que se pueda ejemplificar las múltiples actividades que estos grupos realizaron, ejemplificación que se realizará con el auxilio de los materiales que al educando le son conocidos, al mismo tiempo, que para hacer explícitos los contenidos se sustituirán todas aquellas palabras que al alumno le sean desconocidas, por aquellas cuyo significado tenga referente en la estructura cognitiva.

Desde esta perspectiva, plantearemos nuestras actividades alternativas para promover en el aula que los contenidos de Ciencias Sociales, sean asumidos por los alumnos de manera situacional.

CONSTRUCCION TEORICA COMO ESTRUCTURA DE SOSTEN

Partiendo del supuesto de que la práctica docente se constituye históricamente, y de que tiene por carácter propio el de ser heterogénea, cabe precisar que quien la realiza, es decir, el maestro debe también su constitución a proceso de orden histórico; lo que hace que se reconozca a dicho agente educativo como un sujeto en proceso y no como definición.

El ejercicio cotidiano del quehacer docente no está sostenido ni obedece a una fundamentación teórica racional y conciente por parte del maestro. Mas bien, lo que ocurre en el hecho educativo y particularmente, en la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje, es que, por un lado el maestro hace uso de prácticas educativas observadas durante su época de estudiante realizadas por él o por otros maestros. Prácticas que sin ser sometidas a la reflexión serena y profunda, no han podido generar un corpus conceptual que avance en la construcción de una teoría que explique lo educativo por lo educativo mismo.

Por otro lado, se aprecia que el maestro dada la heterogeneidad de su práctica docente y dado también su carácter empírico, hace uso, inconciente e indistintamente de un conjunto de presupuestos conceptuales que corresponden a diferentes teorías del aprendizaje; pero cuya aplicación no obedece a un conocimiento profundo de ellas, las cuales podrían, en un momento dado, ser el sustento para racionalizar la intervención pedagógica que conduzca al niño a la construcción del conocimiento que el currículum escolar plantea.

Dado que la práctica docente, al carecer de reflexión y de fundamentación teórica, conspira contra cualquier intención racionalizadora, nos proponemos plantear una nueva estrategia didáctica que venga a sustituir viejas formas de realizar la práctica educativa. La racionalización de la estrategia didáctica con la que culminará esta propuesta pedagógica, parte de considerar en su estructura los siguientes elementos:

- El contexto y las características sociológicas de los alumnos.
- La racionalidad de los contenidos de aprendizaje del programa escolar.
- El nivel de desarrollo intelectual, estructura cognitiva, o esquemas de conocimiento del alumno.

Para que de esta manera construya el conocimiento que su propio desarrollo intelectual le permita.

La teoría del aprendizaje significativo por recepción, y el aprendizaje por experiencia directa forman parte de la fundamentación teórica de la presente propuesta, que tiene por objeto promover la construcción del conocimiento situacional en el espacio escolar, al mismo tiempo que supone el establecimiento de una relación de interioridad con él. Estas teorías de la instrucción, por sus características, cubren los aspectos que deben tomarse en cuenta para que el alumno actúe y proceda en el proceso de enseñanza-aprendizaje conforme a sus intereses.

El empirismo e intuicionismo con los que se realiza la práctica educativa, son los responsables de que actualmente el niño se apropie de los saberes con un carácter tópico y en ocasiones operacional, lo que motiva que no se garantice la forma-

ción de un sujeto crítico y autónomo.

Reconocer que los tipos de conocimiento que predominantemente se construyen en la escuela son precisamente, el t \acute{o} pico y el conocimiento como operaci \acute{o} n, es lo que nos mueve a proponer una -- nueva estrategia did \acute{a} ctica que nos permita arribar a la construcci \acute{o} n de un conocimiento situacional.

Haremos expl \acute{i} citas las teor \acute{i} as de aprendizaje significativo por recepci \acute{o} n y aprendizaje por experiencia directa, a la vez - que precisaremos las caracter \acute{i} sticas del conocimiento situacion-- nal que es nuestro objetivo fundamental, es decir, el que preten-- demos que el alumno construya a trav \acute{e} s de la estrategia did \acute{a} ctica que aqu \acute{i} se propone.

Caracterizaremos tambi \acute{e} n, los tipos de conocimientos que asume el alumno en el espacio escolar como son: el conocimiento - t \acute{o} pico y el conocimiento como operaci \acute{o} n. Conocimientos que son consecuencia de pr \acute{a} cticas pedag \acute{o} gicas cuyos n \acute{u} cleos racionales parten y radican en el sentido com \acute{u} n.

Y reconocer que nuestra intervenci \acute{o} n pedag \acute{o} gica debiera ser una pr \acute{a} ctica m \acute{a} s racional, sustentada en teor \acute{i} as que permitan - que el educando se apropie cr $\acute{i$ tica y reflexivamente de los conte-- nidos de Ciencias Sociales, es decir, que el alumno sea un parti-- cipate activo en el proceso de ense \acute{n} -a-aprendizaje.

2.1 Aprendizaje significativo por recepción

Mediante el aprendizaje significativo por recepción, el alumno es capaz de encontrar una relación entre el material que se le proporciona para la construcción del conocimiento y la estructura cognitiva con la que él cuenta "la esencia del proceso de aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe" (1). De esta forma al alumno se le dan las condiciones para un desarrollo propicio, para que construya su propio conocimiento. Así pues, la selección del material con el que habremos de desarrollar nuestra práctica docente se convierte en elemento fundamental de cuya efectividad dependen la construcción que el alumno haga del conocimiento. El material de apoyo deberá ser aquel, con el que el alumno tenga una interacción constante, que sea del todo conocido para él y sobre todo que en alguna ocasión lo haya utilizado para la construcción de un conocimiento.

En estas condiciones estaremos logrando que al alumno le resulte significativo el conocimiento que pretendemos que construya "por relación sustancial y no arbitraria queremos decir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante a la estructura cognitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición" (2). La realización de una práctica desde esta pers

(1) Universidad Pedagógica Nacional. Teoría del Aprendizaje. México, 1986, pág. 315.

pectiva desemboca en una relación maestro-alumno, alumno medio, de trascendencia, ya que al educando se le brindarán las condiciones para que éste vaya construyendo su conocimiento, y a la vez que acumule información que le servirá para relacionarla con situaciones nuevas que se pretende haga suyas el educando. "A este proceso de vinculación de la información nueva con los segmentos preexistentes de la estructura cognitiva se le llama inclusión" (3). La importancia que reviste la selección de materiales radica, pues, en que éstos por un lado, deben estar relacionados con la estructura cognitiva del alumno, y por el otro, deben permitir o provocar el análisis como un medio idóneo de lograr una apropiación conciente del conocimiento.

El que la estructura cognitiva esté organizada en un nivel de abstracción, permite que cuando al alumno se le presentan nuevos significados, inmediatamente los relacione logrando una mayor capacidad de reflexión. En ese sentido, la elaboración del material didáctico no debe ser arbitraria, sino que debe responder a las características del alumno, es decir, a su nivel de desarrollo. Si logramos formular una estrategia pedagógica que corresponda a las estructuras cognitivas de los alumnos, estaremos garantizando en gran medida, un aprendizaje significativo para él, estaremos contribuyendo a la formación de alumnos como los que aspiran la educación elemental mexicana.

Es medular que lo nuevo tenga significado, de lo contrario carecería de sentido todo lo que el alumno escucha y, a la vez,

(3) Universidad Pedagógica Nacional. Teorías del Aprendizaje. México, 1986, pág. 331.

resultaría inconsistente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario que consideremos lo anterior, porque los alumnos difícilmente podrán construir su conocimiento si no establecen una relación significativa entre lo que se les presenta y el conocimiento previo que poseen.

La eficacia del aprendizaje inclusivo se puede atribuir al hecho de que una vez que las ideas inclusivas se establecen adecuadamente en la estructura cognitiva :

-Tienen pertinencia directa y específica máxima para las ulteriores tareas de aprendizaje.

-Poseen suficiente poder explicatorio para interpretar detalles factuales que de otro modo serían arbitrarios porque son potencialmente significativos.

-Tienen la estabilidad intrínseca suficiente como para proporcionar el tipo más firme de afianzamiento para los significados detallados recién aprendidos.

-Organizan nuevos hechos relacionados en torno de un tema común con lo que se integran los elementos componentes del conocimiento nuevo, tanto recíprocamente como el conocimiento existente. (4)

El análisis de estos elementos que conforman el aprendizaje significativo por recepción, nos da la visión e importancia de el para la construcción del conocimiento situacional. Por que, si para adquirir este conocimiento se hace necesarios establecer una relación de interioridad con el objeto de conocimiento, el aprendizaje significativo por recepción aporta elementos como la estructura cognitiva, los inclusores y los organizadores previos que permiten que él alumno haga posible una relación de interioridad con el conocimiento. Y al realizar la práctica educativa constantemente relacionará lo nuevo con estructuras de su propio marco conceptual; es decir, el conocimiento no le parecerá aje

(4) Universidad Pedagógica Nacional. Teorías del Aprendizaje. México, 1986, pág. 331.

no, sino que tendrá valor intrínseco para él.

Por eso es que al momento de realizar la intervención pedagógica, sea necesario explorar la estructura cognitiva del sujeto escolar alumno, para que de esta manera el maestro pueda construir una imagen conceptual mas o menos aproximada de los contenidos de la estructura cognitiva del alumno, y tome esa imagen conceptual, como punto de partida en la racionalización de la estrategia didáctica. Un modo de iniciarnos en la construcción de esta aproximación, es, a juicio de David P. Ausubel lograr que el maestro haga un estudio de contexto donde se ponga de relieve el grado de determinación que existe entre este contexto y el educando, que por la determinación que se concreta a través de la interacción con los diferentes objetos sociales, hacen que en tanto individuo devenga en un sujeto social.

Un estudio de contexto es pertinente, en razón de que a través de él es posible reconocer de manera más sistemática, cuáles son los contenidos del ambiente simbólico y de significaciones que construyen los diferentes actores sociales. Ambiente que guarda una correlación importante en la construcción de la estructura cognitiva del niño.

Realizar un estudio implica un esfuerzo que tienda a precisar las condiciones económicas, costumbres, servicios, nivel de escolaridad de la población en general, y de la familia del alumno en particular. Al retomar estos elementos durante la práctica docente, el maestro estará más capacitado y tendrá más posibilidad de contribuir para que el alumno muestre un real interés por lo que realiza, y al mismo tiempo encontrará -

sentido a cuanto haga, ya que todo cuanto realice le resultará significativo por el valor que ello tendrá para él.

El tipo de conocimiento que se construye de esta manera--portaría consigo valor intrínseco para los sujetos, estos, con valor en relación a su autoconstrucción por medio de un tipo de pensamiento que permite establecer un continuo desde lo conceptual a lo personal y viceversa. (5).

En ese sentido la participación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje será activa a la vez que, reflexionará de una manera constante en todo lo que realice.

2.2 Aprendizaje por experiencia directa

Considerando en nuestra práctica educativa a la teoría del aprendizaje por experiencia directa, promoveremos en el aula una nueva visión en la construcción del conocimiento que realizarán los educandos que denominaremos situacional. Esta teoría del aprendizaje considera la experiencia que tiene el alumno en el proceso de enseñanza, como un elemento significativo para arribar a un conocer y pensar sobre lo que significa realizar las diferentes acciones en el intento por conocer lo desconocido. John Dewey, considera en la naturaleza de la experiencia un elemento activo y un elemento pasivo. En este caso enfatizaremos en el elemento activo, ya que este concibe a la experiencia como un ensayo que se manifiesta en el experimento, y en el lado pasivo o experiencia pasiva significa sufrir o padecer. Sin embargo no podemos soslayar que la experiencia que tiene el educando en la escuela primaria particularmente en lo que se refiere a la forma de practicar el conocimiento del área de las ciencias

(5) Universidad Pedagógica Nacional. Análisis de la Práctica Docente. México, 1987, pág. 129.

cias Sociales, es una experiencia, que no le permite construir juicios de valor sobre lo que práctica, es decir, no relaciona los conocimientos anteriores con los que práctica nuevamente.

Aprender por la experiencia, es establecer una conexión - hacia atrás y hacia adelante entre lo que nosotros hacemos a las cosas, y lo que gozamos o sufrimos de las cosas como consecuencia. En tales condiciones, el hacer se convierte en un ensayar, un experimento con el mundo para averiguar cómo es, y el sufrir se convierte en instrucción, en el descubrimiento de la conexión de las cosas. -

(6)

Para que la experiencia pueda contribuir a que el alumno a - creciente el conocimiento, éste debe provocar un cambio en el - educando. Cambio que deberá manifestarse cuando el educando - empiece a participar en la organización; primeramente de su salón de clases, luego en su hogar y posteriormente en su comunidad. Este cambio debe ser logrado o producido por la experiencia del alumno al hacer el estudio de determinado grupo social, y posteriormente retomar la experiencia de ese grupo para practicarla en su entorno. Podemos decir, en ese sentido, que el - alumno le ha encontrado significado a lo que estudia, y con - ello afirmar que ha aprendido algo."Cuando el cambio introducido por la acción se refleja en un cambio por nosotros, entonces el mero fluir está cargado de sentido. Aprendemos algo" (7).

Debemos promover la experiencia en cuanto a la organización grupal, con el objeto de que el educando pueda constatar - por sí mismo la consecuencia de ello, y que cuantifique de esa

(6) John Dewey. Democracia y Educación, Buenos Aires, 1982, pág.- 154.

(7) Ibid Pág. 153.

organización lo que resulte de importancia y operante, y lo que es negativo, para que en la medida de sus posibilidades contribuya a encontrar una mejor organización en su grupo y su entorno. En función de ello, han de ponerse más en práctica diferentes formas de organizarse en el grupo. Esto despertará en él - educando la inquietud por conocer más a fondo los contenidos de los textos de Ciencias Sociales, y encontrar, a que se debe que las diferentes culturas hayan tenido distintos tipos de gobierno, y hayan practicado diversas formas de producir, también le inquietará conocer en dónde radica el interés de los grupos, y de la sociedad en general por continuar transformándose.

Otro elemento importante que arroja la experiencia, es la reflexión que se origina en el sujeto que la realiza. Para que surja esta reflexión, se necesita que el sujeto elabore una hipótesis acerca de lo que intenta hacer, para luego contrastarla con los resultados que arroje la actividad realizada. En este sentido, podrá reflexionar acerca de la expectativa y de los productos de su hacer; realizando el experimento una y otra vez - hasta que encuentre la mejor manera de hacerlo; o bien, una forma que le resulte más significativa. Entonces adoptará ese método como una medida empírica en el procedimiento subsiguiente. Podemos decir, específicamente, que hay reflexión en el proceso o que ha adquirido reflexión en el ensayo, cuando el sujeto es capaz de eliminar lo superfluo, retomar lo que le facilite el proceso que desarrolla, y con ello economizar esfuerzos en su ejecución. Como consecuencia, el alumno en lo sucesivo se encaminará a realizar ensayo y comprobar por sí mismo las ventajas

y desventajas de realizar los proyectos con tales y cuales elementos. La reflexión que se adquiere por medio de la experiencia, es tal que él educando ya no se conformará con aceptar pasivamente los conocimientos, sino que se iniciará en un proceso de pensar con detenimiento sobre lo que le pidan que realice.

"El pensar es en otras palabras el esfuerzo intencional para descubrir conexiones específicas entre algo que nosotros hacemos y las consecuencias que resultan, de modo que ambas cosas lleguen a ser continuas" (8). El que él educando descubra por sí solo las consecuencias de acciones, significa que esta adquiriendo la capacidad de pensar reflexivamente, y esto sí nos garantiza en el alumno una formación que responda a los planteamientos del curriculum escolar en la escuela primaria. Como lo afirma John Dewey "el pensar es así equivalente a hacer explícito en nuestra experiencia el elemento inteligente".

Así pues, la teoría del aprendizaje por experiencia directa plantea la experiencia activa y la reflexión en la experiencia, al mismo tiempo que explica lo opuesto a la acción reflexiva o sea la rutina y la conducta caprichosa (9). Estas oposiciones a la reflexión en la experiencia, como son la rutina y la conducta caprichosa se identifican con el conocimiento que construye él alumno cuando el profesor sustenta su intervención

(8) John Dewey. Democracia y Educación, Buenos Aires, 1982, pág. 160.

(9) Id. La primera acepta lo acostumbrado como una plena medida de posibilidad y deja de tener en cuenta las conexiones de las cosas particulares hechas. La última hace del acto momentáneo una medida de valor e ignora las conexiones de nuestra acción personal con las energías del ambiente.

pedagógica en teorías conductistas, en donde se niega al educando la posibilidad de reflexionar, y por el contrario acepta pasivamente lo que se le informa, no hace una relación de elementos que le expliquen un hecho social, específicamente la construcción de conocimiento que hace el alumno, son un conocimiento tópico, y un conocimiento como operación.

En cambio, esta teoría de aprendizaje, o sea por experiencia directa, involucra al educando en el proceso educativo de construcción del conocimiento, lo hace partícipe de las actividades educativas, y logra la construcción de un conocimiento diferente al que actualmente asume. Dados estos elementos del aprendizaje por experiencia directa, se vuelve pertinente plantearlo como sustento de la práctica docente en la escuela primaria, y se considere para el proceso de enseñanza-aprendizaje, y promover a la vez la construcción del conocimiento situacional.

2.3 El conocimiento escolar

Promover el conocimiento situacional, por conducto del aprendizaje significativo por recepción y el aprendizaje por experiencia directa, significa que todo cuanto al alumno se le presente le permita comprender el medio en que éste vive. Al mismo tiempo reflexionar y comprender que su acontecer y proceder obedece a una situación concreta. De esta manera podrá identificar el papel que juega dentro de su familia y de su comunidad, como lo señala Verónica Edwards, aunque en otros términos, "que otra dimensión constitutiva de esta forma de conocimiento, es el hecho de que éste es presentado siempre como teniendo valor intrínseco para el sujeto-alumno; valor intrínseco

en el sentido de que le permite a éste ubicarse en el mundo o -
ubicarse frente al mundo.

Desde esta perspectiva, constantemente estaremos promoviendo
do una relación de interioridad con el conocimiento, es decir,
constantemente el educando relacionará sus conocimientos ante--
riores con los nuevos, nada le parecerá ajeno ni extraño, sino
que todo tendrá una relación, misma que le facilitará la cons--
trucción y asimilación de sus deberes.

La forma de conocimiento situacional imprime una relación
más significativa entre éste y el sujeto, dado que lo in-
cluye y lo interroga. Esta forma de conocimiento está -
constituida por una situación en la cual el maestro le pi
de al sujeto que se incluya, se interrogue y que lo haga
poniendo en práctica sus conocimientos anteriores (10).

Por el contrario cuando el docente realiza su práctica pe-
dagógica, haciendo uso de teorías conductistas, lo que el alum-
no llega a construir es un conocimiento tópico, y un conocimiento
to como operación, y ésto no nos garantiza en el alumno una for
mación integral, ya que la relación que establece con el conoci-
miento es de exterioridad.

El conocimiento tópico, en tanto predominantemente operante -
tiene un carácter inoperante en nuestra práctica pedagógica, és
to porque no considera ni toma en cuenta las características de
los alumnos, les presenta el conocimiento como algo acabado, co
mo absoluto, en donde el educando no tiene la alternativa de -
cuestionar, de proponer, porque todo ya está dicho y nada está
sujeto a modificación. No considera, si el alumno tiene antecede

(10) Universidad Pedagógica Nacional. Análisis de la Práctica Do-
cente. México, 1987, pág. 134.

dentés sobre el nuevo tema; todo ello resulta sin significado para el alumno. Es transmitido también por la utilización de un lenguaje científico, extraño a los alumnos, con la particularidad de que además se presenta como familiar sin serlo.

La conceptualización del conocimiento tópico, nos da la visión del tipo de alumnos que formaríamos si sustentásemos nuestra práctica pedagógica en él; formaríamos alumnos sin capacidad de análisis y reflexión ya que únicamente se le estarían transmitiendo conocimientos.

Como se explicó anteriormente, la relación con el conocimiento es de exterioridad, esto es cuando el conocimiento resulta ser algo ajeno y ello de ninguna manera puede garantizarnos una labor educativa relevante, por el contrario estamos formando alumnos subordinados, pasivos, lo cual no nos garantiza un éxito en la educación, ya que los alumnos en esas condiciones difícilmente pueden contribuir a un cambio en su persona, en la escuela y en la comunidad en que viven.

La otra construcción del conocimiento que se practica en la escuela primaria es el conocimiento como operación, al igual que el conocimiento tópico, el conocer como operación es resultado de sustentar el proceso en teorías de aprendizaje conductistas. Esta construcción del conocimiento intenta superar la forma de conocimiento tópico. Se caracteriza, por intentar operar al interior de una forma de conocimiento.

Esta forma de conocimiento se presenta preferentemente como la aplicación de un conocimiento general altamente formalizado a casos más específicos. Basado en una lógica deductiva, el eje estructurante de su razonamiento es: conocidas ciertas características generales, éstas se pue

den aplicar a situaciones específicas para obtener un producto de conocimiento (11).

En este sentido, la construcción del conocimiento como operación, resulta mecánico ya que un lineamiento general, no es suficiente para determinar la particularidad de otros. Por ejemplo; afirmar que dos países capitalistas, se conforman por la misma superestructura es una falacia, en su esencia tienen semejanza los regímenes capitalistas, o sea, como modos de producción, pero eso no nos garantiza que la superestructura sea la misma, o sea, que utilicen el mismo procedimiento para mantenerse, ya que algunos países tienen la libre empresa, y en otros el Estado controla la economía.

El ejemplo anterior nos ilumina, que el conocimiento como operación no es como su nombre lo pretende establecer, o sea, no es operante, ya que al alumno se le niega la posibilidad de poder realizar análisis de profundidad, y que por el contrario, acepte las cosas como le son presentadas. Otra de las características del conocimiento como operación es que, en el afán de lograr un mejor y rápido conocimiento deja de lado los razonamientos, y el quehacer en la práctica se vuelve mecánico; al mismo tiempo el maestro presenta el conocimiento como algo incuestionable:

La operación con el conocimiento se apoya en la utilización de un lenguaje científico y técnico, con el cual por un lado, se legitima su validez y por otro representa un grado de formalización del conocimiento que permite el "ahorro de razonamiento" por una aplicación eficiente y rápida (12).

(11) Universidad Pedagógica Nacional. Análisis de la Práctica Docente. México, 1987, pág. 125.

(12) Id

Al practicar este tipo de conocimiento en el aula, las intenciones de que opere el conocer son aceptables, lo que no es aceptable es que en el proceso se deja de lado el elemento alumno; es decir, no se considera ni en lo mínimo a quien está construyendo los saberes, y como resultado de ello tenemos que el alumno hace uso indiscriminado de la memorización, que no contribuye a que él se vaya formando en un ambiente de reflexión y análisis, que le permita comprender el qué y por qué se dan los hechos sociales. Por ésto se hace necesario sustituir la construcción del conocimiento como operación y también la construcción del conocimiento tópico, por el conocimiento situacional que debidamente practicado y sustentado en teorías, alusivas al aprendizaje significativo por recepción y de aprendizaje por experiencia directa, así contribuiremos a lograr los ideales de la educación elemental: el de formar alumnos como agentes de cambio de su propio desarrollo, y el de la transformación social.

ESTRATEGIA DIDACTICA

La presente propuesta pedagógica, culmina con la presentación de esta estrategia didáctica, misma que comprende las actividades alternativas que proponemos para promover la construcción y apropiación del conocimiento situacional en la escuela primaria.

Estas actividades alternativas se elaboraron respondiendo a las características particulares de los alumnos y del medio en que estos se desenvuelven. Para ello consideramos el sustento teórico en que se fundamenta nuestro trabajo que en sus elementos que lo constituyen considera la estructura cognitiva como parte principal para la apropiación del conocimiento.

La estrategia didáctica o actividades alternativas se elaboraron fundamentándose en los siguientes elementos:

- Elemento de contexto.
- Los sujetos escolares; padres y alumnos.
- La intervención pedagógica; su estructura y recomendaciones de procedimiento.
- La estrategia didáctica, y los contenidos de aprendizaje de las otras áreas del conocimiento.

3.1 Elementos de contexto

La escuela que tomaremos como centro experimental para operar y evaluar nuestra estrategia didáctica, es la Escuela Primaria Rural Federal "Estado de Colima" ubicada en la Comunidad de El Carrizal, que pertenece al Municipio de Culiacán, Sinaloa.

Dicha Comunidad, cuenta con un total de quinientos ochenta y cinco habitantes, de los cuales, docientos ochenta y nueve son hombres y docientas ochenta y seis mujeres. Se caracteriza por ser una población de trabajadores del campo.

En un estudio socio-económico, que los maestros de la escuela realizamos en la comunidad obtuvimos los siguientes resultados: el ingreso promedio familiar es de \$488,230.00 mensuales que si para efectos de una mayor comprensión lo obtenemos por día, nos daría la cantidad de \$16,274.33, que expresado de manera per cápita, considerando que el promedio por familia es de 6.03, sería un total de \$2,698.89.

El ingreso señalado está por encima del salario mínimo --\$8,000.00 diarios aproximadamente--, justo es aclarar que esto se debe, que en casi todas las familias, mas de uno de sus miembros participan en el mercado de trabajo. Y además, estos datos fueron tomados en periodo de zafra --Noviembre de 1989--.

Las viviendas --que suman un total de 77-- en un 85% están formadas de solamente tres cuartos, y el otro 15% lo integran las viviendas con 5, 6 y 7 habitaciones.

El servicio de agua, en la comunidad se obtiene en dos modalidades; agua de pozo, y agua entubada 38 y 39 casas respectivamente.

La mayoría de las casas cuentan con el servicio de energía eléctrica --a excepción de tres casas--. El nivel de escolaridad es de tercer grado de primaria, promedio, que en este sentido, consideramos que es bajo, y no responde a las intenciones del estado con respecto al desarrollo nacional, en razón, de que gran parte de la fuerza de trabajo, ante este indicador aparece como no calificado por el sistema educativo nacional.

En sus aspectos mas generales la comunidad es una población rural en donde sus habitantes viven en condiciones precarias, sus niveles de ingresos son muy bajos y ello es preocupante. La caracterización anterior, nos revela la situación en que se desenvuelve los alumnos que acuden a la escuela, y al mismo tiempo nos da la idea de la necesidad urgente de realizar una práctica educativa que reconozca al educando en la situación social, y económica en que vive.

3.2 Los sujetos escolares; padres y alumnos

Como puede verse, nuestros alumnos provienen de familias que se caracterizan por; ser de escasos recursos económicos, son familias numerosas, y los padres poseen un bajo nivel de escolaridad, apenas saben leer y escribir.

La relación alumno-padre, es limitada unicamente a los quehaceres del hogar, y a las labores del campo. Dado la escolaridad que posee el padre --nivel bajo-- no existe la posibilidad de generar un ambiente simbólico, cultural, familiar, con el cual el hijo de familia pudiera interactuar, y que dicha interacción con los significantes y significados que circulan en la familia pudieran enriquecer su estructura cognitiva, de tal

modo que sus contenidos estuvieran mas proximos a lo que reclama la escuela; otra implicación que trae consigo el bajo nivel cultural que tienen los padres de familias es que la comunicación, padre-hijo no se comenten, se analicen, los contenidos de aprendizaje que propone la escuela. por otro lado, dado el deficiente ingreso familiar, impide que los padres puedan acudir con sus hijos a centros recreativos en donde tengan la oportunidad de interactuar con otros objetos sociales y naturales.

Al ser, en su mayoría numerosas, aunado al escaso ingreso, los alumnos piensan mas en trabajar en las tareas del campo para contribuir al gasto familiar, que asistir a la escuela.

Algunos, conciben a la escuela como un medio idóneo para poder prepararse, bajo la ilusión de llegar un día, por este medio a mejorar sus condiciones de vida.

La vida cotidiana de los alumnos se limita al quehacer en las actividades del campo y la escuela, saben de los trabajos que realiza un campesino; desde la preparación del terreno para sembrar, hasta el cuidado que requiere la siembra para protegerla de plagas, aplicar fertilizante, etc.

En la escuela, conviven con sus compañeros, comentando las diversas actividades que realizan en el campo en compañía de sus padres. La conducta de respeto, que manifiestan los alumnos hacia el padre, se refleja en la relación de los educandos con los maestros. Es decir, dentro del espacio escolar, alumnos y profesores desarrollan sus actividades correspondientes en un marco de respeto mutuo. El educando concibe al maestro, como una persona que tiene las facultades extraordinarias para diri-

gir al grupo.

Al igual que los alumnos, también algunos padres de familia piensan que el profesor es el único y verdadero responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, y en consecuencia el trato de padres a maestros es amable y de respeto. El que alumnos y padres de familia, conciban al profesor como responsables de la enseñanza, como alguien que "todo lo sabe", tiene su importancia, ya que lo que el maestro diga o dicho de otra manera, la forma en que éste desarrolle las actividades escolares son aceptadas en forma absoluta y esto, es una oportunidad para que nuestra intervención pedagógica la desarrollemos apoyándonos en actividades que le permitan al alumno la construcción del conocimiento situacional.

3.3 La intervención pedagógica; su estructura y recomendaciones de procedimiento

Una vez que hemos caracterizado el contexto, en que se circunscribe la escuela que servirá como campo experimental, y hemos hecho la descripción de los alumnos, es decir; después de que hemos hablado de las condicionantes que tienen para conformarse como sujeto social, describiremos la conformación de nuestra estrategia didáctica, partimos del supuesto teórico psicológico que en apartados anteriores se ha explicado con mayor detenimiento.

La estrategia didáctica, que se propone para facilitar al alumno la construcción del conocimiento de lo social se articula considerando tres etapas a decir:

1ª Exploración de la estructura cognitiva del alumno.

2º Presentación de la nueva información.

3º Evaluación.

-Exploración de la estructura cognitiva.

Nosotros proponemos como primera parte de la estrategia, - realizar la exploración de la estructura del alumno, misma que la realizaremos en dos modalidades:

a) Mediante un interrogatorio de exploración, que comprenderá - una serie de preguntas para constatar los elementos significativos que poseen los alumnos, en relación con el contenido de la nueva información.

b) Con el objetivo de enriquecer la estructura cognitiva de a-- aquellos niños que no cuenten con los referentes conceptuales, - que favorezcan la inclusión, promoveremos la realización de "actividades puentes" a manera de organizadores previos, que faciliten la incorporación de la nueva información. En razón de - eso, se organizarán discusiones colectivas en el salón de cla-- ses, y por medio del contacto directo con el entorno, para lo - cual se llevarán a cabo, actividades en donde el educando explore aquellos recursos con los que cuenta la comunidad, que estén relacionados con la nueva información a presentar, ésto se presentará a manera de organizador previo que tienda a favorecer - la inclusión de la nueva información, que trae como consecuen-- cia una restructuración cualitativa de la estructura cognitiva del niño.

-Presentación de la nueva información

Una vez, que la estructura cognitiva de los educandos, posea los suficientes elementos relacionados con la nueva informam

ción, procedamos a su presentación.

El análisis de la nueva información, lo efectuaremos por medio de una lectura comentada, al mismo tiempo el alumno tendrá la oportunidad de hacer sus comparaciones entre lo que dice el texto y lo que el entorno expresa. Es decir, el educando estará retomando las formas de organización social, de producción, de las culturas que estudia —o sea la nueva información— y comparará con lo que los habitantes de su comunidad practican.

—Evaluación.

La evaluación de la estrategia didáctica, se realizará en dos sentidos: el primero corresponderá a evaluar la nueva información, y ésta se efectuará mediante síntesis de los contenidos, textos libres o dramatización con la participación de los alumnos de las actividades que realizarón las culturas en referencia, segundo, realizar prácticas en el entorno, incorporando elementos de la nueva información, síntesis en donde plasmen, la organización y actividades que realiza en su comunidad.

ESQUEMA DESCRIPTIVO DE LA
ESTRATEGIA DIDACTICA

OBJETIVO ESPECIFICO

1. Explorar la estructura cognitiva del alumno.
 - 1.1. Interrogatorio de exploración.
 - 1.2. Organizadores previos: Actividades "puentes" que permitan la incorporación de la nueva información.
 - 1.2.1. Por medio de una discusión colectiva.
 - 1.2.2. Por experiencia directa con el entorno.

2. Presentación de la nueva información.
 - 2.1 Lectura comentada.
 - 2.1.1. Hacer contrastaciones entre lo que dice el texto, y facilitar la interrogación, con el objeto de facilitar la inclusión de la nueva información.
 - 2.1.2. Promover una discusión colectiva con la intención de generar críticas y reflexión con respecto a lo que dice el texto y lo que el entorno expresa.

3. Evaluación.
 - 3.1 Síntesis, dramatización, texto libre sobre la nueva información.
 - 3.2. Síntesis, texto libre o práctica en el entorno incorporando elementos de la nueva información.

ESTRATEGIA No.1

Objetivo Específico: Identificar la importancia del Rio Nilo en la vida de los Egipcios

1. Exploración de la estructura cognitiva.
 - 1.1. Interrogatorio.
 - 1.1.1. ¿Cómo se forman los ríos?
 - 1.1.2. ¿Cuándo tienen mayor agua y por qué?
 - 1.1.3. ¿Qué se hace para retener el agua de los ríos?
 - 1.1.4. ¿Por qué creen que los pueblos se establecieron a la orilla de los ríos?
 - 1.1.5. ¿Cómo aprovecha la gente el agua de los ríos?
 - 1.2. Organizadores Previos: actividades "puentes".
 - 1.2.1. Organizar una excursión al dique de la comunidad y comentar en grupo:
 - 1.2.2. ¿Cómo creen que se formó este dique?
 - 1.2.3. ¿Cómo es aprovechada el agua del dique en la agricultura?
 - 1.2.4. Comentar las ventajas que tiene aprovechar el agua del dique en la siembra.
 - 1.2.5. Aparte del agua que el dique aporta a la agricultura, comentar qué más aporta a la comunidad.
 - 1.2.6. Explicar en un escrito el análisis hecho en la excursión

2. Presentación de la nueva información;
(R.B.L.A.C.S.p.p.21-23)

- 2.1. Lectura comentada, para analizar el desarrollo de la vida de los egipcios.
- 2.2. Discutir, cómo aprovecharon el agua del río nilo, que hicieron para distribuir el agua por su territorio.
- 2.3. Cómo distribuían la producción agrícola.
- 2.4. Discutir, cómo nació la actividad del comercio.
- 2.5. Comparar, la forma de aprovechar el agua del río nilo por los egipcios, y la forma en que los habitantes de la comunidad aprovechan el agua del dique.

3. Evaluación.

- 3.1. Elaborar un resumen, explicando las múltiples formas en que los egipcios aprovecharon el agua del río nilo.
- 3.2. Mediante un escrito, proponer alternativas de, qué hacer para que mayor parte de la comunidad aproveche el agua del dique en la producción agrícola.

ESTRATEGIA No.2

Objetivo Específico: Describir la Organización Social y Política del antiguo Egipto.

1. Exploración de la estructura cognitiva.

1.1. Interrogatorio.

1.1.1. ¿Cómo está integrada la familia?

1.1.2. ¿Cómo están organizados los ejidatarios, cómo eligen a su representante?

1.1.3. ¿Cómo está organizada la escuela, quién es el director?

1.1.4. ¿Qué funciones desempeñan cada integrante de la familia, qué función \cada uno de los campesinos, y cada maestro en la escuela?

1.1.5. En el grupo de la familia, de los ejidatarios, de los maestros, ¿habrá quién dé las ordenes para realizar el trabajo?

1.1.6. ¿En los grupos, una sola persona deberá gobernarlos a todos?

1.1.7. ¿Conocen ustedes algún grupo, en donde una sola persona dé ordenes y ejerza el poder sobre los demás?

1.1.8. ¿Cómo piensas que se llama ese poder?

1.1.9. Explicar por qué ese poder se denomina poder absoluto.

1.2. Organizadores previos: actividades "puentes".

1.2.1. Descubrir, mediante actividades lo que significa el poder absoluto.

1.2.2. Nombrar autoritariamente, por parte del profesor un jefe de grupo.

1.2.3. Explicarle, que él dará las órdenes para realizar todas las actividades del grupo; desde autorizar las salidas del aula, ordenar el aseo del salón de clases, aplicar un castigo a quien haga desorden, pedir una cuota a cada alumno incluyendo al profesor, o sea ejercer el poder en el salón de clases. Y concluir describiendo esas acciones como un poder absoluto.

2. Presentación de la nueva información.
(R.B.L.A.C.S.p.p.23-28)

- 2.1. Mediante una lectura comentada, analizar la organización social y política del antiguo egipto.
- 2.2. Discutir, quién ejercía el poder sobre los egipcios, y por qué.
- 2.3. Explicar en qué consistía el poder absoluto del faraón y cómo lo ejercía.
- 2.4. Comparar, la organización familiar dentro de la comunidad, con la organización de los egipcios, y comentar la similitud si es que existe, en cuanto al poder absoluto.

3. Evaluación.

- 3.1. Dramatizar en el aula la organización social de los egipcios. Y por medio de un escrito, que el alumno emita su juicio con respecto a esa forma de organizarse.
- 3.2. Que el educando indague en la comunidad, en qué organizaciones o grupos existentes se ejerce el poder absoluto.

ESTRATEGIA No.3

Objetivo Específico: Describir la influencia del medio en la vida de los pueblos mesopotámicos.

1. Exploración de la estructura cognitiva.

1.1. Interrogatorio.

1.1.1. ¿Qué trabajos realizan los señores de la comunidad, y por qué?

1.1.2. ¿Qué actividades realizarán las gentes de la ciudad?

1.2. Organizadores previos: actividades "puentes".

1.2.1. Clasificar en el salón de clases tres grupos, que representarán a distintas regiones, uno que vive en la sierra, otro en la costa y uno más que habita en las llanuras.

1.2.2. Cada grupo, comentará las actividades que realiza y por qué.

1.2.3. Se comentará cómo, es qué los grupos aprovechan los recursos de su medio para realizar sus actividades.

2. Presentación de la nueva información.
(R.B.L.A.C.S.p.29)

2.1. Comentar la lectura, discutiendo, por qué los pueblos mesopotámicos se dedicaron a la agricultura, navegación y el comercio.

3. Evaluación.

- 3.1. Redactar un texto libre, en donde el alumno exponga la forma en que los pueblos mesopotámicos aprovecharon las aguas de los ríos Tigris y Eufrates.
- 3.2. Hacer una lista, de las actividades que realizan los habitantes de la comunidad, aprovechando los recursos que brinda el medio.

ESTRATEGIA No.4

Objetivo Específico: Describir el surgimiento de la división en clases sociales en mesopotamia.

1. Exploración de la estructura cognitiva.

1.1. Interrogatorio.

1.1.1. ¿Cómo piensas que se formó tu comunidad?

1.1.2. ¿Qué actividades desempeñan sus habitantes?

1.1.3. ¿Cómo están organizados los trabajadores?

1.1.4. ¿Todos trabajan?, ¿en qué trabajan? y ¿los que no trabajan, a que se debe?

1.1.5. Tu familia, los campesinos y los jóvenes; ¿cómo están organizados, y cuáles son sus actividades?

1.1.6. ¿Quién es la autoridad del lugar y qué hace?

1.2. Organizadores previos: actividades "puentes".

1.2.1. Elaborar una lista de los distintos trabajos que realizan los habitantes de la comunidad.

1.2.2. Discutir, la interdependencia de los habitantes.

1.2.3. Comentar, por qué es necesario realizar diferentes actividades entre los mismos habitantes.

2. Presentación de la nueva información.

(R.B.L.A.C.S.p.p.30-32)

2.1. Comentar y discutir las lecturas del texto.

2.2. Señalar, cómo se formó mesopotamia, las activida--

des que realizarón sus habitantes.

2.3. Describir los grupos sociales que existieron en mesopotamia y por quiénes estaban integrados.

2.4. Discutir, la forma de organización de mesopotamia, y la de su comunidad.

3. Evaluación.

3.1 Dramatizar, en el aula escolar las funciones de las clases sociales que existieron en mesopotamia.

3.2 Elaborando un texto libre, describa las clases sociales que existen en su comunidad, y la función que éstas desempeñan.

ESTRATEGIA No.5

Objetivo Específico: Distinguir las peculiaridades de la escritura, la legislación y el calendario mesopotámico.

1. Exploración de la estructura cognitiva.

1.1. Interrogatorio.

1.1.1. Cuando escribimos, ¿qué signos utilizamos?

1.1.2. ¿Toda la gente del mundo utiliza las mismas le
tras?

1.1.3. ¿Siempre se han utilizado los mismos signos?

1.1.4. ¿Quién es la autoridad del lugar?, ¿qué hace?,
¿por qué lo hace?

1.1.5. ¿Saben ustedes lo que es una Ley?

1.1.6. ¿Consideran importante, que existan leyes; por
qué?

1.1.7. ¿Cómo funcionaría la comunidad si no existie--
ran leyes?

1.1.8. ¿Qué utilizamos para medir el tiempo? y ¿cómo
se clasifica?

1.1.9. ¿Cómo te imaginas que median el tiempo nuestros
antepasados?

1.2 Organizadores previos: actividades "puentes".

1.2.1. Hacer una visita al comisario del lugar, cues--
tionarlo sobre la forma en que fué elegido, -
cuánto tiempo dura en el poder y cuales son -
sus funciones.

1.2.2. Elaborar una lista de las diferentes lenguas -
que conozcan, distintas a la nuestra.

2. Presentación de la nueva información.
(R.B.L.A.C.S.p.p.33-34)

- 2.1. Lectura comentada: la forma en que se gobernaba el pueblo de mesopotamia, cómo medían el tiempo, el sistema de escritura y el calendario que utilizaban.
- 2.2. Comparar la forma de gobernar del pueblo de mesopotamia, y la de su comunidad.
- 2.3. Analizar los diferentes sistemas de escritura de los pueblos, para que reconozcan los orígenes del nuestro.

3. Evaluación.

- 3.1. Evaluar mediante un escrito libre, la forma de gobernar del pueblo de mesopotamia.
- 3.2. Discutir en el grupo, las funciones que desempeña la autoridad de su comunidad.

ESTRATEGIA No.6

Objetivo Específico: Identificar cuáles eran las principales ocupaciones de los fenicios, y el papel de éstos como difusores de la cultura de su tiempo.

1. Exploración de la estructura cognitiva.

1.1. Interrogatorio.

1.1.1. ¿Cuáles son las principales ocupaciones de los habitantes de su comunidad?

1.1.2. ¿Qué produce su comunidad y cómo lo distribuye?

1.1.3. ¿Qué productos llegan y cómo llegan de otros lugares a su comunidad?

1.1.4. Discutir, a qué se debe que realicen diferentes actividades en su comunidad.

1.2. Organizadores previos: actividades "puentes"

1.2.1. Elaborar una lista de productos que llegan a su comunidad, de la ciudad.

1.2.2. Hacer una lista de las costumbres de la gente que habita en la ciudad, y de los habitantes de su comunidad, y explicar como aprenden unos de otros.

2. Presentación de la nueva información.

(R.B.L.A.C.S.p.p.35-37)

2.1. Lectura comentada.

2.2. Destacar la actividad principal de los fenicios.

2.3. Cómo se dió el intercambio de sus productos.

2.4. Comentar por qué se considera a los fenicios, como los grandes navegantes, y encontrar la razón - por qué no se dedicaron a la agricultura.

3. Evaluación.

3.1. Elaborar un resumen, del desarrollo del pueblo fenicio, y cómo enriquecieron su cultura.

3.2. Resumen que explique, cómo, por medio del intercambio de productos, los habitantes de su comunidad se relacionan con otras regiones, y enriquecen su cultura.

ESTRATEGIA No.7

Objetivo Específico: Señalar algunos de los aspectos sobresalientes de la cultura china.

1. Exploración de la estructura cognitiva.
 - 1.1. Interrogatorio.
 - 1.1.1. ¿Quiénes integran tu familia?
 - 1.1.2. ¿Qué labores realizan cada integrante de tu familia?
 - 1.1.3. ¿Cómo se relaciona tu familia, con los vecinos?
 - 1.1.4. ¿Cómo se relaciona tu comunidad, con otras comunidades?
 - 1.1.5. ¿Qué costumbres has aprendido con tu familia, y cuáles en tu comunidad?
 - 1.1.6. Si vivieras en el Estado de Yucatán, tendrías las mismas costumbres?, ¿por qué?
 - 1.1.7. ¿Cómo se desarrollaría tu familia si viviera aisladamente de la población?
 - 1.2 Organizadores previos: actividades "puentes".
 - 1.2.1. Discutir en el grupo, cómo se desarrollaría una comunidad, sin tener comunicación con ninguna otra, es decir, sin permitir el ingreso al pueblo a personas ajenas.
 - 1.2.2. Realizar un aislamiento de grupo, durante el horario escolar, es decir, no habrá comunicación con los demás sujetos escolares, en el transcurso de una semana, y posteriormente comentarán sus experiencias.

2. Presentación de la nueva información.
(R.B.L.A.C.S.p.p.38-41)

- 2.1. Comentar y discutir, las lecturas que se refieren a la cultura china.
- 2.2. Comentar, cómo estaban organizados, cómo eran gobernados, cómo educaban a su población, encontrar la razón principal de por qué trazaron su muralla, mencionar sus grandes inventos.

3. Evaluación.

- 3.1. Dramatizar en el aula, la forma en que se desarrolló la cultura china.
- 3.2. Elaborar un resumen, donde exponga las ventajas, que trae consigo el tener una comunicación con otras regiones.

ESTRATEGIA No.8

Objetivo Específico: Describir la organización social, política y religiosa de los pueblos mesoamericanos.

1. Exploración de la estructura cognitiva.
 - 1.1. Interrogatorio.
 - 1.1.1. En la comunidad, ¿Por qué hay ricos y pobres?
 - 1.1.2. ¿Cuáles son las obligaciones de cada grupo?
 - 1.1.3. ¿Quiénes tienen más privilegios?
 - 1.1.4. ¿Por qué la gente cree en Dios?
 - 1.1.5. ¿Cuántos grupos religiosos existen en la comunidad?
 - 1.1.6. ¿A cuál pertenece tu familia?
 - 1.1.7. De los alumnos de la comunidad que asisten a la Secundaria, ¿por qué unos van a la ciudad, y otros al poblado mas cerca?
 - 1.2. Organizadores previos: actividades "puentes".
 - 1.2.1. Elaborar una lista de las familias más ricas de la comunidad, y otra de la clase más desprotegida.
 - 1.2.2. Describir las religiones que existen en la comunidad y decir a cuál pertenece su familia.
 - 1.2.3. Elaborar una lista de aquellos alumnos que asisten a la secundaria a la ciudad, y otra de aquellos que van al pueblo cercano, y ubicarlos a que familias pertenecen.

2. Presentación de la nueva información.
(R.B.L.A.C.S.p.p.42-48)

- 2.1. Lectura comentada.
- 2.2. Cómo estaban organizados los pueblos mesoamericanos
- 2.3. Cuáles eran las clases sociales que existían.
- 2.4. Qué grupos eran los gozaban de privilegios.
- 2.5. Cuál era la religión que procesaban.
- 2.6. Comparar la organización social, política y religiosa de los pueblos mesoamericanos, con la organización de su comunidad, y comentar en qué coinciden y en qué son diferentes.

3. Evaluación.

- 3.1. Dramatizar en el grupo, con la participación de los alumnos, la organización social, política y religiosa de los pueblos mesoamericanos.
- 3.2. De acuerdo al estudio realizado; en un texto libre exponer, qué forma de organización de su comunidad debe transformarse y por qué.

ESTRATEGIA No.9

Objetivo Específico: Describir algunos factores físicos del territorio de los incas.

1. Exploración de la estructura cognitiva.

1.1. Interrogatorio.

1.1.1. ¿Cómo es el terreno de la comunidad?

1.1.2. ¿Cómo es aprovechado por sus habitantes?

1.1.3. ¿Por qué crees que se formó aquí el pueblo?

1.2. Organizadores previos: actividades "puentes".

1.2.1. Discutir en el grupo, la forma en que la comunidad aprovecha los recursos del medio, y las actividades que realizan sus habitantes..

2. Presentación de la nueva información.

(R.B.L.A.C.S.p.49)

2.1. Comentar, sobre el lugar que habitaron los incas, y las actividades que desarrollaron.

3. Evaluación.

3.1. Resumen, de cómo los incas aprovecharon los recursos, que les proporcionó el medio.

3.2. El numerar las actividades que realizan los habitantes de la comunidad, aprovechando los recursos del medio ambiente.

ESTRATEGIA No.10

Objetivo Específico: Explicar la organización económica, política y social de los incas.

1. Exploración de la estructura cognitiva.

1.1. Interrogatorio.

1.1.1. ¿Cuáles clases sociales existen en la comunidad?

1.1.2. ¿Qué funciones desempeñan cada una de ellas?

1.1.3. ¿Quiénes ejercen el poder en la comunidad?

1.2. Organizadores previos: actividades "puentes".

1.2.1. Discutir la forma en que las clases sociales con mayor fuerza, se imponen e intentan ejercer el poder sobre los demás.

2. Presentación de la nueva información.

(R.B.L.A.C.S.p.p.50-54)

2.1. Analizar las lecturas referentes a la cultura inca, y discutir la forma en que se gobernaban, cómo producían y cuáles eran sus creencias.

2.2. Comparar, el poder que ejercían las clases sociales en la cultura inca, y la forma en que se desarrolla en su comunidad.

3. Evaluación.

3.1. Elaborar un resumen donde relacione la organiza---

cion de los incas, con la de la comunidad.

- 3.2. A juicio del alumno, plasmar en un escrito, una forma de organización, que beneficie a mayor parte de la población de su comunidad.

3.4 La estrategia didáctica y los contenidos de aprendizaje de las otras áreas del conocimiento.

Al sugerir las actividades a realizar, como parte de estrategia, hemos pensado que pueden guardar relación con algunos contenidos de aprendizaje de las distintas áreas del conocimiento que integran el curriculum escolar. Es decir, realizando las actividades, intentar incorporar los contenidos de otras áreas, y hacer de la construcción una integración que permita simultáneamente conocer las diferentes disciplinas que intervienen en la determinación de un hecho social. Por ejemplo, en esta unidad concreta que ilustramos nuestra estrategia didáctica, cuando proponemos estudiar la utilidad que aportó el Rio Nilo a la agricultura de los Egipcios, hace referencia al campo de estudio de Ciencias Naturales. O, cuando proponemos dramatizar la organización social y política de los pueblos Mezoamericanos, promueve la formación de actitudes mentales favorables hacia el arte.

RUTA DE ELABORACION A MANERA DE EXPOSICION METODOLOGICA

Para la elaboración de esta propuesta pedagógica, iniciamos haciendo un análisis, de las formas en que actualmente el profesor promueve la construcción del conocimiento de Ciencias Sociales en el espacio escolar, análisis en el que reconocemos que estas formas del proceso de enseñanza-aprendizaje impiden la formación de alumnos capaces de reflexionar críticamente ante los hechos sociales. Ante ello proponemos la construcción de un conocimiento situacional.

De ahí que también, nos hayamos propuesto hacer un breve análisis del programa de las Ciencias Sociales de la escuela primaria, al que le aparejamos una descripción y análisis de una unidad de aprendizaje del programa de Ciencias Sociales, en donde objetivos particulares, específicos y actividades de aprendizajes fueron clasificadas, con el fin de reconocer la manera como la Secretaría de Educación Pública, concibe que debe hacerse la intervención pedagógica.

Los elementos teóricos y metodológico, que sustentan a la estrategia didáctica, que suponemos superará las formas de apropiación del conocimiento que actualmente asume el alumno, parten de considerar al niño como un sujeto que se constituye socialmente, y además a las teorías de aprendizaje significativo por recepción y por experiencia directa.

En esta elaboración, se puso en juego tanto la experiencia docente personal, como la estructura cognitiva particular, que se vió enriquecida por los constantes intercambios y discusio-

nes conceptuales colectivas realizadas durante nuestro proceso de formación a cargo de la unidad 251-UPN.

CONCLUSIONES

La elaboración de la presente propuesta pedagógica, que culmina con una estrategia didáctica, se orienta, a hacer de nuestra intervención pedagógica una práctica que promueva la apropiación del conocimiento escolar de manera situacional.

Este trabajo, ha sido particularmente significativo en razón de que me ha permitido, hacer una reflexión, de las formas en que actualmente se promueve en el aula la aprehensión del conocimiento de lo social, análisis, que ha sido motivo de crítica a mi propio hacer pedagógico dando vida a una ruptura entre viejos y nuevos modos de inculcación escolar. Que al concretar los para experimentar con ellos, hemos encontrado indicadores que afirmen que la cualidad de la educación formal está, cuantitativa y cualitativamente a la alza.

La elaboración de esta propuesta pedagógica, en lo particular, marca el inicio de una intensa búsqueda por encontrar nuevas formas teórica-metodológica-didáctica, acordes con las exigencias de una sociedad dinámica como la nuestra.

BIBLIOGRAFIA

1. Universidad Pedagógica Nacional, Análisis de la Práctica Docente, México, Talleres de Impre Roer, S.A. de C.V., 1987, - pág. 223.
2. DEWEY; John, Democracia y Educación, Buenos Aires, Editorial Losada, S.A., 1982, pág. 382.
3. Secretaria de Educación Pública, Libro de Texto Ciencias Sociales, Quinto Grado, México, Talleres de la Comisión Nacional del libro de texto gratuito, 1988, pág. 143.
4. Secretaria de Educación Pública, Libro para el Maestro quinto grado, México, Talleres de la Comisión Nacional del libro de texto gratuito, 1988, pág. 298.
5. Universidad Pedagógica Nacional, Sociedad y Trabajo de los - Sujetos en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, México, Talleres Impre Roer, S.A. de C.V., 1988. pág. 443.
6. Universidad Pedagógica Nacional, Teorías del Aprendizaje, México, Talleres de Imprenta Ajusco, 1986, pág. 450.

APENDICE

Para el análisis de los objetivos específicos y actividades de aprendizaje del programa de educación primaria, correspondiente a la tercera unidad de quinto grado, hemos partido del ensayo realizado por Regina Gibaja, quien para clasificar las actividades de aprendizaje que propone el programa de las Ciencias Sociales de sexto grado consideró los siguientes aspectos:

FACILITAR LA ASIMILACION

- Trasladar el contenido de la lección al lenguaje del niño, oral o escrito.
- Trasladar al lenguaje no expositivo.
- Complementar información (biografías y otro material).
- Ubicar geográficamente y hacer mapas.
- Hacer resúmenes, listas, llenar cuadros y contestar cuestionarios.
- Relacionar el nuevo conocimiento con temas ya estudiados: repasos y esquemas anteriores.

SISTEMATIZAR LA INFORMACION

- Comparar elementos distintos de una misma situación.
- Comparar elementos singulares de situaciones distintas.
- Clasificar dimensiones de un concepto.

ELABORAR EL CONTENIDO

- Realizar un esfuerzo de elaboración del material propuesto por el texto a través de discusiones, redacción de textos libres.

APLICACION DEL CONOCIMIENTO-

- Aplicación de los temas de la lección a la comunidad (el niño conoce su comunidad: hace visitas, entrevistas, encuestas, investiga y observa).
- Investiga temas vinculados a la lección fuera del ámbito de la comunidad.
- Práctica y ejercicios libres de aplicación.

OTRAS ACTIVIDADES (NO CLASIFICADAS)

- Reunir información periodística actual u otro material - escrito, gráfica de países o áreas geográficas cuya historia se está estudiando, o sobre temas de la lección. Comentarla o utilizarla para preparar murales. (1)

(1) Universidad Pedagógica Nacional, Sociedad y Trabajo de los Sujetos en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. México, - - 1988, pág.291.

Al describir y clasificar las actividades de aprendizaje -- que plantea el curriculum escolar, anotamos el aspecto según sea lo que promueve cuando el alumno se apropia del conocimiento en la intervención pedagógica.

Objetivo específico No.1

3.1.1. Identificar la importancia del Río Nilo en la vida de los egipcios.

Actividades:

- 3.1.1.1. En un mapa de Africa: localice Egipto (L.A.C.S.p.p.21-23), señale en azul el curso del Río Nilo y los mares - que limitan a Egipto, coloree de verde las tierras veneficiadas por el Nilo, ilumine de amarillo las regiones desérticas. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.1.1.2. Investigue cuál era la actividad económica más importante del antiguo Egipto. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.1.1.3. Investigue: por qué se dice que Egipto es un don del Nilo, las obras hidráulicas efectuadas para aprovechar el caudal del río, la importancia del calendario egipcio en las actividades agrícolas. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.1.1.4. Comente mediante una discusión dirigida, los resultados de su investigación. (ELABORA EL CONTENIDO)

Objetivo específico No.2

3.1.2. Describir la organización social y política del antiguo Egipto.

Actividades:

- 3.1.2.1. Enliste que otras actividades se realizaban y por quienes. (L.A.C.S.p.23) (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.1.2.2. Comente acerca de las condiciones de los diferentes grupos sociales en el antiguo Egipto. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.1.2.3. Indague la organización del gobierno y en que consistía el poder absoluto del faraón. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.1.2.4. Comente con su maestro por qué acumularon tanto poder - los sacerdotes. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.1.2.5. Comente la relación que existe, entre el culto a los muertos y la construcción de pirámides. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.1.2.6. Elabore un álbum con dibujos o recortes sobre las principales obras materiales del pueblo egipcio. (L.A.C.S.p.p.24-28) (ELABORA EL CONTENIDO)

Objetivo específico No.3

3.2.1. Describir la influencia del medio en la vida de los pueblos mesopotámicos.

Actividades:

- 3.2.1.1. En un mapa del continente eurasiáticoafricano coloree - (L.A.C.S.p.29) de azul los Ríos Tigris y Eufrates, los mares Mediterraneo y Rojo y Golfo Pércico, de verde las tierras fértiles mesopotámicas, de amarillo, las zonas desérticas y con un pequeño círculo negro las principales ciudades de la mesopotamia. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.2.1.2. Investigue la utilidad que prestaron al pueblo mesopotámico los Ríos Tigris y Eufrates. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.2.1.3. Consulte y comente, cómo se realizaban el transporte y el comercio de mercancías a través del Río Eufrates. - (FACILITA LA ASIMILACION)

Objetivo específico No.4

3.2.2. Describir el surgimiento de la división en clases sociales en mesopotamia.

Actividades:

- 3.2.2.1. Investigue las causas que propiciaron el surgimiento de las ciudades. (L.A.C.S.p.p.30-32) (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.2.2.2. Describa algunas características de las ciudades mesopotámicas. (ELABORA EL CONTENIDO)
- 3.2.2.3. Elabore un cuadro-resumen relativo a las clases sociales y sus actividades. (ELABORA EL CONTENIDO)
- 3.2.2.4. Comente con sus compañeros y maestros las diferencias sociales que había entre la población. (FACILITA LA ASIMILACION)

Objetivo específico No.5

3.2.3. Distinguir las peculiaridades de la escritura, la legislación y el calendario mesopotámico.

Actividades:

- 3.2.3.1. Grave, en algún material, varios signos de la escritura cuneiforme. (L.A.C.S.p.p.33-34) (FACILITA LA ASIMILACION)

- 3.2.3.2. Comente con sus compañeros, que beneficios trajo a los habitantes de mesopotamia el tener un sistema de escritura. (ELABORA EL CONTENIDO)
- 3.2.3.3. Indague por qué el código de Hamurabi tuvo tanta importancia en la vida de los pueblos mesopotámicos. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.2.3.4. Compare y anote en un cuadro, las semejanzas y diferencias entre el calendario mesopotámico y el actual. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.2.3.5. En un mural titulado "La línea del tiempo" agregue las ilustraciones y los dibujos que se relacionan con esta cultura. (FACILITA LA ASIMILACION)

Objetivo específico No.6

- 3.3.1. Identificar cuáles eran las principales ocupaciones de los fenicios y el papel de éstos como difusores de la cultura de su tiempo.

Actividades:

- 3.3.1.1. En un mapa del continente eurasiáticoafricano. (L.A.C.S. p.35) ilumine de amarillo la región que ocuparon inicialmente los fenicios, pinte de café la zona montañosa del Líbano, coloree de azul el mar Mediterraneo, marque los principales puertos fenicios y anote sus nombres. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.3.1.2. Investigue cuales son las características naturales del lugar donde vivieron los fenicios. Relacione las características naturales del territorio, con las actividades predominantes de los fenicios. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.3.1.3. Dibuje una embarcación fenicia, diga la clase de madera que se empleaba en su construcción y la procedencia de la misma. (L.A.C.S.p.36) (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.3.1.4. Localice en el mapa del continente eurasiáticoafricano, los principales lugares donde se desarrollaban el comercio de los fenicios. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.3.1.5. Elabore un resumen acerca del origen del alfabeto fenicio. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.3.1.6. Investigue cómo los fenicios realizaban sus transacciones comerciales. (L.A.C.S.p.p.36-37) (FACILITA LA ASIMILACION)

- 3.3.1.7. Enumere los principales productos artesanales de los fenicios. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.3.1.8. Ubique la cultura fenicia en el mural de "la linea del tiempo". (FACILITA LA ASIMILACION)

Objetivo específico No.7

- 3.4.1. Señalar algunos de los aspectos sobresalientes de la cultura china.

Actividades:

- 3.4.1.1. En un mapa de Asia. (L.A.C.S.p.p.38-39) marque de azul - el curso de los Ríos Hang-Ho y Yang-tse Kiang, y los mares y océanos que limitan al continente, coloree de café la cordillera del Himalaya y de verde el territorio chino. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.4.1.2. Comente las causas que originaron el aislamiento de China. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.4.1.3. Indague como estaba organizado el gobierno chino y las facultades que tenía el emperador. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.4.1.4. Comente la importancia que desde entonces se le reconoció en China a la educación (L.A.C.S.p.39) (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.4.1.5. Investigue por qué se considera a China como el gran país civilizador del este de Asia. (L.A.C.S.p.p.40-41) (FACILITA LA ASIMILACION)

Objetivo específico No.8

- 3.5.1. Describir la organización social, política y religiosa, de los pueblos mesoamericanos.

Actividades:

- 3.5.1.1. investigue algunas características de la organización social en mesoamerica. (L.A.C.S.p.p.42-46) (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.5.1.2. Averigue la reglamentación urbana con base en los calpullis. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.5.1.3. Indague cuál clase social recibia su educación en el calméca y cuál en el telpochcalli. (L.A.C.S.p.p.47-48) (FACILITA LA ASIMILACION)

- 3.5.1.4. Investigue los tipos de escritura que usaron los pueblos mesoamericanos. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.5.1.5. Discuta la importancia y precisión de los calendarios mesoamericanos. (ELABORA EL CONTENIDO)
- 3.5.1.6. Explique las características de la religión en mesoamérica, comente la importancia de los sacerdotes en la vida de los pueblos de mesoamérica. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.5.1.7. Ubique los datos ilustrativos en el mural "La línea del tiempo". (FACILITA LA ASIMILACION)

Objetivo específico No.9

- 3.6.1. Describir algunos factores físicos del territorio de los incas.

Actividades:

- 3.6.1.1. En un mapa de sudamericana con división política. (L.A.-C.S.p.p.49-51) colorea de azul los océanos Pacífico y Atlántico, pinte de café la cordillera de los Andes, ilumine de amarillo la región que habitaron los incas, coloque un pequeño círculo negro en la capital del imperio Inca. Escriba en el lugar que corresponda, el nombre de los actuales países sudamericanos. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.6.1.2. Respecto al territorio. (L.A.C.S.p.p.52-53) explique - cuales son las características generales del terreno, - ilustre en un cuadro cada una de las regiones naturales. (FACILITA LA ASIMILACION)

Objetivo edpecifico No.10

- 3.6.2. Explicar la organización económica, política y social de los incas.

Actividades:

- 3.6.2.1. Investigue cómo estaba organizado el imperio Inca. (L.-A.C.S.p.p.51-54) (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.6.2.2. Presente en un cuadro los nombres de las diferentes clases sociales y sus ocupaciones. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.6.2.3. Investigue a qué actividades económicas se dedicaban los incas. (FACILITA LA ASIMILACION)

- 3.6.2.4. Exponga los factores que facilitaron el intercambio cultural y comercial. (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.6.2.5. Enumere los grupos de artesanos mas nobles. (L.A.C.S.p. p.53-54) (FACILITA LA ASIMILACION)
- 3.6.2.6. Agregue al mural "La linea del tiempo" los datos referentes a esta cultura. (FACILITA LA ASIMILACION)

Resultados de la clasificación de actividades:

FACILITAN LA ASIMILACION	44	Actividades de aprendizaje
SISTEMATIZAN LA INFORMACION	--	
ELABORAN EL CONTENIDO	06	Actividades de aprendizaje
APLICACION DEL CONOCIMIENTO	--	
	<hr/>	
	50	Actividades de aprendizaje