



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



LA DIDACTICA CRITICA Y LA PEDAGOGIA  
OPERATORIA UNA ALTERNATIVA PARA  
MEJORAR EL APROVECHAMIENTO ESCOLAR  
EN EL NIVEL PRIMARIO.

MARGARITA MORALES MONTES  
GUADALUPE MORALES MONTES  
OLGA IBARRA DIAZ  
DORA ALICIA SUAREZ LIZARRAGA

TESIS PRESENTADA PARA  
OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN  
EDUCACION PRIMARIA.

MAZATLAN, SINALOA, MEXICO, MAYO DE 1993.

# UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 252

TELEFONO 3-93-00

SOP

MAZATLAN, SIN.

## DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

MAZATLAN SINALOA, 6 DE MAYO DE 19 93

C. PROFR. (A)  
PRESENTE:

MARGARITA MORALES MONTES  
GUADALUPE MORALES MONTES  
OLGA IBARRA DIAZ  
DORA ALICIA JUAREZ LIZARRAGA

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "LA DIDACTICA CRITICA Y LA PEDAGOGIA OPERATORIA UNA ALTERNATIVA PARA MEJORAR EL APROVECHAMIENTO ESCOLAR EN EL NIVEL PRIMARIO".

opción: TESIS

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

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

A T E N T A M E N T E

PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES PROFESIONALES DE LA U.P.N. 25 B

M.C. ELIO EDGARDO MILLAN VALDEZ



SOP  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL  
UNIDAD 252  
MAZATLAN

c.c.p. El Departamento de Titulación.

EEV/meqo.

## I N D I C E

	Página
INTRODUCCION.....	3
CAPITULO I FORMULACION DEL PROBLEMA.....	5
A. Antecedentes.....	5
B. Definición del problema.....	7
C. Justificación.....	14
D. Marco de referencia	
Evolución Histórica de la Educación	
en México.....	22
CAPITULO II CONTEXTOS SOCIALES DE LA EDUCACION....	49
A. Contexto Institucional.....	49
B. Entorno Social Familiar.....	67
C. Los sujetos de la enseñanza aprendizaje.....	75
CAPITULO III MARCO TEORICO CONCEPTUAL.....	114
A. Planificación para mejorar el servicio docente..	114
1. Conceptos y actividades de la planeación	
curricular.....	114
2. Niveles y elementos en la planeación	
curricular.....	115
3. Identidad del proceso de planificación.....	117
B. Motivación para interesar al alumno.....	120
C. Técnicas y dinámicas grupales.....	122
D. Evaluación, Autoanálisis, Retroalimentación y	
acreditación grupal en el proceso enseñanza	
aprendizaje.....	136
CAPITULO IV METODOLOGIA (Técnicas y recursos didác-	
ticos para optimar la enseñanza.....	144

A) Educación tradicionalista.....	144
B) Tecnología Educativa.....	150
C) Didáctica Crítica.....	156
D) Pedagogía Operatoria, los principios básicos...	158
CAPITULO V RESULTADO DE LA INVESTIGACION.....	165
A. Primer registro de avance programático.....	165
1. Aplicación del primer avance programático...	166
2. Evaluación del primer avance programático...	170
B. Segundo registro de avance programático.....	171
1. Aplicación del segundo avance programático..	172
2. Evaluación del segundo programa.....	174
C. Tercer registro de avance programático.....	175
1. Aplicación del tercer avance programático...	176
2. Evaluación del tercer avance programático...	177
CONCLUSIONES Y/O SUGERENCIAS.....	179
BIBLIOGRAFIA.....	183

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

La finalidad que motiva la elaboración de este trabajo, es presentar mediante los siguientes apartados algunas causas del bajo aprovechamiento escolar, la cual fue elaborado como una investigación documental por un equipo de profesoras de educación primaria.

Ello busca, un análisis crítico dentro del proceso educativo, condicionados por el desarrollo económico, moral, emocional y social lo cual definirá las causas que ocasionan un bajo aprovechamiento escolar.

El contenido del presente trabajo está dividido en cinco capítulos que busca una coherencia lógica.

En el primer capítulo se menciona de los antecedentes que originan las causas del bajo aprovechamiento escolar. Así tomamos como marco de referencia la evolución histórica de la Educación en México, donde se hace un estudio de las diferentes etapas históricas de nuestro país, lo que muestra un esfuerzo por atacar el problema educativo.

En el siguiente capítulo trata de los contextos sociales de la educación, para valorar la importancia que ellos presentan en relación a la formación de los educandos.

La relación entre maestro-alumno como sujetos cognoscentes, los contenidos educativos, como objeto de conocimiento y lo que subyace a esta relación.

En el tercer capítulo hacemos referencia de un marco -- teórico conceptual, que facilita el proceso enseñanza aprendi- zaje.

Análisis de la planificación docente, motivación e in- terés, técnicas y dinámicas grupales, evaluación de la ense- ñanza para reconocer su importancia como un autoanálisis del- trabajo docente, y para efecto de retroalimentación en los -- alumnos, y con ello mejorar nuestro servicio.

Posteriormente hacemos un estudio de las formas de en- señanza tradicional, tecnología educativa en contraste con la nueva propuesta didáctica (didáctica crítica y pedagogía ope- ratoria) para evaluar la calidad de la enseñanza.

En la última parte del trabajo trata de la fase opera- tiva, se hace un análisis de tres planes de avance programá- tico, con su respectiva aplicación en el grupo escolar y eva- luación de las actividades docentes, haciendo notar que es -- posible mejorar la enseñanza, siguiendo la modernización edu- cativa y utilizando los postulados de didáctica crítica, que- nos indica un mejor camino para lograr el tan deseado cambio- de conducta en nuestros educandos.

El presente trabajo realizado lleva el ánimo de colabo- rar para disminuir el bajo aprovechamiento escolar, y mejorar los niveles educativos en México.

## C A P I T U L O I

### FORMULACION DEL PROBLEMA

#### A. Antecedentes

Realizamos nuestra labor docente en la Escuela Primaria "Niños Héroes" de Walamo, Mazatlán, Sinaloa; donde observamos marcadas deficiencias en la educación, ya que la institución no cuenta con los recursos necesarios para el desarrollo educativo tanto económico como social.

La Educación aplicada a los alumnos en la escuela antes mencionada, la consideramos deficiente debido a que hemos desvalorizado la importancia que requiere la educación, actualmente todos los factores que estamos involucrados en la misma, debe preocuparnos a cada uno de los miembros de la comunidad ya que la educación es responsabilidad de todos nosotros.

Esto quiere decir que al quehacer educativo abarca no sólo a la escuela, sino también a la sociedad, a la familia, medio ambiente, etc; que son determinantes para un buen aprovechamiento escolar.

Los factores que inciden en esto, son muchos y variados; algunos de ellos, como la falta de interés y preparación del padre de familia, ya que éste al no haber tenido la oportunidad de adquirir educación, hasta se convierte en enemigo de la institución, prueba de ello es, que continuamente no asisten los niños a clases, no cumplen con sus tareas y por si --

fuera poco los padres no tienen la atención debida de acercarse a la institución a informar las causas que originan dicha inasistencia.

Las pocas veces que el padre manda a la escuela a su hijo, es con la finalidad de que el niño únicamente aprenda a leer, escribir y contar, etc. ya que para él es lo más elemental.

Estas deficiencias originan hasta la deserción, debido a que el padre le dice una cosa al niño y el maestro otra y lo único que ocasionamos es desconcertarlo.

Otra problemática existente es la de niños de madres solteras, que estas, por satisfacer el aspecto económico, descuidan a sus hijos, no solamente en lo educativo, sino también en la alimentación, etc. ya que por pasar el mayor tiempo fuera de su casa, desconocen si sus hijos se han preocupado por asistir al plantel educativo y no solamente asistir sino haber realizado sus actividades escolares.

Respecto a planes y programas, consideramos que no han funcionado, por lo que continuamente se dan cambios en la educación, pretendiendo elevar la calidad de los contenidos, ya que estos deben estar acordes a las exigencias de los tiempos conforme el avance, social ideológico, cultural, etc.

Haciendo un análisis de las deficiencias que existen de algunas causas del bajo aprovechamiento escolar es sabido, que

todos estamos inmersos en ella y que no es solamente el Estado el responsable ya que a veces el que no mande los recursos necesarios a tiempo para la educación lo responsabilicemos de dichas deficiencias.

Con ello nos hemos dado a la tarea de afrontar algunas causas del bajo aprovechamiento escolar, ya que todos como miembros de una sociedad tenemos la responsabilidad de realizar este trabajo con empeño, eficiencia y así poder contrarrestar el rezago educativo.

#### B. Definición del problema

En el área rural, particularmente, se ha venido dando un rezago educativo dentro del nivel primario, por ello, estamos preocupados por investigar este problema, analizando nuestra doctrina educativa, y aceptando que la educación es un proceso condicionado por el desarrollo económico, moral, emocional y social.

En las comunidades rurales el bajo aprovechamiento es más notorio, ya que las condiciones del medio no proporcionan el estímulo necesario para el crecimiento intelectual, ni las condiciones materiales para el aprendizaje.

Las causas del fracaso escolar son muy diversas, y no se colocan necesariamente en el terreno de la conciencia; la mayoría de las veces son de otro origen y dependen tanto del desarrollo propio de la personalidad, como de las reacciones-

del medio exterior.

Los alumnos sin duda remontan penosamente la cuenta de la enseñanza primaria y a veces salen de la escuela, irreversiblemente marcados por una experiencia traumática, producto de los errores conjugados de padres y profesores.

El calificativo más simple y cómodo para esos niños de bajo rendimiento escolar es el de "perezosos o distraídos".

Frecuentemente los padres de los niños de este tipo -- eluden su responsabilidad argumentando el que las escuelas a las que asisten sus hijos simplemente no sirven.

Del medio familiar del que proceden los alumnos, dependen las características o dificultades del aprendizaje escolar; se supone que los niños de ambientes desfavorecidos, económico y culturalmente, reciben una estimulación insuficiente de manera tal que no logran desarrollarse hasta un grado -- que les permita responder adecuadamente a las exigencias escolares.

Los últimos años han sido difíciles para las escuelas; -- síntomas de su deterioro son, las pérdidas del papel protagónico de los maestros en su tarea y el sentimiento de devaluación de sus capacidades docentes; el ser ajenos a las decisiones en materia de educación e incapaces de ofrecer alternativas y, un agravante de esta situación, es la pobreza de las -- oportunidades de actualización y formación continua para quie-

nes están en servicio activo.

Los profesores tienen poco acceso a nuevos materiales y al conocimiento de enfoques y experiencias innovadoras, al no valorarse su importancia social no se sienten dispuestos a -- reflexionar y actualizar su formación.

Las técnicas o metodologías que maneja el maestro puede ser que no sean las adecuadas al nivel del desarrollo psico-- lógico del niño o tal vez no las utilice adecuadamente, pues-- el fracaso o el éxito, también depende de sus habilidades; -- una insuficiente selección de contenido, o la secuencia de -- ellos, no despierta las habilidades o intereses para percibir o captar el desarrollo de los conocimientos.

El niño es desde luego, el factor más importante, en él podemos encontrar las características: psicossomáticas, afec-- tivas, emocionales o caractereológicas y social.

Dentro de los grupos escolares se perturba el aprendi-- zaje de aquellos niños que tienen deficiencia visual y audi-- tivas o de lenguaje, pues si las deficiencias no son excesi-- vamente marcadas a veces no son captadas por padres y educa-- dores, además, la propensión a contraer enfermedades, con la-- consiguiente falta de asistencia a la escuela, es también -- causa de retraso escolar.

Las deficiencias mentales no pueden tratarse, desde -- luego, por maestros normalistas, pero se da el caso, con gran

frecuencia, de niños que sin sufrir realmente un retraso mental, tienen algunas limitaciones que les hace seguir un desarrollo más lento, también podemos incluir la falta de desarrollo psicosensoorial o psicomotriz, incorrecta estructuración - espacio temporal, problema de lateralidad o de zurdería contrariada.

#### Causas afectivas emocionales o caractereológicas

Se presentan en el niño inestable, tímido, perezoso, -- apático, suelen contraer algún trastorno en el aprendizaje.

También el niño que sufre algún trastorno afectivo que le produzca conflicto, ya sea en el ambiente familiar (problemas de celos) ya en el escolar (falta de comprensión con el profesor o compañeros) puede experimentar una especie de bloqueo que le dificulte en mayor o menor grado su rendimiento, niños rechazados por el grupo, niños que se creen rechazados sin serlo realmente, niños aislados, niños solitarios insociales que no tienden hacia nadie, el niño inadaptado socialmente, el que no tiene resueltas sus relaciones con los demás, - todos suelen reflejar este problema en su rendimiento escolar.

Es sobradamente conocido que el ambiente familiar actúa de tal modo sobre el niño que condiciona su manera de ser y de actuar, tanto es así que algunas de las diferencias que -- señalábamos antes propias del niño (concretamente las caractereológicas, las afectivas o emocionales y las sociales, -- tienen muchas veces su punto de arranque en la familia.

El niño necesita encontrar en la familia, sobre todo -- seguridad, pero por si cualquier circunstancia falla su seguridad, sus conflictos familiares influirán en su sistema emocional y afectivo, no obstante, lo que más influye en el niño desde el punto de vista escolar, es tal vez la actitud autoritaria o perfeccionista que puede llevar a una exigencia -- excesiva que le abrume y le haga perder el interés por el -- trabajo, así como una actitud de rechazo, de indiferencia, de hostilidad o de despreocupación que se traduce en una sugerencia de interés por lo que el niño hace.

Una actitud de los padres hacia la escuela también perjudica el interés que el niño puede poner en aprendizaje.

La escolaridad tardía, la inasistencia frecuente a clases, o los cambios repetidos de escuela, frecuentemente tienen su origen en la familia, tan perjudiciales que influyen -- en el bajo aprovechamiento escolar.

Antes de pasar al estudio psicosociológico que tiene -- por escenario la escuela, será conveniente decir unas palabras acerca del mismo, esto es, del marco físico de las actividades escolares.

No ofrece duda alguna el que las condiciones materiales del local escuela, influyen grandemente sobre las actividades que en ella se desarrollan; una escuela pequeña a oscuras, sucia y carente del material didáctico indispensable, no estimula el esfuerzo, ni del maestro, ni de los niños en cuyo -

caso invita a la pereza; además, el director prohíbe los juegos de maduración en ese espacio y durante las horas de clases, a veces por la presión de los padres que prefieren ver que los niños trabajen dentro de aulas. El espacio y tiempo no son así, recursos disponibles por el docente, siempre son mediados por la trama organizativa y social de la escuela.

Las relaciones que se mantienen con la supervisión y con los padres de familia son condicionantes de la práctica docente, se dan acciones del más diverso tipo que, aunque sean externos a la escuela, inciden en el aula y afectan el trabajo en muchos sentidos.

Los contenidos deberán atender más que a la acumulación de conocimientos verbales aislados de la realidad y, por lo tanto, ineficaces en la vida del individuo y a la adquisición funcional del conocimiento preciso del medio natural y social que circunda al niño, que es el que se muestra apático con los contenidos pues no encuentra estímulos para la construcción del conocimiento.

La forma en que se presente el contenido, no es significativo para que el alumno asimile el aprendizaje; la estructura metodológica utilizada a veces es capaz de generar desequilibrio en el sujeto al que va dirigida, y cuando la potencialidad del niño para desarrollar un interés es dirigido, el objetivo se pierde infinidad de veces el maestro no aporta medios, procedimientos y métodos más perfectos para la acti-

vidad intelectual del individuo, desarrolla los contenidos -- sin tener conocimiento previo de los estadios del desarrollo del educando.

Cuántas veces los contenidos no están acordes, entre -- otras cosas, al mismo tiempo que se tenga disponible, inte-- rrumpiendo el desarrollo por diferentes factores.

Así, por ejemplo. no es raro encontrar maestro que con-- fiesan no poder afrontar determinados cambios en la orienta-- ción de los programas, ni redactarlos personalmente si no -- cuentan con los textos adaptados a ellos.

A través de los ciclos escolares se ha visto que existen docentes que no valoran lo que el niño va construyendo en las diferentes áreas dentro del proceso escolar, esto para ellos-- representa una mínima parte de las posibilidades de trabajo,-- el maestro no toma en cuenta para evaluar, la variedad y ri-- queza de las actividades e iniciativa del niño: estos peque-- ños han sido víctimas de conciencias injustas, falta de pre-- paración, orientación para acreditar para ellos la evaluación que ha provocado particularmente al nivel del aula, enormes -- frustraciones. El tiempo por la elaboración y análisis y la -- infraestructura de la escuela, han posibilitado al docente -- común en la producción de sus propios instrumentos, estos for-- man como norma de acreditación (la prueba) como caso de deter-- minar la validez de sus conocimientos adquiridos, la acredita-- ción tiene que ver con resultados muy concretos respecto a --

los aprendizajes más importantes, que se proponen en un programa y en forma más amplia con determinado plan de estudios.

En el proceso comprendido del primer año al sexto, el alumno, a través de la comunicación oral y escrita se inicia en la toma de conciencia en la estructura del funcionamiento de la lengua.

De lo que el alumno no toma conciencia es de los errores que trae consigo pues en ocasiones están fuera de su alcance y tal vez del maestro.

En el grupo de sexto grado de la escuela primaria consideramos que es donde más se detecta el bajo aprovechamiento escolar debido al medio en que desenvuelve lo que impide al niño un desarrollo integral de su personalidad y a la vez se puede apreciar una situación problemática en algunos alumnos, la dificultad para escribir con claridad y comprensión de la lectura.

### C. Justificación

La finalidad principal que motiva la elaboración de este trabajo, es el dar solución a algunas causas del bajo aprovechamiento escolar. Laboramos en la escuela "Niños Héroe" - del Walamo, municipio de Mazatlán, donde el medio socioeconómico impide al alumno un desarrollo integral de su personalidad.

Somos personas preocupadas por el bajo aprovechamiento

escolar, que por llegar a un nivel elevado, acusan las deficiencias en el aprendizaje. Nos ubicamos en el área de Español, ya que observamos que los contenidos presentan dificultades en el niño por ser deficiencias en la lecto-escritura, lo que no le permite construir bien su conocimiento.

Dentro de los puntos que destacan estas deficiencias, en la cobertura de este nivel, existe una apertura con signos gráficos indiferenciados, espacios mal colocados, las letras suelen estar mal colocadas o incompletas, lo que repercute en su aprovechamiento escolar. Estos problemas pueden ser provocados por dislexias que son alteraciones en el lenguaje oral y escrito y se manifiesta esta por la dificultad para identificar símbolos escritos de tal forma que la ordenación y estructuración de las letras para distinguirlas y formar palabras entre sí, a partir de los conceptos mentales es un ejercicio de reducción básica.

Este trastorno va acompañado de inestabilidad, indisciplina y otras alteraciones de conductas, reacciones que guardan relación con la dificultad e incapacidad para seguir la enseñanza del modo de los demás, esos alumnos presentan fallas de atención porque al tener que hacer un esfuerzo, sienten prontamente cansancio, el aprendizaje de la lectura y escritura les parece aburrido, surge el desinterés por el estudio y con frecuencia son inseguros, vanidosos y tercos.

Una vez diagnosticado el retraso, será preciso investi-

gar las causas y actuar directamente sobre ellas y así daremos un porcentaje de posibilidades muy elevado de que el alumno reanude la marcha normal de su aprendizaje. De ahí la gran importancia de estudiar y descubrir las dificultades que el niño encuentra en su aprendizaje y las causas de estas dificultades para vencer los obstáculos que se presentan y potenciar al máximo las dificultades de cada niño.

Cuando se den estas circunstancias es preciso detectar las posibles deficiencias físicas para corregirlas y reeducar los sectores deficitarios.

La familia es componente esencial de la sociedad. Pedagógicamente considerada, responde a las exigencias, necesidades y cuidados que trae consigo la larga infancia representada en una suma considerable de representaciones y hábitos. La escuela debe tenerlo en cuenta si quiere desempeñar acertadamente su contenido.

La actitud y la conducta del niño, descubrirán al maestro la naturaleza de su ambiente doméstico; pero una investigación y contacto directo con sus padres, será antecedente de mucha convivencia. Hay datos relativos a la salud actual del niño, a las enfermedades padecidas, a su alimentación corriente, a los factores hereditarios, que el maestro debe pedir a los padres, hablarles directamente y descubrirles las muchas ventajas y en ningún peligro de ser veraces en sus informes. Tropezará a menudo con ellos pues son muchos los perjuicios -

que gravitan sobre los padres. No siempre exclusivos de la -- gente ignorante, aunque la ignorancia agrava las situaciones.

"El maestro debe ser comprensivo y paciente, y cuando -- no le acompañe el éxito en su cuestión informativa, evitará -- reacciones negativas que pueden restarle probabilidades de -- aprovechar nuevas ocasiones".

Sería muy conveniente que estas cuestiones preliminares importantísimas, las encontrase el maestro resueltas.

Así sería si los padres estarían preparados para su misión, aunque el maestro debe ser cauto al investigar el seno familiar de aquel niño donde se está originando un bajo aprovechamiento escolar.

Nos encontramos con padres que están en desunión, madres solteras que trabajan y que por ello no hay comprensión, ni -- afecto para sus hijos; a veces los cuidados de los padres son exagerados, de tal forma que se llega a la sobreprotección al caer en los extremos; falta de apoyo por parte de los padres en el cumplimiento de tareas pues muchas veces trabaja el papá y la mamá y no saben ni con quien dejan a sus hijos mucho menos preocuparse por lo educativo.

Todo maestro sabe bien que el trabajo escolar no prospera al acaso y fuera de un orden riguroso, lo que significa -- apelar al recurso de la coacción externa. Al contrario, está -- como método de trabajo, jamás toca la intimidad del educando --

y por ello no se contribuye al proceso de su formación, un -- buen maestro, para que sea fructífera su labor, debe saber -- perfectamente lo que va a enseñar, y saber enseñarlo; ha de -- tener cierto caudal de reconocimiento sobre la naturaleza del educando (sujeto a la educación) acerca de la leyes en virtud de las cuales este desarrolla que constituyen en el maestro -- su cultura científica general aplicable a la educación.

Uno de los factores importantes, es que el maestro co-- nozca la evolución en el desarrollo del aprendizaje; con los estudios de Jean Piaget como son: adaptación, acomodación y -- equilibración; para toda enseñanza se debe analizar este pro-- ceso, pues si no ubica su atención a los contenidos adecuados a la edad cognoscitiva, no va a llevar una educación acertada puesto que el niño se le dificulta el aprendizaje, si sus es-- tructuras no tienen el nivel para captar esos conocimientos.

Consideramos la planeación esencial para implementar -- estrategias y metodologías que regulen la enseñanza, no se -- debe presentar el maestro al grupo sin haber planeado los -- contenidos, que de hecho, se ha visto maestros que no planean actividades, entran al aula desorientados sin poder correla-- cionar las asignaturas, haciendo mal uso de los libros de -- texto la pedagogía activa no se compadece con muchos yerros -- en que, a menudo incurren muchos libros de texto en uso.

Vemos algunas anomalías de los libros de texto en el -- manejo educativo.

El libro no debe fomentar en el educando la memoria mecánica pues en vez de producir en este la alegría que proporciona el conocimiento, le provoca antipedagógica aversión.

Es mal libro de texto el comodín que ahorra todo esfuerzo del personal docente retomando todo lo improvisado sin seleccionar los recursos didácticos que ha de emplear en el desarrollo de la clase.

Además no descartamos falla de responsabilidad del maestro para fomentar la asistencia y puntualidad, siendo uno de los que procuran tener excusa para faltar o llegar tarde, lo que se puede deducir que estos influye en el bajo aprovechamiento escolar.

La institución educativa debe atender a necesidades pedagógicas y a diferentes exigencias, vale decir, ha de construirse en orden de las funciones.

En la propia escuela se encuentran muchas de las causas de retraso escolar, mala escolarización, profesorado poco capacitados o demasiado autoritarios, aulas mal acondicionadas, programas muy recargados y poco regionales, falta de medios para el docente, falta de patios de recreo para que el niño libere sus tensiones y sus energías reprimidas, causas que contribuyen a que el escolar no rinda de acuerdo a su capacidad.

Dirigir una escuela es una tarea tan compleja como im-

portante, se dice que esta acción de fisonomía al plantel se presentan directores con escasa experiencia en la docencia - con bajo conocimiento pedagógico, desconociendo la legislación de la obra educadora, desorientado en la metodología -- donde no está más allá de actitudes con respecto a determinados métodos.

Existen directores que no cultivan las relaciones sociales entre los docentes, manifestándose poco amables hacia el personal, adoptando posiciones de dictador degenerando las funciones de la escuela a su cargo, sin poder coordinar iniciativas y actitudes de los maestros.

En la educación observamos deficiencias a lo largo de la escuela primaria, pues donde más se presentan es en el -- sexto grado en la lecto-escritura no comprende textos, se le dificulta aplicar las reglas de ortografía; analizamos la situación de que el primer grado es la base en donde si no se tienen una buena adquisición de la lectoescritura, difícilmente se recuperan en el transcurso de la escolaridad.

Un aspecto importante en la educación es la necesidad de evaluar el proceso enseñanza aprendizaje, donde el maestro tiene poco definido este concepto y frecuentemente, es el de frustración para sus alumnos, porque al evaluar no han sido -- capaces de demostrar que están fallando en la medición tomando como instrumento la evaluación, donde no se pueden medir los conocimientos, habilidades y aptitudes y destrezas que el a--

alumno ha logrado desarrollar a lo largo de la escolaridad; -- estos docentes, no han logrado conectarse así con los procedimientos operativos educacionales.

Los objetivos a lograr con este trabajo son:

Recopilar referencias en el campo de la formación docente, buscar formas metodológicas de enseñanza y relaciones sociales en el proceso de transmisión de los contenidos que nos permita conocer formas de desarrollar en el aula, así como la importancia de valorar al docente en la cultura que posee, que es bien sabido esa formación tiene sus implicaciones en la enseñanza aprendizaje.

Realizar un estudio acerca de la evolución del niño, -- investigando causas psicosomáticas, afectivas, emocionales o caractereológicas y sociales advertiremos que en el proceso del aprendizaje se considera que las estructuras congoscitivas son características propias de cada estadio de desarrollo que tiene su origen en las de un nivel anterior y son a su vez punto de partida al siguiente, lo que nos permitirá saber cómo aprende el niño y reconocer alternativas pedagógicas.

Analizar la estructura del ambiente familiar simultáneamente en el contacto de relaciones de padres a hijos, el desarrollo afectivo-social que proporciona la base emocional y que condiciona su forma de ser y de actuar, así conocerá el docente la condición emotiva en que se encuentra cada niño para -- proporcionarle confianza y seguridad dentro del grupo escolar.

Definir claramente las funciones y condiciones de la -- institución, relación del director-maestro, maestro-alumno, - maestro-padres de familia, director-padre de familia, para -- hacer énfasis en la importancia que tiene en la educación las relaciones sociales que se den dentro de la institución y la influencia que tienen las condiciones materiales de la escuela, situaciones que operan a los intereses del niño en el aprendizaje; con ello, contribuir a la buena marcha de la institución y fomentar las relaciones sociales de los que están inmiscuidos en el proceso educativo.

Aportar elementos para transmitir contenidos en el área de Español, que proporcionen a los niños el desarrollo de sus capacidades, cultivando la imaginación de habilidades con una comprensión teórica y práctica para facilitar la comprensión de la lecto-escritura, con mayores posibilidades a los grandes cambios que se avecinan en la vida del sujeto y llegue a interpretar la realidad del mundo que le rodea.

#### E. Marco de referencia

##### Evolución histórica de la educación en México

Luminosos fueron los debates del artículo tercero en - el constituyente de 1917.

El general Mújica, presidente de la Comisión, fue el -- primero en hacer uso de la palabra, expresando cuales eran -- las ideas fundamentales que el clero podía imbuir en la mente

de los niños, de los obreros y de la gleba mexicana, ideas -- más absurdas, el odio más tremendo para las instituciones democráticas, consideró al clero "El más funesto, el más perverso enemigo de la patria".

Si se deja la libertad de enseñanza absoluta para que -- tome la participación en ella el clero con sus ideas rancias y retrujadas, no se formarían generaciones nuevas de hombres intelectuales y sensatos, pues sólo recibirán la herencia -- del fanatismo.

El diputado Luis Manuel Rojas al hacer uso de la pala-- bra en contra del dictamen de la comisión y a favor del pro-- yecto de Carranza del consejo de la libertad de enseñanza. "En el caso de México es extemporánea la fórmula intolerante y agresiva que nos propone la comisión para el artículo ter-- cero, después de haberse dado las Leyes de Reforma y de rea-- lizarse la independencia de la iglesia y el estado".

Diputado Alberto Román: El laicismo descansa sobre dos bases fundamentales, la una es de naturaleza científica, de -- naturaleza pedagógica ahora como comisión lo ha manifestado, -- el hecho de asociar a la religión a la enseñanza es asociar -- el error a la verdad, es poner aparejadas las dos ideas anti-- téticas.

El diputado Alfonso Gravito en contra del dictamen de -- la comisión de constitución del artículo tercero, dictamen -- paradójico que halaga por lo pronto nuestro radical sentido --

unánime en contra del clericalismo resulta arbitrario, impolítico, imprudente, insostenible, preñado de consecuencia que de aceptar el criterio excesivo de este dictamen, tendremos que dar al traste con muchas de las preciosas conquistas de la Constitución del 57 que debemos mejorar pero nunca empeorar.

En base a estas consideraciones los diputados Constituyentes votaron habiendo aprobado el proyecto 99 votos contra 58.

El texto final del artículo con las modificaciones realizadas por la misma comisión fue:

Artículo tercero: La enseñanza es libre, pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación lo mismo que en la enseñanza primaria elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares.

Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria.

Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial.

En los establecimientos oficiales se impartirán gratuitamente la enseñanza primaria.

La herencia liberal fue fortalecida por los diputados

contituyentes al consagrar el laicismo con la educación primaria y prohíben al clero participar en la instrucción en todos los niveles, así mismo, fortaleció el papel del estado -- como responsable de la institución pública al facultarlo para reglamentar y conocer de los planes programados de estudio de las escuelas primarias a ratificar el principio de gratitud -- de la enseñanza impartida por el estado.

Debe enfatizarse que el concepto del laicismo que se -- imprimió a partir de entonces se refirió a que la educación -- deberá estar basada en la razón.

La obra educactiva de José Vasconcelos

Vasconcelos empezó por apropiarse de los lemas de la -- revolución y adecuarlas a sus propias concepciones del arte y de la cultura.

Habla a los maestros a sellar parte de alianza con la -- revolución, alianza para la obra de redimirlos mediante el -- trabajo, el saber y la virtud. El maestro busca una enseñanza que sirve para mejorar la capacidad productora de cada mano -- que trabaja.

Afortunadamente, Vasconcelos consiguió para la educación los mayores presupuestos que se hubieran dado a ese ramo de -- administración en toda la historia de México.

Se había logrado lo principal, interesar a la opinión --

pública en la tarea de la educación pública y afirmar el precedente de que es el estado el que debe fomentar la educación popular, destinándole una parte considerable de los recursos fiscales.

Después de promover Vasconcelos varias giras por diferentes estados el Congreso aceptó la modificación a la Constitución de 1917 fue la primera patada a los carranclanes. El 30 de junio de 1921 el Presidente Alvaro Obregón decretó la reforma a la Constitución y el 2 de julio creó la Secretaría de Educación Pública.

El funcionamiento administrativo lo inventó Vasconcelos, aumento de escuelas públicas, de escuelas rurales, introducción de escuelas técnicas, creación de escuelas preparatorias.

Las comisiones culturales tenían con objeto acabar con la segregación de los indios y unificarlos en torno a la nacionalidad.

Renuncia Vasconcelos por el asesinato del senador Fiel Jurado y Lombardo Toledano presidente de la CROM hizo una crítica a Vasconcelos por haber promovido el exterminio del indio a través de la práctica educativa.

Los sucesores de Vasconcelos en la Secretaría de Educación Pública conservaron en lo esencial, la estructura y los objetivos que él había establecido, aunque no siempre con buenos resultados.

Con el presidente Cárdenas se recuperó la mística educativa ya no como la orientación nacionalista principal que quería Vasconcelos, sino como un importante agente de cambio social y hasta de "De los sistemas de producción, distribución y consumo de la riqueza".

La escuela rural mexicana

Durante estos años, la educación elemental se convirtió en un objetivo prioritario, toda vez que un 80% de la población del país era analfabeta y la mayor parte residía en el medio rural.

La Escuela Rural es el principio integrado de nuestra nacionalidad y el maestro más grande de mayor proyección internacional es José Santos Valdez.

El maestro Rafael Ramírez estableció los principios y orientaciones de educación de la escuela rural mexicana.

Crear la salud en las áreas campesinas, porque allí carecían en absoluto de higiene y de medidas sanitarias.

Lograr mejores lugares, dignificando la vida doméstica y familiar.

Dignificar técnicamente y volver más racional y más renovadora la ocupación habitual de la que el campesino deriva el sustento.

Instruir la recreación y crear la vida social que faltaba en el campo, ahora también casi en absoluto.

Elevar espiritualmente a las masas campesinas, poniendo a su alcance los instrumentos fundamentales de la cultura y los conocimientos más necesarios en la vida.

Esta escuela ejerce una triple función:

- Atender la escuela de niños.
- Conducir cursos para adultos, tanto de hombres como de mujeres.
- Capacitar para transportarse ella misma permanentemente a los planes mejores de la vida.

La Escuela Rural mexicana como precursora del desarrollo de los pueblos. José Santos Valdez.

Esta escuela es para educar al campesino y surgió cuando la revolución mexicana, abrió las puertas para que una verdadera educación campesina diera satisfacción a los ideales políticos, económicos y sociales, debatidos en los campos de batalla.

La nueva filosofía rompió de manera abierta, completa y tajante, con la vieja tendencia que hicieron de la enseñanza abstracta, reniego de la vieja instrucción que solamente quería darle al niño un saber, que, por cierto, de nada o muy poco sirvió.

Consideró que una escuela que quiere educar, transforma al hombre a formar hábitos y no sólo conocimientos.

Por lo mismo planeó y realizó su trabajo por lo menos de 1910 a 1915 para desarrollarlo con los niños, con los jóvenes y los adultos; "para formar hábitos es necesaria la acción, la práctica diaria".

Se olvidó un poco o un mucho de la rigidez, la formalidad y de las lecciones en el aula y puso a los niños en actividades para cumplir su programa académico.

Se dedicó y lo consiguió, a crear sus propias formas de organización y, lo más importante, su propia pedagogía, que - en cuya creación tuviera mayor rango de importancia la dignidad de la persona humana, la igualdad de la misma y la vigencia de la libertad y la democracia en las relaciones de maestros, alumnos y vecinos.

La escuela rural mexicana fue, efectivamente, una precursora en el desarrollo de la vida de los pueblos, es decir, en el progreso material y espiritual de las comunidades.

El espíritu renovador de la educación existía maestros-empíricos y con muchos empeños, entusiastas apostólicos, inspectores escolares que de verdad ligaron su trabajo a las luchas campesinas por la tierra y por el desarrollo de las comunidades.

Se mejoró la comunidad, se promovió a nuevos pueblos, -

se introdujo la aplicación de vacunas por el maestro rural, - que recibió un entrenamiento rural adecuado.

Se promovió caminos, correos, teléfono, telégrafos con la ayuda de la comunidad y gobiernos municipales.

La escuela rural mexicana jugó como despertadora de -- conciencia, como generadora de inquietudes, como sembradora - de rebeldías; claro que nada se consiguió sin lucha, aunque - su mejoramiento no alcanza las debidas proporciones, porque - se sabe que la burguesía ganó la carrera, llevando al poder a quienes frenaron el desarrollo revolucionario de la nación.

#### Las misiones culturales

Se refiere a la formación de maestros rurales prepara-- dos para difundir a toda la población un proyecto político de la revolución mexicana.

La Secretaría de Educación estableció una modalidad e-- ducativa denominada Misión Cultural; era secretario de educa-- ción en ese tiempo José Vasconcelos, iniciador de tan impor-- tante tarea pues evoca la vocación de servicio.

Atribuidas a las misiones de los tiempos de la colonia, Rafael Ramírez hace referencia al origen y las motivaciones - que tuvo la Secretaría de Educación Pública para crearlas; -- describe la evolución en los trabajos y propósitos de las -- misiones culturales, hace un balance entre los éxitos y los -

trabajos en el desarrollo de sus actividades; uno de los primeros ejecutores y nunca perdió el contacto, así guardó papeles valiosos para historia del movimiento educativo surgido de la revolución.

José Vasconcelos expresa claramente el único propósito de las Misiones Culturales, mejorar las condiciones de preparación de los maestros rurales en servicio, con clases eminentemente prácticas.

#### Administración del General Calles.

Aunque el éxito de las misiones enviadas por la Secretaría en el invierno de 1924 fue brillante en todas partes, particularmente nos referimos a la de San Luis Potosí, donde se desarrolló un programa amplio y rico en oportunidades, asistieron a esos cursos maestros de primaria rurales y federales y un grupo numeroso de vecinos, así, las aulas del instituto no fueron suficientes para contener a la abrumadora cantidad de alumnos; más de 1200 fueron los asistentes.

Las de 1925 intentaron ya sumar a los trabajos anteriores el estudio y la solución de problemas de orden sanitario.

Las misiones dedicaron dos o tres sesiones por semana fuera del horario oficial con conferencias, enseñanza práctica de educación física, de pequeñas industrias agrícolas y de servicios sanitarios e higiénicos.

Por el año de 1926 las autoridades superiores del ramo

educativo pensaron que ya era tiempo de dar forma orgánica y por ello, creó, en la Secretaría, una oficina central que se llamó, Dirección de Misioneros Culturales. Durante los primeros meses del mismo año recibieron cursos para la formación de los planes de trabajo que funcionarían de acuerdo al estudio.

La Secretaría de Educación invirtió buen presupuesto en las misiones.

La tendencia de su labor se caracterizó por ser:

1. Permanente y sistemática, y se suspendió solamente -- con los períodos de vacaciones.
2. Su trabajo tuvo un programa concreto y definido.
3. Su acción se encaminó, por un lado, a procurar el -- mejoramiento profesional de los maestros en servicio y a promover el bienestar y el progreso de las comunidades.
4. La actuación de las Misiones estuvo por vez primera -- coordinada y controlada por un órgano especial. La -- dirección de misiones culturales.

#### Las casas del pueblo

En una junta celebrada para aplicar el carácter de la -- educación que habría de fomentarse en oposición a lo tradicional, por iniciativa de uno de los participantes, las agencias

culturales del sistema de "Educación y Cultura Indígena" recibieron el nombre de Casas del Pueblo sin que ello hubiera influido esnobismo impertinente, sino la convivencia de sugerir en expresión concisa y comprensiva, el pensamiento sustancial de una escuela estrechamente preocupada por rebasar sus tradicionales líderes, en busca de ascenso comunal.

Quedó descartada la enseñanza limitada a la escritura, la lectura y a las cuentas, considerando que la sola alfabetización es ineficaz si no va aparejada con otros valores culturales y con las reformas sociales que elevan la categoría humana.

En consonancia con la doctrina y metodología trascendentales, la casa del pueblo postula, auspicia y conduce formas de organización pedagógica y métodos funcionales, con los cuales los alumnos sean dirigidos para actuar en sociedad en función de necesidades; planear y ejecutar a la par, innovar lo pertinente, resolver con propia responsabilidad, adquirir hábitos de trabajo en común y servir a sus camaradas, a la familia y a la comunidad.

El profesor Corona elaboró las bases que norman el funcionamiento de las casas del pueblo.

La casa del pueblo no sólo será el centro donde se imparten determinadas enseñanzas, sino institución de renombre bien distribuida que congregue a todos los individuos, sin distinción de categorías ni credos políticos o religiosos y

establezca vínculos de solidaridad y fraternidad.

Buscará acrecentar con menos esfuerzos, la producción - que actualmente se logra con máxima dificultad, cultivar há-- bitos de asociación y promover el bienestar de cada uno de -- los asociados.

Morales: Práctico pero con vista hacia lo ideal, con un sentimiento de responsabilidad bien definida.

Intelectuales: Proporcionar los conocimientos generales de acuerdo a los diversos grados de enseñanza.

Físicas y Estéticas: Desarrollar hábitos de higiene, -- formar hombres físicamente fuertes y vigorosos dulcificando - su carácter por medio de manifestaciones artísticas relacio-- nado con el medio ambiente.

La casa del pueblo fue concebida en tres categorías:

1. La rudimentaria: cuyo programa habría de desarrollarse en dos grados o años, comprendía la posición de los instrumentos de cultura, la información, la práctica de trabajo y - las actividades sociales de que se ha hecho mérito para ini-- ciar a los indígenas y mestizos atrasados en la cultura con-- temporánea.

2. La casa del pueblo elemental comprendía la rudimenta-- ria anterior y además dos grados subsecuentes en íntima cone-- xión con los dos anteriores, insistiendo en el cumplimiento -

e las actividades generales prácticas y en el aprendizaje -- sistemático de la materias instrumentales con sentido funcional.

3. Tomando en cuenta la imperiosa necesidad de conseguir maestras un tanto capacitados en mi informe se pedía el establecimiento de la "Casa del Pueblo" consolidada de seis grados y se planeaban para erigirse indígenas bien delimitados y en lugares estratégicamente bien situados.

Comprendía además una sección de estudios y actividades encaminadas a preparar emergentemente maestros de cultura -- primaria si se quiere, pero útiles sin duda para cubrir exigencias imperiosas.

#### La Escuela Normal Rural

La trascendencia de la relación comunidad escuela planteó al Estado la necesidad de buscar nuevas modalidades para avanzar en la formación de maestros y consolidar con ello a la escuela rural.

En 1922 se creó la primera Escuela Normal Rural en Tacámbaro, Michoacán, bajo la dirección del maestro Castillo.

Surgió con muchas deficiencias operativas, ya que sus primeros intentos en planes y programas de estudio, fueron -- elaborados con base en los utilizados en las escuelas Normales Urbanas.

Posteriormente se creó en Molango, Hidalgo; en ella se intentó incorporar en sus planes de estudio una formación universitaria urbana a partir de los existentes.

Creación de la Escuela Nacional de Maestros (1925).

Un punto culminante en la preocupación del estado para dar un carácter nacional a la formación docente.

Los objetivos principales son:

A) Formar toda clase de maestros, tanto rurales-misioneros, primarios y técnicas educadoras para jardines de niños.

B) Capacitar a sus egresados para la enseñanza de oficio.

C) Convertirse en un verdadero centro pedagógico nacional para orientar toda la actividad del país.

En 1935 asume la titulación de la S.E.P. Narciso Bassol inicia la revisión Exámen Crítico de la teoría y la práctica de la educación rural, esto le hace comprender que la escuela sólo es útil si se convierte en una palabra de desarrollo económico, capaz de introducir aptitudes de una producción y métodos nuevos entre indios.

En 1932, Bassol logra el traspaso de las centrales agrícolas a la secretaría a su cargo y las fusionan con las normales rurales con el fin de que la preparación del maestro rural tenga como base el adiestramiento en la práctica agrícola y --

consecuentemente, que el maestro así formado esté en aptitudes de contribuir al mejoramiento económico de la comunidad en -- que labora.

#### DEBATES DE LA REFORMA CONSTITUCIONAL DE 1934

La cámara de diputados presenta la siguiente iniciativa.

La educación que imparte el estado será socialista, -- combatirá el fanatismo y los prejuicios, permitirá crear en -- la juventud un concepto racional y exacto del universo y de -- la vida social.

Los debates se centran en definir el concepto de socialismo, puede decirse que estos se centran principalmente en -- la necesidad de definir el concepto de socialización, se han -- seleccionado algunos argumentos principales de la polémica.

El artículo 123 constitucional tampoco es socialista, -- más bien que socialista se puede llamar obrerista, pues sintetiza todas las conquistas que ha venido logrando el proletariado mexicano a través de sus luchas, desde aquellas hecatombes de Río Blanco en Orizaba; en consecuencia, si nuestro régimen no es socialista no podremos implantar una escuela -- verdaderamente socialista porque la escuela socialista es la -- que implanta los principios del socialismo científico.

Finalmente la reforma constitucional fue aprobada por -- unanimidad en ambas cámaras con el siguiente texto.

Artículo Zero. La educación que imparta el estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa, organizará la escuela en sus enseñanzas y actividades en forma -- que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social; sólo el Estado, Federación o Municipales impartirán educación primaria, secundaria y normal.

Podrán concederse autorización a los particulares que -- deseen impartir educación en cualesquiera de los tres grados anteriores, de acuerdo en todo caso con las siguientes normas.

1. Las actividades y enseñanza de los planteles particulares deberán ajustarse sin excepción alguna a lo preceptuado en el párrafo inicial de este artículo y estarán a cargo -- de personas que en concepto del estado, tengan suficiente -- preparación.

Las sociedades religiosas ligadas directamente o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, no podrán apoyarlas económicamente.

"La educación primaria será obligatoria y el estado la impartirá gratuitamente".

La reforma constitucional de 1946 y la opinión pública.

Existen diversas interpretaciones que se proponen explicar la reforma de 1946, al respecto puede considerarse que la

falta de una definición generalmente compartida de educación socialista habría de ser uno de los obstáculos a que el proyecto se enfrentó. No existió una reglamentación que a nivel nacional orientara con precisión la práctica en cuanto a planes y programas de estudio. Además las declaraciones y acciones de los grupos reaccionarios agudizaron aún más el desconcierto y polarizaron las posiciones entre ciertos sectores de la población. No obstante que los maestros carecían de una formación académica sólida, en torno a los aspectos técnicos del socialismo.

Debe enseñarse que a pesar de su corta duración la educación socialista que había continuado la tendencia de la Escuela Rural Mexicana reforzó el nacionalismo, alimentó nuestra vocación de solidaridad intencional, contribuyó a vincular a la educación para el desarrollo social e hizo avanzar la conciencia de los sectores mayoritarios, en relación a sus derechos de participación en el progreso del país.

El abandono de la educación socialista provocó que la educación rural se relegara a partir de los años cuarenta.

Se atendería prioritariamente a la formación de profesionales y técnicos que hicieran frente al proyecto de desarrollo industrial.

El plan de los once años

En diciembre de 1958, el ejecutivo envió al congreso de

la unión una iniciativa para que se construyese una comisión encargada de realizar las investigaciones necesarias y formular un plan cuyos objetivos serían la extensión y el mejoramiento de la educación primaria, de tal suerte que en el lapso determinado, fuera posible satisfacer la demanda nacional de esta región. Aprobada la iniciativa, el día 30 del mismo mes, se expidió el decreto que creaba la comisión; el 9 de febrero se instaló la comisión e inició sus trabajos de inmediato.

Se realizaron diversos estudios con el propósito de determinar numéricamente la demanda no satisfecha y su probable incremento en el futuro. La tarea no fue fácil debido a que el último censo general de población se había efectuado en 1950 y no era posible esperar los resultados del que levantaría el siguiente año, de cuyos datos sólo se podría disponer en 1961, cuando hubiera sido procesado.

La comisión recomendó en las palabras de Torres Bodet en el envío del documento final, que "después de realizados los censos de 1960 se encomiende a un nuevo comité la tarea de rectificar los errores en que haya incurrido, y de ir ajustando el programa año con año a las necesidades de la población o en el decrecimiento de la deserción de los escolares".

Era alarmante el índice de los que, habiendo sido aceptado en las escuelas truncaban sus estudios; de cien alumnos que ingresaran a la escuela primaria en 1951, 36 desertaron -

antes de pasar al segundo grado y sólo 30 concluyeron el sexto grado de 1956.

Algunos de los problemas eran reflejo de una estructura social injusta cuya solución rebasa la acción escolar, los bajos ingresos familiares, por ejemplo, impedían que muchos padres de familia enviaran a sus hijos a la escuela, pues les era imposible proveerles del material básico que aún la escuela gratuita exige, o no podían prescindir de su ayuda en las actividades laborales, o del poco sueldo que obteniendo en el desempeño de diversos trabajos, los niños aportaban al presupuesto familiar, este problema también se presentaba con mayor fuerza en el campo ya que de acuerdo con los censos de 1950, del medio millón de niños en edad escolar que trabajaban el 80% de ellos se dedicaban a las actividades agrícolas.

#### Desarrollo y evaluación del plan

El 1ero. de diciembre de 1959, López Mateos inauguró en la ciudad de Querétaro el XI congreso nacional ordinario del S.N.T.E. y aprovechó la ocasión para anunciar formalmente que, a partir del primer día del siguiente año, comenzaría a aplicarse el plan. Cuando rindió el segundo informe de gobierno se indicó que las inscripciones en la escuela primaria habían aumentado 18% en relación con las de 1958.

Así se construyeron aulas, se crearon plazas para maestros, se reformaron planes y programas de estudio, se impri-

mieron millones de libros de texto, se formaron los maestros -- que hacían falta, se dictaron las medidas administrativas -- pertinentes, y en cada informe de gobierno se daba cuenta con satisfacción de los avances del plan, pues se iban alcanzando las metas en un plazo más corto que el previsto.

#### La construcción de aulas

Dentro del plan un aspecto que destacó es el de la construcción de aulas, reparar los edificios y dotar de casa para el maestro, en comparación las escuelas urbanas eran menos en número y se encontraban en mejores condiciones. El C.A.P.F.C.E. al frente y con el que, durante el sexenio 1958 - 1964, se -- construyeron más de 21,000 aulas, proyectó al aula rural y -- los vecinos intervenían en su construcción, así como el del -- mobiliario, todo era construido en serie y transportado hacia el sitio donde se levantaría la escuela, la comunidad se hacía cargo de la construcción, empleando los materiales disponibles y haciendo las adaptaciones pertinentes según el carácter local del clima.

El aula iba prevista de un equipo didáctico esencial -- que incluía una pequeña biblioteca, la casa anexa contaba con el equipo y servicio indispensable con el propósito de que el maestro se arraigara en la comunidad.

Esta original solución constitutiva obtuvo el reconocimiento internacional en dos ocasiones en Milán en 1960 y posteriormente en Bogotá en 1963.

## Creación de la comisión nacional de los libros de texto

La redacción, edición y distribución gratuita de los libros de texto y cuadernos de trabajo a todos los niños mexicanos que cursan su educación primaria constituye una de las más trascendentes realizaciones educativas.

Jaime Torres Bodet secretario de Educación declaró que la educación impartida por el estado y su carácter obligatorio y gratuito no puede ser gratuito y menos obligatorio, si el estado no proporciona a los niños los materiales didácticos.

Además garantizó la calidad de la educación a través del mínimo de conocimientos y destrezas que los libros ofrecían a los niños mexicanos sin distinción de la condición social o económica de su familia, esta acción se enmarca en la más auténtica justicia social.

Con absoluto respeto, para todas las creencias, costumbres e ideologías y con un espíritu laico, los libros enseñan nuestra lengua nacional, Matemáticas, fenómenos físicos y sociales, así como Historia y Geografía de México.

Conviene destacar que estas obras de texto han servido como un medio educativo para la población adulta pues a veces constituyen los únicos libros que existen en muchos lugares mexicanos.

La reforma a planes y programas de estudio planteamientos generales

Hubiese quedado incompleto el plan de Once años si paralelamente, se hubiera buscado apoyarlo elevando la calidad de la educación que iba a brindarse.

En los estudios de la comisión que elaboró el plan afloraron serios problemas causados por el bajo nivel de eficiencia con el que opera el sistema escolar.

La comisión recomendó que se emprendieran cambios para remediar estas graves faltas, recomendación que coincidía con lo expresado por el Presidente al iniciar su mandato. "Procuraremos mejorar la calidad de las enseñanzas, adaptando de manera menos teórica los planes de estudio a las necesidades reales de nuestro pueblo y modernizando en lo posible, los métodos y los procedimientos.

Correspondía al Consejo Nacional Técnico de la educación encargarse de elaborar los estudios y proponer los cambios.

Si bien en su discurso Torres Bodet indicó que no deseaba imponer criterios preestablecidos, hizo a modo de sugerencias, "Tendremos que eliminar muchas referencias y muchos nombres para orientar la atención del educador hacia tres metas: que el niño conozca mejor que ahora el medio físico, económico y social en que va a vivir, que cobre mayor confianza en el trabajo hecho por sí mismo y que adquiriera un sentido más constructivo de su responsabilidad en la acción común".

## Las reformas en la educación preescolar y primaria

En 1960 comenzaron a aplicarse los nuevos planes de trabajo para los jardines de niños; en cuanto a la educación primaria se abandonó la organización de los conocimientos en asignaturas, se procuró enlazar el aprendizaje a las necesidades vitales del niño y a sus propias experiencias, por una parte, y por la otra, a la vida social; de esta manera se determinaron las siguientes áreas: 1.- La protección de la Salud y el Mejoramiento del Vigor Físico. 2) La Investigación del Medio y el Aprovechamiento de los Recursos Naturales. 3) La Comprensión del Mejoramiento de la Vida Social. 4) Las Actividades Creadoras. 5) Las Actividades Prácticas. 6) La Adquisición de los Instrumentos de la Cultura (Lenguaje y Cálculo).

El proyecto elaborado por la comisión técnica respectiva fue analizado por la comisión de planes y programas aprobado el proyecto se comenzó a aplicar a partir del año escolar 1960.

Alternativa del estado. Sexenio 1970 - 76 - 82

El estado dispuso la aplicación de un programa de desarrollo mediante la formación tecnológica y el adiestramiento de nuevas generaciones, la generación debía integrarse en un proceso de concientización sobre los problemas del país, favorece un cambio de mentalidad por la depuración de la técnica

de la enseñanza y canalizar a través de las instituciones gubernamentales, acciones diversas para equilibrar el sistema social. Los primeros proyectos se llevaron a cabo en el ambicioso y controvertido plan reformador del sistema educativo fueron:

Educación elemental, educación normal, servicios magisteriales, educación media básica (agropecuaria pesquera) e Industrial, educación superior, Universidad de provincia, Instituto Politécnico Nacional y Universidad Autónoma de México. El sector de educación extr-escolar puso a funcionar durante su sexenio centros de enseñanza ocupacional para adiestrar adultos en actividades manuales y centros de enseñanza indígena para tener una población marginada que vive en comunidades dispersas y empobrecidas. La Secretaría de Educación Pública se restauró creándose cuatro subsecretarías con el propósito de atender en forma más concreta cada área.

Durante el período Presidencial 1970-76 se llevó a cabo una obra educativa a favor de los grupos marginados, cuyo objetivo consistió en asegurar a todos los mexicanos el uso del alfabeto; Dentro de esto tenemos uno de los programas esenciales, el principal de la política educativa: "Educación para todos" que está compuesto por tres programas:

- 1) Educación para todos los niños.
- 2) Castellанизación.
- 3) Educación para adultos.

La educación para todos se inspira en los principios -- del Artículo Tercero Constitucional y en la Ley Federal de -- Educación, a su vez responde al problema fundamental del país y al enorme rezago que padece la nación en la materia educa-- tiva.

Para la implementación de este programa se ha elaborado un plan con respecto a su ejecución que ha generado el Plan - Nacional de Educación para Grupos Marginados administrado por COPLAMAR. Además se cuenta con el apoyo de la tecnología edu-- cativa.

A) Libros de texto especiales.

B) La televisión educativa.

C) Los sistemas académicos.

En 1978 siendo ya Fernando Solana el nuevo ministro de- Educación, se elabora el plan de acción en materia educativa- y se señalan cinco objetivos fundamentales que habrían de re- gir la política educativa actual del sexenio.

1. Asegurar la educación básica a todos, particularmente a los niños y jóvenes.

2. Relacionar la educación terminal de una manera rea-- lista y práctica con el sistema de producción de bienes y ser- vicios.

3. Elevar la calidad de la educación.

4. Mejorar la atmósfera cultural general del país.

5. Elevar la eficiencia administrativa y financiarse -- del sistema educativo, así como los objetivos programáticos -- prioritarios, la meta y los programas.

Analícemos los siguientes datos: En lo que respecta a -- Educación Primaria en 1910, un 75% de los niños estaban sin -- atención escolar.

En 1925 el 68%, el 1940 el 50%, en 1960 el 34%, por lo tanto la educación ha tenido un avance insuperable uniendo -- esfuerzos y sobre todo voluntad, en conjunto con los gobiernos de la república.

Los logros más recientes en lo que respecta a educación.

En 1977-78 quedó el 13%, 1.8 millones de niños y en ciclo escolar siguiente sólo 1.2 millones de niños quedaron sin primaria.

La educación para adultos se ha mantenido constante el número de analfabetas por más de 30 años; en materia de educación y de acuerdo con los demás datos detallados aumentó.

## C A P I T U L O I I

### CONTEXTOS SOCIALES DE LA EDUCACION

#### I. Contexto institucional

Dentro del terreno de la educación, esa vida cotidiana tiene una importancia particular para explicar aquello que sucede dentro de la escuela, aula y entorno escolar, ¿Qué tipo de relaciones se establecen entre maestros-alumnos-padres de familia, cuál ha sido a través del tiempo la influencia de la comunidad ha ejercido directamente en la escuela, la participación de los padres de familia y autoridades más cercanos; se ha facilitado, tolerado o impedido, cuál ha sido la razón; el docente en su interacción con el alumno qué pautas ha seguido de igualdad o de jerarquía, por qué se ha dado algún tipo de relación en especial; "mi labor docente se ha visto influenciada por lo que ya existía cuando me incorporé a la escuela". Infinidad de consideraciones podrían seguirse mencionando, pero, con qué fin? ¿Qué importancia tiene para la labor docente analizar la vida cotidiana de la escuela?

El trabajo de los maestros es un producto de la relación sujeto institución donde ambas instancias lo modifican y son modificadas por éste. En cada escuela el trabajo de los maestros adquiere un contenido específico. Este se construye en la cotidianeidad escolar, se define mediante un proceso de construcción continuo.

Las condiciones materiales de cada escuela, provenien--

tes de la historia de su constitución en la localidad y de su relación con la comunidad, se combinan con la manera cómo lo organiza el director en turno. De esa combinación surge una serie de necesidades y prioridades que devienen en tareas para los maestros, las cuales abarcan la enseñanza propiamente dicha y otras cuya relación con ella no se ve a simple vista.

Las necesidades prioritarias de cada escuela se traducen en tareas para maestros, esas necesidades y prioridades comprenden las actividades necesarias para fomentar y/o mantener las relaciones con la comunidad y con la supervisión.

Cada escuela precisa en mayor o menor medida para su existencia material de las relaciones con la comunidad, dado que de ellas depende desde la cantidad de población escolar asistente hasta el financiamiento.

La existencia material de las escuelas toca de igual modo a la enseñanza, en tanto servicio ofrecido por la escuela y una serie de actividades como por ejemplo los concursos, los festivales, las juntas de los padres.

Otras tareas se derivan de las necesidades de cada escuela como las de mantenimiento y vigilancia de rutina; otras del reglamento escolar.

Otro elemento central en la definición del contenido del trabajo de los maestros son las relaciones al interior de la escuela tienen como texto la organización del funcionamiento

to escolar realizado por el director.

Cada director organiza la escuela con base en el reconocimiento de la situación material de ella, a su conocimiento sobre aquello que le corresponde como director y a los propios intereses laborales y personales en su carrera.

Al director, en tanto responsable del funcionamiento de la escuela le interesa aprovechar las habilidades de los maestros para que a través de ellos, buscar la forma de hacer destacar la escuela ante la comunidad o ante las autoridades.

Las condiciones materiales de la escuela y las relaciones a su interior son los elementos fundamentales del proceso mediante el cual se define el contenido de trabajo de los maestros.

Entendemos a la institución escolar en su sentido más amplio, como una institución social que responde en términos generales a las características de la sociedad en que se encuentra, por otra parte, la estructura administrativa y formas de relación al interior del aparato escolar tiene también una particular historia que ha quedado plasmada en muchas de sus formas de organización y en su práctica. Mediante esta estructura y normas establecidas, la institución determina algunos de los ejes rectores de la actividad escolar. Sin embargo, -- haría falta conocer todavía la otra cara de la institución -- constituida por la vida cotidiana y su contenido histórico en cada unidad del sistema la escuela específica y concreta. Es

ahí donde adquiere existencia real, disímbola, compleja y heterogénea, lo que se supone que debe ser y hacerse en la escuela. Por otra parte, las grandes relaciones del sistema escolar, como la constante que se da entre el fracaso escolar y la clase social, aparecen en el salón medidas por características propias de la institución escolar que propician, legitiman y en casos, contrarrestan esas relaciones, así para comprender la práctica docente resulta ineludible mirar la escuela.

Identificada la escuela como contexto pertinente para comprender la práctica docente, se presenta el problema del concepto de institución. Nuestro propio acercamiento a la escuela implicó su proceso de reconceptualización de la institución.

Los procesos que ocurren en la escuela y que son los ejes de sus constitución de hecho integran tanto práctica que corresponden a la "norma" como otras, que no corresponden.

Este hecho ha mostrado la insuficiencia de aquella conceptualización de institución que le da prioridad a la norma. En realidad, la norma, sobre todo lo oficial, parece estorbar en cualquier intento de conocer la escuela, porque no permite ver toda la riqueza histórica y el trabajo significativo que se dé allí "fuera de la norma".

Esto no significa suponer que la norma no existe desde luego, sigue siendo posible reconstruir normas a partir de

discursos y las prácticas recurrentes o más legítimas existen normas diversas y frecuentemente contradictorias en la vida - de cualquier institución, sin embargo, esas normas dejan de - ser el elemento articulador de una concepción de institución, para tomar su lugar como uno más de los elementos que entran - en juego en los procesos que constituyen, en este caso, la -- institución escolar.

A partir de esta concepción cobra cada vez más importan- cia y materialidad histórica y cotidiana de las escuelas.

Ninguna de las prácticas que se observan a diario dejan de percibirse en contraposición a alguna norma y se perciben como "positivas" no necesariamente en el sentido de ser "bue- nas" sino simplemente en tanto le dan existencia material a - las escuelas y están presentes en ellas. A partir de conocer esas prácticas, lo importante es saber cómo han llegado a e-- xistir, cómo responden a las condiciones reales de trabajo y qué significado tienen dentro de la escuela.

Con base en esta reconceptualización empieza a aclararse la relación entre la práctica docente y su contexto institu-- cional.

La primera referencia a este contexto no es la norma -- institucional sino las condiciones materiales de la escuela, - de cada escuela en que trabajan los maestros. Estas condicio- nes materiales no son sólo los recursos físicos para el tra-- bajo sino también, entre otras cosas, las condiciones labora-

les, la organización escolar del espacio y el tiempo y las -- prioridades de trabajo que resultan de la negociación cotidiana entre autoridades maestros, alumnos y padres.

A los maestros, por otra parte, los empezamos a conocer no sólo en su "papel" de maestros, sino también como sujetos, es decir, como personas que organizan su propia vida y trabajo dentro de las posibilidades que dan las condiciones materiales de cada escuela.

Las condiciones materiales de la escuela son la base -- imprescindible para analizar la práctica docente. ¿Qué significa condiciones materiales?, se piensa ante todo en el edificio y los recursos didácticos que son tal vez los elementos -- más variables entre las escuelas, no sólo de México, sino del mundo, las constantes materiales que definen a una escuela -- son mínimas, algo que enmarque el espacio del aula, casi invariablemente rectangular, y asientos para el grupo, ordenados de frente al lugar del maestro. Este arreglo que caracteriza de manera tan inconfundible al aula escolar, tiene sin embargo, múltiples expresiones concretas; hay aulas rurales -- rudimentarias en que apenas si se techa un espacio y se usan botas y tabiques como asientos, y en el otro extremo, aulas -- modernas que disfrazan la disposición básica con múltiples -- "centros de interés" y aparatos tecnológicos modernos. Estas condiciones materiales, como sabe todo maestro, posibilitan -- prácticas diversas; pero no necesariamente las condiciones -- más modernas implican prácticas mejores.

Sin embargo, la idea de condiciones materiales abarca - más que los locales, implementos físicos de los que disponen- los maestros, son también condiciones materiales las pautas - de organización del espacio y del tiempo de cada escuela, así como los controles efectivos sobre su uso. El patio escolar - es un ejemplo de espacio potencial de trabajo docente, cuyo - uso se encuentra condicionado a cierto tipo de actividades y - de horarios, en México sí suelen ocurrir ahí recreos y ensa-- yos, en cambio no se acostumbran simulacros de evacuación y - el director prohíbe los juegos de "maduración" en ese espacio durante las horas de clase, a veces por la presión de los pa- dres que prefieren ver que los niños trabajen dentro del aula, aunque los maestros sepamos que es para evitar el miedo que - distrae a los grupos restantes. El espacio y el tiempo no son así recursos disponibles incondicionalmente para el docente; - siempre son mediados por toda la trama organizativa y social- de la escuela.

De la misma forma operan como restricciones al trabajo- docente otros múltiples elementos formales e informales del - mundo escolar institucional, las relaciones específicas que - se mantienen con la supervisión y con los padres de familia - son condicionantes de la práctica docente; se dan acciones -- del más diverso tipo que, aunque sean externos a la escuela, - inciden en el aula y afectan el trabajo del maestro en muchos sentidos.

Frente a este conjunto de condiciones materiales del -

trabajo docente, que varía mucho de una escuela a otra, el -- maestro tiene márgenes de autonomía, también variables, para -- decidir prácticas propias; desde luego, existen límites para -- la autonomía docente, tanto por las condiciones materiales de -- cada escuela, como por los procesos de control efectivos que -- se ejercen sobre los maestros.

Regresamos a la escuela, que es, en sí misma y toda -- ella, condición material del trabajo docente. La escuela es -- el lugar privilegiado de reunión natural y permanente para -- los maestros, como la fábrica para los obreros, la escuela es -- el contexto principal de convivencia de los maestros. El ais- -- lamiento del aula se rompe potencialmente, en la escuela, en -- la medida que no se impongan aislamientos productivos por to- -- dos los otros motivos de fragmentación del gremio: edad, sexo, -- formación entre maestros, a partir del cual se arman redes con -- repercusiones, tanto para práctica docente como para muchos o- -- tros aspectos de la vida magisterial.

Las condiciones materiales de la escuela, la obra educa- -- tiva en los centros de enseñanza, requiere un conjunto de con- -- diciones materiales que la organización escolar ha investiga- -- do cuidadosamente. El edificio y campo escolar, el mobiliario, -- la decoración, etc., crean un ambiente material en la escuela, -- de no poca significación, obstaculación o favoreciendo la obra -- conjunta de maestros y alumnos.

Tocando al edificio escolar, la cuestión primaria se --

refiere a la situación de éste. La nueva pedagogía recomienda la instalación de la escuela en parques y jardines, o en los alrededores de la población.

Pero en todo caso, el edificio escolar debe estar alejado de cuanto pueda ser un foco de infección (muladares, cementerios, etc.) de prostíbulos, "cabarets", tabernas y otros centros de vicios, y de lugares en donde se produzcan ruidos incesantes, perturbadores de la enseñanza y en donde el tránsito de vehículos sea un positivo peligro para los niños a la hora de entrada y salida de la escuela.

La construcción del edificio debe atender a necesidades pedagógicas y a exigencias higiénicas; vale decir, ha de construirse en orden a las funciones didácticas de la escuela; para ello, es preciso que termine de una vez por la llamada "Dictadura de los arquitectos" y que en la erección de un plantel de enseñanza, se tome en cuenta el dictamen de los pedagogos y de los higienistas.

En la vieja escuela, las aulas de clase eran recintos para oír la lección del maestro, es decir, aulas. La nueva pedagogía convierte a éstas en gabinetes de trabajo, en centros de actividad creadora. Además debe tener el edificio escolar instalaciones para bibliotecas, talleres, sala de reuniones, cocinas, comedores, baños, etc.

La disposición de estas dependencias, así como, entre otros factores, la orientación, iluminación y ventilación de-

la escuela, habrán de responder a necesidades educativas y, - en ningún caso, perjudicar la salud de los niños.

Tan importante como el edificio mismo es el campo escolar, del que nunca debe prescindir. Muchas y muy decisivas -- son las actividades escolares que se realizan en este campo, - desde luego la práctica de la cultura física, además, las actividades experimentales in natura, propias de la enseñanza - de la permanencia de los alumnos en el campo escolar, contribuye en buena medida a la educación estética de estas, cuando el lugar reúne las condiciones de un sitio de esparcimiento.

El mobiliario escolar ha sido sujeto, asimismo, de una honda transformación, no debe constar de pupitres y sillas -- fijos, adecuados especialmente para que el alumno oiga, escuche la explicación oral de los maestros.

En la actualidad, se recomienda un mobiliario mudable; - mesas de trabajo y bancos que se puedan ir disponiendo según las necesidades de la enseñanza activa. En vez del banco unipersonal e hipersonal, se prescribe el uso de las mesas para cuatro o más alumnos, con la mira de que puedan trabajar conjuntamente en las diversas tareas y proyectos de trabajo escolar.

En fin, no debe descuidarse la decoración, bella y adecuadamente de la escuela, pues constituye un elemento importante para la educación estética. Así, el elemento influirá - en su medio, a propiciar lo bello, en particular en el hogar.

La escuela, lugar del trabajo docente,  
descripciones y debates

Conocer el contenido formativo de estas experiencias, - implica abordar el proceso escolar como un conjunto de relaciones no prácticas institucionales, históricamente, dentro - del cual, el currículum oficial constituye sólo un nivel formativo. La totalidad de la experiencia escolar está involucrada en esta dinámica entre normas oficiales y realidad escolar, lo que indica que el proceso de aprendizaje en el educando se estructura mediante una lógica propia que no siempre coincide con la del educador: el sujeto selecciona, interpreta e integra, a manera que se le presentan y así genera conocimientos que pueden superar o contradecir el contenido transmitido. La experiencia escolar es selectiva y significativa -- aunque la escuela puede representarse como "la cultura" contra un medio antisocial, el pensamiento o conocimiento "abstracto" contra el aprendizaje "empírico" y particular. Las primarias - reflejan tradiciones de muchas épocas de evolución educativa - del país.

Existencia de sistemas federales, estatales y particulares, organizaciones unitarias o completas, turnos matutinos y vespertinos, designaciones de rural y urbano, el contenido-específico que se transmite implícitamente en cada dimensión, se encuentran en diferentes acciones, situaciones u objeto de la experiencia escolar, cada elemento puede ser portado de -- varios contenidos.

Participar en tal situación requiere de un aprendizaje especial por lo que tienen experiencia significativa, implica la capacidad de seguir la "lógica" de la interacción. Esta forma es básica de participación del docente y de los alumnos en la escuela define la relación escolar mediante la cual se negocia la transmisión del conocimiento. En el salón de clases también existen otras "Estructuras de participación", lo más notable es la que se construye entre los alumnos mismos. También los docentes modifican de vez en cuando la relación predominante y establece otras formas de participación. El efecto extraescolar de la escolarización. El efecto formativo de la escolarización se inicia fuera del plantel escolar e incide también en las pautas de socialización familiar. La progresiva escolarización afecta pautas de la vida cotidiana, como son la residencia, la alimentación, la recreación y el trabajo infantil; la enseñanza de la institución escolar se filtra a través de la familia, que define la asignación diferencial, clasista, de los medios de la vida, de las ubicaciones laborales y sociales y de las formas de identificación, control y represión. La decisión escolar y la práctica docente en este proceso el maestro se apropia de los elementos de tradiciones pedagógicas diversas y de las concepciones sobre los alumnos y sobre su trabajo, que le permite sobrevivir en la escuela. Sin embargo, los mecanismos de la formación cotidiana aparecen constantes de escuela a escuela.

La transmisión de concepciones del mundo. En general --

esta dimensión formativa contribuye más bien en forma los -- contenidos no intencionales implícitos en las prácticas esco-- lares, y se presentan incluso como parte integral de las ac-- tividades organizadas para señalar el programa, dentro de -- ella se reproducen formas organizadas al trabajo y de usar el poder que existe en la sociedad de la que forma parte desde - el ámbito social; también entran al espacio escolar las for-- mas sociales de resistencia; se dan momentos en que las cos-- tumbres y los conocimientos locales se oponen a aquella que - impone las normas oficiales de la escuela. Ella perdura y -- coexisten valorativos de épocas pasadas, se reproducen justos literarios o artísticos de otros tiempos, se está en contacto con una herencia social, social genética. Así el significado- específico de los diversos elementos que haya en la escuela, - también cambia históricamente, en función de los ordenamien-- tos sucesivos que la política estatal imprime a la cotidianei-- dad escolar.

La transmisión de valores contiene referencia al ideal- de una infancia definida en términos escolares, el amor a la- patria y a la unidad nacional, y elogios a la limpieza y al - orden; todo ello es nacencia de una época postrevolucionaria, en que la escuela primaria, en lo particular lo rural, fue -- profundamente transformadora de la sociedad.

La escuela tiene ciertas normas de conducta como la -- puntualidad, la permanencia en la escuela durante el recreo, - la formación ordenada de alumnos, el uso del zapato y unifor-

me.

Su estructura es el punto de referencia temática que -- puede seguir en el año escolar; permite tanto a padres como a alumnos, exigir trabajos sobre ciertos temas, así como los -- maestros justificar la organización de actividades poco tra-- dicionales. Los libros mismos pueden comunicar a los niños -- una idea más amplia del conocimiento del mundo, la tendencia-- que presenta en las clases en la interacción entre maestros y alumnos, es la selección del contenido programático, conoci-- miento específico, que se debe dar, esto propicia que el ma-- estro cumpla con la exigencia institucional de cubrir el pro-- grama (no siempre con tantos parámetros explícitos para lo-- grarlo), da lugar de que explore las posibilidades de amplia-- ción que dan los propios libros. La definición escolar del -- conocimiento, en función de la organización cotidiana del -- trabajo de enseñar, sigue requiriendo "temas" delimitados, -- enunciables. La presentación formal de los contenidos acadé-- micos se presentan en la escuela en forma concreta e identi-- ficable como elementos gráficos, forma de proceder o de hablar actividades específicas.

El énfasis final de la clase, lo que se "reafirma" o -- evalúa, tiene a mantener la misma forma que se ha utilizado -- en el proceso de la enseñanza.

La escuela primaria proviene de sus propias raíces po-- pularistas, la época postrevolucionaria en México. El efecto-- de estas versiones modernas en la conformación de concepcio--

nes sociales, dentro de la escuela, probablemente sea el énfasis en la "comunidad" como unidad de estudio de la historia.

Algunos contenidos transmitidos históricos, se transforman con el tiempo.

El concepto social impone límites a la posibilidad de incidir en el proceso escolar y prepara direcciones y modificaciones futuras. En la terminología de la dirección de la transformación se encuentra en juego numerosas decisiones políticas que no son el transtorno de otras acciones técnicas o administrativas. En los últimos intentos de diversificar y adaptar el contenido de la educación, la interpretación que los grupo técnicos encargados de diferentes tipos de proyectos hacen de la necesidad local, aún con los métodos más "participativos" no es ingenua si no responde a determinados marcos de diferencia, y no pocas veces a intereses de grupos específicos. Por lo tanto la revelación del contenido educativo no se logra con una formulación del programa explícito de los materiales, sino con la transformación de las relaciones sociales que detienen el proceso de aprendizaje en la escuela.

La posible revelación de los contenidos de los cursos de capacitación se pierde, entre la imposibilidad de recuperar ese conocimiento integrado al trabajo docente diario y a las tradiciones escolares.

La definición escolar docente del aprendizaje mediante la interacción entre maestros y alumnos se organiza no sólo -

en el conocimiento sino también el proceso de aprender. Esto parecía ser necesario para organizar el encuentro diario entre maestros y alumnos. Cuando se usa la lengua escrita, cuando se "lee" escribe, se tiende hacer una forma específicamente escolar, es decir, que rara vez se encuentra en otros contextos.

En estas tareas se transmite un manejo del texto escrito que no se observa en las actividades predominantes en la enseñanza del español, un uso más "rico" complejo y abstracto de lenguaje oral y una comprensión de los significados "fuera del contexto", sin embargo, habría indicios de contextualizar el uso de formas lingüísticas que al elaborarlas la formalización y la ritualización de la enseñanza. La poca explicación de conceptos de poca variedad en presentación de conocimientos, imponen una simplificación al lenguaje usado, en lugar de dejar espacio para amplia expresión verbal por parte de los alumnos. El razonamiento explícito continuó, aún en aquellas clases que aparentemente no "hacen pasar" los niños deben poner en juego, simultáneamente dos procesos de "razonamiento" -- por otro se ocupan comprender las reglas y los usos aplicables en el contexto particular de interacción de pensar en que se tiene que hacer o responder. El aprendizaje autónomo tal vez por ello es tan raro observar actividades en que los alumnos mismos pueden lograr o formular problemas, hipótesis o textos en sus propias palabras, todo aprendizaje implica un ordenamiento propio de la experiencia, autonomía del sujeto que --

aprende tan evidente en situaciones no escolares, observa también en el salón de la enseñanza.

El proceso autónomo de los alumnos les da acceso a usos y contenidos, por ejemplo el que los libros los usen de cierta forma dentro del proceso de transmisión, no implica que -- este sea el único uso que los alumnos hagan de ellos.

Una escuela progresivamente asume características de mayor prestigio y los alumnos deben conocer las normas específicas de la institución escolar, que puedan tener sentido también a largo plazo en medida que se asemeja a contextos institucionales este proceso de aprendizaje de reglas del juego son el -- trato de la autoridad y la participación en el proceso de trabajo cuestionado es justamente en aquel dominio que define lo específico de su tarea, en la transmisión de conocimientos académicos; pero aún en este hábito en algunas escuelas los -- niños logran cuestionar la verdad del maestro, sobre todo en aquellas poblaciones que cuentan con un rico conocimiento alternativo, como las de tradición indígena. El contenido implícito vinculado al trabajo productivo definición de un tipo de trabajo distinto al que se da a conocer de manera doméstica, -- ya que no se relaciona directamente con necesidades cotidia-- nas del sujeto, sin embargo, no todo lo que sucede en la es-- cuela obedece mecánicamente a la lógica de la organización -- del proceso de trabajo; el capitalismo está presente también, en el ordenamiento de las reglas del juego cotidiano, lógicas de la conformación política actual del país concepciones del

mundo todos aquellos elementos de la experiencia escolar que oculta no revelan algo de la estructura social que tiene como transfondo la conformación.

La estructura de la experiencia escolar. La experiencia escolar implica determinados usos del tiempo y del espacio, - que pautan las relaciones sociales. La definición del trabajo docente, la organización y las prácticas escolares y particulares se comunican las orientaciones y prioridades que definen el trabajo de los maestros. La presentación del conocimiento escolar, permanecen en constante selección y formalización del conocimiento a través de los sucedidos cambios en el currículum normativo institucional, por otra parte, se definen los límites y relaciones entre el conocimiento cotidiano y aquél que se transmite en la escuela. La definición escolar de aprendizaje, la definición escolar involucra determinada pauta de uso de la lengua oral y escrita, implica -- ciertas formas de razonar por parte de los alumnos.

Estas concepciones son heterogéneas; incluyen tanto elementos propios del pasado como los que se articulan dentro de la sociedad actual; la estructura de la experiencia escolar de los usos del tiempo y del espacio y de las reglas para agrupar a los sujetos y para formar su particulación, muestra la estructuración específica de la experiencia escolar. La -- selectividad y la agrupación escolar; la organización del -- sistema en que el reglamento único una diversidad de tipos de escuelas, tiene de entrada, consecuencias formativas, estas -

categorías diferenciales de escuelas arman en efecto una "doble red" en el sistema primario en México, que concluye bien a los estudios mínimos obligatorios. La diferencia de los grupos puede deberse en su versión más benigna al azar o a las preferencias de maestros, niños o padres pero tiende cada vez más a basarse en criterios como puntajes en texto poco válido en nuestro medio la existencia al "kinder" o en rasgos sociales supuestamente predictivos de la capacidad del alumno, nivel del lenguaje y formas que produce mayor confianza entre maestros y alumnos, sin embargo, esta tradición también se pierde frente a una tendencia contraria, alimentada ideológicamente por concepciones que se encuentran "En las diferencias" entre los niños del fracaso escolar, la norma escolar vincula el tiempo más bien a la disciplina que requiere que a la organización del trabajo escolar, pero su efecto en la vida cotidiana de la escuela suele ser más formal que real, en virtud del uso del tiempo se regula diferencialmente según la actitud en proceso la distribución del tiempo mas dentro del horario escolar es medida de la valoración implícita que otorga a la escuela a diversas actitudes; forma de participación la escuela define diversas situaciones y formas de comunicación en términos de quienes interactúan y de qué manera lo hacen, en torno a determinadas tareas o actividades.

## 2. Entorno social y familiar

Entre los muchos componentes de una sociedad (grupos, instituciones, costumbres, etc.) debe destacar las clases so-

ciales, por lo que éstas significan en la vida educativa de un pueblo. Al observar una sociedad, por homogénea y uniforme que parezca, es fácil de advertir ciertas capas sociales, sobrepuestas y entrelazadas entre sí. La sociología contemporánea designa a este hecho la estratificación social, e investigándolo, saca preciosas consecuencias en la tarea de comprender esenciales fenómenos colectivos.

Pero ¿Qué define o delimita a una clase social?. La clase social como todo hecho humano se ha transformado a lo largo de la historia, ha tenido, además ciertas modalidades en cada pueblo. La estratificación social en la India la constituyeron las castas; en la Edad Media, el régimen gremial era decisivo a este respecto.

Desde los orígenes de la gran industria, las clases sociales dejan de ser grupos cerrados, tabicados, por así decirlo; ello se explica por qué, desde entonces el factor económico ha venido a tener mucho más importancia en la formación de los elementos.

No son, sin embargo, uniformes las clases sociales en nuestro tiempo, se caracterizan al contrario por circunstancias variadas. Una clase social es un conglomerado de hombres que llevan un parecido género de vida, originada por cierta situación económica, y determinada actividad profesional, acorde con un peculiar tipo de educación y nivel de cultura y aún con homogénea concepción del mundo y de la vida. Entre

las clases sociales hay diferencias notables que dan lugar a relaciones de superioridad e inferioridad, de coordinación y de subordinación. Aunque hoy existen menos diferencias entre las clases sociales por su aspecto externo y por su situación social, es evidente que aún hay muchas que se refieren principalmente a su posición económica y cultural. Estas diferencias se acentúan más en los países de gran tradición histórica que en los nuevos, más en Europa que en América, pues en ésta el paso de una clase a otra es más rápido y fácil que en aquella, dando lugar a una gran movilidad social.

El ascenso de una clase social a otra, en la vida moderna lo determina por manera decisiva, el cambio de nivel económico, movido, con frecuencia, por la obra de la educación. Es indudable que la obligatoriedad educativa ha roto, en parte, las barreras de las clases sociales, aunque es asimismo inobjetable que la situación económica de los grupos obstaculiza, por su lado, la exigencia de la mejor o mayor culturización del pueblo. Así se exhibe, una vez más, la interdependencia entre lo económico y lo educativo.

La orientación marxista y neomarxista habla de clases, capitalista, burguesa y proletaria, sin desconocer otros aspectos (el cultural por ejemplo) cabe hablar de clases sociales altas medias y bajas.

Si, antaño, la educación era eficaz medio para perpetuar democráticas, es recurso decisivo que coadyuva a nivelar las

diferencias económicas y culturales de los hombres. La lucha de clases, de que hablan los grupos marxistas, se suaviza, -- debido a los sistemas igualitarios de educación pública. La igualdad educativa de educación pública de nuestro tiempo.

La igualdad educativa por otra parte, no significa identidad de educación igual para todos; sino que todos, de acuerdo con sus vocaciones y aptitudes, reciban la requerida educación.

Otra fuerza moderadora del hombre, asimismo de acentuado carácter social, es la comunidad geográfica en donde éste se desarrolla. La comunidad regional, o local (la aldea, la villa, la ciudad, la metrópoli), es un círculo social, característico de fisonomía propia, producto de una penetración mutua de la geografía y la historia, una es la vida de la aldea y otra la de la ciudad.

Este artículo de vida es ya complejo, dentro de él se hallan enclavadas la comunidad doméstica, la familia y la escuela, pero a su vez forma parte de otra comunidad más amplia, la comunidad nacional.

La comunidad local constituye una trama de relaciones sociales de gran influencia formadora sobre los individuos; el propio ambiente geográfico en donde viven los hombres que la forman ya determinan en parte la existencia social del grupo; hay regiones agrícolas, otras son industriales o marítimas, algunas más mineras o comerciales, cada una de estas --

regiones, como de suyo se comprende, trae consigo una peculiar forma de vida en la comunidad social.

El niño rural lleva una vida menos compleja que el niño de la ciudad "conocer menos quizás, pero quizás las conocer mejor, sabe de la vida de los animales, plantas, los oficios de la aldea, las instituciones y autoridades locales, su folclore, sus festividades y ceremonias anuales, pues participa más activamente en todo ello y no como mero espectador, como el de las ciudades; así su desarrollo orgánico es mayor, así como su fuerza física; en cambio, su desarrollo mental es menor, pero quizás más equilibrado".

El niño de las ciudades posee en general una cultura -- mayor, conoce las calles con sus escaparates, sus tranvías, -- su tráfico, todo ello le produce mayores estímulos, pero quizás carece de ese fondo de seguridad personal que tiene el -- niño de campo. No conoce la naturaleza más que a través de -- los jardines públicos y los fenómenos atmosféricos sólo se le presentan en su aspecto desagradable, el frío, la lluvia, el calor excesivo. Su vida carece de regularidad; está expuesta a toda clase de excitaciones imprevistas, su desarrollo psí-- quico es superior al físico y es propicio a la debilidad or-- gánica. En general, salvo en la clase superior, el niño de la ciudad vive en peores condiciones físicas que el niño del -- campo.

"Los diversos tipos de comunidad local y sus formas de-

vida influyen en la vida del niño del campo; evidentemente el niño de las regiones agrícolas, el de las zonas marítimas posee un horizonte más amplio que el del interior y el de las regiones mineras en cambio, uno más limitado que éstos.

Con todo, a través de las relaciones sociales de la comunidad regional el educando entra en contacto con la comunidad nacional.

Esta comunidad también tiene geográficas, es el territorio de una nación, pero como dice Lorenzo Luzuriaga, la nación es más que geografía, es un producto histórico que ha experimentado muchas vicisitudes y que está integrado por muchos factores comunes; lenguaje, creencias, económica, partidos políticos, clases sociales, etc. la nación es más que el pasado, es el presente, la época en que vivimos y es también el porvenir, lo que queremos que sea la nación, lo que aspiramos a hacer de ella. Ortega y Gasset ha definido a la nación como "un proyecto de vida en común", y Nietzsche decía que la patria no era la tierra de los padres (Vaterland) sino la tierra de los hijos (Kinderland).

La comunidad nacional está más lejana para el niño que la doméstica o local, sólo puede ver sus signos, sus representaciones, el ejército, la escuela, el correo, etc., por ellas y a través de ellas conoce la nación; naturalmente, también los antepasados, las grandes figuras históricas de su país con una representación sensible de aquellos; su recuerdo, su

actualización, son otros tantos motivos para el desarrollo de la conciencia nacional.

No obstante que las relaciones internacionales de todo orden, propenden a uniformar la vida de todos los pueblos, -- aun hoy cada nación tiene su peculiar sello, su tipo característico de vida. "Ello depende de su situación geográfica, de su estructura física, de su clima, de sus usos y costumbres, de su vida intelectual, de su organización política, etc., la vida del niño está influida por todos estos factores en una forma más o menos directa y le da un carácter propio. Evidentemente el niño europeo es diferente del americano, y el niño mexicano del argentino.

Otro tipo de diferencias ofrecen ciertos niños por lo que concierne a su situación social, son los niños socialmente irregulares, se trata, como ya fue señalado, de niños que no mostrando ninguna deficiencia física o mental, se hallan en condiciones familiares y sociales en general, nada o muy poco propicios para su adecuada educación.

La situación social irregular de estos niños pueden asumir.

1) Falta completa o parcial de vida familiar.

"Niños abandonados o huérfanos, medios familiares disociados oficialmente (padre o madre muertos; padres separados o divorciados, padres prisioneros de guerra o que trabajan --

lejos del medio familiar), o disociados oficiosamente, enfermedades que requieren una larga permanencia de uno de ellos - de la familia en un hospital, un asilo, un sanatorio, trabajo de la madre fuera de su hogar familiar; medios familiares-reconstruidos, hijo único, hijos de familia demasiado numerosa, hijos de padres de edad muy avanzada o de padres pertenecientes a razas nacionalistas, religiones o clases sociales - muy diferentes.

2) Medio familiar degradado. Niños cuyos padres han -- perdido la patria potestad, cuyo padre se haya recluido en un establecimiento carcelero o de corrección, cuya madre está -- entregada a la prostitución, cuyos padres son alcohólicos o -- niños que han sido objeto de una medida de asistencia educa-- tiva.

3) Inestabilidad del medio familiar. Niños de gitanos, - de nómadas, de vendedores ambulantes, de artistas de feria, - pescadores, niños de refugiados, de evacuados o de niño de -- nacionalidad extranjera.

Muchos hijos únicos son perfectamente capaces de adap-- tarse a una vida social normal, pero esa adaptación se hace en ellos más difícil por la carencia de hermanos y hermanas que -- representan egocentrismo, aprendiendo a compartir así mismo - como a soportar la presencia de terceros.

"El amor paterno forma príncipes, el amor fraterno for-- ma ciudadanos", escribe Pestalozzi y es justo reconocer que -

muchos hijos únicos se comportan en la vida mucho más como -- príncipes que como ciudadanos.

Idénticas observaciones podrían formularse para los niños cuyos padres no pertenecen a igual medio social, no tienen la misma religión o son de mucha edad, es evidente que en estas diferentes circunstancias, lo que importa es tener los casos particulares y no juzgar comprometida la adaptación social de un individuo simplemente porque sus padres se han -- divorciado o porque existe una diferencia de edad demasiado -- grande entre los padres e hijos, pero no por eso es menos -- cierto que tales hechos, no constituyen condiciones perfectas de adaptación. La realización de clases especiales para hijos de vendedores ambulantes, y artistas de feria, la frecuencia de analfabetos entre gitanos, el beneficio que un hijo único puede obtener de esa colocación en un jardín de infantes, o -- en un movimiento de juventud, justifican la ubicación de esos niños dentro del grupo de los irregulares; una clasificación -- no supone forzosamente una jerarquía, y no porque unamos irregularidades tan simples como las de los hijos de divorciados, por ejemplo, la irregularidad tan grave como la pérdida de la patria potestad o la prostitución de la madre, desconoceremos la diferencias de pronósticos que separan a cada uno de estos aspectos particulares de la irregularidad.

### 3. Sujetos en la enseñanza-aprendizaje

Piaget distingue cuatro grandes períodos en el desarro-

llo de las estructuras cognitivas íntimamente unidos al desarrollo de la afectividad y de la socialización del niño.

El primer período que llega hasta los 24 meses, es el de la inteligencia sensomotriz, anterior al lenguaje y al pensamiento propiamente dicho.

Tras un período de ejercicios de los reflejos en que las reacciones del niño no están íntimamente unidas a tendencias instintivas como son, la nutrición, así aparecen los primeros hábitos elementales.

A partir de los 5 ó 6 meses se multiplican y diferencian los comportamientos del estado anterior. Bastará que unos movimientos aporten una satisfacción para que sean repetidos (reacciones circulares).

Al coordinarse diferentes movimientos y percepciones se forman nuevos esquemas de mayor amplitud.

Durante el período sensorio-motriz todo sentido se asimilará a la actividad infantil. El mismo cuerpo infantil no está disociado del mundo exterior, razón por la cual Piaget habla de un egocentro integral.

Gracias a posteriores coordinaciones se fundamentarán, los principales categorías de todo conocimiento: categoría del objeto, espacio, tiempo y causalidad, lo que permitirá objetivar el mundo exterior con respecto al propio cuerpo, como criterio de objetivación o exteriorización del mundo.

Piaget subraya el hecho de que el niño busca el objeto-desaparecido de su vista, mientras que durante los primeros meses dejaba de interesarse por el objeto en cuanto escapaba de su radio de percepción. Hasta el final del primer año no será capaz de considerar un objeto como algo independiente de su propio movimiento y sabrá además, seguir los desplazamientos de ese objeto en el espacio.

Al finalizar el primer año será capaz de acciones más complejas, como volverse para alcanzar un objeto, utilizar objetos como soporte o instrumentos (palos, cordeles, etc.) para conseguir sus objetivos o para cambiar las posiciones de un objeto determinado.

PERIODO PREOPERATORIO:- El período preoperatorio del pensamiento llega aproximadamente a los seis años.

Al cumplir los 18 meses el niño ya puede imitar unos modelos con algunas partes del cuerpo que no percibe directamente; Piaget habla del inicio del simbolismo (una piedra, p. ej.) se convierte en una almohada y el niño imita la acción de dormir apoyando en ella su cabeza.

La función simbólica tiene un gran desarrollo entre los 3 y los 7 años, por una parte se realiza en forma de actividades lúdicas (juegos simbólicos) en la que el niño toma conciencia del mundo, aunque deformada; para el niño el juego simbólico es un medio de adaptación tanto intelectual como afectivo, en un medio lúdico le son muy personales y subjetivos.

vos.

El lenguaje es lo que en gran medida permitirá al niño- adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociales y transmitibles oralmente.

Piaget habla de un egocentrismo intelectual durante el- período preoperatorio, el niño todavía es incapaz de prescindir de su propio punto de vista.

El pensamiento sigue una sola dirección y el niño presta atención a lo que ve y oye a medida que se efectúan o se -- suceden las percepciones sin poder dar marcha atrás, es el -- pensamiento irreversible y en ese sentido Piaget dice de pre- operatividad.

Mediante los múltiples contactos sociales e intercambios de palabras con su entorno se construye en el niño durante esta época unos sentimientos frente a los demás, especialmente, frente a los que responden a sus intereses y lo valoren.

Piensa que hay que tener en cuenta dos factores que -- siempre van unidos: Los cambios de su pensamiento y la inser- ción en la sociedad adulta que obliga a una total personali- dad, tiene un lado intelectual paralelo y complementario del- aspecto afectivo.

Estas etapas o estados son demasiados importantes para- su desarrollo, dentro de una sociedad mira al niño como un -- hombre en miniatura y su desarrollo son por escalones sucesi-

vos.

## Estadios del desarrollo de H. Wallon

La principal característica del recién nacido es la actividad motora refleja. H. Wallon llama a este estudio impulsivo puro y la respuesta motora a los diferentes estímulos -- (interceptivos es una respuesta reflejada).

Los límites del primer estadio no son muy precisos, con todo aun apareciendo nuevos modos de comportamiento. Wallon -- nos habla de un nuevo estadio, sino cuando ha prevalecido un nuevo tipo de conducta.

Ha hecho retroceder a los seis meses lo que llama al -- segundo estadio, lo que no implica que necesariamente hasta -- los seis meses únicamente se den puramente impulso del comienzo de la vida. Wallon habla de un segundo estadio o estadio -- emocional, caracteriza éste como el de la simbiosis afectiva -- que sigue inmediatamente a la auténtica simbiosis de la vida -- fetal, simbiosis, que por otra parte, continúa con la alimentación de los primeros meses de vida.

En este estadio, tanto como los cuidados materiales, el niño necesita muestra de afecto por parte de quienes lo rodean; le son necesarios las muestras de ternura (caricia, palabras, risas, besos y abrazos), manifestaciones espontáneas del amor materno.

Además de los cuidados materiales exige el afecto, se--

gún H. Wallon la emoción domina absolutamente las relaciones del niño con su medio no sólo unas emociones del medio ambiente, sino que tiende a compartirla con sus compañeros adultos, razón por la cual se habla de simbiosis, ya que el niño entronca con su medio compartiendo plenamente sus emociones, tanto placenteras como desagradables.

El tercer estadio, aparece al final del primer año o al comienzo del segundo, según con lo que se denomina "sociabilidad incontinente" el niño se orienta a intereses objetivos por completo al andar con las nuevas posibilidades de desplazamiento.

En cuanto al lenguaje, la actividad (espontánea, imitativa posteriormente) se supone una organización sumamente fina, se convierte en una actividad simbólica. Wallon define la actividad simbólica como capacidad de atribuir a una objeto - su representación (imaginada) y a su representación un signo (verbal) cosa que ya es definitiva a partir de un año y medio o dos años.

El cuarto estadio mientras dura el estudio, el niño -- siente una especie de necesidad en las cosas para percibirse a sí mismo, quiere decir eso que sin movimiento, sin expresión motora, no sabe captar el mundo exterior.

H. Wallon afirma primordialmente, la función motora es el instrumento de la conciencia, sin la cual no existe absolutamente nada, al empezar su vida propiamente mental, el ni-

ño ha de tener el sistema motor entera y completa disposición; en este estadio, el acto es proyectado al exterior por los -- movimientos que los expresan, y así se expresa menos en ges-- tos que en palabras - palabras que por lo demás, constituyen una repetición del gesto.

Un quinto estadio el del pensamiento, tras unos claros-- progresos marcados por el sincretismo diferenciado (con los - diversos matices de los celos o de la simpatía) el niño llega a prescindir de situaciones en que se halla implicado y reconoce su propia personalidad como independiente de las situa-- ciones.

Es de capital importancia comprender que para el niño - significa que ha dejado de confundirse con los demás y que -- desea que los demás lo comprendan de este modo. Este importan-- te período para el normal desarrollo de la personalidad suele comenzar por una fase de gratitud.

Esta toma de conciencia es muy frágil, se ha podido -- producir gracias a una serie de acciones en que alternativa-- mente el niño se muestra activo o pasivo, cambio del papel, - etc.

Pero todavía se solidariza con la idea que tienen de sí mismo y con la constelación familiar en que esté integrado -- cuando llega a la edad escolar, hacia los seis años de edad, - posee los medios intelectuales y la ocasión de individualizar-- se claramente.

H. Wallon reclama la importancia de los intercambios -- sociales para el niño en edad escolar y primaria y los beneficios que le reporta, el trato favorece su pleno desarrollo, y es cimiento del interés que en el transcurso del tiempo, ha de tener por los demás por la vida en sociedad.

Si sabe desarrollar el auténtico espíritu de equipo, el sentido de cooperación y solidaridad, y no el de denigración y rivalidad.

#### Divergencias entre Piaget y Wallon

Piaget la idea que se establece acerca del desarrollo infantil, considera que los cambios que se producen durante el desarrollo infantil sólo pueden ser captados cualitativamente. Para considerarse un estadio, lo primero que se requiere es el orden de sucesión.

Todo estadio ha de ser integrador, es decir, que las -- estructuras elaboran en una edad determinada se convierten en parte integrada de los años siguientes.

Piaget le da importancia infantil como algo total a los siguientes.

- A).- Adaptación.
- B).- Asimilación.
- C).- Acomodación.
- D).- Equilibración.

Wallon concede gran importancia a dos aspectos diversos del desarrollo, el andar y la palabra, que contribuyen al -- cambio total del mundo.

H. Wallon se ha fijado en el desarrollo como cosa total y ha propuesto se caracterice cada período por la aparición -- de un rasgo dominante por el predominio de una función sobre las demás.

El docente debe familiarizarse, con las etapas o esta-- dios por las que pasa sucesivamente ante el niño, para compren-- der al niño ni hay que basarse únicamente en lo que suceda en sus aparatos funcionales, ya que se forma mediante las rela-- ciones que establece con el mundo exterior, y con el enfren-- tamiento instintivo; construyendo sobre la base de sus propias contradicciones.

La evolución de cada niño se deduce de acuerdo a su evo-- lución mental y que no todos pueden estar en el mismo estadio, algunos niños asimilan inmediatamente lo que se les ha dicho, algunos niños (gracias al uso de la experiencia anterior) es-- tablecen nuevas conexiones, mientras que otros no son capaces de hacerlo y a menudo sólo asimilan aspectos no esenciales.

Saber ser maestro implica la apropiación no sólo de -- contenido y de teorías pedagógicas, sino también de una can-- tidad de elementos más sutiles e implícitos en esos puntos -- donde lo afectivo y lo social con el trabajo intelectual, son ejemplo de ella, la cantidad de saberes que se integran a la-

habilidad docente de trabajar con el grupo, de atender sus -- inquietudes y organizar su actividad.

El conocimiento que poseen los maestros en relación con su trabajo se construye en gran medida cotidianamente en cada escuela, la iniciación en el trabajo de maestros requiere de aprendizajes nuevos que pueden o no remitir a lo que se enseñó en la Normal. El traslado de una escuela a otra, el cambio de grado, la promoción a director o a supervisor, la ubicación en el medio o tipo de escuela, la asignación de determinada comisión, todos son momentos en la carrera profesional que -- requieren de la apropiación de los saberes necesarios para -- actuar.

En la docencia se utilizan los diversos conocimientos -- sociales y culturales que el maestro posee como persona más -- allá de su formación profesional como maestro.

Este hecho se da tanto en la relación social con los -- alumnos, la práctica docente no remite sólo al ámbito de la -- experiencia individual, sino que también se constituye en -- producto colectivo, social. En la resolución del quehacer cotidiano, los maestros incorporan experiencias y saberes de -- origen histórico diverso, desde luego por características -- particulares de los sujetos y de las escuelas que enmarcan la práctica docente cotidiana; sin embargo, es necesario que el -- docente reflexione y conozca su práctica para recuperar lo -- objetivo y lo subjetivo en una praxis más articuladora y que,

por lo tanto, sea el propio docente quien cuestione y se explique su cotidianeidad.

#### La historia de la práctica docente

En el ámbito educativo, la historia aparece como un proceso de "modernización" que presenta como inevitablemente mejor lo que es más reciente.

En el ámbito de la formación docente el término correspondiente es la "actualización", se presupone que el maestro debe aprender "técnicas modernas" para superar una práctica docente de años caracterizada como empírica. Desde luego, también existe la contraparte de esa visión, en lugar de la valoración a prioridad de todo "lo moderno" se escucha una queja generalizada por todo lo actual y una reminiscencia nostálgica de otros tiempos en que la educación era mejor, se aprendía más, los maestros eran más cumplidos, los libros de texto mejores, sin embargo estas perspectivas realmente no permiten conocer la práctica docente.

#### El maestro y el método

El método tiene una enorme significación en la labor educativa, pero ésta crecerá o se reducirá, según sea amplia o escasa la capacidad del maestro que lo emplee. Se ha dicho, que el éxito de un método en la enseñanza se origina más en la capacidad del maestro que lo aplica, que en las bondades

intrínsecas del método mismo.

El maestro que ejerce su profesión con cariño y tiene una buena formación profesional, conoce lo medular del método los procedimientos y los recursos y puede por tanto, imprimir las modificaciones que en cada caso se requieren, sin desvirtuar su aspecto fundamental.

En cambio, las educadoras que tiene sólo conocimientos superficiales, sólo conocen la parte mecánica, y al aplicarlos, los convierten en rutina inflexible que sólo alcanza un pobre rendimiento.

Un maestro estudioso, inquieto e inconforme, es la mejor garantía en la aplicación de un procedimiento cualquiera, pues sabe que el alumno, aunque sea del mismo grado, siempre tiene características especiales que lo hacen diferente en cada ocasión.

El buen maestro tiene una amplia comprensión de sus alumnos y por ello sabe tratarlos en la forma más conveniente, no actúa de una manera inveterada y uniforme, sino que sabe trabajar de acuerdo con las circunstancias. Su labor es distinta y ágil, moldeable y grata, y constituye un vínculo de acercamiento con la mente que se educa.

El maestro que no tiene cariño por su carrera, que no conoce a fondo el método que aplica, hace de su labor una artesanía y de la enseñanza un dogmatismo que impone con la

violencia.

### La nueva función del docente

La labor docente no puede permanecer sin cambios, en -- los maestros está depositada la confianza para garantizar mayor progreso y mayor justicia para nuestra nación, su contribución es así esencial para responder a los desafíos que plantea el mundo moderno a nuestra generación y a aquellas que -- habrán de seguirnos.

Sin embargo esta nueva concepción de la función del -- maestro, más que adjudicarle nuevas tareas, pretende hacer -- efectivas las funciones que tradicionalmente se han reconocido al maestro como agente de cambio social y líder comunita-- rio, de manera que estas funciones estén acordes con las nuevas circunstancias que vive el país.

Esto significa que el docente debe asumir la responsa-- bilidad de desarrollar en sus alumnos las competencias que -- individual y socialmente se le exige para que pueda desempe-- ñarse satisfactoriamente en la diversidad de situaciones que -- le presente una sociedad en constante transformación.

### Análisis del nuevo programa

Hoy en día resulta impropio querer aplicar la misma metodología de los años 70, porque las condiciones del país -- han cambiado y, sobre todo porque en la actualidad toda acti--

vidad de planificación vinculada a una demanda social ha de sustentarse en la participación.

Por esta razón, la metodología que actualmente adopta y está aplicando la S.E.P. para organizar el cambio de contenidos educativos es fundamentalmente participativa y de diálogo.

Tal método recoge la experiencia histórica de nuestro país, y de otros países en la elaboración de planes y programas.

Los programas ajustados ofrecen una selección por cada área o materia de los contenidos, está encaminada a disminuir la presión de los maestros por "cubrir" todos los temas señalados en los programas y obedece a la solicitud magisterial de reducir la cantidad de contenidos para favorecer la atención al aprendizaje por encima de la enseñanza.

El hecho de entregar a los maestros programas menos sobrecargados tiene la intención de relativizar los aprendizajes informativos para dar paso a aprendizajes formativos, fin específico de la educación básica.

El modelo propuesto, sin desconocer la necesidad de establecer un conjunto de aprendizaje, comunes a nivel nacional, no trata, sin embargo de predeterminar la totalidad de conocimientos y habilidades que todo mexicano debe poseer y señalarlos en un programa idéntico para todos, el cual debe ser cumplido y "llenado" por los maestros, sino que más bien bus-

ca establecer normas para que los aprendizajes respondan a -- las demandas de población en tiempo y lugar específico.

La oferta educativa deberá en consistir, por lo tanto, - en la capacidad de atender demandas sentidas de aprendizaje, - con metodologías flexibles, críticas y participativas que -- permitan al alumno desarrollar lenguajes, métodos y valores - para satisfacer sus necesidades y las del grupo social en el - que actúa.

Dicho de otra forma, el modelo propuesto no delinea, a - la manera tradicional, un simple cambio formal de planes y -- programas de estudio, sino que, más bien acentúa la necesidad de un cambio de mentalidad con la cual los alumnos, los maes- tros y la sociedad toda, deben ver la educación, la escuela y su participación en ellas.

Asimismo se analizaron los contenidos para determinar - su esencialidad, secuencia, suficiencia, significación, fun-- cionalidad, factibilidad y la integridad con respecto a los - dominios cognoscitivo, socio-afectivo y psicomotor.

De lo que está circunscrito a los procesos de enseñanza aprendizaje se ocupa de hecho, a un cambio estructural en la- concepción organización de la tarea educativa, hacia el si--- guiente desarrollo.

-Ubicar la dimensión de la educación permanente.

-Sistematizar los insumos de la participación social y técnica para clarificar la propuesta recibida, reflexionar -- sobre los aspectos filosóficos, teóricos y operativos del modelo pedagógico, el producto se construye a través del diálogo. Con esta metodología se caracteriza la construcción y o-- peración del modelo, se pretende asegurar permanentemente la actualización de los contenidos para el futuro.

La mayoría de los ponentes pusieron de relieve la necesidad de modificar o renovar los contenidos educativos, mu-- chos de ellos obsoletos, inadecuados o excesivos, sobre todo en educación básica, referida en este contexto a los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Además se insistió en que dicha revisión de contenidos tomara muy en cuenta la articulación pedagógica de los nive-- les educativos, así como las diferencias de carácter regional también se revisó el diseño por asignatura y por áreas.

Surgió la necesidad de proceder a una evaluación minu-- ciosa de los programas para proponer modificaciones concretas.

Se tomó como base lo expresado en el programa para la -- modernización educativa: no efectuar cambios por adición, -- cuantitativos, lineales, no agregar más de los mismos, sino -- pasar a los cualitativo, romper usos e inercias para renovar -- prácticas al servicio de fines permanentes; superar un marco de racionalidad ya rebasado y adaptarse a un mundo dinámico.

El ajuste programático tendría que considerar los siguientes criterios.

#### Filosóficos

Artículo tercero.

Ley federal de Educación.

Programa para la modernización educativa.

#### Pedagógicos

Pedagogía operatoria.

#### Psicológicos

Psicología Genética.

Una vez definido el marco teórico así como los procesos y etapas para el análisis se establecieron los siguientes propósitos:

Para el programa ajustado.

#### 1. Articular Niveles.

Con el fin de procurar la debida vertebración entre los tres niveles de la educación básica, una de las tareas iniciales fue el análisis de los programas respectivos.

De manera general, el correspondiente a preescolar y

por asignatura o áreas los de secundaria, para precisar los antecedentes y consecuentes relativos a primaria.

## 2. Revisar contenidos.

Para el análisis de la estructura programática se formarán los mapas curriculares de cada área, separado cada uno de los distintos aspectos en el caso de Español: Expresión oral, Expresión escrita, Fonología y Ortografía, nociones de lingüística e iniciación a la literatura.

Estos a su vez fueron desglosados nuevamente, por ejemplo:

Nociones de lingüística:

Conceptos generales de lingüística.

Semántica.

Morfología.

Sintaxis.

Este ordenamiento detallado clasificado permitió un estudio que hizo posible puntualizar cuáles eran las áreas con mayor carga de objetivos (Español y Matemáticas), dentro de cada área, que aspectos fueron favorecidos: en español nociones de lingüística, en Matemáticas Geometría, en Ciencias Sociales, Historia, etc. de los seis grados aquellos con más objetivos (cuarto grado).

Un análisis de los contenidos en el que se retomó la

taxonomía de Benjamín Samuel Bloom, utilizada originalmente - para la elaboración de los objetivos, atendiendo a lo que él- consideró los tres dominios fundamentales del comportamiento- humano: el cognoscitivo, el afectivo y el psicomotriz.

La conclusión más importante en este terreno fue de que existía un enorme predominio de objetivos de tipo cognoscitivo y dentro de las subcategorías de esta esfera (conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación) no- se rebasaba casi nunca el tercer nivel, con las consecuencias de no arribar a las más altas que para ello se establecen en- los diecinueve objetivos generales de la educación primaria,- entre los que resultan lograr un desarrollo físico intelectual y afectivo sano.

Podemos decir que la taxonomía se inclinaba más por lo- cognoscitivo sin darle importancia al desarrollo integral del educando.

Las modificaciones en el ordenamiento se encauzaron a - establecer una progresión más adecuada al grado de dificultad como puede notarse en español de cuarto grado en el aspecto - de lectura.

Programa anterior

Objetivos

1.4 Encontrar las relaciones de causalidad en una narración.

Programa ajustado

Unidad

1. Relación de las ideas principales con los pá- rrafos de un texto.

3.4 Comprender la secuencia temporal de un texto

2. Relación de causalidad en narraciones.

6.7 Relaciones de ideas principales con párrafos de un texto.

3. Establecimiento de nociones temporales.

Como se puede observar dentro del programa ajustado una secuencia de contenidos.

### 3. Vincular procesos:

Una etapa muy importante del trabajo realizado en el ajuste, fue buscar coherencia, vinculando procesos (tanto del desarrollo como de aprendizaje, como en la sugerencia metodológica de sexto grado.

## ESPAÑOL

Se considera pertinente enfatizar el manejo de la discusión otorgando oportunidades iguales para todo el grupo, promoviendo una actividad crítica hacia los temas y los resultados, relacionando esta modalidad expresiva con otras áreas del conocimiento.

## CIENCIAS SOCIALES

Se sugiere permitir que el alumno exprese libremente sus opiniones y puntos de vista para lo cual es recomendable utilizar técnicas grupales o individuales, por medio de las cuales partiendo de la discusión (...) presente sus conclusiones.

En este ejemplo se aprecia que en las dos áreas se procurará el desarrollo de los procesos de comunicación y de socialización, así como la vinculación de los procesos de aprendizaje, al seguirse en ambos casos una misma línea metodológica.

#### 4. Renovar métodos.

Desarrollar en el alumno la capacidad de establecer relaciones significativas entre los datos y los hechos que suceden a su alrededor y de actuar sistemáticamente sobre la realidad que le rodea, no se circunscribe pues a lo intelectual sino que se extiende al campo de lo afectivo y de lo social, así como a la esfera de la psicomotriz, como lo resume la educación básica en suma es necesario acudir a métodos que -- promuevan el aprender a aprender, entendido como un proceso vivencial que conlleva a aprender a ser, y a aprender a hacer.

Por esto las sugerencias metodológicas incluidas en el programa ajustado centran el interés el maestro principalmente en la actividad del niño.

- . Desarrollar el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica.
- . Interpretar y relacionar los conocimientos adquiridos en todas las áreas del aprendizaje.
- . Aprender por sí mismo de manera continua para convertirse en agente de su propio desenvolvimiento.

Transformar los objetivos en contenidos abriendo para el maestro la perspectiva de abarcar más ampliamente, no sólo la esfera cognoscitiva sino la afectiva y la psicomotriz, sin embargo, no se menciona esto para apoyar la idea de que en realidad sea posible encontrar conductas que sólo sean afectivas, sin elementos cognoscitivos o viceversa, ya que los sentimientos se construyen juntos con la estructuración del conocimiento. tampoco pueden disociarse de lo psicomotriz los otros aspectos.

Por lo que, es sólo con fines de estudio que se establece esta fragmentación.

El profesor queda en libertad para diseñar las actividades sin perder de vista que el principio rector de la enseñanza es procurar el desarrollo armónico de la personalidad del niño.

Ilustrar comparativamente algunos de los cambios efectuados, la reducción en el número de contenidos fue realizada siempre para procurar una dosificación más acorde a cada grado, donde nociones de lingüística contaba con el mayor número de objetivos de los seis grados de la educación primaria.

El programa anterior contaba con 127 objetivos, el programa ajustado cuenta con 92 contenidos.

	Programa anterior	Programa ajustado
Expresión Oral y Escrita	21	19
Fonología y Ortografía	25	15
Nociones de lingüística	39	21
Lectura	25	22
Iniciación a la literatura	17	15

Aquí puede observar la diferencia de contenidos en los dos programas donde el segundo tiene una dosificación o un ajuste de contenidos con perspectivas de implementar actividades de acuerdo a la creatividad del docente donde abarca todas las perspectivas para el desarrollo integral del educando.

#### Sugerencias metodológicas del programa ajustado

Como ya se ha mencionado en este documento al hablar de renovar métodos la fundamentación para las sugerencias metodológicas del programa ajustado se basa en la idea del individuo como autor de sus propios aprendizajes, a través de la actividad, el alumno considera la inteligencia como el resultado de un proceso de construcción.

Pretende llevar en el aula un cambio similar al que ha seguido el pensamiento científico en su evolución; el alumno debe formular sus propias hipótesis "aunque sean erróneas" el maestro debe evitar ir por la vía rápida de dar las respuestas

correctas, más bien dirigirá y alimentará la investigación, - propiciará la reflexión a través de preguntas, su papel consistirá en colaborar con el alumno pero nunca sustituir la actividad del alumno por la suya.

La creación intelectual, la cooperación social y el desarrollo efectivo armónico, son objetivos prioritarios.

En los programas de los primeros grados, las sugerencias metodológicas aparecen al final de todas las áreas por corresponder a un sistema de integración que no se ha modificado en absoluto.

La presentación de los contenidos por áreas sirven para completar el panorama de verticalidad de los otros grados, -- así como para favorecer la adaptación flexible, cuando las -- circunstancias lo requieren.

En los siguientes grados, las sugerencias aparecen del programa de cada área, aportando pautas generales de acción, -- que el maestro podrá acoplar a la enseñanza de diversos contenidos pues será situación particular de su trabajo la que lo determinará.

Orientaciones para la operatividad del programa ajustado

El programa ajustado es un documento en el que sintetiza para cada grado: las características del niño, los propósitos y contenidos de las áreas, así como las sugerencias --

metodológicas que apoyan el trabajo docente.

## DESARROLLO DEL NIÑO

Área psicomotriz      Área cognoscitiva      Área socioafectiva

### Sugerencias metodológicas

Lo que conduce a que el maestro pueda contemplar:

- Un programa vertical de cada área desde el principio hasta el sexto grado.

- Una visión horizontal de cada unidad.

Con lo que favorece el proceso de planeación desde el momento mismo de elaborar instrumentos para la evaluación diagnóstica inicial.

Para optimizar el trabajo docente se necesita planear considerando todos los elementos pedagógicos que se requieren para lo que es imprescindible obtener una clara visión del programa del grado que se va a atender, por lo tanto se sugiere:

1. Considerar como punto de partida la lectura reflexiva de las características del niño y de los propósitos correspondientes a cada área.
2. Analizar los contenidos de cada área verticalmente, a fin de preveer una distribución afectiva y flexible del tiempo en el aula.

3. Revisar horizontalmente los contenidos de cada unidad, en todas las áreas, para procurar descubrir correlaciones.
4. Planear mensualmente cada unidad, para ser abarcada en tres semanas, dejando siempre la cuarta para abordar los temas no cubiertos según lo programado, aplicar recursos de evaluación complementarios así como para instrumentar mecanismos de recuperación para los alumnos cuyo aprendizaje haya resultado insuficiente.

El programa ajustado contiene reducciones importantes en el número de contenidos, así como cambios en la secuencia de los temas, por lo que al planear el maestro deberá UBICAR Y ELEGIR CUIDADOSAMENTE LAS PARTES A UTILIZAR EN LOS LIBROS-DE TEXTO, pues estarán sobrando ejercicios o bien habrá de modificarse el orden en que se emplean. También es importante notar que el programa ajustado fueron llenados los vacíos detectados por lo que, EN OCASIONES, EL LIBRO NO CONTIENE -- LOS EJERCICIOS DE APOYO CORRESPONDIENTE, y el maestro habrá de crear los recursos necesarios.

Respecto a la dosificación, un grave problema que muy frecuentemente se presenta, es que no se abordan sistemáticamente todas las áreas programáticas, ni se cubren sus ocho -- unidades, por lo que ahora se ofrece la siguiente propuesta de dosificación mensual de los contenidos, en ella aparecen -- cuatro columnas, una para cada semana y en estos los espacios correspondientes a las ocho áreas.

Al lado de las tres primeras columnas hay una más pequeña, destinada a registrar el número de la semana, (I, II, III) cuando realmente se abarquen los contenidos; si éstos son cubiertos como se planeó, la anotación lo indicará claramente, de no ocurrir así, el maestro podrá escribir dentro de la cuarta columna los contenidos que se rezagan y/o las actividades de repaso, evaluación complementaria, recuperación para alumnos u otras necesidades especiales.

Se sugieren dos momentos para presentar, al director de la escuela, la dosificación mensual, uno inicial y otro al principio de la cuarta semana, pues como ya se mencionó antes ésta se adecúa a la situación real del trabajo escolar.

Desde la realización del primer cuadro de este tipo el profesor apreciará su valor, pues resultan claramente cuáles áreas han de requerir más tiempo, por tener mayor número de contenidos o grados de dificultad. También se nota que es factible abarcarlas todas, con un horario convenientemente designado.

El cuadro fue llenado a fin de ilustrar su uso; importante enfatizar que algunos contenidos pueden tratarse en un orden distinto al que tienen en el programa, como se observa en el área de Educación Artística, donde adicionalmente un contenido de expresión sonora se fraccionó, por su dificultad, para trabajarse durante tres semanas en lugar de una, y en Educación para la Salud en que se reubicaron temas, a fin de-

establecer correlaciones con Ciencias Naturales, en la primera y tercera semana.

El registro de avance Programático es un documento en el que el maestro especifica semanalmente, la dosificación de los contenidos, las actividades y los productos de aprendizaje esperados. "Funciona además como informe de actividades". (5)

El formato sugerido en el Manual Técnico-Pedagógico del Director del plantel de Educación Primaria (pp. 142 - 147) -- contiene seis columnas:

A	B	C	D	E	F
---	---	---	---	---	---

A. Area y unidad de aprendizaje

B. Objetivo de aprendizaje (generales, particulares y específicos según el caso)

C. Actividades relevantes.

D. Productos del aprendizaje (ejercicios, solución de problemas u objetivos elaborados.

E. Fecha

F. No se realizó

Con algunas adaptaciones puede continuarse utilizando.

A	B	C	D	E	F
---	---	---	---	---	---

A. Area, unidad y aprendizaje.

B. Contenidos.

C. Actividades relevantes.

D. Recursos didácticos.

E. Fecha.

F. No se realizó.

No se trata sólo de cambios en la terminología, sino en el enfoque pedagógico mismo, pues al hablar de contenidos y no de una o dos conductas esperadas respecto a un tema, queda abierto un campo de trabajo mucho más fecundo y formativo.

Así también el énfasis puesto en productos de aprendizaje implica la noción artificial de que este proceso va logrando productos terminados, que además permanecen inalterables, una vez realizados. Todo docente sabe que el aprendizaje es dinámico, que se enriquece constantemente y que a la vez se desecha (olvida) lo irrelevante para cada individuo. Por lo tanto, al planear el profesor sus actividades, lo importante es con qué recursos de enseñanza inducirá el proceso de desarrollo, durante las experiencias escolares.

Una alternativa para el registro de la planeación semanal, lo contribuye el cuadro 2.

En ambas propuestas, los contenidos, ya explicitados en el cuadro de dosificación mensual, pueden resumirse en una o dos palabras (sólo para crear un referente), lo fundamental es el registro de las actividades y los recursos, así como los comentarios sobre lo sucedido posteriormente: si pudo efectuarse el trabajo como fue pensado, o si hubo necesidad de modificarlo; si esto ocurrió, cuáles fueron los factores que lo provocaron?.

Estos registros son tan importantes como la planeación pues la dinámica de lo que ocurre en el aula es tan compleja, que constantemente exige adaptabilidad y genio creativo. Por otra parte, si no incluye esta información, el maestro suele sentirse presionado a siempre escribir en su avance, temas nuevos, yendo cada vez más a la saga de su propia programación, (no ha oído alguna vez decir a un compañero, que él ya está en la quinta unidad, pero que su grupo va en la tercera?)

El cuadro 2 ofrece ventajas respecto al formato que se ha venido empleando, pues aunque no contiene nada adicional, sí representa una forma distinta de organización, que permite:

- Obtener una programación para cada día.
- Mejorar la distribución del tiempo.
- Economizar esfuerzo al buscar correlaciones, que a su vez ahorran tiempo.

- Contar con dos formas para el registro de comentarios:

Los de carácter técnico, relativos a cada área y,

Los concernientes a cada día, para anotar todo tipo de interferencias (ausencia del profesor, juntas de maestros, -- atención a los problemas de los alumnos, reuniones con padres de familia, preparación de ceremonias cívicas y concursos, -- elaboración del periódico mural, actividades relacionadas con el funcionamiento de la Cooperativa Escolar, recorridos, vi-- sitas, eventos especiales, etc.

El problema de la dosificación se manifiesta fácilmente con un currículum abierto, como el del programa ajustado; sin embargo, siempre ha estado presente en la realidad de la clase, pues la uniformidad de actividades propuestas en los programas, nunca se tradujo en la existencia de condiciones de -- trabajo idénticas en cada grupo, escuela y entidad.

Planear para cubrir una unidad en tres semanas pudiera parecer difícil, pero se hace factible cuando se considera un factor clave, cuánto enseñar de un contenido.

Sólo se necesita tratar un tema  
con la profundidad suficiente para servir  
como base al que le sigue secuencialmente

De aquí lo imprescindible de obtener una  
clara y precisa visión vertical de cada área  
a lo largo de todo el grado

Un recurso complementario al registro de avance programático, lo constituye el cuaderno rotativo, que es un solo -- cuaderno para todo grupo, en el que cada niño irá trabajando un día distinto. Las pautas para su utilización consiste en:

Anotar la fecha y su nombre.

Realizar ahí todos sus trabajos (ejercicios, resúmenes, dibujos, etc.) o bien indicar las páginas abarcadas en sus -- libros de texto. (En los grados superiores puede haber un -- cuaderno para cada área).

Expresar libremente, al fin de la jornada, cómo se sintió, si se desea sugerir algo más al maestro o algún otro -- asunto.

Para evitar el deterioro adicional o el posible extravío de este material, se recomienda conservarlo siempre en el aula, por lo que las tareas para realizar en casa, se registran en él, pero el niño las efectúa en su cuaderno. Se sugiere, -- también, que el alumno que participe en ese día, obtenga su -- copia personal empleando papel carbón y hojas sueltas, que -- posteriormente podrá anexar a sus materiales ahorrándose así, un doble esfuerzo.

Trabajar en el cuaderno rotativo estimula a los alumnos para realizar su mejor esfuerzo fácilmente, canalizando al -- cuidado de su propio material, constituye un reflejo fiel del avance paulatino del grupo.

El análisis, que el docente haga, de este instrumento - será un elemento más para mejorar su planeación. Le permitirá contar con mayor información para elaborar instrumentos para-evaluar. Posibilita conservar "vivos" todos los momentos compartidos con el grupo, facilita la labor de los maestros adjuntos o interinos en ausencia del titular.

#### Sugerencias para evaluar los aprendizajes

Al sustentarse, el programa ajustado, en la Pedagogía - Operatoria cuyo énfasis se coloca en el desarrollo de proceso más que en el logro de resultados, es sólo natural que la observación de lo cotidiano supere en importancia a la mera aplicación de pruebas, al asignar un cierta calificación.

La evaluación, así concebida, se ha definido abundantemente:

"Es un proceso que consiste en obtener información sistemática y objetiva acerca de un fenómeno y en interpretar -- dicha información a fin de seleccionar entre distintas alternativas de decisión." (6)

"Por evaluación entendemos, en términos generales, la - acción de juzgar, de inferir juicios a partir de cierta información desprendida directa o indirectamente de la realidad -- evaluada, o bien atribuir o negar calidades o cualidades al - objeto evaluado, o finalmente, establecer reales valoraciones en relación con lo enjuiciado." (7)

"Actividad sistemática y continua, integrada dentro del proceso educativo, que tiene por objeto proporcionar la máxima información para mejorar este proceso, reajustando sus objetivos, revisando críticamente planes y programas, métodos y recursos y facilitando la máxima ayuda y orientación a los -- alumnos." (8)

Como menciona esta última fuente bibliográfica, "Hoy es uno de los aspectos o fases de la enseñanza más sometido a -- revisión. Su definición depende del contexto educativo en que interactúa:

SISTEMA DE ENSEÑANZA	TIPO DE EVALUACION	INSTRUMENTOS
Rígido y selectivo	Sancionador y res-	El exámen
Abierto y democrático	trictivo	
Abierto y crítico	Orientador y crítico	Diversifica-
		dos.

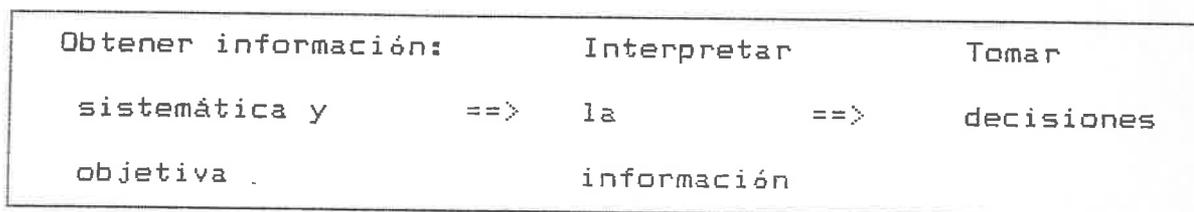
Mientras más rígido es un proceso de enseñanza, más des-  
plaza el papel del alumno y menos lo considera como individuo,  
por lo tanto es imprescindible que la evaluación se convierta  
en un acto educativo "Una mejora del proceso de aprendizaje y  
una ayuda para el alumno". (9)

Es frecuente que con fines de calificación, el único --  
recurso empleado sean pruebas escritas, y si el escolar mues-  
tra en ellas bajo rendimiento, no tenga acceso a una segunda-

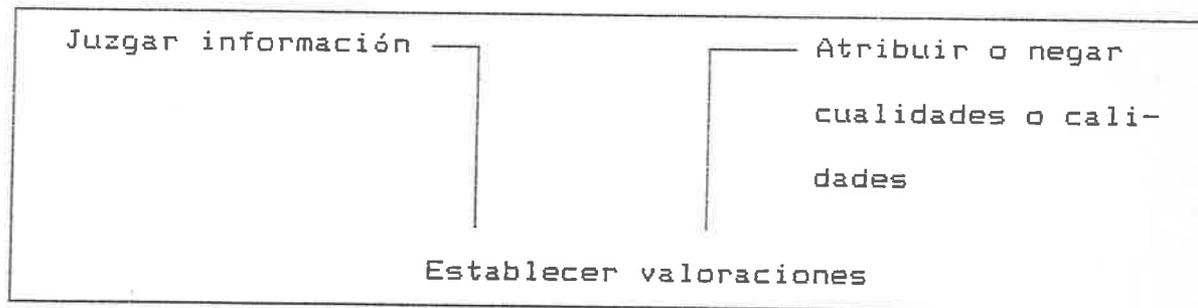
oportunidad (a veces ni siquiera llega a ver sus exámenes de nuevo para saber en qué falló).

Por lo tanto de las tres definiciones inicialmente citadas, en este apartado, resaltan ideas claves para el enfoque de la evaluación del trabajo con el programa ajustado.

De la primera:



De la segunda:



De la tercera:

Evaluación  
Sistemática y  
continua.

Mejorar el  
proceso  
educativo.

El maestro que observa el trabajo de sus alumnos siempre está obteniendo información, pero ¿cómo registrarla en forma sistemática y objetiva? A este fin se ofrecen dos recursos principales:

- Listas de cotejo. Similarmente a los registros de asistencia, en ellas sólo se indica la presencia o ausencia de un factor, pudiendo enfocar su aspecto o varios. Ejemplo:

Contenido: Descripción de lugares (un mismo paisaje observado por el grupo).				
Num. Prog.	NOMBRE DEL ALUMNO	Sigue un orden (lejos, cerca, izquierda, derecha, etc.	Menciona los aspectos más relevantes.	Incluye detalles (colores, tamaños, texturas, etc
I	Julia Soto Alvarez	2	2	1

(Escala que se utiliza: 0 no lo hace; I, sí lo hace; 2 lo hace muy bien).

Puede apreciarse cómo la evaluación con estos recursos logra el proceso educativo, pues la elaboración de ellos exige que el profesor precise metas, que por supuesto, explicitará a sus alumnos ANTES que éstos elaboren sus trabajos, para que se esfuercen por alcanzarlas.

Se evitará también la instrucción de factores ajenos a lo propuesto cuantas veces ha sucedido que al evaluar una investigación de Ciencias Naturales, el maestro baja la califi-

cación del escolar porque escribió con faltas de ortografía.

No se quiere decir que no puedan cambiarse ambos aspectos al integrar una evaluación, sino que no es correcto (ni justo) tomar al alumno por sorpresa, incluyendo la valoración de otras cualidades, después que entregó su trabajo definitivo.

Mucho menos válido, por lo tanto, sería definir los criterios al estar revisando los trabajos, o peor aun, dejarlos sin precisar.

Tanto las listas de cotejo como las escalas estimativas permiten al maestro diagnosticar casi a simple vista el o los aspectos en que su grupo en general, o cierto alumno en particular, requerirá mayor atención.

Por consiguiente, las modificaciones de la planeación mensual y el implementar mecanismos de recuperación para los alumnos tendrán una base más objetiva.

Por otra parte, los resultados son traducibles a la escala numérica oficial de seis niveles (5 al 10), otorgando valores proporcionales en el ejemplo de la escala, antes expuesta.

Muy valioso para el docente, es el manejo directo de estos instrumentos, pero aun más lo es la aplicación al trabajo por equipos, en el que los escolares se autoevalúen, con algunas de las siguientes modalidades:

Yo a los demás y ellos a mí

Cada miembro del equipo valora a los otros, MENOS A SI MISMO, después uno de ellos reúne la información de cada integrante y otorga la calificación de acuerdo con un criterio establecido previamente.

Todos a todos

Como en el procedimiento anterior, pero abarcando la autocrítica.

Yo a mí

Constituye la forma más pura de autoevaluación, pero requiere mayor grado de desarrollo del juicio crítico.

Es obvio que el maestro no habrá de manifestar desconfianza en las apreciaciones de los niños, estas serán complementarias a las suyas y al empleo de exámenes lo que sí es relevante, es el valor formativo, no sólo en las actividades de aprendizaje, sino en la evaluación respectiva.

Finalmente, el ahorro de tiempo y esfuerzo, que se dedicaría para revisar cada trabajo, compensa en mucho, el aumento de duración y desgaste personal invertidos en la conducción de un grupo organizado por equipos.

La evaluación sistemática y continua viene a constituir

la clave para mejorar todo el proceso educativo, pues permite al alumno tener visión más clara de sus logros y dificultades y despliega, ante el maestro, un panorama más claro del desenvolvimiento progresivo de su grupo y de cada alumno en particular.

## C A P I T U L O ' III

### MARCO TEORICO CONCEPTUAL

#### A. Planificación docente

##### 1. Conceptos y actividades de la planificación curricular.

Conviene especificar qué se entiende por planificación del currículum y sus actividades.

En primer lugar se trata de un proceso a través del cual se preparan y ordenan las oportunidades educativas, de manera que los alumnos adquieran un determinado tipo de experiencias.

Expresado más analíticamente, es el proceso mediante el cual se establecen objetivos deseables que los alumnos deben lograr a través del aprendizaje conducido, se seleccionan y organizan los medios a través de los cuales se facilitará el alcance de los objetivos y se proveen las fórmulas de evaluación de los productos del aprendizaje.

En consecuencia, en la dinámica del proceso de planeamiento curricular se hallan implícitas tres actividades y procesos básicos: la selección de objetivos y medios, su organización metodológica y sistemática, y la evaluación del mismo proceso y producto de aprendizaje.

La selección supone por tanto escoger, del conjunto de finalidades y aspiraciones de la sociedad en materia educativa, aquéllas que de acuerdo a las fuentes, sean susceptibles de expresarse en objetivos del nivel o grado del sistema que se está planificando.

Por su parte, la actividad de organización supone la ordenación sistemática de objetivos y actividades de enseñanza aprendizaje, según un diseño determinado.

Por último la evaluación significa la apreciación del desarrollo del proceso total, así como de las experiencias o resultados que se obtienen.

## 2. Niveles y elementos en la planificación curricular

Este proceso de planeamiento curricular es aplicable a distintos niveles según sea su ámbito de ejecución. Estos niveles son esencialmente el marco educativo que puede suponer el ámbito nacional, regional, o provincial y el nivel microeducativo que se refiere al ámbito institucional.

Así el nivel micro-educativo curricular, se desarrolla, en lo relativo al sistema educativo, bajo la responsabilidad de los organismos rectores de la educación de un país, región o provincia, pues implica traducir, en términos de oportunidades de aprendizaje, los lineamientos políticos educativos relativos al sistema en su conjunto.

## Modelo integrado de planificación curricular

Qué caracteriza a un modelo integrado.

En primer lugar, los elementos esenciales, los conceptos fundamentales y los procesos básicos se interrelacionan de tal modo que permiten generar un ciclo dentro del planeamiento de curriculum.

En segundo lugar, el estudio de los distintos elementos de un modelo integrado no se puede realizar separadamente.

Por último "permite afrontar el proceso de planificación del trabajo pedagógico en cualquier punto de dicho proceso y con cualesquiera de los elementos que lo constituyen".

En síntesis, el curriculum integrado implica la interrelación y la posibilidad de evaluar el proceso a partir de cualquier punto del mismo.

En todos los casos mencionados esos equipos desarrollan un proceso que permite seleccionar, organizar y evaluar objetivos y medios curriculares y que se concreta en lo que se denomina plan curricular. Este es un documento básico instrumental que norma y orienta el desarrollo de las actividades educativas de un determinado nivel o modalidad de enseñanza.

Como todo documento orientador sirve para que, quien tenga que conducir en su manifestación concreta el proceso de aprendizaje, pueda extraer material para instrumentar ese

proceso, de manera de brindar oportunidades de aprendizaje -- comunes para los que transitan por el mismo nivel o modalidades del sistema educativo.

Así el plan curricular sistematiza los objetivos que -- deben alcanzarse tanto sean éstos generales de un nivel, o -- específicos de un determinado grado del mismo. De esta manera concreta, en esta etapa del proceso educativo, las finalida-- des educativas que rigen el sistema en su conjunto.

La necesidad de un plan curricular común a todos los -- educandos de un país, en el cual se rigen no solamente obje-- tivos, sino también los medios para alcanzarlos, podría entrar en contradicción con el señalamiento que se hacía precedente-- mente en sentido de que es el alumno en situación, la princi-- pal fuente curricular; se trata de la programación de objeti-- vos y actividades de aprendizaje derivados de los mismos, te-- niendo como ámbito de aplicación, la escuela, instituto o -- centro universitario específico. En unos de sus grados o cur-- sos, se concentra en el plan de curso realizado por el maes-- tro o un equipo docente que busca fundamentalmente diseñar -- una estrategia curricular acorde al grupo singular de alumnos cuyo aprendizaje debe orientar.

### 3. Identidad del proceso de planificación

Tanto en el nivel macro educativo con en el micro-edu-- cativo se dan los mismos procesos o actividades y elementos - de planeamiento curricular, la selección, la organización y -

la evaluación son procesos comunes a los dos niveles, y otro tanto puede afirmarse con relación a los objetivos, y actividades y experiencias como elementos del currículum. Así, el docente que al comienzo de año, planea el trabajo a desarrollar con sus estudiantes, deberá seleccionar objetivos de aprendizaje a alcanzar en el año y actividades que los hagan factibles, organizar esos mismos objetivos y actividades en estructuras curriculares (tema, conjuntos, unidades) que sistematicen el proceso de aprendizaje; y también evalúen las experiencias que se vayan logrando y, a través de ellas, el proceso en su conjunto.

En síntesis, tanto el planteamiento curricular macro-educativo, como en el micro-educativo, puede ser analizado con un modelo que tenga los mismos componentes, puesto que lo que los diferencia es el grado de especialidad de su ámbito de aplicación.

#### 1. Organización en la planificación curricular.

Se señalaba anteriormente que en la planificación curricular se pueden identificar tres procesos o actividades fundamentales: selección, organización y evaluación.

Partamos de un ejemplo para analizarlo.

Supongamos que se trata de elaborar los planes curriculares para la formación de profesores de enseñanza media, para ello, el equipo técnico responsable de esta actividad, ha-

de haber revisado cuáles son las necesidades del mercado de trabajo, en relación a estos recursos humanos, las políticas nacionales al respecto, además de tener en cuenta los grandes propósitos de la educación nacional, dentro de ellas cuáles son las que pueden cumplirse dentro del sistema educativo -- formal, y dentro de ese conjunto, qué objetivos son atribuidos al nivel superior de educación.

Por otro lado, estos objetivos deberán satisfacer las características del educando del nivel.

Toda esta tarea de desglose y especificación cada vez mayor, supone un proceso cuidadoso de selección de objetivos pertinentes, dentro de un conjunto necesariamente más amplio.

Elegidos los objetivos queda una segunda actividad relacionada con ese proceso de analizar cuáles son las actividades de enseñanza-aprendizaje que permiten su logro más eficaz.

El proceso de organización supone la ordenación sistemática de objetivos y actividades de enseñanza-aprendizaje -- según un diseño que estructura el conjunto de manera de lograr los resultados deseados.

En ese sentido, el diseño se considera al "modelo", esquema o estructura de organización utilizando para planificar y desarrollar las "experiencias educativas".

La importancia de una organización curricular cuidadosa

radica en el hecho de que de ella depende muchas veces la buena conducción del aprendizaje en la puesta en marcha del currículum. El orden y la secuencia en que se distribuyen en una variable importante para apoyar o dificultar el logro de experiencias valiosas para el estudiante.

De allí que el diseño de currículum, como punto central de la organización, tiene estrecha relación con los objetivos educativos que se proponen.

La organización curricular puede desplazarse desde un extremo que sostiene la independencia de los elementos curriculares (este es el caso, por ejemplo, de las asignaturas separadas), hasta la posición que define la integración de las mismas en todos estructurados, como es el caso de la fusión según centros de interés.

#### Motivación para interesar al alumno

Motivación en el aprendizaje, es la fuerza interna que promueve, orienta y sostiene una conducta que induce a realizar un esfuerzo intencional de atención e interés por los contenidos de la materia a aprender, provocando el gusto por estudiarla y realizar las tareas respectivas.

De esta forma la función principal del maestro es la de incentivar al alumno para que formule sus propias motivaciones, considerando principalmente sus diferencias individuales y experiencias previas de aprendizaje.

El maestro al elegir las situaciones que inducirán al aprendizaje, debe considerar los procedimientos que orientan-- como son:

- La correlación con la realidad.
- La interpretación de la experiencia previa.
- El éxito inicial (realizando tareas de fácil ejecu-- ción).
- El fracaso ocasional con rehabilitación.  
(Partir de la resolución de problemas hasta llegar al dominio de principios, reglas o normas desconocidas).
- Competencia o rivalidad (entendida como autosupera-- ción).
- Participación activa y directa de los alumnos en la - realización de trabajos.
- Trabajos con objetivos reforzados.
- Interés por los resultados del trabajo.
- La entrevista informal y el estímulo personal.

Técnicas y dinámicas grupales.

Las técnicas que más usamos a nivel primario en sexto - grado, en la adquisición del área de Español, son las siguien-- tes dinámicas: la del diálogo, discusión en grupo pequeños, - entrevistas, técnicas expositivas, interrogatorio por una co-

misión, mesa redonda con interrogador, método de reunión de -  
corrillos.

### Diálogo

El diálogo es conocido como la discusión de dos perso--  
nas versadas, capaces de sostener una conversación equilibra--  
da y expresiva, sobre un tema específico, ante un grupo.

El diálogo es informal y facilita el acceso a una comu--  
nicación directa. Permite que dos personas se apoyen mutuamen--  
te y compartan una responsabilidad, permitiendo la estimula--  
ción interpersonal, ayuda a los expositores con pocas aptitu--  
des de presentar sus ideas y, por lo general, crea interés --  
entre los otros integrantes del grupo.

Es un método sencillo y fácil de planear, además permi--  
te la aclaración, la lógica, la validación y la comprobación,  
a medida que se desarrolla la discusión. El diálogo asigna a--  
dos integrantes del grupo la responsabilidad de pensar y de -  
obtener datos sobre los hecho antes de una reunión.

Esta técnica es útil en la presentación informal de --  
hechos, como si fuera una conversación con opiniones o puntos  
de vista permitiendo la creación de interés sobre un tema, o--  
atrayendo la atención sobre otros problemas.

También se utiliza para explorar detalladamente puntos--  
de vista o para obtener acuerdo sobre dos o más de ellos. Fo--  
menta el pensamiento reflexivo permitiendo el establecimiento

de un esquema para pensar, discutir y brindar hechos básicos-  
previos a la discusión general del grupo.

Es importante recordar que el tema del diálogo debe ser de interés para el grupo y no olvidar el amplio de un lenguaje que pueda ser entendido para todos. La discusión no debe desarrollarse rápidamente, tampoco deben pronunciarse discursos o leer el material obtenido.

Es importante que ambos participantes compartan la responsabilidad para evitar darle a la situación un matiz de entrevista.

Los participantes del diálogo no deben olvidarse que -- forman parte de un grupo y constantemente deben mantenerse en comunicación con éste.

#### Forma de evaluación

A) El grupo escoge a dos personas especialistas en un tema, quienes exponen su trabajo frente al auditorio.

B) La exposición del tema se hace a manera de diálogo, permitiendo así escuchar los puntos de vista de ambos participantes.

C) El auditorio obtiene a su vez la información necesaria de boca de expertos.

Discusión en grupos pequeños.

Consiste en el intercambio mutuo de ideas y de opiniones entre los integrantes de un grupo relativamente pequeño.

Esta técnica permite el máximo de acción y de estimulación recíproca entre los integrantes, en donde se otorga responsabilidad para que todos participen en las diversas actividades. Los integrantes son enseñados a pensar como grupo y a desarrollar un sentido de igualdad.

Mediante este método es posible establecer situaciones que favorecen la conducción de grupos, se brinda la oportunidad a cada participante de ampliar sus puntos de vista, así como de obtener comprensión y cristalizar sus pensamientos; para lograr esto es necesario que todos los miembros escuchen atentamente, razonen, reflexionen y participen.

Esta técnica puede utilizarse para identificar, explorar (o ambas) las preocupaciones, diversos tópicos de discusión o problemas mutuos proporcionando apreciación y comprensión para ellos.

El método de discusión es útil también para proporcionar y difundir información y conocimiento, y al mismo tiempo, motivar al grupo a actuar y cristalizar el propio pensamiento. Una vez logrado esto, esta técnica ayuda a la formación de la opinión y el consejo del grupo.

Cuando es necesario desarrollar una atmósfera de grupo,

esta técnica es de gran utilidad ya que a su vez alienta y --  
estimula a los miembros a aprender más sobre problemas e i--  
deas y desarrolla un grupo central de gente con el fin de --  
conducción o liderazgo.

Existen algunas advertencias que deben ser tomadas en -  
cuenta al aplicar la técnica de discusión en un grupo. Es ne-  
cesaria la existencia de algún grupo de problema común que --  
haya de resolver y que los resultados de dicha discusión es--  
tén relacionados directamente con los participantes. En los -  
grupos de discusión no hay ocasión para tener ideas secretas-  
por lo que cada integrante debe estar dispuesto a compartir -  
la información. También es necesario un pensamiento objetivo-  
y organización en la discusión de los problemas, por lo que -  
es importante recalcar la necesidad de saber escuchar. Por --  
último, la elección del conductor debe saber controlar adecua-  
damente las intervenciones de cada miembro para mayor eficacia  
de la técnica.

#### Forma de realización

A) El grupo mayor se subdivide en varios grupos relati-  
vamente pequeños.

B) La formación de subgrupos puede darse arbitrariamente  
o bien, de acuerdo con los intereses personales de cada suje-  
to, al tema seleccionado.

C) Una vez formados los subgrupos se inicia la discusión

del tema, anteriormente se establece el tiempo destinado a la discusión y se elaboran algunas reglas que deben ser tomadas en cuenta en el transcurso del trabajo.

D) Una vez transcurrido el tiempo establecido se finaliza la discusión, si el problema aún no ha sido resuelto, el grupo decide si se alarga el lapso o se concede la oportunidad de una nueva reunión.

#### La entrevista

La entrevista se refiere a la interpretación de un experto, sobre un tema dado, por un entrevistador que representa al grupo. (Ocasionalmente el experto es extraño al grupo).

Sin llegar a ser tan formal como una exposición verbal a un discurso, la entrevista resulta ser más formal que el simple diálogo.

El papel del entrevistador es el de mantener el nexo entre el grupo y el experto, establecer el nivel de discusión, marcar la rapidez con que se desarrollan los distintos aspectos y es responsable de la dirección del proceso.

El interés del grupo se ve estimulado por la interacción verbal.

Se establece una situación competitiva entre el experto y la imagen grupal es posible lograr una estimulación general del grupo y una participación psicológica más profunda.

Este método es recomendable para estimular el interés, obtener información significativa para el grupo y para desarrollar una línea de pensamiento coherente. La entrevista ahorra tiempo y mejora la eficiencia del grupo, pero es aconsejable que un miembro del grupo se reúna con el expositor para planear la exposición previamente a la entrevista.

La entrevista debe mantenerse siempre flexible y en forma de conversación. Las preguntas deben ser reflexivas y en el nivel de la habilidad del grupo, es importante recordar que el entrevistado está en derecho de contestar o no a las preguntas que él considera apropiadas.

En cualquier entrevista debe indagar profundamente unos pocos puntos y tratar intereses más amplios de modo superficial.

Forma de realización.

A) El grupo elige a un experto en un tema.

B) El resto del grupo, que funge como auditorio, tiene la oportunidad de documentarse más específicamente sobre el tema selecto.

C) El experto es sometido a un interrogatorio por parte de un entrevistador, éste puede o no pertenecer al grupo.

El entrevistador comienza su labor exponiendo las preguntas anteriormente elaboradas, cuidando de que éstas sean interesantes para el auditorio y vayan de acuerdo al tema.

## Técnica expositiva

Esta técnica se refiere a la exposición oral de un tema hecha por un experto ante un grupo. Puede ser usada para lograr objetivos relacionados con el aprendizaje de conocimientos teóricos o informaciones de diversos tipos.

Mientras el especialista expone el tema previamente escogido, la actividad de los participantes consiste en reflexionar sobre lo que escuchan, contestar preguntas que el expositor formula, y posteriormente aclarar aquellos incisos que no hayan quedado comprendidos.

El experto debe facilitar la comprensión del material oral utilizando material didáctico como pizarrón, grabadoras, material audiovisual, maquetas, fotografías, etc.

Los principales objetivos de esta técnica consiste en:

A) Estimular la motivación de los participantes a lo largo de toda la sesión. Para lograrlo, el instructor puede emplear preguntas en forma oportuna y conveniente.

B) Proporcionar información y ejemplos suficientes en relación al tema.

C) Verificar la comprensión de los conocimientos transmitidos a través de las preguntas.

Esta técnica abarca contenidos amplios en un tiempo relativamente corto, y al mismo tiempo facilita la comunicación

de una información a grupos numerosos; sin embargo, se debe --  
tomar en cuenta que su manejo no es indicado para que los --  
participantes alcancen objetivos relacionados con el aprendi-  
zaje de habilidades o aptitudes. Tratándose de grupos muy nu-  
merosos, la participación del grupo donde puede resultar mí-  
nima pues la exposición tiene la desventaja de no permitir --  
aprovechar las diferencias individuales y la comunicación o--  
ral se da en un sólo sentido: del instructor hacia los parti-  
cipantes.

#### Forma de realización

A) Se elige a la persona idónea para tratar el tema se-  
leccionado este sujeto se coloca frente al grupo y después de  
hacer una breve presentación inicia la plática con una intro-  
ducción al tema.

B) Terminada la introducción, el expositor procede a --  
informar a su auditorio acerca del tema de la exposición.

C) A continuación, el expositor hace una síntesis breve  
de lo expuesto, limitando su tiempo de antemano.

D) Una vez terminada la exposición del tema se procede  
A un lapso de preguntas y respuestas, presentadas en forma or-  
denada, se sugiere limitar el tiempo asignado para esta fase.

E) Cuando todo ha quedado claro, y el tiempo estableci-  
do ha terminado, se da por concluida la sesión.

## Interrogatorio por una comisión

Se trata de una técnica simple en la cual un solo individuo se enfrenta a un interrogatorio efectuado por varias personas. Es un método formal que permite un control flexible de la situación por medio de la comisión. Esta situación da como resultado un interés muy grande hasta el punto de lograr una profunda participación psicológica si se establece una atmósfera competitiva.

Este método permite al interrogado exponer su gran variedad de conocimientos, aptitudes y habilidades. Si hay una buena división de las responsabilidades y un buen respaldo, es fácil lograr un buen interrogatorio, y en consecuencia, el aliento a pensar e interrogar en grupo.

Este método se elige para estimular el interés u obtener información de acuerdo a un contexto significativo para el grupo.

Hay ocasiones en que resulta necesaria la creación de un nexo psicológico entre el expositor y el grupo, así como una atmósfera de intimidad grupal, la comisión interrogadora puede crear esta situación.

Esta técnica también es recomendable para cuando se desea obtener una mejor exposición de una persona competente pero que tiene dificultad en organizar su exposición o hablar a nivel del grupo; es superficial sobre algunos puntos impor-

tantes, tienen dificultad en juzgar los intereses del grupo; o es tan habilidoso con las palabras o los argumentos que es difícil manejar una entrevista con él para un solo integrante del grupo. Otra ventaja de este método es que brinda la capacidad para interrogar de una manera organizada, lo que permite una ganancia de tiempo y en trabajo.

Debido a que el papel principal está en manos de un experto, es conveniente elegirlo con mucho cuidado, por otra parte, la comisión interrogadora debe poner atención en las preguntas que debe elaborar, cada interrogador debe considerar sus preguntas mientras otro hace uso de la palabra.

No se debe olvidar la posición dominante que la comisión interrogadora pueda tener sobre el experto. Esta representa al grupo total, por lo que la interrogación debe estar de acuerdo con los intereses y las inquietudes del grupo.

#### Forma de realizarlos

A) La persona experta se coloca frente a un grupo de interrogadores.

B) La comisión de interrogadores se forma por expertos en la materia o por gente interesada en el tema que desea obtener una información más amplia.

C) Cada interrogador elabora sus preguntas y las presenta al interrogado.

D) El interrogado deberá contestar a cada cuestión y someterse a la evaluación y juicio de los interrogadores.

E) Al mismo tiempo el interrogado tiene la oportunidad de exponer el tema que ha preparado con anterioridad.

F) La evaluación final se puede hacer por medio de una deliberación por parte de la comisión interrogadora, o con la participación del grupo que ha servido de auditorio con el fin de obtener una exigencia más exacta de la situación y encontrar una solución adecuada.

#### Mesa redonda con interrogador

Este método es un intercambio de discusión e interrogación entre un pequeño grupo de individuos expertos (mesa redonda) y una persona o más (los interrogadores). generalmente bajo la dirección de un moderador.

Una de las ventajas que esta técnica ofrece es que se pueden tratar muchas preguntas en un tiempo breve, ya que la interacción entre el interrogador y la mesa puede conducir al desarrollo total de un tema.

Este tipo de mesa redonda crea un ambiente competitivo que trae como resultado un interés de carácter general. Este interés es también producto de la especificidad de las preguntas y de las respuestas.

Esta técnica se utiliza con el fin de emplear el cono--

cimiento o la experiencia superior de algunos individuos, -- quienes pueden ayudar en la exploración de problemas comple-- jos o estimular el interés en los pormenores de un problema -- actual.

Para la obtención de un mayor control es aconsejable un acuerdo preliminar en cuanto a los campos generales que se -- tratarán así como la designación de un modelador. También, u-- tilizar esta técnica junto con otras en las que intervenga -- todo el grupo, para trazar la línea de preguntas que se han -- de emplear. Este procedimiento exige mucho tiempo.

Es importante contar, no solamente con la habilidad del interrogador quien es el encargado de dirigir la discusión, -- sino que debe asegurarse de que haya comprensión del campo y-- la clase de preguntas específicas a cuyas respuestas aspira -- el grupo. No es recomendable un "ensayo" de la discusión.

#### Forma de realización

A) Al igual que en la mesa redonda, se elige a un grupo de expertos en el tema seleccionado.

B) Junto con ellos trabaja una o más personas que fungen como interrogadores, los cuales pueden pertenecer o no al grupo mayor, si es necesario se elige también a un moderador.

C) El interrogador prepara una serie de preguntas alusi-- vas al tema seleccionado que son contestadas de una manera --

clara y precisa por los expertos durante la sesión.

D) El interrogador puede dirigir su pregunta a una persona en particular, o hacerla en general y uno de los participantes la contesta voluntariamente.

E) De las respuestas dadas por los integrantes de la mesa redonda, se puede efectuar una breve discusión, bajo la coordinación de un moderador.

F) Junto con el resto del auditorio se obtienen las conclusiones.

#### Método de reunión en corrillos

Consiste en dividir cualquier grupo en otros más pequeños, de cuatro a seis integrantes, con el propósito de discutir o analizar un tema. Esta técnica se utiliza en ambientes informales y permite la participación de todos los presentes. De esta manera se estimula la reunión de las ideas dentro del grupo pequeño, y por medio de la información inicial dada al grupo mayor, se facilita la comunicación y la participación de todos los integrantes.

Es una técnica rápida que alienta la división del trabajo y de la responsabilidad, al mismo tiempo que asegura la máxima identificación individual con el problema o tema tratado. Ayuda a los individuos a liberarse de sus inhibiciones para participar en un grupo pequeño, y por medio de la infor-

mación inicial dada al grupo mayor, se facilita la comunicación y la participación de todos los integrantes.

Este método tiene limitaciones en cuanto a la diseminación de información, pues no puede dar resultados superiores al nivel de conocimientos y de experiencias de que disponen los individuos integrantes de los grupos. En esta técnica la limitación del tiempo es un rasgo esencial, pero si ella se acentúa demasiado, puede trabar la discusión o el análisis. También, el no haber un uso adecuado del material obtenido puede crear frustración entre los que han trabajado arduamente para producirlo.

#### Forma de realización

A) El grupo mayor se subdivide en pequeños grupos de más o menos 6 integrantes, de tal manera que todos los miembros del grupo participen.

B) La división puede hacerse arbitrariamente o de acuerdo a intereses específicos.

C) Una vez dividido el grupo, se nombran un coordinador del grupo, que mantenga activa la discusión sobre el tema, dando oportunidad a que todos participen y un registrador de conclusiones.

D) Los grupos ya formados comienzan su labor de discusión, de exposición de ideas o de presentación de nuevos pro-

gramas, etc., por un tiempo especificado. (El tiempo que generalmente se destina en este tipo de trabajo es de seis minutos, pero puede modificarse de acuerdo a los intereses del grupo).

E) Una vez transcurrido el tiempo marcado, el grupo vuelve a integrarse y se procede a la elaboración total del material obtenido por los grupos.

Evaluación, autoanálisis, retroalimentación y acreditación grupal en el proceso enseñanza aprendizaje.

Un aspecto importante de la tecnología educacional es la necesidad de evaluar los diversos aspectos de la educación.

Sin embargo, la evaluación es un concepto poco entendido en educación, no está claramente definido y frecuentemente se utiliza para justificar procedimientos existentes, disimular problemas o fundamentar decisiones que desea tomar un administrador.

La evaluación educacional goza de poco prestigio, es un servicio más que nada una profesión, y frecuentemente de frustración, lo que le resta importancia en los procedimientos operativos educacionales. Es muy escaso el número de decisiones importantes tomadas en el campo de la educación que se basen en buenos estudios de evaluación, porque los evaluadores no han sido capaces de demostrar la necesidad o valor de

sus servicios.

Cada vez es más evidente para los innovadores educacionales la impropiedad del uso de tests estandarizados que destacan el recuerdo de la información para evaluar nuevos programas diseñados con el fin de realizar la capacidad de resolver problemas.

Para suministrar las evaluaciones sumativas de los programas operacionales en función de costos y de desempeño del alumno.

#### Definición de evaluación

Existen muchos tipos de definiciones de evaluación en educación. El concepto general es el acto de establecer el valor o mérito de algún proceso, programa, etc. Dentro de esta definición general hay dos definiciones que posiblemente son las más conocidas: evaluación identificada con la medición, evaluación considerada como el juicio de un experto. La amplia difusión de estas definiciones se debe a que son prácticamente las únicas formas de evaluación que se conocen en los sistemas educacionales. La definición de la evaluación como medición se limita evidentemente a aquellas cosas que pueden ser medidas con tests estandarizados. Esto da como resultado un bajo nivel de flexibilidad, costos relativamente altos para producir tests e instrumentos, y serias limitaciones y dificultades en la evaluación de conocimientos, habili-

dades y aptitudes, que no pueden ser medidas con facilidad en las pruebas. La evaluación se limita solamente a aquellos que pueden medirse con instrumentos de prueba.

La evaluación no puede llamarse científica porque no se sabe con claridad cuál es la tarea del experto, en qué basa los juicios, qué criterios usa, qué variables "mide", etc.

Se sugiere la siguiente definición general de evaluación.

La evaluación educacional es el proceso de delineamiento, obtención y elaboración de información útil para juzgar - posibilidades de decisión. Esta definición contiene ocho términos clave que serán examinados aquí:

**Proceso:** Actividad continua que incluye muchos métodos - e involucra varias etapas y operaciones, generalmente sucesivas y que pueden repetirse de modo interactivo.

**Delineamiento:** Identificación de la información que se requiera por medio de un examen de las diversas posibilidades y de los criterios que se usarán para considerarlas.

**Obtención:** Disponer de información, por recopilación, y organización y análisis de datos, con técnicas tales como medición, procesamiento y análisis estadístico.

**Elaboración:** Organización y ordenamiento de la información en sistemas o grupos, relacionados con los fines de evaluación.

**Información:** Datos descriptivos o interpretativos acerca de entidades, programas, alumnos, etc., y sus relaciones entre sí, en función de algún propósito.

**Util:** Información que satisface ciertos criterios científicos, prácticos y razonables, tales como validez, confiabilidad, objetividad, pertinencia, importancia, alcance, eficiencia, etc.

**Juzgar:** acto de elegir entre varias posibilidades de decisión. El acto de decidir, posibilidades de decisión dos o más acciones diferentes que puedan llevarse a cabo como respuesta a una situación.

Este tipo de evaluación ha sido llamado "evaluación en la curva normal porque la comparación está fundada en el desempeño de entidades similares en el mismo ambiente. Es una base para comparación que se emplea frecuentemente para programas, materialmente educacionales, medios diversos, etc.

La comparación con ideal significa que el proceso de la persona, componente, programa, etc., se compara con el idealizado o el caso hipotético. Esta clase de comparación está implícita en preguntas tales como:

¿Es este programa realmente ideal?

¿Alcanza esta escuela los ideales establecidos para la acreditación?

¿Está seguro que ésta es la mejor decisión posible?

¿Estamos realmente actuando de acuerdo con nuestros --  
ideales?

Esta base de comparación es posiblemente la que más u--  
tilizan los maestros para la evaluación de los alumnos. Pero  
no es la mejor base para ello, porque la conducta estudiantil  
ideal puede resultar difícil de establecer y cada maestro --  
puede tener sus propias normas ideales. Este tipo de compara--  
ción es principalmente útil para fijar metas o políticas de -  
largo alcance. En general, los ideales no están bien defini--  
dos. Si lo están, es posible establecer objetivos relativamen--  
te claros, y evaluar de acuerdo con ellos.

Los propósitos de pueden dividir en tres clases básicas.  
La primera es aquella área de conocimiento de la naturaleza de  
algo que ya existe, ese algo es generalmente una persona, un  
programa o un componente dentro de un sistema que tiene algún  
tipo de problemas cuya naturaleza precisa es necesario descu--  
brir. Este tipo de propósito de evaluación ha sido llamado --  
valorización de necesidades, análisis de sistema (en el sen--  
tido correcto), diagnóstico de situaciones iniciales o de en--  
trada, análisis de contexto u otros nombres. La segunda clase  
es la información necesaria para la operación y el continuo -  
mejoramiento de un componente, persona, programa o sistema --  
completo. Este propósito ha sido llamado formación, mejora--  
miento, desarrollo o evaluación continua.

La tercera clase de propósito es la de elegir o manifes--

tar una opinión o emitir un juicio acerca de una situación -- personal, proceso, programa, etc., dados. El alumno aprende -- desde los primeros años de primaria que la supervivencia en -- el sistema escolar requiere del uso de todos los procedimien- -- tos y trucos (lícitos o no) con tal de superar las "pruebas" -- intentará hacer todas las trampas posibles para obtener una -- mejor calificación.

El énfasis se ha puesto en la discriminación, en esta-- blecer la superioridad de un alumno sobre todo, y se han de-- sarrollado minuciosos procedimientos estadísticos para selec- -- cionar los reactivos de una prueba en función de su capacidad -- discriminatoria y para definir la calificación de un alumno -- en contraste con sus compañeros, eliminando fatalmente a un -- cierto porcentaje de individuos en cada grupo.

La labor del maestro ha de estar enfocada a la promo-- ción de ese desarrollo, buscando con su enseñanza que todos -- sus alumnos aprendan y estableciendo una evaluación que detec- -- te fallas y permita corregirlas.

Cada una de las etapas y cada uno de los elementos que -- constituyen a la educación han de ser sistemáticamente evalua- -- da. Así hablaremos de evaluación de aprendizajes cognosciti-- vos, afectivos y psicomotrices de evaluación de instituciones -- y programas, de procedimientos y recursos didácticos de alum- -- nos y maestros, etc.

## Pasos de la evaluación educativa

1. MEDICION.- Para evaluar un proceso o el logro de un objetivo, es necesario ante todo medirlo de alguna manera, de modo que sea posible manejarlo cuantitativamente.

2. COMPARACION CON UN PARAMETRO.- En el caso de la evaluación educativa el parámetro está constituido por los objetivos de aprendizaje, el puntaje de una prueba no tiene sentido sino una función del objetivo que esa prueba pretendió medir.

3. JUICIO DE VALOR.- De la comparación entre el resultado de la medición y el parámetro, se deriva un juicio, en el sentido de si el fenómeno o sujeto medido se ajusta a esa norma, la sobrepasa, presenta deficiencia, etc.

4. APLICACION.- Con el tercer paso terminaría propiamente la evaluación pero, como se afirmó más arriba, evaluar no es una meta, sino un medio que puede servir a diversos fines, mismos que es preciso tener claramente definidos de antemano para adecuar a ellos la acción evaluativa.

A) Retroalimentación.- Se entiende por "retroalimentación" la acción en la que de un proceso o un sujeto se obtienen datos que constituyen una información útil para el mismo proceso o sujeto.

B) Toma de decisiones.- La actividad educativa requiere de decisiones cotidianas que van desde la selección de un au-

xiliar determinado, hasta la modificación de todo un sistema-  
disciplinario o una metodología didáctica.

C A P I T U L O   I V  
TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS PARA  
OPTIMAR LA ENSEÑANZA

Educación tradicionalista

El maestro tiene un papel muy importante en la educación tradicionalista. Es quien organiza la vida y actividades, -- quien resuelve los problemas que se plantean. El maestro reina de manera exclusiva en este universo puramente pedagógico. La escuela tradicional significa, por encima de todo, método y orden. El orden en todo es fundamento de la pedagogía tradicional. Se insiste en no estudiar más de una cosa a la vez y de no trabajar más que sobre un tema al día; los resultados serán los mejores, se tenía tal confianza en el método, en el orden "como hay que enseñar y aprender para que sea imposible no obtener buenos resultados".

La tarea del maestro es la base y condición del éxito de educación; a él le corresponde elaborar el conocimiento, -- aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, en una palabra, trazar el camino y llevar por él a los alumnos.

El maestro se prepara y dirige los ejercicios de forma que se desarrollan según una distribución fija, para que el conocimiento está adaptado a la edad y fuerzas del alumno para evitar malgastar tiempo y esfuerzo. El maestro en la clase no deja de tomar iniciativas y desempeñar el cometido central, él es quien separa cuidadosamente los temas de estudio, quien

los reparte en una graduación tal, que lo aprendido antes, aclara lo que se aprenderá después, lo refuerza, lo confirma.- El estudio se hace más fácil, más fecundo en la medida que el maestro ha reparado la acción del trabajo.

El maestro es el modelo y el guía. A él se debe imitar y obedecer. Los niños deben acostumbrarse a hacer la voluntad del maestro, las otras personas, más que la suya propia, a obedecer con prontitud a sus superiores, a someterse por entero a sus maestros. En este marco, el papel de la disciplina y el castigo, es fundamental.

Se trata de estimular constantemente el progreso del alumno, el maestro está convencido de la eficacia del castigo, pues este obliga a trabajar al alumno, el cual al principio, por temor al castigo, le toma gusto al trabajo y encuentra -- placer en él.

La educación tradicional es la ambición de conducir al alumno al contacto con las mayores realizaciones de la humanidad. Obras maestras de la literatura y el arte, razonamiento y demostraciones plenamente elaboradas, adquisiciones científicas logradas por los métodos más seguros.

Educar por lo tanto, es para ellos elegir y proponer a los alumnos, modelos con claridad y perfección. El alumno debe someterse a estos modelos, imitarlos, sujetarse a ellos. - El único método más seguro para inventar era imitar y ese era el papel de alumno.

La educación tradicional se define como "el cambio hacia los modelos, de la mano del maestro". Sin un guía, el cambio sería imposible y esa es la función del maestro: ser mediador entre los modelos y el niño. El maestro simplifica, prepara, organiza, ordena. El niño asimila, debe acostumbrarse a observar determinadas normas estrictas que le impiden librarse a su espontaneidad y sus deseos. El maestro debe ser insensible, partidario de una cierta indiferencia, al menos aparente.

Según la concepción de la pedagogía tradicional, la realidad escolar está organizada al margen de la vida. "La escuela prepara para la vida, dándole la espalda de la vida". "Un universo preparado para el maestro, donde la disciplina, los ejercicios precisos y metódicos permiten al niño liberarse poco a poco de su vehemencia y acceder a los modelos".

#### Bases fundamentales

"El principio de la intuición como fundamento de la didáctica tradicional".

En reflexiones generales vamos a examinar algunos ejemplos que mostraron el valor y los límites de la forma tradicional de la enseñanza intuitiva.

Para impedir el ejemplo de la facción ordinaria, se concentra la atención en el estudio de superficies y líneas (círculos, superficies y rectángulos, rectas, etc), dividido-

en diversas partes.

Estos elementos son observados, descritos, copiados, -- coloreados. Todo en el quehacer didáctico es crear impresión-- duradera en el niño, se trata de cálculo de las superficies -- rectangulares, para justificar la multiplicación de la base -- por la altura, dividiendo un rectángulo en bandas y, las ban-- das en cuadros de unidad. Después de haber creado esta intui-- ción que justifica a la multiplicación, se pasa a la realiza-- ción numérica de la nueva operación. Durante el siglo XIX, no se dejó de insistir en los principios de este método: "Parti-- rás de una intuición y de ellos, pasarás al concepto: de lo -- particular a lo general, de lo concreto a lo abstracto. No -- inversamente".

De la intuición viviente el alumno debe extraer sus -- conceptos abstractos pues nada hay en la inteligencia que no-- haya estado antes en los sentidos.

#### Fundamentos psicológicos de la didáctica tradicional

Con el ejemplo de las fracciones ordinarias, empleare-- mos la lógica de la psicología y la epistemología empirista -- derivadas de imágenes, de "intuiciones", de superficies y de-- líneas divididas en secciones. Cuando vemos una torta cortada en varios trozos, el cuadrante de un reloj dividido en varios sectores, una ventana integrada con varios vidrios, se dice -- que estas intuiciones se imprimen en nuestro espíritu por un--

fenómeno análogo a la impresión de una imagen sobre una placa fotográfica.

Este ejemplo permite ver cómo la psicología del siglo - pasado analizaba la naturaleza y el proceso de una noción.

Todas las verdades fundamentales reposan en el fundamento de los sentidos, se puede ver y tocar determinados números- de objetos.

La formación de la idea de calor y frío, primero una - impresión quiere nuestro sentido y nos hace percibir lo caliente o lo frío de esta impresión; el espíritu toma una copia- que persiste después de cesar la impresión y se llama idea.

Se calificó de sensual y empírica una psicología que -- halla el origen de todas las ideas en la experiencia sensible y no atribuye al sujeto sino un papel insignificante en su -- adquisición.

En estos ejemplos dados, las lecciones concebidas son - con el propósito de crear un proceso de impresión sensible y- de abstracción.

**Crítica a la escuela tradicionalista**

¿Qué pensar de la enseñanza intuitiva que aplica los -- principales de esta didáctica sensual empirista? Podemos preguntarnos si la psicología sobre la que se funda puede en -- verdad servir de base a una forma de enseñanza capaz de sus--

citar progreso en la mente infantil, la cuestión consiste en saber si la psicología de la imagen, impresión y de la abstracción, puede justificar por lo menos las principales técnicas didácticas para formar en el niño nociones y operaciones nuevas.

El maestro puede ordenar al alumno que efectúe tales operaciones, diciéndole: cuántas son, qué tamaño tienen; nótese que estas operaciones psicológicas, no se trata de buscar un proceso eliminatorio sino de construir un sistema de operaciones y definir mediante ella la noción buscada.

Detengámonos un momento en el examen del método tradicional y preguntémonos sobre qué bases psicológicas no explícitas pero tácitamente presupuestas, se fundan estos procedimientos didácticos.

Frecuentemente se ve a un maestro conducir la clase con un razonamiento con ayuda de una serie de preguntas como si la experiencia provocada en el niño se le imprimiese y le hiciera comprender el asunto de una vez y permitiera pasar a los ejercicios para los que no utiliza sino símbolos.

Por último, de acuerdo con la teoría empirista de la impresión, la enseñanza tradicional aísla cuidadosamente el tratamiento de nociones que puedan ser confundidas entre sí por el niño, así se comienza por estudiar el perímetro del rectángulo, para pasar luego al estudio aislado de su superficie. Se traduce una serie de lecciones, el sujeto de la

oración, después de abordar sucesivamente los otros elementos de la meta deseada.

En el alumno regular y flojo, por lo contrario, algunos fracasos son atribuibles a este método. Finalmente, la enseñanza tradicional, al aislar de modo artificial lo que debería ser relacionado, impide al niño a comprender y le obliga a recurrir a la memorización de fórmulas verbales.

Tal resultado acarrea una serie de consecuencias que -- suscita críticas contra la enseñanza tradicional. El niño carece de la posibilidad de moverse libremente dentro de un -- sistema de ideas, debe memorizar y repetir los resúmenes, definiciones y enunciados de leyes tal y como le fueron dados, debe aplicar los mismos procedimientos para hallar las soluciones.

Se sabe desde hace mucho que, cuanto más desprovisto de sentido es un tema, más difícilmente se le memoriza y más -- pronto se olvida. Ahora bien, todo lo precedente tiende a demostrar que la enseñanza basada en la psicología sensual empirista originó muy a menudo conjunto de ideas confusas que -- el alumno asimila difícilmente y que apenas retiene.

#### B) Tecnología educativa

Tecnología educativa que se inserta en la noción de "un progreso", "eficacia" y "eficiencia"; esta corriente didáctica se convierte así en un espacio donde conversan e interac--

túan una serie de prácticas educativas sin una crítica a su implantación.

La tecnología educativa se propone superar los problemas de la escuela tradicional, en la práctica esta pretendida idea de superación giró a las formas, es decir al cómo de la enseñanza sin cuestionarse el qué y para qué el aprendizaje.

La introducción de la tecnología educativa en el campo de la didáctica tradicional cambia, se pasa del reactivismo al activismo.

Algunos estudiosos de la tecnología educativa entre ellos Vainstein lo califica como la ocurrencia de un salto vertiginoso de problemas a la solución sin mediar para ello un proceso de reflexión y de elaboración, como condición necesaria para reconceptualizar el marco teórico a través del cual se trabaje esta propuesta didáctica.

Una de las premisas de la tecnología es el replanteamiento del rol de poder del profesor con respecto al alumno, pero lo que en realidad, es que el maestro cambia de naturaleza; en términos que su autoridad no reside tanto en el dominio de los contenidos, como sucedía en la didáctica tradicional, sino por el dominio de técnicas, condición que le sigue permitiendo el control de la situación educativa; detrás de ese clima democrático se esconden principios rigurosos de planeación y de estructuración de la enseñanza.

La tecnología educativa, en tanto que se apoya en los supuestos teóricos de la psicología conductista, entiende el aprendizaje como un conjunto de cambios o modificaciones en la conducta que se opera en el sujeto como resultado de acciones determinadas y situaciones en que ocurre el aprendizaje.

De ahí que la didáctica puramente instrumental, brinda una amplia gama de recursos técnicos para que el maestro controle, dirija, oriente, manipule el aprendizaje, es decir, -- que el maestro se convierta moderadamente hablando en un ingeniero conductual.

Apoyándose en esta concepción de aprendizaje, nos avocamos a desarrollar los elementos sustantivos de instrumentación didáctica, objeto de este estudio.

#### Objetivos de aprendizaje

Los contenidos de aprendizaje, los cuales se definen -- como la descripción y delimitación clara, precisa y unívoca -- de las conductas que se espera que el estudiante logre y manifieste al final de un ciclo de instrucción: tema, unidad, -- capítulo, curso, área, etc.

De los cambios propuestos en las conductas académicas -- del estudiante como resultado de su interacción con las experiencias de aprendizaje.

Califican este enfoque de la enseñanza como aplicación--

de un método de investigación, donde los objetivos de aprendizaje juegan un papel central.

En este método de investigación, las hipótesis son las relaciones entre los objetivos de aprendizaje y los métodos de enseñanza para lograrlos; los experimentos son las experiencias de aprendizaje a que se somete a los alumnos y la información del éxito o fracasos obtenidos de experimentos.

En el campo de la programación por objetivos de aprendizaje desarrollados en torno a la taxonomía de los objetivos de la educación con sus dominios cognoscitivos, afectivos, psicomotor, marcaron pauta a seguir en el terreno de la formulación de objetivos conductuales.

En la noción de objetivos conductuales que sustenta la tecnología educativa, subyace un concepto fragmentado y mecanicista del aprendizaje del conocimiento y consecuentemente la realidad.

#### Análisis de los contenidos

Estos son ya dados y validados por la institución educativa y sus grupos de expertos.

En estas condiciones pensamos que no hay diferencias sustantivas al respecto entre didáctica tradicional y la tecnología educativa.

En la línea de la noción técnica de la formulación de -

objetivos conductuales, el contenido se le considera formando parte del binomio; conducta contenida en la especificación -- del objetivo, pero no en el entendido de que es el medio a -- través del cual se manifiesta la conducta.

Ello viene a confirmar que lo importante no son los -- contenidos, sino las conductas.

El contexto de la tecnología educativa, el estudio del contenido no ha sido desvirtuado por la generación de diver-- sas técnicas surgidas fundamentalmente en la enseñanza progra-- mada y por tanto, bajo la tutela de conductivismo.

Los contenidos se conciben institucional y socialmente-- válidos para todos en cada uno de los horizontes educativos.

#### Actividades de aprendizaje

Una noción complementaria al respecto es la que explica la tecnología como cualquier cosa que se realice en el salón-- de clase para enseñar.

La enseñanza se centra en el reforzamiento de los con-- ductos.

Los procedimientos y las técnicas son estudiados, selec-- cionados, organizados y controlados con anticipación al proce-- so de enseñanza.

La propuesta tecnológica enfatiza el carácter objetivo--

y de fácil interpretación de la programación, de tal suerte - que estas condiciones propicien la experimentación y la modificación constantes, así como los productos del aprendizaje rigurosamente previsto en los objetivos del aprendizaje.

En la tecnología educativa se preconizan posiciones de vanguardia e innovaciones en relación a la enseñanza tradicional, pero la realidad es que mucho de lo que pregona este -- movimiento "modernizador" de la educación es a nivel teórico, en la práctica no se ha traducido en cambios de fondos, más -- bien pensamos que tales aportaciones han cumplido, y muy bien el requisito de "poner al día" a las instituciones en el uso de adelantos tecnológicos, pero la realidad es que estas mo-- dernizaciones han resultado incapaces de superar añejas con-- cepciones y mecanismos sobre el conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza.

#### Evaluación del aprendizaje

Para el cabal cumplimiento de estas prescripciones de -- las tecnologías educativas, se hace necesario elaborar ins-- trumentos de evaluación idóneo para tal fin.

Es a partir de esta noción de evaluación (en realidad -- se trata de medición) donde cobra auge el uso casi indiscri-- minado de las pruebas objetivas, por considerarse que éstas -- reúnen las propiedades técnicas de validez, objetividad y -- confiabilidad; evaluando así el carácter observable y medible

del aprendizaje.

La acelerada tecnificación de la evaluación ha originado que se conciba a ésta como una estructura solamente psicométrica, divorciada totalmente del aspecto didáctico.

Esta pretensión nos parece parcial y además equivocada, puesto que el aspecto realmente importante radica en la concepción e instrumentación de la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje y no sólo centrar la atención en los resultados de exámenes u otras evidencias de aprendizaje.

En la tecnología educativa se maneja una noción de evaluación cuyos rasgos distintos se expresan en mecanismos de control de eficiencia y retroalimentación del sistema o codificación del sujeto a proceso, considerándolo un ente aislado, sin determinaciones, es decir, decontextualizado de lo social.

### C) Didáctica crítica

La Didáctica Crítica es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello.

En este contexto, pensamos que las propuestas didácticas instrumentadas intencionalmente, han dejado fuera el fac-

tor humano, las interrelaciones personales, el manejo del conflicto y la contradicción en el acto de aprender, promoviendo así una visión individualista del aprendizaje, es decir "contemplando al grupo únicamente como objeto de enseñanza y no -- como sujeto de aprendizaje".

La definición de los objetivos de la educación es parte de la lucha ideológica y política que existe en la sociedad, por mantener la hegemonía cultural y la reproducción del sistema social, por transformarlo.

Selección y organización del contenido en el contexto de la - didáctica crítica.

El problema del conocimiento por sus múltiples determinaciones políticas e ideológicas, convierten al contenido en una verdadera encrucijada, cuyo análisis, enfoque y metodología de abordaje aun hoy en día, confronta carencias, dificultades y limitaciones.

En nuestra época, por efectos de la carga ideológica, - el conocimiento escolarizado se ha fragmentado excesivamente, impidiendo a los profesores y alumnos contemplar la realidad como totalidad concreta y coherente.

Es fundamental, en el proceso de enseñanza aprendizaje, presentar los contenidos lo menos fragmentados posible y promover con frecuencia, operaciones mentales de síntesis y aná-

lisis que permitan aprender conceptos y acontecimientos más completos.

En la perspectiva de la didáctica crítica, donde el aprendizaje es concebido como proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura y reconstruir las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje, pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado.

En suma, didáctica tradicional y la corriente de la tecnología educativa, cuyas características distintivas son lo técnico, instrumental y lo metodológico, al dejar al profesor y al alumno fuera del planteamiento de los fines de la educación, convierte al primero en ejecutar robotizado de metodologías ideadas y diseñadas por expertos tecnológicos educativos y al segundo en un pasivo consumidor del mensaje educativo, aunque en apariencia se le haga sentir la ilusión de que participa.

#### D) Pedagogía operatoria, los principios básicos

La pedagogía operatoria es una corriente pedagógica que ha empezado a desarrollarse a partir de los aportes que ha realizado la psicología genética, respecto al proceso de construcción de conocimiento; esta pedagogía tiene como propósito elaborar consecuencias didácticas, con base a dicha psicología que pueden ser aplicadas en el marco escolar.

Se ha hablado mucho de los intereses del niño, de la --  
necesidad de tomarlo en cuenta en el mundo escolar, en los --  
aprendizajes, en los juegos, en todo tipo de actividades edu--  
cativas, de que es necesario trabajar partiendo de centros de  
intereses que, evidentemente, deben interesar al niño. Todos--  
estos esfuerzos por acercarnos y acercar al trabajo a los ni--  
ños, como consecuencia, palpamos para la clase, que no des--  
pierta ningún interés en los niños, poco a poco llega al aban--  
dono, desinterés hacia el estudio que se lleva en la clase.

La pedagogía operatoria nos muestra cómo llegar a la --  
adquisición de un concepto; es necesario pasar por estudios -  
intermedios que marcan el camino de su construcción y que --  
permiten posteriormente generalizarlos.

Objetivos de los contenidos que nos proponemos trabajar

Para llevar a la práctica esta programación será pre--  
ciso seguir en todo momento el ciclo evolutivo del razonamien--  
to infantil que se manifiesta a través de sus intereses, pre--  
guntas, respuestas, hipótesis, medios que nos propone. Evi--  
tando cualquier precipitación por parte del adulto que anule--  
este proceso de construcción, al facilitar respuestas y re--  
sultados ya elaborados.

El papel del maestro se concentrará en recoger toda la--  
información que recibe del niño y en crear situaciones (de --  
observación, de contradicción, de generalización, etc.) que -

le ayuden a ordenar los conocimientos que posee.

Aprender de la realidad. Es observar una experiencia -- práctica; con un grupo de niños se propuso trabajar el tema -- de las vacas, en cuyo interés pusieron de manifiesto la necesidad de la acción para llegar al conocimiento de los objetivos planteados, no sólo querían saber cómo se obtenía la nata, mantequilla, requesón, leche, y queso, sino que querían saber elaborarlos.

Luego quisieron averiguar, ¿Desde cuándo le sacan leche a la vaca? ¡Desde pequeña! ¿Las vacas tiene cuernos o no más los toros?

De estas lecturas y ejemplos se detectan algunos principios de la Pedagogía Operatoria de los que aparecen a continuación:

1.- El niño construye sus conocimientos siendo un sujeto activo y creador con un sistema propio de pensamiento.

2.- Los conocimientos se adquieren mediante un proceso de construcción del sujeto que aprende.

3.- Este proceso supone etapas o estudios sucesivos, -- cada uno de los cuales tienen sus propios alcances y limitaciones.

4.- El aprendizaje, tanto cognitivo, afectivo, como social, se da a través de la interacción entre el sujeto y el --

medio.

5.- Las contradicciones que dicha interacción genera en el sujeto, le permitirá consolidar o modificar sus propios -- conocimientos y ello no dependerá de la transmisión de información.

6.- Para que un aprendizaje sea tal, debe poderse generalizar, es decir, aplicarse en diferentes contextos.

#### Implicaciones didácticas

Los estudios realizados por Piaget y sus colaboradores han demostrado que lo llamado "inteligencia" es algo que el individuo va construyendo a lo largo de su historia personal y que esta construcción intervienen, como elementos determinantes, factores inherentes al medio en que vive.

La descripción de la forma en que se desarrolla la inteligencia en el niño, nos permite hoy dar un enfoque distinto a los aprendizajes que se realizan en la escuela. Esto es lo que intenta hacer la pedagogía operatoria.

Sabemos que todo cuanto explicamos al niño, las cosas que observa, el resultado de sus experimentaciones, es interceptado por éste, no como lo haría un adulto, sino según su propio sistema de pensamiento que denominamos estructuras intelectuales y que evolucionan a lo largo del desarrollo.

Conociendo esta evolución y el momento en que se encuen-

tra cada niño respecto a ella, sabemos cuáles son sus posibilidades para comprender los contenidos de la enseñanza y el tipo de dificultad que va a tener en cada aprendizaje. Los estudios realizados sobre la génesis o pasos que recorre la inteligencia en su desarrollo, nos informan también sobre los procedimientos más adecuados para facilitarlos.

Comprender no es un acto súbito, sino el término de un recorrido que requiere un cierto tiempo, durante el cual se van considerando aspectos distintos de una misma realidad, se abandonan, se vuelven a retomar, se confrontan, se toman otros despreciando las conclusiones extraídas de los primeros, porque no encajan con las nuevas hipótesis, se vuelven al principio tomando conciencia de la contradicción que encierran y, finalmente, surge una explicación nueva que convierte lo contradictorio en complementario. El proceso seguido con los errores cometidos no se retienen, pasa a lo inconsciente; sólo se toma conciencia de su resultado. El nuevo conocimiento y la forma correcta de razonar que nos ha llevado a él, ha abierto un camino nuevo que puede reanudarse cuando sea necesario, un camino que no existía antes. Lo importante no es sólo la nueva adquisición, sino el haber descubierto cómo llegar a ella. Esto es lo que permite generalizar.

El niño tiene el derecho de equivocarse porque los errores son necesarios en la construcción intelectual. Son intentos de explicación, sin ellos no se sabe lo que hay que hacer.

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

pedimos que se equivoque, no dejaremos que haga este aprendizaje.

El profesor debe evitar que sus alumnos creen dependencias intelectuales, debe hacer que comprendan que no sólo -- pueden llegar a conocer a través de otros maestros, libros, - etc., sino también por sí mismos observando, experimentando, - interrogando a la realidad y combinando los razonamientos.

Debe enfrentarse al problema, debe sentir su necesidad y antes que le den una solución, debe encontrar la suya propia aunque sea menos acertada.

El niño tiene indudablemente una curiosidad y unos intereses, es necesario dejar que los desarrolle.

Los niños no son los que deben elegir el tema de trabajo, lo que quieran saber. Para llegar a conocer cualquier cosa, son necesarios unos instrumentos que llamamos contenidos de la enseñanza, ello serán quienes ayuden al niño a lograr sus objetivos. Pasarán de ser una finalidad en sí mismo, a -- ser un medio y dejará de ser para el niño algo gratuito que sólo sirve para pasar el curso.

Los problemas de relaciones interpersonales son tratados con la misma seriedad y atención que cualquier tema de -- trabajo.

Es necesario pensar y razonar para conocer las causas, - porque, conocer a los demás, saber cuáles son sus problemas, -

cómo responden a nuestra manera de actuar, es tanto o más importante que aprender Matemáticas o Historia.

Estos son, esquemáticamente, los ejes en torno a lo que gira la Pedagogía Operativa. Significa establecer relaciones entre los datos y acontecimientos que suceden a nuestro alrededor, para obtener una coherencia que se extienda no sólo al campo de lo que llamamos "intelectual" sino también en lo afectivo y social.

CAPÍTULO V  
RESULTADO DE LA INVESTIGACION  
(FASE OPERATORIA)

A) Primer registro de avance programático.

AREA Y UNIDAD: Español, Unidad I, fecha 15 de septiembre de  
1992.

Objetivo específico: Reconocer los elementos que estructuran  
la construcción nominal.

Enunciado temático: Lea algunas oraciones que incluyen cons-  
trucción nominal.

Técnica a emplear: Discusión guiada o dirigida.

Material didáctico: Láminas, pizarrón, gises de colores y --  
libros de texto.

Actividades: Señale el sujeto de las oraciones leídas.

Localice el núcleo de los sujetos señala-  
dos.

Advierta que los sujetos de las oraciones  
están formados por construcciones nomina-  
les, de acuerdo a esquemas.

Advierta que el núcleo del sujeto es un  
sustantivo y que el adjetivo lo modifica.

Lea y comente información sobre la fun-

ción de los objetivos que se encontraron en las construcciones con adjetivos calificativos.

Escriba un adjetivo a cada uno de los sustantivos que se proponen.

Organice dentro de un esquema los elementos estructurales de algunas oraciones.

Evaluación:

Se llevará a cabo mediante el análisis del trabajo presentado por cada niño, así como la participación en clase y el interés que muestran y sus producciones.

#### 1) APLICACION DEL PRIMER AVANCE

Fecha tercer semana de septiembre de 1992.

Para el logro de uno de los objetivos de la primera unidad se llevó a efecto la siguiente instrumentación didáctica.

ENUNCIADO TEMATICO: Lea algunas oraciones que incluyen construcción nominal.

La planeación se hizo tomando en cuenta como base los fundamentos psicopedagógicos de la didáctica crítica, su primordial objetivo es la elaboración de programas que estén acordes al interés, necesidades, prácticas a la realidad.

Los pasos que se siguieron fueron:

1.- Aproximación al objeto de conocimiento.

Tomando como base las nociones de enunciado que llevan los niños de VI grado logramos exponer el grupo de enunciados realizando preguntas de quién se habla, así los niños exponían enunciados diferentes. Les presentamos una lámina donde venían enunciados, ejemplo:

El perro bravo ladra en la noche.

La niña buena es atenta.

Las calles hermosas son de mi pueblo.

Leyeron las oraciones y se les dijo, quien hace algo es el sujeto, así se ubicaron buscando quién realizaba la acción y lo señalaron.

Al observar el sujeto del enunciado.

El perro bravo.

Se les preguntó cuántas palabras tiene el sujeto, ellos contestan son tres ¿Cuál es la primera? "EL" ¿Quién recuerda qué es "EL"? Algunos contestaron: ¡Artículo! muy bien "El" - es un artículo.

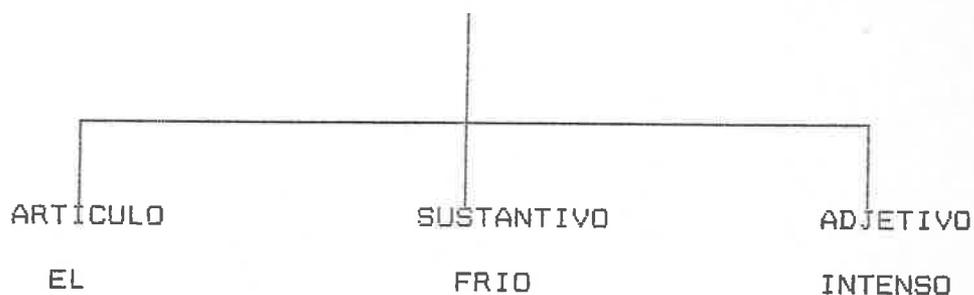
La segunda palabra, contestan "perro" ¿Quién sabe lo -- que es la palabra perro? el grupo queda en silencio, les dije ¿qué es, persona, animal o cosa? contestaron sustantivo, sí,-

el perro es un sustantivo y es el núcleo del sujeto la tercera palabra ¡Bravo! participan diciendo adjetivo calificativo.

En la lámina que tenemos vamos a señalar el artículo, - el sustantivo y el adjetivo. Se dan cuenta que los sujetos de los enunciados están formados por construcciones nominales.

Hacen los niños esquemas presentando construcciones nominales.

El frío intenso pierde las cosechas



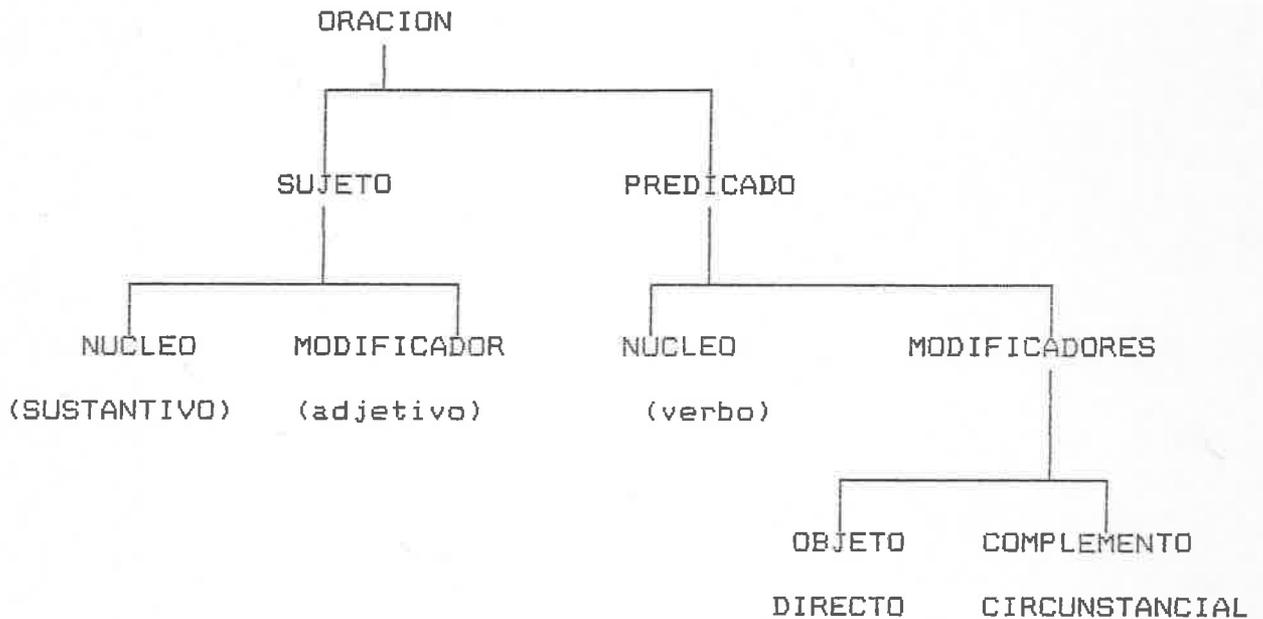
En la construcción nominal se dan cuenta que el núcleo del sujeto es el sustantivo y lo modifica al adjetivo.

¿Por qué creen ustedes que al sustantivo lo modifica el adjetivo? Observan detenidamente la lámina y contestan diciendo, la palabra frío es el sustantivo, ahora vamos a identificar el adjetivo.

Algunas veces lo hemos visto en diferentes enunciados - llegando a la conclusión de que el adjetivo califica al sustantivo, es por eso que se llama adjetivo calificativo.

Enseguida les di a conocer una serie de sustantivos para que ellos contestaran los adjetivos calificativos.

Quando se consideró necesario se pasó al siguiente esquema que se escribió al pizarrón.



Las fresas rojas se cosechan en las tierras fértiles.

Ubiquen en el esquema el enunciado.

Sustantivo: LAS FRESAS.

Adjetivo: ROJAS.

Verbo: COSECHA.

OBJETIVO DIRECTO: EN LAS TIERRAS.

COMPLEMENTO CIRCUNSTANCIAL: FERTILES.

Realizando variados ejemplos de esta índole, para culminar con las actividades anteriores se les dijo que sacaran el libro de Español página 17 y 18 para reafirmar la construcción nominal.

## 2) Evaluación del primer avance programático

El avance realizado en el grupo escolar quiso reunir -- las características de la Didáctica Crítica, por lo tanto, la evaluación fue de características similares, tomando como -- punto de partida:

- Análisis de trabajo presentado por cada niño.
- Actitud e interés mostrado, iniciativa para partici-- par, calidad de trabajo presentado.

Se pudo observar que la actitud de los niños y un 80% -- logró participar activamente y el 20% difícilmente mostraron -- interés pues no lograban integración en el grupo, mostraban -- apatía, investigué qué sucedía y desafortunadamente descubrí -- que algunos niños no habían desayunado para asistir a clases, las familias eran de recursos económicos bajos y las madres -- tenían que trabajar, no se daban tiempo de atender a sus hi-- jos.

Por lo tanto el trabajo de estos niños fue deficiente.

Con la evaluación descubrí los problemas de los niños -- deficientes para el aprendizaje por lo que implementaré nue--

vas estrategias para lograr que adquirieran esos conocimientos.

B) Segundo registro de avance programático

Area y unidad: Español II Unidad 15 de noviembre de --  
1992.

Objetivo específico: Afirmar el conocimiento sobre los tiem--  
pos verbales.

Enunciados temáticos: Relacionar el nombre de los tiempos ver-  
bales simples del modo indicativo con las  
acciones a las que hacen referencia.

Técnicas a seguir: Discusión dirigida y en equipo.

Material didáctico: Pizarrón, gises y libro de texto.

Actividades: Realizarán relatos o hechos imaginarios.

- Escribirán sus relatos señalando los -  
verbos que encuentren en cada oración.

- Señale los tiempos verbales en que  
están conjugados.

- Mencione los tres tiempos verbales en  
que son fundamentales.

- Se integran en equipos para que hagan  
relatos escritos en el pizarrón, el equi-  
po 1 y 2 lo realizará en tiempo presente,  
el equipo 3 y 4 trabajará el tiempo pre-

término pasado, el equipo 5 y 6 lo hará en tiempo futuro.

Se evaluará.

Las participaciones, sentido crítico, -- trabajos elaborados individualmente y en equipo.

1) Aplicación del segundo avance

Fecha: segunda semana de noviembre de 1992.

La instrumentación didáctica para lograr el objetivo -- propuesto de la segunda unidad se planificó tomando como base el anterior avance aplicado y la experiencia obtenida en el mismo.

Aproximación al objeto de conocimiento.

Al iniciar la clase los empecé a motivar para que hicieran relatos de su vida cotidiana, así hicieron varias participaciones, algunos hablaron de lo sucedido, en vacaciones, y lo que hicieron con familiares, detalles de sus fiestas y demás.

Así, ellos escribieron sus relatos, y los exponían oralmente al grupo, y ya que ellos terminaron sus vivencias, les dije van a señalar con color los verbos que encuentren en sus trabajos. Cuando terminaron de señalar los verbos les sugerí, me dictaron los verbos señalados para escribirlos en el pizarrón, algunos niños repetían los verbos que ya no se volvían-

a escribir y ya que terminamos de escribirlos, les señalé el verbo, "vivir" que es un verbo regular que no cambia su raíz, y les dije, "ayúdame a conjugarlo" en primera persona.

Presente: Vivo                      Pretérito: Viví                      Futuro: Viviré  
Copretérito: Vivía                  Pospretérito: Viviría

Así en esa forma escriban en qué tiempo están los verbos escritos en el pizarrón se presenta al grupo la directora y me dice unos eventos que programa la zona escolar y es urgente el ensayo de volibol ya que se llevarán a cabo la próxima semana.

Concluido el trabajo del pizarrón les pedí que se integraran en equipos, son treinta niños, se formaron seis equipos de cinco participantes en cada uno.

Les pedí que leyeran sus relatos a los equipos por cada equipo, "seleccionen" un trabajo, el que más les haya gustado.

Los invité a que el equipo 1 y 2 pasaría los verbos de su relato al tiempo presente.

El equipo 3 y 4 los pasaría al tiempo pasado.

El equipo 5 y 6 los pasarían al tiempo futuro que son los tiempos fundamentales.

Elaboraron su trabajo entregándolos por equipo, y la actividad individual, para el análisis del logro de actividades.

Para culminar con las actividades en base a lo que desarrollaron, abran su libro de español en la página 37 para reafirmar los tiempos fundamentales.

## 2) Evaluación del segundo programa

Como lo marca la didáctica crítica, la evaluación deberá ser hacia las aptitudes y no en forma exclusiva hacia las aptitudes.

Nuestra evaluación fue:

- 1.- Capacidad para relatar.
- 2.- Participaciones individuales mediante las listas de cotejo.
- 3.- Habilidad para integrarse en equipo.
- 4.- Revisión de trabajos de acuerdo a lo que se persigue.

El trabajo respecto a la evaluación, fue positiva, aunque se presentaron en el desarrollo del proceso enseñanza - aprendizaje, detalles imprevistos como la presencia de la directora donde los niños se manifestaron inquietos para salir a la cancha deportiva.

Logrando un 90% en el aprendizaje con un mínimo de deficiencias en el logro del objeto de los tiempos fundamentales.

### C) REGISTRO DEL TERCER AVANCE PROGRAMATICO

- Area y Unidad: Español III Unidad 3 de diciembre de 1992.
- Objetivo específico: Reconocer la idea principal de los párrafos de un texto.
- Enunciado temático: Leer textos y extraer de los párrafos - la idea principal.
- Técnica a emplear: En mesa redonda y por equipo.
- Material didáctico: Libros de consulta y libro de texto.
- Actividades: Para lograr el proceso enseñanza-aprendizaje de estos objetivos iniciamos seleccionando textos de información.
- Trabajarán en equipo, seleccionando - su lectura según su interés para su -- conocimiento.
  - Subrayarán las ideas principales del- texto.
  - Harán uso del diccionario en palabras desconocidas.
  - Seleccionarán el enunciado que exprese la idea principal.

Comentarán las páginas 61 - 63 del libro de texto de -- español; la evaluación del trabajo lo realizaré durante todo el proceso de la enseñanza-aprendizaje, cotejándolo en la -- lista de asistencia, participaciones, y trabajo de equipo.

1) Aplicación del tercer avance programático

Fecha: Primer semana de diciembre de 1992.

La instrumentación didáctica para lograr el objeto propuesto de la tercera unidad la he tomado de los criterios de la Didáctica Crítica para que ellos construyan su conocimiento considerando los estadios de Jean Piaget.

En el grupo escolar contamos con una pequeña biblioteca, donde integrados en equipos consultaron en sus libros llamada "Mi primer enciclopedia".

Cada equipo se ubicó en la lección que más les interesó.

1.- Equipo: Se inclinó por el tema "El atletismo".

2.- Equipo: La abeja africana.

3.- Equipo: Símbolo de la bandera.

4.- Equipo: La brújula.

5.- Equipo: Los aztecas.

Así leyeron sus temas subrayando ideas centrales de los textos.

Expresaron al grupo sus ideas para analizar si había -- secundarias y claridad de las ideas extraídas del texto, para mejorar la forma positiva.

Donde seleccionaron el enunciado que expresaba la idea principal.

Señalando las palabras con desconocido significado, -- investigándolas en el diccionario.

Para concluir las actividades y un reforzamiento de las ideas centrales consultaron el libro de texto de la página 63, contestando con sus compañeros, la historia de "Valek el caballo".

A medida que ven el texto se entusiasman con la lectura y fácilmente sacan las ideas centrales, detectando el enunciado que expresa mejor la idea central del texto.

## 2) Evaluación del tercer avance programático

Consideramos satisfactoriamente el logro de los objetivos, los niños se encontraban con suficiente interés, pues lo que consultaban fue de acuerdo a las inclinaciones por el -- gusto a descubrir; Leyeron, interpretaron y criticaron los -- textos, profundizaron los conocimientos con el propósito de -- enriquecer sus actitudes de expresión, para ello investigaron, consultaron fuentes informativas, así mismo llevaron eficaz-- mente el análisis y comentario de lectura, se desarrollieron-

como ser activo como la marca la Didáctica Crítica.

La evaluación fue continua a través de la observación, cotejándola en el registro de asistencia y evaluación.

## CONCLUSIONES Y/O SUGERENCIAS

Al respecto, se concluye en relación al bajo aprovechamiento escolar.

La educación que se ha venido dando en nuestro país logró significativos avances, pero también fue acumulando serios rezagos que dieron como resultado una educación básica deficiente. Para revertir lo anterior se requiere modernizar la educación, y para lograrlo también hace falta una política económica y social que mejore el ingreso nacional, el acceso a servicios básicos y eleve la calidad de la alimentación de niños y jóvenes.

El maestro debe ser el protagonista de la transformación educativa en México y por ello deberá estar dispuesto a colaborar con el alumno y no interponer barreras, desechando todo lo que entorpezca su labor, tomando conciencia de su responsabilidad y actualizándose en lo referente al proceso enseñanza-aprendizaje, pues parece indispensable disociar el fracaso escolar de la patología mental pues son fenómenos que suscitan problemas de órdenes distintos y que requieren modos de aproximación diferentes. El estudio del fracaso escolar implica, en primer término, el análisis de las condiciones históricas concretas (pedagógicas y social) que lo originan como fenómeno masivo en nuestra escuela.

Los contenidos presentan una graduación que responden a los niveles de desarrollo que logran los educandos en confor-

midad con un proceso de maduración física, intelectual y emotiva.

La escuela no es sólo transmisora de conocimientos, sino que en ella tiene también lugar, destacando, sin duda, la transmisión de la cultura y de la política. La actividad cultural debe orientarse constantemente hacia la actividad política.

Deseable es que la relación entre alumno y maestro, padre de familia y comunidad, sea más abierta que la que es tradicional en nuestro medio.

El papel de la planeación como recurso de la enseñanza es no caer en la rutina y hacer que la clase no sea monótona, buscando una nueva motivación para que el alumno se manifieste de acuerdo a sus intereses. En la organización de la clase se aprovechan las experiencias de la vida cotidiana y de ahí -- parte para su motivación, lo cual los niños lo hacen con toda libertad y espontaneidad; además se presta para la interrelación con sus compañeros y así habrá un intercambio de ideas.

Las técnicas grupales, su aplicación es exitosa con la habilidad del maestro y considerando las características del grupo, por lo que hacen del niño un elemento activo en la elaboración de sus conocimientos y aparte la evaluación se -- realiza en base a la aplicación de diversos instrumentos escolares y de las habilidades, destrezas, actitudes y niveles de desarrollo que presentan los alumnos. A partir de ellos, -

el maestro contará con un marco de referencia más real que --  
permita evaluar los procesos del educando, en razón de sus --  
procesos de maduración, capacidad y nivel cultural.

La didáctica tradicional se apoya en la teoría de la --  
psicología sensual-empirista, que entiende el aprendizaje co--  
mo la capacidad para retener y repetir información.

La tecnología educativa respecto a la enseñanza es to--  
talmente radical, ya que el maestro exige en sus alumnos dis--  
ciplina para que estén quietos y callados sin hacer ningún --  
comentario.

La Pedagogía Operatoria nos muestra cómo llegar a la --  
adquisición de un concepto y pasar por estudios intermedios -  
que marcan el camino de su construcción y que permite común--  
mente generalizarlos, y por tanto, busca y elabora un modelo-  
de relaciones sociales donde tenga cabida la reflexión y el -  
poder.

Con la Didáctica Crítica, el aprendizaje es concebido -  
como un proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura  
y reconstrucción, las situaciones de aprendizaje cobran una -  
dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del a--  
prendizaje pues el énfasis se centra más en el proceso que en  
el aprendizaje.

Consideramos que para contrarrestar el rezago educativo,  
es conveniente que cada uno de los sujetos que estamos inmer-

•  
sos en el proceso enseñanza-aprendizaje nos concienticemos de  
nuestra responsabilidad para elevar la calidad educativa y así  
ofrecer un buen futuro a las nuevas generaciones de nuestra -  
sociedad mexicana.

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

- BARRY y Bricklin Patricia. Causas psicológicas del rendimiento escolar México 1988.
- BLANCO José Joaquín Se llamaba Vasconcelos. Política Educativa México. F.C.E 1980
- BRITTON A. John. Educación y Radicalismo en México. Los años de Cárdenas. Política Educativa, México S.E.P. 1974
- CABALLERO, Arquímedes y Salvador Medrano. "El segundo período de Torres Bodet 1958-1964 en Historia de la Educación Pública en México. Política Educativa. México, F.C.E. 1981.
- C.F.R. Sociedad Mexicana, Política Educativa. Op. Cit. Unidad 3, tema 1.
- DE AJURIAGUERRA J. Estudios del desarrollo según Jean Piaget. Antología Desarrollo del Niño. U.P.N. 1983.
- DISNEY Tomo II Mi Primera Enciclopedia. México, 1990.
- GONZALEZ Nuñez J. de Jesús. Dinámicas de Grupos. México 1991.
- LARROYO. La ciencia de la Educación 18 A - Editorial Porrúa, México 1985.



- SECRETARIA de Educación Programa para la Modernización Educativa. Ajuste al programa Vigente en la educación primaria, 1984-1994, México.
- SECRETARIA de Educación Hacia un modelo Educativo de la Modernización Educativa 1989-1994.
- S.E.P. Libro para el Maestro de Sexto Grado, Español y libro para el Alumno para el sexto grado.
- S.E.P. Perfiles de desempeño para Preescolar Primaria y Secundaria, Conalite. México 1989-1994.
- S.E.P. y C. Tecnología Educativa para Maestro de Tercero a Sexto. Motivación e Interés, México, 1982.
- S.F.R Sociedad Mexicana, Política Educativa Op.Cit. Vol. 2
- SIERRA Justo La educación nacional. Obras completas Tomo VII, Política Educativa, México, UNAM 1977.
- ZEA Leopoldo Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana. Política Educativa México S.E.P. Instituto Federal de Capacitación del Magisterio 1963.