

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-282



2

✓
LA CULTURA, EJE RECTOR EN LA EDUCACION PRIMARIA

MAURO ANTONIO CEDILLO RODRIGUEZ 1

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

4

CD. MADERO, TAMPS. 1991.

6

I N D I C E

	PAG
I. INTRODUCCION	1
II. LA CULTURA, EJE RECTOR DE LA EDUCACION PRIMARIA	4
A). Antecedentes	4
B). Delimitación	7
C). Justificación	8
D). Objetivos	9
E). Marco de Referencia	9
F). Marco Teórico Conceptual	11
III. LOS PARTICIPANTES EN EL PROCESO DIDACTICO, EN ACTIVIDADES EN QUE LA CULTURA ES EL EJE RECTOR	22
A). El Maestro, Impulsor de la Cultura	22
B). El Papel del Niño	24
C). El Papel de Maestros y Autoridades	24
D). Los Padres de Familia	25
E). Los Habitantes de la comunidad	25
IV. LAS AREAS DE INTERES DEL ENFOQUE EDUCATIVO CULTURAL	26
A). Social	28
B). Histórico	30
C). Científico-Tecnológico	33
D). Artístico	34
V. FUNDAMENTACION METODOLOGICA	39
A). El Método de Proyectos	39
B). Criterios de Evaluación	45
VI. CONCLUSIONES	51
GLOSARIO	52
BIBLIOGRAFIA	54
APENDICE	55

I. INTRODUCCION

La acción educativa es una práctica que se realiza en múltiples lugares y que ha estado presente como una constante a través del tiempo, en donde cada acción se ha impregnado de un modo de ser propio que ha definido los propósitos que la sustentan. Los objetivos de la acción educativa son producto del enfoque a través del cual se realiza su labor. En materia educativa se da una diversa búsqueda en los modos de realizar el trabajo docente, para implementar una acción tendiente a obtener resultados favorables.

Llevar a la práctica docente un enfoque educativo cultural conlleva el propósito de brindar al niño oportunidad de acceso y participación al patrimonio cultural y contribuir a la formación integral del alumno, para lo cual se impulsa la diversificación y sistematización de las actividades culturales que se llevan en la escuela.

En este trabajo la escuela se concibe como un espacio social en el que se transmiten conocimientos, se adquieren valores, forman hábitos, se desarrollan destrezas, es decir, con una organización dinámica que influye y determina la visión de los individuos, a la vez que es organizada en sus aspectos esenciales, para la acción conjunta de los elementos que la conforman.

En cuanto a la cultura, se parte de un concepto en el que se reconoce que todos los pueblos la producen; a través de ella manifiestan las maneras específicas en que se resuelve y se vive la relación con el mundo que les rodea. Por lo tanto la cultura es un proceso permanente de creación que se da en la vida cotidiana de diversos sectores sociales.

La educación es un proceso por medio del cual se transmite cultura de una generación a otra, por lo que la escuela participa en la renovación, cambio, desarrollo y perpetuación de la misma. En este proceso de una sistematización y de participación de elementos como maestros, escuelas, empleo de libros y de diversos medios, dándoseles por ello una categoría de formal. Paralela a esta educación se da la que imparte la familia y comunidad, transmitiendo sus propios patrones de conducta, técnicas, valores, es decir, es un tipo de educación informal que se adquiere en la calle, en el hogar, en el trabajo, y cuyo

objetivo es preparar para la vida en comunidad.

Mediante estas dos instancias, formal e informal, los niños van conformando su percepción del mundo; sus pautas de comportamiento, la conformación de sus deseos y sentimientos a través de la comunicación con el mundo que le rodea y con las personas e instituciones con las que tiene contacto a lo largo de su vida.

Entender los problemas educativos requiere de analizar el contexto social en donde se desarrollan las prácticas educativas, observándose en ello, que una de las preocupaciones más frecuentes es generar, procesos de cambio a partir de la educación, de la enseñanza que ejerce.

Este planteamiento sostenido, considera que niños y maestros son sujetos históricos, producto de un contexto sociocultural que se lleva a la situación didáctica matizando y enriqueciendo los conocimientos que la escuela legitima y que la sociedad valida, es decir se sostiene que los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje no son sujetos pasivos que meramente reciben la información que la escuela proporciona sino que por el contrario la recrean, la interpretan y la adecuan a sus propias condiciones culturales.

Este enfoque educativo no plantea una forma de vida considerada como mejor, y procura que las prácticas educativas que propone no constituyan un ejercicio de imposición, pues su pretensión es responder a las necesidades de los usuarios de las mismas, en lo cual las prácticas educativas demandarán el conocimiento, entendimiento e incorporación de la realidad donde se lleva a cabo.

Además la cultura es vista como un proceso de construcción y de recreación tanto individual como colectivo; de manera de organizar y percibir e interpretar al mundo, es decir, como un proceso de comunicación y de interrelación con el medio ambiente físico y social. La podemos observar en los productos materiales, en las maneras de como se usan, en las costumbres, en las tradiciones, en las creencias, en la organización social, en las manifestaciones artísticas, en las fiestas, en los procesos de trabajo, es decir, en todo aquello mediante lo cual se vive un sentido de pertinencia social.

De esta forma todos los pueblos, a través de la cultura, expresan sus formas específicas de ser, lo que les permite identificar a sus miembros como pertenecientes a un grupo que comparte una historia común y que se encuentran en un contexto social determinado. RECONOCER A TODOS LOS PUEBLOS PARA QUE

Mediante la cultura se recibe el legado de un grupo humano a la vez que se constituye como un espacio para comprenderlo y transformarlo, permitiendo al individuo actuar con sus bases culturales en el presente y proyectar su futuro renovando dichas bases.

De lo anterior se infiere que educación y cultura, conforman una unidad dinámica de mutua interrelación, en la que ambas se deben conectar de manera respetuosa, abierta y sobre todo, rescatando el patrimonio cultural, no para acumularlo y exhibirlo, sino para disfrutarlo, apropiarlo y usarlo; para conocer quiénes somos y cómo podemos transformarnos.

II. LA CULTURA, EJE RECTOR DE LA EDUCACION PRIMARIA

A. Antecedentes

De tiempo en tiempo se siente la necesidad de lanzar una mirada retrospectiva a la historia de nuestro país, para medir sus logros y precisar, dentro de una perspectiva actual, sus necesidades más importantes. Es conveniente reflexionar sobre nuestras realizaciones, especialmente en el campo de la educación, que ha sido una de las tareas más ingentes del estado mexicano.

La educación y la cultura van de la mano y se influyen recíprocamente. Durante la Colonia, la cultura religiosa, escolástica y tradicional se imponía en todas las instituciones docentes. Estas, eran instrumentos dóciles y eficaces para su permanencia y desarrollo. Formar un hombre piadoso, de sentimientos monárquicos, respetuoso de las tradiciones y las autoridades establecidas parecía ser el desiderátum de la educación de la Nueva España.

En el período de la Independencia todo tendía a favorecer el desarrollo de una personalidad individual, enérgica, racionalista, que no hubiese perdido la fe en los ideales universales y ecuménicos, como era la libertad, la igualdad y el progreso, sino que por el contrario luchase por ellos. " El pensamiento de independencia proclama los derechos del hombre y la soberanía del pueblo, considera que todos los hombres son iguales y que todos los ciudadanos pueden desempeñar cargos públicos, en fin todo hombre es libre para pensar y escribir". (1)

Pero el ímpetu de la típica cultura de la Ilustración empleó la mayor parte de sus energías en una etapa, que podía denominarse crítica, más bien que orgánica, pues, sus objetivos fundamentales parecían ser, destruir el prestigio moral y político de las instituciones de la Colonia; deshacer la antigua unión entre el altar y el trono y oponer a la fuerza de las tradiciones el peso irresistible de la razón. La lucha contra las tendencias conservadoras -

(1) Francisco Larroyo, Histo. Comp. de la Educación en México.,
Porrúa, México, 1970, p. 220

desgarró al país y evitó que éste pudiese organizar debidamente el sistema educativo en consonancia con sus afanes racionalistas y de modernización.

Cuando el movimiento de Reforma se impuso, un nuevo concepto cultural, habría de guiar a la educación mexicana; la filosofía positiva, que veía en el desarrollo del pensamiento científico naturista, el único camino de la educación y el progreso, concebido este con un sentido estrictamente material.

En el período Porfirista el sistema educativo alcanza por primera vez su organización más coherente. Se sientan las bases para la enseñanza primaria; la pedagogía más moderna y efectiva anima sus escuelas. Es la época de Rébsamen, Carrillo y Barreda. La Escuela Nacional Preparatoria se organiza entorno al concepto central del positivismo. " Manuel Flores resume que el positivismo consiste en considerar que la verdadera enseñanza debe ser concreta y objetiva. Es decir, debe tratar de elevarse a los principios, a las leyes y a las reglas, partiendo de las observaciones de los casos particulares que le sirven de fundamento ". (2)

Se olvida la enseñanza de las comunidades rurales, llevada al cabo con tanto éxito por los misioneros en los primeros siglos de la Colonia. La educación-Porfirista se concentra esencialmente en las zonas urbanas y se proyecta básicamente para las clases dirigentes.

En el campo educativo la Revolución tendió naturalmente, a corregir los vicios de la época porfiriana en donde organizó una basta y bien estructurada educación popular, que es uno de los logros más perdurables. Se estableció la enseñanza rural, la educación indígena y la enseñanza técnica, la cual abrió el amplio abanico de las modernas especialidades, que exige el desarrollo de un país en marcha hacia la industrialización.

Al sentido objetivo e impersonal de la educación científica del Porfirismo, se impuso el principio de justicia social, que traía en lo más profundo la-

(2) Aguirre Santoscoy, Ramiro. Historia Sociológica de la Educación, SEP, México, 1963, p. 169

Revolución Mexicana. Esta tendencia transformó todo el sistema de enseñanza; del desarrollo de la personalidad individual se pasó al desarrollo equitativo y equilibrado de la colectividad; tal vez esto quiso significar en su momento la educación socialista. Este intento pretendió clarificar los objetivos de la Revolución Mexicana, que no alcanzaba aún definición precisa.

Pero durante el gobierno del general Avila Camacho, Jaime Torres Bodet, Secretario de Educación Pública, logró superar la crisis y dar expresión cabal a los ideales educativos mexicanos, contenidos en el actual Artículo Tercero Constitucional, modelo de principios pedagógicos en el mundo y cuyas ideas influyeron desde su fundación en la propia UNESCO.

La historia de la educación en México muestra las vicisitudes de su desarrollo político: instrumento de dominación y de dependencia cultural en la Colonia; individualista y racionalista durante la etapa de la Independencia; positivista, científicista y elitista en la época Porfiriana, social y popular en la Revolución.

En nuestros días se busca que la educación lleve al sujeto a ser un agente de su propio aprendizaje, sin que éste se separe de las instancias con las que interactúa, como son la familia, el contexto social y la escuela. Todo ello bajo la óptica de que el participar de acciones propias de la cultura, lo llevan a lograr un aprendizaje integral, cuando estas actividades se vinculan hacia todas las esferas de aprendizaje.

" La modernización educativa de 1989-1994 requiera que los profesionales de la educación atiendan las necesidades sociales, regionales y locales; haga de la investigación un sustento del proceso enseñanza-aprendizaje; vincule la teoría con la práctica relacionando al estudiante con la comunidad; promueva la capacidad crítica y se oriente más a la resolución de problemas que a la acumulación de información". (3)

(3) Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, Poder Ejecutivo Federal, México., Talleres de Encuadernación Progreso, S.A. de C.V. p. 70.

B. DELIMITACION

La cultura se encuentra presente en todos los ámbitos de la vida del hombre, tan es así que la gente no se percata de que cada día está influenciada de ideas culturales. De hecho el impacto de la cultura es tan abrumador y a la vez - tan sutil que la gente cree que su modo de proceder es simplemente algo natural. Por ejemplo, todos necesitamos comer, pero es la cultura la que fija - qué, cuándo, dónde y bajo qué circunstancias hemos de comer.

La sociedad crea conocimientos, adquiere creencias, implanta leyes y costumbres y las trasmite a las generaciones futuras a través de la educación. Todos los pueblos por medio de la cultura expresan sus formas específicas de ser, lo que les permite identificar a sus miembros como pertenencias a un grupo que comparte una historia común y se encuentran en un contexto social determinado.

La cultura tiene una estrecha relación con la educación, porque gracias a la socialización se lega el sistema de conocimientos, los valores, las formas - estéticas que la gente va creando en la interacción con la sociedad.

Abordar la cultura como un objeto de estudio en la educación, resultaría una labor casi imposible por la diversidad de niveles educativos en los que se - estructura la educación formal. es por eso que se hace necesario delimitar - ese estudio hacia la cultura como eje rector de la educación primaria.

La educación primaria es el nivel que se ubica entre preescolar y secundaria, continúa y consolida el proceso de socialización del educando, proporciona - las herramientas fundamentales para la aprobación de la cultura como la lectura, la escritura, las nociones básicas del pensamiento lógico-matemático y propicia la adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades, aptitudes y valores esenciales para su desarrollo formativo. Atendiendo a las tendencias naturales del niño la escuela lo inicia en el desarrollo del pensamiento crítico, que le permitirá, una mayor y mejor expresión de su creatividad - proyectada al entorno inmediato.

El quehacer cultural se convierte para la educación primaria, en una tarea -

en la que busca brindar aprendizajes significativos, para que el alumno cuente con elementos indispensables para incorporarse a la vida social y promueve en él una actitud de aprendizaje permanente, que le permita desenvolverse óptimamente en su medio ambiente.

Partir de la cultura, como eje rector de la educación primaria, lleva a considerar esta tarea como una labor vinculada hacia la comunidad, concibiendo la escuela como un espacio de participación colectiva, en la recopilación, preservación, difusión y creación cultural, que enriquezca la labor docente y estimule el papel activo.

C. JUSTIFICACION

Ser maestro ha sido una de las satisfacciones mayores que tengo como persona porque cristaliza la vocación que siento hacia esta profesión. Pero ser maestro es algo que exige una constante reflexión de los caminos que toman los resultados de nuestro trabajo docente.

Esta exigencia me ha llevado a buscar acciones que redunden en una óptima realización de las actividades de aprendizaje, que se llevan al cabo en la práctica docente. Pero no basta solamente realizar acciones que creemos que son ideales para dar solución a la problemática en cuestión, es necesario -- llevar al cabo una fundamentación consistente de las acciones o propuestas con las que tenemos intención de dar respuesta a los problemas que nos enfrentamos.

La presente investigación representa la búsqueda de alternativas, a través de las cuales se de un enfoque diferente a la educación que realizamos; una alternativa basada en la reflexión y el razonamiento de lo que hacemos como maestros. La cultura, como eje rector de la educación primaria, es el resultado de la búsqueda de un modo diferente, que lleve a la realización de una educación que irrumpa la labor tediosa y mecánica que acompaña nuestro hacer docente cotidiano.

D. OBJETIVOS

Fortalecer la identidad cultural de maestros y alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Esto requiere que en el proceso se tome en cuenta a la comunidad, tratando que alumnos y maestros se reconozcan como miembros de la misma. Además que la escuela se dirija hacia el conocimiento y el aprecio cultural de su localidad, de participar en su rescate y preservación.

Brindar al educador y al educando oportunidades de acceso y participación en el patrimonio y quehacer cultural. Buscar primeramente que este acceso y participación sea de disfrute, donde el maestro promueva la participación de los educandos en el quehacer cultural, lo cual significa, confiar en las capacidades del niño, respetar sus formas de pensar y sentir. Que se estimulen y generen las condiciones para que produzca cultura de acuerdo con sus necesidades y las características de cada etapa evolutiva de su desarrollo. Es importante incluir el esparcimiento para que amplíe su espacio recreativo y contribuya a su desarrollo integral como ser humano.

Revitalizar la práctica docente a través de nuevas herramientas metodológicas que repercutan en la formación integral del educando. La intención es enriquecer los contenidos programáticos desde la perspectiva cultural, esto es, estimular al educando a que desarrolle sus capacidades en forma armónica y pueda enfrentar de manera constructiva los problemas de su vida cotidiana; que aprenda a expresarse con los más diversos lenguajes, que se involucre intelectual y emocionalmente en las actividades que realice, que experimente el placer de explorar su medio con todos sus sentidos y que se sienta estimulado para seguir aprendiendo por sí mismo.

E. Marco de Referencia

La cultura es un sistema de conocimientos y de valores que la sociedad va creando y conformando y transmitiendo al paso del tiempo. Algo tan importante como la cultura debe llevar al maestro a considerarla como un eje rector de su labor docente.

Bajo esta óptica educativa es necesario significar al maestro como un agente activo en el espacio escolar y como propiciador del ambiente en el que el niño participa como receptor y como productor de cultura.

Se busca que el maestro pueda asumir de una manera más comprometida y creativa la relación del niño con su mundo, la cual se amplía conforme se presentan y satisfacen necesidades e intereses, a la vez que adquiera instrumentos de conocimiento y de comunicación. También se persigue devolverle su mística de generador de aprendizajes significativos, acordes con sus necesidades, características y posibilidades, ya que el sentido preciso y específico de las situaciones de aprendizaje sólo pueden surgir del contacto de cada maestro con sus alumnos, en su medio y en sus circunstancias.

Vincular la educación con aquello que es significativo para los niños, permitirá reelaborar los lazos que se establecen con la sociedad de la que forman parte, haciendo énfasis en la importancia del proceso de aprendizaje en sí mismo, lo que para el niño signifique realizar las actividades en términos de redescubrimiento, de ejercicio y asimilación de experiencias.

Formar individuos responsables, autodisciplinados, imaginativos, interesados en conocer el mundo en que viven y en cambiar las cosas, capaces de discernir, pero también de proponer alternativas constructivas; con gusto por la vida en todas sus manifestaciones y que disfruten del patrimonio cultural, representa una tarea en la que deben de participar maestro, padres de familia así como la comunidad misma.

Por lo anterior se considera importante para la vida escolar de sus alumnos y de maestros, salir al encuentro de lugares hechos y personas. Ir al museo, a la biblioteca, a las zonas arqueológicas, a la feria, al mercado, al zoológico, a la granja y demás lugares. Asistir a fiestas tradicionales o representaciones teatrales y conciertos; visitar al artesano, al investigador, al obrero, al artista, al campesino en sus lugares de trabajo, conversar con quienes conocen los problemas, la historia, los cuentos y leyendas, las costumbres y tradiciones de la comunidad. Asimismo, el educando entrará en contacto con el proceso cultural de su región. Participará activamente en el mismo y se expresará en sus propios términos.

F. Marco Teórico Conceptual

Considerar la cultura, como eje rector de la educación primaria exige abordar la como un proceso, tanto individual como colectivo, de creación y de recreación; de maneras de organizar, percibir e interpretar el mundo, es decir, como un proceso de comunicación y de interrelación con el mundo físico y social. La cultura se observa en los productos materiales y en la manera en como se usan, en las costumbres, en las tradiciones, en las creencias, en la organización social, en las manifestaciones artísticas, en las fiestas, en los procesos de trabajo, es decir, en todo aquello a través de lo cual se vive un sentido de pertenencia social.

De esta forma, todos los pueblos a través de la cultura expresan sus formas específicas de ser, lo que permite identificar a sus miembros como pertenecientes a un grupo que comparte una historia común y que se encuentran en un contexto social determinado. Reconocer que todos los pueblos producen cultura, significa aceptar la diversidad cultural.

La cultura, como eje rector de la educación primaria lleva al maestro a que desarrolle y perfeccione su trabajo de acuerdo a su realidad específica, generando las observaciones, modificaciones y precisiones que resulten necesarias, en función de la experiencia y la práctica obtenida en el trabajo con los niños. Es también una invitación a generar acciones que establezcan puentes entre la escuela y la comunidad, y dar a la comunidad y a la niñez las alternativas de creación y de recreación cultural. Se busca recuperar y sistematizar la experiencia que el maestro ha adquirido en el ámbito cultural, tratando de resignificarla y devolverla a quien le es propia.

El enfoque educativo cultural es dirigido a una población en plena etapa formativa, como lo es la de la escuela primaria, con la intención de generar un mayor contacto de los niños con la creación cultural, como el quehacer inagotable de la sociedad, que incluye, además de las manifestaciones y expresiones artísticas, a los procesos históricos y sociales que conforman el sustrato de nuestra identidad nacional; a las actividades científicas y tecnológicas que constituyen herramientas del ser humano, para conocer y transformar el mundo en que vive y a las prácticas recreativas entre otras cosas, porque-

el satisfacer su necesidad de esparcimiento se convierte en una fuente de renovación de la energía creadora.

El eje rector cultural trata de brindar a los niños los instrumentos para usar y disfrutar del patrimonio cultural propio, el de sus comunidades, el de la nación y el del mundo entero; no para cerrar su visión del mundo inmediato, sino para permitirle un diálogo diferente con la amplitud de alternativas posibles.

Para el logro de ello se considera como parte esencial al maestro, como un participante que genera experiencias de aprendizajes integrales, acordes con los intereses de sus alumnos y con los recursos y posibilidades que le ofrezca el entorno. Asimismo se propone que se realicen un conjunto de actividades que se dirijan a promover entre la niñez el conocimiento, el aprecio y el disfrute de nuestra riqueza cultural, alentando al mismo tiempo, las posibilidades de creación a las nuevas generaciones. Para ello es importante ofrecerles los elementos e instrumentos necesarios no solo para valorar, preservar, y enriquecer ese patrimonio, sino también para participar en las manifestaciones del presente, en los cambios y en la cultura del mañana.

La cultura, como eje rector de la educación primaria se concibe como una alternativa para resaltar la relación educación-cultura, a través del fortalecimiento y sistematización del trabajo cultural vinculado estrechamente con la tarea educativa, por lo tanto se encamina a apoyar los esfuerzos educativos que han llevado al cabo en el aula y contribuir al desarrollo armónico del ser humano que establece el Artículo Tercero Constitucional. **" Reconocer que la comunidad local permite articular, potenciar y dar vida propia y originar en todos los rincones del país a los valores del consenso nacional "**. (4)

El enfoque educativo cultural se fundamenta en la postura teórica que comenzaron a asumir en España hacia la década de los 80's, psicólogos, maestros, pedagogos, entre los que se destaca Monserrat Moreno, dicha teoría se basa en-

(4) Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, Poder Ejecutivo Federal, México, Talleres de encuadernación Progreso, S.A. de C.V. 1989 p:7

la psicología genética de J. Piaget y que sustenta que el aprendizaje debe ser producto de lo que al sujeto interesa, de su participación constructiva en proceso de aprendizaje, de la incorporación de lo social y de la vinculación del ámbito extra-escolar al escolarizado.

A la aplicación práctica de esta postura, la han denominado pedagogía operatoria, la cual, intenta ser una alternativa para mejorar cualitativamente la enseñanza, pretende también establecer una estrecha relación entre lo que pasa dentro y fuera de la escuela y posibilitar que todo cuanto se hace en la escuela tenga utilidad y aplicación en la vida real del niño.

Es cierto que en esta posición teórica se requiere de la participación de un psicólogo escolar, el cual participe en el aspecto metodológico de las situaciones de aprendizaje, pero dadas las carencias de estos elementos en el sistema educativo federal del país se le confiere al maestro esa función.

La pedagogía operatoria se pronuncia en contra de la enseñanza puramente mecánica, pues bien si la escuela tiene como una de sus finalidades la transmisión de los conocimientos adquiridos por la humanidad a lo largo de la historia, esta transmisión no tiene por que limitarse a ser puramente verbal ya que existen otras formas además de las verbales para que el niño acceda al conocimiento.

Los sistemas actuales de enseñanza no parecen estar encaminados a desarrollar la facultad de elaborar conocimientos, de desarrollar la inteligencia y la personalidad, sino más bien parecen encauzar todos los esfuerzos a desarrollar en el niño la capacidad de reproducir los conocimientos elaborados por otros. Se enseña a aplicar un razonamiento prefabricado y se inhibe el incitar al niño a que se planteé él la pregunta, haciendo con ello innecesaria la búsqueda de soluciones. Dar fórmulas, definiciones y órdenes, evita al individuo la más difícil tarea de pensar, dejando que otros lo hagan por él, pero ello lleva a la pasividad y al aburrimiento.

La escuela se centra principalmente en la adquisición de conocimientos y de hábitos sociales, pero no en los procesos necesarios para su construcción. Interesa más que el niño de la buena respuesta que el hecho mismo de que sea capaz de elaborar por si solo una alternativa, aunque sea menos buena.

De esta manera el aprendizaje se convierte en una operación contra reloj, en la que no hay tiempo para preguntarse por su utilidad, para qué sirve lo que están enseñando. Como consecuencia de ello tampoco hay tiempo para relacionarlo con la realidad, ni tiempo para la comunicación, ni para llevar al niño a que reflexione sobre las relaciones interpersonales que se establecen entre él y sus compañeros o entre él y su maestro.

El conocimiento que no es construido o reelaborado por el individuo no es generalizable, sino que permanece ligado sólidamente a la situación en la que aprendió, sin poder ser aplicado a contenidos diferentes.

El aprendizaje constructivo y la generalización del mismo constituyen algunos componentes importantes de la pedagogía operatoria ya que se basa esencialmente en la capacidad operatoria del individuo que le conduce a descubrir el conocimiento como una necesidad de dar respuesta a los problemas que plantea la realidad y la escuela, para satisfacer necesidades reales, sociales e intelectuales de los alumnos.

La necesidad de que el niño construya el conocimiento, puede parecer una pérdida innecesaria de tiempo cuando pueden transmitirse directamente y ahorrando al alumno todo el proceso; pero los conocimientos adquiridos de modo mecánico solo sirven para ser aplicados en situaciones muy semejantes a las que se aprendieron.

En cambio, el ejercicio de la capacidad cognitiva abre en el individuo, posibilidades de resonamiento que si son generalizables, independientemente de los contenidos en los que se apliquen.

Todo aprendizaje operatorio supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento lo que se ha adquirido sino, y sobre todo, la posibilidad de construirlo.

La construcción de ese nuevo conocimiento es un aprendizaje operatorio ya que representa la realización de una serie de resonamientos elaborados por el sujeto, que hacen posible la resolución del problema o situación. El resultado

final en la solución de lo planteado no es más que el eslabón final y visible del proceso; pero la adquisición más importante para el individuo ha sido la elaboración de toda serie de resonamientos que han hecho posible la solución en sí mismo, porque ha adquirido una nueva capacidad.

En el momento de generalizar, es decir, de aplicar lo ya conocido a una situación nueva, si la situación es muy similar a la primera en que tuvo lugar el aprendizaje, el individuo reconoce inmediatamente los datos como susceptibles de ser tratados con el procedimiento ya conocido y la generalización actúa por simple trasposición del método ya conocido, a los nuevos contenidos.

Cuando los datos de la nueva situación o el contexto en que se presenta son sensiblemente diferentes a los de la primera, la generalización se presenta entonces como una reconstrucción del procedimiento ya utilizado la primera vez, pero ahora en un nuevo contexto. El individuo debe reproducir el mismo proceso y realizar los mismos tanteos, pero esta segunda vez con mayor agilidad y rapidez que la primera, ahorrándose, en ocasiones los niveles más elementales del recorrido.

Se ha descrito cuál es la función del sujeto al que se dirige el proceso enseñanza-aprendizaje, pero ¿Cuál es el papel del maestro?, ¿Deberá dejar que los niños sean quiénes evolucionen de manera espontánea?

Las preguntas anteriores se responden con un no rotundo, ya que bajo la óptica de la pedagogía operatoria, el maestro debe provocar situaciones en las que los conocimientos se presenten como necesarios para alcanzar las finalidades concretas, elegidas o propuestas por los niños. Para alcanzar los conocimientos el maestro propondrá actividades concretas que lleven al alumno a construir el conocimiento, contrastando continuamente los resultados que el niño obtiene a las soluciones que propone con la realidad y con las soluciones que propone con la realidad y con las soluciones u opiniones de los demás niños, creando así situaciones de contraste que obliguen al niño a rectificar sus errores cuando estos se produzcan.

La pedagogía operatoria ayuda al niño para que éste construya los conocimientos. Los errores que el niño comete en la apreciación de su realidad y que

se manifiestan en sus trabajos escolares, no son considerados como faltas, sino como un paso necesario en su proceso constructivo.

La construcción intelectual no se realiza en el vacío, sino en relación con el mundo circundante, y por esta razón la enseñanza debe estar estrechamente ligada a la realidad inmediata del niño, partiendo de sus propios intereses. Debe introducir un orden y establecer relaciones entre hechos físicos, afectivos y sociales de su entorno. Las materias como las matemáticas o el lenguaje no son finalidades en sí mismas, sino, instrumentos de los que el niño se vale para satisfacer sus necesidades de comunicación y curiosidad intelectual y por ello debe reconocerlos y utilizarlos; sin desconocer que su aprendizaje sea ligado a la vez con una finalidad.

Las relaciones interpersonales, la autonomía de los niños para elegir sus propias formas de organización dentro de la escuela, constituyen un proceso de aprendizaje social tan importante como el de las materias escolares. La eliminación del autoritarismo del maestro no puede dar lugar a un vacío organizativo que lleve al caos y la desorganización; esta situación debe ser sustituida por una organización en la que intervengan los alumnos.

Todo lo que postula la pedagogía operatoria se encuentra contenido en objetivos como: hacer que todos los aprendizajes se basen en las necesidades y en los intereses del niño, en tomar en consideración dentro de cualquier aprendizaje la génesis de la adquisición de conocimientos, en que sea el niño quien construya el conocimiento en el proceso de aprendizaje; en el que se incluyen tanto los aciertos como los errores, ya que ellos también son pasos necesarios en toda construcción intelectual, en convertir las relaciones sociales y afectivas en elementos básicos del aprendizaje, y en evitar la separación entre el mundo escolar y extraescolar.

Se mencionó al inicio del marco teórico que la pedagogía operatoria se basaba en la psicología genética de J. Piaget, es por eso que es necesario conocer aspectos básicos de esta.

La teoría piagetana es una concreción de la epistemología constructivista; -- analiza la complejidad del proceso de aprendizaje en el que hay que articular

sus dimensiones cognitiva, biológica y social.

En la epistemología genética se encuentran como intereses centrales los mecanismos de la producción del conocimiento, razón por la cual la epistemología se denomina genética, ya que se enfoca hacia la génesis del conocimiento.

Piaget interpreta la epistemología como la teoría del conocimiento válido ya que considera que el conocimiento no es nunca un estado, sino un proceso y dicho proceso es un tránsito de una validez menor a una validez mayor.

La construcción del conocimiento en el niño se va conformando a través de las experiencias que va teniendo con los objetos de la realidad, el niño construye progresivamente su conocimiento, el cual dependiendo de las fuentes de donde proviene puede considerarse bajo tres dimensiones: físico, lógico-matemático y social; construídos de manera integrada uno con otro.

El conocimiento físico es la abstracción que el niño hace de las características que están fuera y son observables en la realidad externa, como son el color, la forma, el tamaño o el peso.

El conocimiento lógico-matemático se desarrolla a través de una abstracción reflexiva y la fuente de dicho conocimiento se encuentra en el mismo niño, es decir, lo que abstrae no es observable, este tipo de conocimiento se va construyendo previamente y sin las cuales no puede darse la asimilación de aprendizaje subsecuente.

En lo que respecta a la construcción que el niño va haciendo del conocimiento social, es necesario considerar que este se caracteriza principalmente por ser arbitrario, dado que proviene de un consenso sociocultural establecido. En este tipo de conocimiento se encuentra el lenguaje oral, la lecto-escritura, los valores y normas sociales, etc. Este aprendizaje debe considerarse como un proceso que el niño va construyendo en sus relaciones con los adultos.

Piaget enfatiza que toda acción humana implica la participación total del sujeto que la realiza y los aspectos socio-afectivos pasan a ser prioritarios en función de que a partir de ellos se construye la base emocional que - - -

posibilita su desarrollo integral.

Piaget divide el desarrollo de la inteligencia en períodos o etapas que a su vez se dividen en estadios o subestadios. El término período lo emplea para describir un espacio de tiempo de cierta extensión que refiere la formación de ciertas estructuras características de esta etapa.

Los períodos de acuerdo con Piaget se caracterizan por estar integrados por una serie de operaciones propias que sirven de base o cimentación para alcanzar otros, lo que da origen a la transformación de las estructuras.

De esta manera, el desarrollo intelectual se da a través de cuatro etapas o períodos cuya secuencia es invariable y en donde cada uno ayuda a la preparación del siguiente, por lo que no es posible que un niño se salte alguno o lleve algunas de las características principales al siguiente. Los períodos según Piaget se presentan debido a la interacción entre el ambiente y la maduración, por lo que cada uno señala de manera diferente el proceso progresivo de adaptación del niño a su medio ambiente.

A continuación se describirán los cuatro períodos del desarrollo propuestos por Piaget, haciendo la observación de que las edades límites de cada uno son aproximadas debido a que cada niño se desarrolla de manera diferente, como producto de la interacción entre su maduración el medio.

PERIODO SENSORIOMOTOR. Empieza de los 0 a los 2 años. En este período el niño actúa por medio de conductas reflejas como son la succión, la prensión y una torpe capacidad de movimiento; al ocurrir la interacción de éstos reflejos con el medio, se presenta el desarrollo de la inteligencia.

Piaget sostiene que durante los dos primeros años de vida, el niño se transforma de un ser relativamente pasivo a un individuo activo, ya que organiza sus conductas sensoriomotrices en relación con su ambiente.

Al finalizar el primer año, el bebé busca objetos que han desaparecido de su vista, lo que le indica que posee permanencia del objeto, por ejemplo, llora si su madre se oculta. Así también el niño adquiere una forma elemental de -

relación causa-efecto, lo que le permite preveer el resultado de sus acciones.

Al término del segundo año tiene cierta independencia debido a que actúa sin ayuda, de esta manera, puede ejecutar conductas de exploración. Sus conceptos espaciales comienzan a desarrollarse, por lo que conoce más y mejor su casa. Puede ya resolver problemas sencillos como el de subir a una silla para ver a través de la ventana.

PERIODO PREOPERACIONAL. Comienza aproximadamente de los 2 a 6 años. En este período el niño adquiere la función simbólica, es decir utiliza símbolos para representar objetos, seres vivos situaciones; todo lo que realiza por medio del lenguaje, el juego simbólico y la imitación postergada. Piaget dice que el uso del lenguaje permite al infante socializarse, ya que comunica a otras personas sus experiencias. El juego simbólico le sirve para representar situaciones de su vida diaria. Por ejemplo cuando un pequeño toma un objeto y lo arrastra como si fuera un coche, imitando un vehículo haciendo el ruido que hace al arrancar y al frenar bruscamente. La imitación postergada cumple una importante función, ya que por medio de ella el niño aprende a copiar su ambiente, es decir, a imitar; así, por ejemplo, un pequeño, después de haber padecido una enfermedad, jugará con sus amiguitos al doctor.

Según Piaget, en este período el niño es egocéntrico, puesto que piensa que todos los objetos y las acciones de los demás girán en torno a él. Por ejemplo, al pequeño le resulta difícil ponerse en el lugar de su padre, es decir no puede imaginar que su padre es hijo también.

PERIODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS. De los 7 a 12 años. En este período el niño adquiere la capacidad para pensar lógicamente. Aparecen los procesos mentales que Piaget llama operaciones; como son las operaciones con clases, con relaciones y con números. " Las operaciones concretas son aquellas operaciones que se refieren a las acciones que el niño realiza con objetos concretos y a través de los cuales coordina las relaciones entre ellos. La idea central en la etapa preoperatoria es que el niño aun no puede realizar estas operaciones, independientemente de las acciones sobre objetos concretos, es decir que no puede reflexionar sobre abstracciones, por eso se prepara al niño brindándole experiencias que dependen directamente de las acciones sobre -

los objetos ". (5)

Gracias a esas operaciones o actividades mentales el niño puede distinguir en tre algunos y todos, puede hacer corresponder el conteo verbal: 1, 2, 3,..... con la numeración de objetos: una canica, dos canicas, tres canicas, etc., lo que le ayuda a aprender a sumar, restar, etc.

A partir de los 7 años, el niño reflexiona antes de actuar. Aun teniendo que recurrir a la propia acción, el niño ya sabe descentrar, lo que tiene sus - - efectos tanto en el plano cognitivo como en el afectivo o el social. En esta etapa se dice que las operaciones son concretas en el sentido de que solo alcanza a la realidad susceptible de ser manipulada. El niño no puede razonar-fundándose exclusivamente en enunciados puramente verbales, y mucho menos sobre hipótesis ya que reflexionar en este plano se logra en el período de las-operaciones formales.

El niño es capaz de emplear la estructura de agrupamientos en problemas de - - seriación y clasificación. Puede establecer equivalencias numéricas, inde - - pendentemente de la disposición espacial de los elementos. Llega a relacionar la duración y el espacio recorrido y comprende de este modo la idea de ve locidad. Ya no se refiere exclusivamente a su propia acción, sino que co - - mienza a tomar en consideración diferentes factores que entran en juego y su-relación, esto es un indicador de la causalidad objetivada y especializada a - un tiempo. También concibe los sucesivos estados de un fenómeno o de una - - transformación como modificaciones, que pueden compensarse entre sí, o bajo el aspecto de invariante, que implica la reversibilidad.

La coordinación de acciones y percepciones, base del pensamiento operatorio - individual, también afecta a las relaciones interindividuales. Esto signifi - ca que el niño no se limita al acumulo de informaciones, sino que las relacio - na entre sí, y mediante la conciencia de su propio pensamiento con respecto - al de otros corrige el suyo y asimila el ajeno. El pensamiento del niño se - objetiva en gran parte gracias al intercambio social. La progresiva descen - tralización afecta tanto el campo del comportamiento social como al de la -

(5) Arrollo, Margarita y Martha Robles. Programa de Educación Preescolar. Libro 1 Planificación Gral. del Programa. México. SEP 1981 p. 12

afectividadad.

Algo muy importante de esta etapa es la característica de que el niño no es solo objeto receptivo de información lingüístico cultural en sentido único. Surgen nuevas relaciones entre niños y adultos, y especialmente entre los mismos niños.

Piaget habla de una nueva evolución de la conducta en el sentido de la cooperación. Analiza el cambio en el juego, en las actividades de grupo y en las relaciones verbales. Por la asimilación del mundo a esquemas cognitivos y apetencias, como en el juego simbólico, sustituirá la adaptación y el esfuerzo conformista de los juegos constructivos o sociales sobre las bases de unas reglas. El símbolo, de carácter individual y subjetivo, es sustituido por una conducta que tiene en cuenta el aspecto objetivo de las cosas y las relaciones sociales interindividuales.

Los niños poseen una capacidad auténtica de cooperación en grupo, pasando la actividad individual aislada a ser una conducta de cooperación. También los intercambios de palabras señalan la capacidad de descentración. El niño tiene en cuenta las relaciones de quiénes le rodean, el tipo de conversación consigo mismo, que al estar en grupo se transforma en un diálogo o en una auténtica discusión.

PERIODO DE LAS OPERACIONES FORMALES. De los 12 a los 15 años. En la etapa anterior se vió que el niño razona por medio de operaciones que corresponden a una realidad concreta, pero no razona con respecto a situaciones abstractas como el dibujar el plano de una casa. En el período de las operaciones formales, el adolescente puede pensar en términos irreales. Soluciona problemas formulando hipótesis, aísla elementos claves y explora en forma sistemática todas las soluciones posibles. Además, tiene ya conciencia de lo que sabe. Es capaz de elaborar planes sobre el futuro, piensa en sí mismo, en lo que ahora es y será en un tiempo próximo.

III. LOS PARTICIPANTES DEL PROCESO DIDACTICO EN ACTIVIDADES EN QUE LA CULTURA ES EL EJE RECTOR

La formación integral del niño implica dar la misma importancia a su desarrollo afectivo, físico e intelectual; sin embargo, la realidad plantea obstáculos en la búsqueda de esta integración, por ejemplo, esfuerzos inconexos y a veces contradictorios de la familia y de la escuela. Para evitar dispersión en lo que se pretende, es necesario que el docente tenga siempre presente el enfoque, así como su constante coordinación con los maestros de grupo, las autoridades y los padres de familia.

" Con la participación de maestros, padres de familia y organizaciones responsables, en el marco de la libertad de la educación, se integrará un programa que permita realizar la gran transformación del sistema educativo sin el cual el país no podrá modernizarse ni lograr la equidad ". (1)

A. El maestro impulsor de la cultura como eje rector de la educación primaria

El maestro de educación primaria debe asumir una serie de funciones, responsabilidades y acciones particulares que lo distingan del maestro rutinario, por lo que se involucrará y guiará a los niños en las actividades y junto con ellos hará que los proyectos emprendidos se realicen.

Como conductor y coordinador de las actividades culturales, será quien las enriquezca y supere en la práctica cotidiana, adaptando toda actividad a la realidad, interés, y a las circunstancias de la comunidad, aportando sus experiencias e ideas. Será él quien resuelva con imaginación, sensibilidad e iniciativa los problemas o carencias que se presentan en su trabajo docente.

(1) Lic. Carlos Salinas de Gortari. Pdte. de México. 1º de Dic. de 1988. Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. Poder Ejecutivo Federal. México. Talleres de Encuadernación Progreso S.A. de C.V. p. 70

Esta visión educativa implica que el maestro sea un constante investigador para que promueva eficazmente, coordine, programe y oriente las actividades a realizar; deberá conocer los recursos, las prácticas y los intereses culturales de la comunidad donde está ubicada la escuela; buscar información sobre los conocimientos tradicionales y actuales; rescatar materiales literarios, artesanales, históricos, artísticos y tecnológicos de la región.

Una de sus principales funciones será la de organizar las actividades a desarrollar, averiguando las necesidades de material didáctico, para conseguirlo o producirlo; decidir qué servicios hacen falta para solicitarlos, de acuerdo con las tareas que se vayan a realizar y coordinarse con las autoridades escolares, con los maestros de grupo y con las personas de la comunidad.

Promoverá paseos a lugares de interés, reuniones para hacer lecturas comentadas, para escuchar música, sesiones de práctica teatral y danza; organizará con los niños museos donde se exhiban los objetos recogidos de las exploraciones. Propondrá tareas editoriales, exposiciones de trabajo que se hayan realizado; impulsará a otras personas para que compartan sus experiencias y conocimientos con los niños; fomentará el intercambio cultural con otras escuelas y la convivencia de los niños con sus padres y con la comunidad. La función del maestro vista desde esta perspectiva es vasta y rica, tanto desde el aspecto cultural como del educativo, porque el maestro no es simplemente transmisor de información, así como tampoco el alumno es receptivo y pasivo en la misma, sino que ambos son participantes que construyen el conocimiento desde una perspectiva social y cultural en íntima relación con la comunidad de la que forma parte.

El maestro debe ser el encargado de involucrar a todos los agentes participantes, a través de su trabajo en la escuela y en la comunidad, lograr interesar y concientizar a sus compañeros maestros para que desarrollen un trabajo más amplio y comprometido; despertar su interés por la realidad socio-cultural de los educandos; motivar a los alumnos a la escuela donde desempeña sus funciones. Involucrar las actividades culturales relacionadas con la labor educativa, etc. constituyéndose así, en un medio de difusión y proyección importante.

B. El papel del niño

El niño es un ser que participa disfrutando y creando cultura en sus propios términos; esto significa darle la palabra, confiar en sus capacidades y respetar su forma de pensar y de sentir; ofrecerle los medios para que se exprese, se comunique y organice creativa y libremente, así como ofrecerle espacios de recreación que le permitan disfrutar y conocer manifestaciones culturales que amplíen su visión cultural del mundo y contribuyan a su desarrollo integral.

Al desarrollar las diversas actividades, el niño podrá desplegar su creatividad y curiosidad, cuestionar, plantear interrogantes, explorar y experimentar hacer redescubrimientos, poner en juego y desarrollar las capacidades; elaborar conocimientos, resolver problemas, expresar su forma de pensar y sentir, actuando y reflexionando sobre la realidad.

De esta forma, se parte de lo que los niños son, se toma en cuenta su ser cultural, social, histórico, científico y artístico; reivindica el papel de los niños como protagonistas de su propia educación, en el conocimiento y transformación del mundo en que viven.

" Los alumnos tiene un papel que desempeñar, tiene algo que dar, no están simplemente para recibir ".(2)

C. El papel del maestro y de las autoridades

El maestro de grupo deberá colaborar y apoyar el trabajo de los demás maestros, ya que la coordinación, en determinados trabajos, es fundamental para el trabajo escolar. El apoyo mutuo y la comunicación constante entre los distintos agentes educativos, sin menoscabo de la autonomía de sus funciones específicas, son fundamentales para evitar contradicciones o conflictos que repercutan en su trabajo con los niños.

(2) Snyders G. ¿ A dónde se encaminan las Pedagogías sin normas?. Ed. Planeta. Barcelona 1978. Comentario en relación a las pedagogías no directivas.

" Los maestros se comunican las anécdotas de experiencias pasadas y los incidentes que acaban de suceder con sus grupos. Se intercambian recomendaciones de cómo hacer cosas y reflexiones sobre el trabajo docente". (3)

D. Los padres de familia

Son participantes importantes ya que su solidaridad es necesaria, no solo por la influencia determinante que tienen en la vida de sus hijos, sino también - por razones prácticas, considerando las limitaciones de maestros y alumnos - para realizar actividades fuera de la escuela.

La participación de los padres puede ser múltiple: apoyar el trabajo que sus hijos realicen, responder a sus preguntas, proporcionarles información por ellos requerida, etc. Es importante también interesarlos en las alternativas para el empleo creativo del tiempo libre. Podrán ser ellos mismos quienes colaboren en las actividades complementarias, p. ej. llevar a sus hijos a diversos lugares y eventos de interés, fomentar y compartir lecturas sugeridas por el maestro, además pueden aportar sus propias experiencias en charlas o conferencias, fomentando la relación o comunicación con sus hijos.

E. Los habitantes de la comunidad

Deben y pueden ser motivadas a aportar sus conocimientos y experiencias, ya que juegan un papel importante en el proceso de aprendizaje escolar; en el rescate, valoración y preservación del patrimonio cultural, así como en sus posibilidades de participar junto a niños y maestros, en la creación de diversas manifestaciones culturales.

Involucrar a la comunidad en el quehacer educativo-cultural, significa abrir los muros de la escuela, salir, organizar y realizar actividades de participación coordinada que refuercen lazos familiares y de grupo; socializar tradiciones y costumbres, conocer y respetar formas de organización, apoyar aprendizajes escolares; legitimar conocimientos colectivos y sociales, y desarrollar el sentido de pertenencia y arraigo a la comunidad.

(3) López Gerardo. Trabajo de Tesis en proceso, IPN.

IV. LAS AREAS DE INTERES DEL ENFOQUE EDUCATIVO-CULTURAL

La realización de la labor educativa, partiendo de la cultura como eje rector de la educación se propone la tarea de reelaborar el papel que se le ha asignado a la escuela, buscando nuevos caminos para lograr que los procesos enseñanza-aprendizaje se conviertan en prácticas de formación más que de información; también se propone convertir las enseñanzas en cosas significativas para los beneficiarios de la misma, y adecuar los programas a las necesidades reales de las comunidades.

La ejecución de esta acción educadora se rige a través de los centros de interés.(1) **"Decroly sostiene que es necesario que en el proceso de aprendizaje se parta de los intereses del niño "**.

En función de los propósitos generales y respondiendo a la necesidad de sistematizar los diferentes elementos que permitan abordar las diversas manifestaciones culturales, se seleccionó como núcleo de organización al área de interés, la cual ubica los intereses del niño hacia una determinada área dada su naturaleza. Este núcleo implica sólo una división metodológica que posibilita el rescatar aspectos que den apoyo más efectivo a los contenidos programáticos, evitando la fragmentación y la atomización de los conocimientos.

Las áreas de interés son un modelo de organización que integra tres elementos fundamentales: uno, establecer un vínculo estrecho entre la escuela y la vida de la comunidad, dos, tomar en cuenta los contenidos culturales de los programas de educación primaria para conformar áreas de aprendizaje y por último, - llevar a cabo experiencias de aprendizaje que partan de los intereses, inquietudes y necesidades de los educandos. Siendo de vital importancia la participación activa del alumno, que sea el mismo quien auxiliado del maestro, - estructure sus experiencias de aprendizaje.

Las áreas de interés tienen por objetivo que el niño desarrolle su conciencia histórica y descubra como el pasado se enlaza, a través del presente, con el-

(1) Guy Palmade. " Método Decroly ". En los métodos de Pedagogía. Buenos Aires. Ed. Paidós, p. 80

futuro, que se interese en la historia, en la realidad actual y en el devenir de su país, comprendiendo su papel social, económico, político e histórico; - que desarrolle su sensibilidad y adquiera los instrumentos necesarios para - apreciar las manifestaciones artísticas; que interprete la realidad y exprese de variadas formas, su visión del mundo, su forma de pensar y de sentir; que desarrolle su capacidad de observación y análisis, de pensamiento crítico e - inquisitivo, el placer de aprender y, que reconzca la función social de la - ciencia y la tecnología.

En función de estos objetivos y con la idea de hacer énfasis en los aspectos de la formación integral del niño, se determinan cuatro áreas de interés:

Social

Histórico

Científico-Tecnológico y

Artístico.

Las áreas de interés contempladas, permiten el despliegue de actividades, basadas en la acción y el juego; en la interacción teórico-práctico y en la vinculación de la escuela con la comunidad. Dichas actividades están orientadas al aprendizaje y tienden a que el niño descubra las conexiones entre fenómenos de diversa índole.

De lo anterior se desprende que las cuatro áreas de interés mantienen una interacción recíproca, es decir, el plantear cuatro áreas de interés no implica que las manifestaciones culturales sean consideradas de una manera fragmentaria y parcial, ya que si bien cada área tiene sus objetivos y actividades particulares, éstos no están aislados de los propuestos para las áreas restantes. Por lo tanto cada área de interés se enriquece en su relación con las otras; - sus límites no son rígidos, sino por el contrario, su flexibilidad permite - que se complementen y apoyen mutuamente. **" Cada una de las materias posee un valor educativo, de ellas se obtiene un conjunto respetable capas de producir una educación integral ". (2)**

(2) Torres Quintero, Gregorio. La instrucción Rudimentaria de la República, Imprenta del Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología. México 1913.

A. Area de Interés Social

Está orientada a vigorizar el sentido de pertenencia a una comunidad, con miras al desarrollo de una conciencia social y política, basada en una com - prensión de los fenómenos y procesos sociales, que son fundamentales para ex - plicar la realidad cultural del país, de cada región y comunidad.

Entre los aspectos más destacados de esta área, destacan aquellos encamina - dos a ubicar al niño dentro de la comunidad y a detectar las principales ca - racterísticas que presenta la organización social de la misma; a establecer - un vínculo entre el contexto social y las manifestaciones de la cultura, y - conocer la influencia de los procesos económicos y demográficos en las carac - terísticas sociales y culturales de la región y de la comunidad; a valorar - la evolución política del país y su repercusión en el ámbito de la vida so - cial, comunitaria y familiar.

Todos estos planteamientos buscan el fortalecimiento de la identidad nacio - nal, a partir de una acción que permita el redescubrimiento, conocimiento y - aprecio de nuestras culturas, tradiciones, costumbres e historias, con el - fin de permitir la expresión y fortalecimiento cultural.

Muchos de los problemas educativos que se manifiestan en los procesos de en - señanza-aprendizaje, están presentes en preguntas como: ¿Cuál es el alcance de las acciones pedagógicas?, ¿Cómo se llevan al cabo?, ¿Cuáles son sus - limitaciones?, ¿Cómo se usan y de qué sirven las enseñanzas de la escuela?. Estas son preguntas que nos llevan a reflexionar acerca de lo que pasa dia - riamente en la escuela y de los problemas cotidianos que tanto maestros como alumnos enfrentan. Para responder a estas cuestiones necesitamos reflexio - nar, entre otras cosas, en las interrelaciones que existen entre la escuela y la comunidad.

La diversidad cultural y la identidad nacional, son cuestiones prioritarias, dado que nuestro país se caracteriza por la heterogeneidad de su pueblo, por la diversidad de costumbres y tradiciones no solo entre las regiones, sino - al interior de cada una de ellas. La pluriculturalidad que nos caracteriza, durante mucho tiempo fue vista como un problema y no como una realidad que-

enriquece y puede impulsar el desarrollo de nuestro país. De ahí la necesidad e importancia de que los maestros conozcan las características específicas de las comunidades en que trabajan, a fin de permitir un mejor desarrollo y aprovechamiento de la labor docente.

" El contexto social influye notablemente en el desarrollo del niño; por ello es conveniente que el maestro conozca el medio socio-económico del que provienen sus alumnos ". (3)

Es importante analizar la relación que la escuela, la comunidad y la familia guardan entre sí como partícipes en la socialización infantil. Una de las preocupaciones más importantes en las reformas educativas, debe ser el generar procesos que permitan la adecuación de la enseñanza, a las necesidades de las comunidades en las que trabaja, motivando al niño a expresar, conocer y valorar lo que ellos son como miembros de la comunidad a la que pertenecen.

La calidad de la educación no se enriquece solamente reelaborando los programas, elevando el nivel de preparación de los maestros, asegurando la expansión educativa, etc., que si bien todas ellas son necesarias, no son suficientes, ya que, elevar la calidad de la enseñanza implica, ante todo, la adecuación del trabajo de la escuela a la realidad de los niños, para responder a sus necesidades y expectativas, de tal manera que se convierta a la enseñanza en mensajes con sentido, generando en procesos donde los niños sean los principales protagonistas del aprendizaje.

La caracterización cultural de la comunidad, busca brindar a los maestros un instrumento de trabajo, para conocer a las comunidades donde desempeñan su labor docente, y, al mismo tiempo, establecer medios para convertir este conocimiento en una experiencia pedagógica que estimule, enriquezca y permita la participación de los alumnos y de los maestros en los procesos educativos teniendo como punto de partida el medio ambiente físico y social en el que se encuentran.

(3) Libro para el maestro, Cuarto Grado. SEP pag. 15

" En las condiciones socioculturales predominantes en cada lugar, en su vivir cotidiano y, con su marco de referencia, se crea ahí la escuela capaz de movilizar el potencial humano de la comunidad hacia mejores niveles de vida". (4)

Partimos del supuesto de que niños y maestros son participantes activos en la construcción del momento pedagógico. Se dice constantemente que el trabajo con los niños se convierte en significativo, si involucra la realidad de la que ellos forman parte. Por esta razón es importante la preocupación por conocer a la comunidad a la que se sirve. El objetivo principal de la caracterización cultural como propuesta de trabajo, es acercar la comunidad a nuestros espacios de enseñanza-aprendizaje.

A. Area de Interés Histórico

Aquí se pone énfasis en apoyar el conocimiento e indentificación de los hechos y fenómenos históricos, regionales y locales, como una parte constructiva de los procesos sociales e históricos de carácter general. A la vez enfoca a la historia como un proceso de acción y construcción constante.

El desarrollo de esta área se enfoca hacia la ubicación de la historia individual y familiar, dentro de un contexto histórico más amplio; reconocer a la historia local y regional como expresiones de la historia general del país; apreciar el carácter dinámico y permanente de los procesos históricos, locales, regionales y nacionales; reafirman el carácter nacional, cultural y colectivo de dichos procesos; y, comprender el desarrollo histórico de la sociedad mexicana dentro de la evolución global de las naciones.

Como se expresó en párrafos anteriores, un aspecto importante para la consecución de esos propósitos, es lograr que, se interese en la historia. Se requiere de convertir a la historia de una materia ajena, estéril, aburrida y vieja en asunto propio, fecundo y actual.

(4) Ramírez, Rafael. La Educación Industrial. Obras sueltas, tomo IV, México, 1915.

Una de las dificultades en la enseñanza tradicional de la historia, objeto de lamentaciones de alumnos y maestros, se refiere a la imposibilidad de convertir datos y hechos, héroes y acontecimientos en materia interesante y viva. Con tal situación se dificulta descubrir que el presente existe como parte de un proceso histórico; pasar de la mera memorización a la reflexión; del solo recordar al entender.

El presente solo puede ser efectivamente comprensible en la medida en que investiguemos, conozcamos y usemos los acontecimientos y saberes del pasado. El futuro se construye en la medida en que el ayer clarifica las alternativas y posibilidades del presente. Acercarnos a la historia puede ser una práctica en sí misma, que nos permita participar en la sociedad de la que formamos parte.

Se plantea el estudio de la historia, de tal manera que genere procesos enseñanza-aprendizaje significativos, para los alumnos con los que se trabaja y aún más para los docentes mismos; de una historia que ellos puedan investigar y conocer, que responda a sus necesidades y expectativas, que sea usada y les brinde la oportunidad de participar en la construcción de su futuro.

El alumno no se interesará por conocer una historia lejana, que poco tiene que ver con lo que él es, como miembro de una comunidad específica. Descubrir lo propio significa participar y conocer cómo las diversas culturas y comunidades que conforman nuestro país, han contribuido en el desarrollo cultural y nacional, y la manera como México ha participado y participa en los procesos de la historia mundial.

Acercarse a la historia puede llevarse al cabo a través de diferentes ángulos. Se refuerza y da continuidad a la reflexión sobre las fuentes posibles del conocimiento histórico. Se proponen como fuentes para la investigación y la reconstrucción de una historia cercana y propia, además de las conocidas y aprobadas, a la tradición y comunicaciones orales; a las creencias, a las costumbres y a los objetos.

Existen diferentes caminos para llegar al conocimiento y a la construcción de una historia, por ejemplo, acciones que pueda permitirnos participar en el

fortalecimiento de la identidad nacional y reconocer la diversidad cultural y la heterogeneidad de nuestro país, y reconociendo a aquellos hechos y relatos que no han tenido espacios de expresión y difusión, pero que son parte fundamental en la conformación de lo que somos en el ahora, en nuestro entorno inmediato. La cual permitirá también, conocer mejor la manera de relacionarnos con los grandes entornos históricos: nacional y mundial.

Para volver la historia significativa y cercana, se requiere de abrir espacios nuevos, donde la memoria colectiva, la tradición y la costumbre del lugar se incorporen a la labor docente. Esta inquietud, sin embargo, puede generar, como primera tendencia, la necesidad de valorar, observar o tomar como punto de partida solamente aquellos relatos que cuentan los viejos de la comunidad o -- puede llevarnos a buscar todo aquello que suene a tradicionalmente propio. Sería un error pensar que el pasado solo existe en la medida en que participamos en él. Esto sería una posición romántica del asunto y una falsa salida de nuestro problema. La historia no es tan solo nuestras historias; pensar la historia de esta manera nos llevaría de la historia lejana y abstracta a una mejor comprensión de nuestra historia.

Volver al pasado tiene sentido en la medida en que nos acercamos a la comprensión del presente. No volvemos a la historia por el mero placer de conocer; objetivo que podría tener por sí solo un valor legítimo. Tampoco se quiere volver al pasado, pensando que todo tiempo pasado fue mejor. Se quiere descubrir nuestra participación en la historia; construir una historia que involucre y que genere la acción transformadora de nuestro presente.

Observarnos como parte de la historia; descubrir nuestra participación, reconocer la tradición, la memoria colectiva, la costumbre, los relatos, y los testimonios, significa un esfuerzo por comprender nuestra historia; a la luz del contexto social más amplio del que forma parte. También significa un esfuerzo por tomar en cuenta la articulación que se da entre los diferentes niveles, por ejemplo, de qué manera pasa en nuestra comunidad, a nivel regional y nacional, lo cual, permita comprender la participación que hemos tenido en la construcción de nuestro presente. Se trata de acercarnos a la realidad misma en el intento de comprender cómo es y ha sido en sus diversas manifestaciones.

De no hacerlo así sería más difícil comprender, que las relaciones que se establecen, entre los diferentes niveles de la realidad no son armónicos. A veces se rigen por tiempos diferentes; a veces se encuentran en contradicción y conflicto. Como todo hecho social, del pasado y del presente, los acontecimientos históricos están sujetos e intereses desiguales y relaciones de poder específicas, presentes en la delimitación de las posibilidades. Aunque cada nivel guarda su propia especificidad, ninguno de ellos es comprensible de manera independiente. No se puede analizar el ayer de la comunidad como si fuera una comunidad aislada, tampoco podemos acercarnos a la historia como si no hubiéramos tenido nada que ver con ella.

C. Area de Interés Científico-Tecnológico

Enfoca básicamente una adecuada valoración de la ciencia y la tecnología, como parte de la cultura y como factor relevante de nuestro desarrollo y del fortalecimiento de independencia política y económica y el abordaje del método científico, como un elemento que permita desarrollar la capacidad de análisis y el espíritu crítico e inquisitivo de los educandos.

Desde esta perspectiva, la ciencia y la tecnología, deben abrir la posibilidad de que el niño comprenda, que existen diversos modos de conocer la realidad y resolver los diferentes problemas a los que se enfrenten.

La ciencia como parte de la cultura, no puede conllevar a la aniquilación del sentido mismo de cultura. La idea de transformación aplicada a la cultura y a la ciencia, significa no solo un mero cambio, sino que implica una relación de orden en el cual cada momento tiende a incrementar, no a anular, la posibilidad de la cultura. La ciencia es un logro y un instrumento dificultosamente conseguido en el esfuerzo histórico. Como logro procura la objetividad y la concreación en el conocimiento, contribuyendo así a la creación de cultura.

La tecnología no está referida a los objetos naturales, sino a la elaboración de situaciones y objetos artificiales, El hombre desde tiempos antiguos, ha creado objetos, muchos de estos para cumplir propósitos prácticos. La historia de la técnica alude a la aparición y función de estos objetos. Pero no

La tecnología no puede ser simplemente un instrumento de la cultura, sino que debe ser una actividad humana en virtud de la cual el hombre se realiza.

La tecnología no puede ser simplemente un instrumento de la cultura, sino que debe ser una actividad humana en virtud de la cual el hombre se realiza.

base a la ciencia, sino simplemente en atención a la solución fortuitamente atinada. La concepción y los objetos por la tecnología moderna se funda en la lógica de la técnica. La tecnología participa, pues, en el propósito de conocimiento, pero se distingue de las prácticas; la tecnología tiene en común con la ciencia, pero se distingue de ella en que, para lograr sus fines, abarca desde la ciencia hasta la tecnología. A veces, en ocasiones, una amplia noción de ciencia desva-

...a, por una parte relacionada con el conocimiento y con la verdad, y por la otra relacionada con la práctica y su conexión con la cultura en el sentido antes mencionado. La ciencia es ajena a la cultura en el sentido antes mencionado. La ciencia como modo de acción pero independiente del conocimiento, y la tecnología como modo de acción pero independiente de la primera, son componentes fijos de la atmósfera cultural de nuestros días.

Ciencia y tecnologías se influyen de manera determinante, directa o indirectamente en los comportamientos individuales y colectivos de una apreciable proporción de la población. En este sentido, en razón de la amplitud de la influencia, se llega a calificar la cultura de la sociedad contemporánea, como una cultura de la sociedad contemporánea, como una cultura preponderantemente científica y tecnológica.

D. Area de Interés Artístico

Está dirigida a estimular la libre expresión, fortaleciendo el desarrollo cognoscitivo y psicomotriz del niño y a que aprenda a disfrutar y comprender las manifestaciones artísticas, no como experiencias excepcionales, sino como parte de su vida cotidiana.

Destaca como prioritario favorecer el desarrollo de la capacidad creativa del niño; de la comprensión adecuada del sentido y carácter social de las diferentes expresiones y manifestaciones del arte y de la valoración social del

colectiva comunitaria.

de las siguientes expresiones: danza, teatro, -
 ticas. La danza se presenta como una manifesta-
 a lo largo de la historia, para satisfacer nece-
 e los hombres y entre éstos y sus dioses. Esta -
 a apoyar el análisis y la mejor comprensión de un -
 ca aislado, sino estrechamente vinculado con el desa-
 ociedad.

La danza como una necesidad vital de manera espontánea, -
 ado esta posibilidad de expresión artística a un alto gra-
 ón; es entonces cuando crea un baile académico o escénico, -
 cada en un espectáculo. En la educación artística, se preten-
 mo de escuela primaria frente a algunos tipos de danza que el
 o, enfocándolas desde una perspectiva de desarrollo histórico y
 determina; con la finalidad de que el educando se sirva de estos
 para ubicarla en el contexto educativo como un todo significativo.

La danza como una necesidad vital de manera espontánea, -
 ado esta posibilidad de expresión artística a un alto gra-
 ón; es entonces cuando crea un baile académico o escénico, -
 cada en un espectáculo. En la educación artística, se preten-
 mo de escuela primaria frente a algunos tipos de danza que el
 o, enfocándolas desde una perspectiva de desarrollo histórico y
 determina; con la finalidad de que el educando se sirva de estos
 para ubicarla en el contexto educativo como un todo significativo.

Las actividades de danza tienen como fin apoyar la formación de-
 rro artístico que sea congruente con el proceso educativo. Así se con-
 danza como un elemento necesario e importante que los maestros deben -
 templar en su metodología para fortalecer el desarrollo integral del edu-
 o; por lo que es importante abordar la danza desde su relación con la socie-
 1, hasta su ubicación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, caracterizán-
 ola en su manifestación espontánea, tradicional y popular. De la misma mane-
 ra es importante analizar algunas formas académicas o escénicas que se dan en-
 la danza.

Se ubica a la danza como una manifestación humana, producto de un momento his-
 tórico, político y social, a la cual ha recurrido el hombre para expresar y co-
 municar sus sentimientos, necesidades, miedos; recreando su cotidianeidad.
 Así mismo se privilegia a la danza como una manifestación inherente al espíri-
 tu humano.

Al reflexionar acerca del papel de la danza dentro del proceso social, - - - -

podríamos señalar que se concibe como un actor espectador de la misma, quien - la puede emplear como una forma de expresión y recreación de su entorno, a par tir de su experiencia.

La danza como una manifestación cultural relacionada con los procesos educati- vos, ofrece al maestro conceptos, recursos, herramientas, y una forma de visua lizar el mundo y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual, - tanto él como los niños son los actores principales.

A continuación se presentan algunas reflexiones sobre otra manera de expresión artística: el teatro, que ha sido una actividad social, que a través del tiem- po ha ido cambiando. En un principio fue ritual, después llega a adquirir au- tonomía y se trasforma en una expresión cultural. Mediante el teatro, se in - tenta dotar a la escuela de un elemento más, que propicie el desarrollo inte - gral del niño, adpotando para ello el juego teatral.

El teatro no es el edificio donde se presentan espectáculos, es algo más que - eso, es una de las manifestaciones artística que ha creado el ser humano para - plantear ideas, problemas, situaciones; caracteres que pueden hacer reflexio - nar o recrear el espíritu.

El juego teatral de la educación primaria se orienta hacia las actividades lú- dricas y de imitación que se realizan a través del movimiento, gesto y la pala - bra. Lo que se pretende con el enfoque planteado, es que, el maestro conozca- diversas actividades que pueda utilizar en la escuela, sin pensar en el teatro como un espectáculo, sino en una actividad que le sirva de apoyo en su labor - docente, que enriquezca los contenidos culturales y propicie el desarrollo, ex presión y comunicación libre de los niños.

En todas las épocas y en todas las culturas, el hombre ha utilizado diferentes códigos y maneras de expresión y comunicación tanto individual como grupalmen- te. Una de estas manifestaciones a través de la cual se expresa la sensibili- dad, riqueza y creatividad inherente a todo ser humano es la música. La músi- ca se concibe como un elemento necesario e importante para fortalecer el desa- rrollo integral del educando, partiendo del supuesto de que forma parte de la- cultura y está presente en la vida cotidiana del niño.

En este campo de actividad artística se pretende brindar al maestro elementos conceptuales y metodológicos que permitan valorar la importancia de la música como un apoyo para el abordaje de los contenidos programáticos, también que la utilice como una actividad que contribuya a la formación integral del educando.

Analizar lo que la música puede ofrecer a la educación conduce a establecer sus relaciones con la sociedad y a conceptualizarla como una manifestación cultural, espontánea, tradicional y popular. La música popular de México, en su contexto económico, político y social, se debe abordar como una propuesta que enriquezca el proceso de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de lograr una educación más ligada a la vida y cultura de los niños.

La historia del juego en la cultura es un reflejo de nosotros mismos, por lo que en acto lúdico espontáneo puede derivar de una relación social establecida. Estos dos factores humanos, juego y cultura, han generado a primera vista manifestaciones tan diversas como el arte, la tecnología y muchas actividades humanas. Las relaciones que el juego mantiene con todas estas áreas, así como estas entre sí, componen el enmarañado mundo en que nos desarrollamos.

Las formas artísticas que la tradición y la sociedad han entronizado como las más importantes en el desarrollo estético, comenzaron por ser juego colectivo y comunitario. Y estas formas son actualmente tan cerradas y especializadas que la generalidad de los individuos no tienen acceso a ella. El arte y con el la educación quieren promover nuevos actos, devolver la iniciativa, restituir toda oportunidad participativa y rescatar actos comunitarios. De ahí la importancia de incorporar el juego a la acción educativa.

El juego en tanto recurso pedagógico es potenciador del desarrollo del educando porque les permite incrementar la capacidad de imaginar, sorprenderse, crear de derivar, etc. A partir de que maestro y alumno practican el juego, experimentan cambios de actitud frente a la escuela, la comunidad y la sociedad.

Se trata de que el maestro profundice más y experimente en toda la riqueza conceptual y práctica que el juego, la educación y la literatura en libertad, pueden aportar para el trabajo cotidiano y para la sensibilidad y creatividad del alumno.

El juego es colectivo; sus formas son populares; maestros y alumnos las conocen; con el juego se proporcionan medios de producción cultural y artística y se es participe de un proceso creativo.

Literatura es todo aquello que brota de cada uno sin presiones, leyes y reglas gramaticales limitadoras. A través de ella se pretende un desarrollo más completo, más armónico y más sensible del educando y por ende más crítico de la sociedad que le rodea. La literatura debe ser creada por los niños, entre sus juegos y acechanzas, en su libertad de individuo.

No se pretende que se desprecie el trabajo literario de los adultos, ni la labor literaria individual; se trata solamente de explicar esta propuesta no individualista sino colectiva, y no de consumo literario sino de producción de la misma.

En la tarea educadora se incorpora a las artes plásticas, despojándolas del carácter selectivo que las envuelve, se trata de verlas de otra manera, de trabajarlas sin excluirlas del juego y aprovecharlas para aprender a pensar de una manera diferente a la que enseña la tradicional, que por un lado nos dice lo debe ser, pero que no da la oportunidad de participar constructivamente en ella.

Desmitificar a las obras de arte, a los artistas y a todo lo que constituye el medio artístico, es una práctica cotidiana que rinde mayores frutos que la fetichización, la superstición y los mitos. Se contribuye así al fortalecimiento del intelecto, ya que se le propone una participación directa y creativa en esas artes, a la vez que son valoradas sus creaciones.

V. FUNDAMENTACION METODOLOGICA

El método de proyectos es la fundamentación metodológica por medio de la cual es posible vincular los aspectos culturales de la comunidad con los contenidos programáticos escolares. Se entiende por proyecto el conjunto de las acciones que generan y organizan con una intención deliberada; en su realización se desarrollan diversas estrategias que pueden dar respuesta o soluciones a problemas sugeridos de situaciones reales y del interés de los niños.

" Método de enseñanza es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos".(1)

A. El Método de Proyectos

El método de proyectos consiste en la identificación de temas, definición de problemas y ejecución de un conjunto de acciones planeadas con intención deliberada de dar solución a una problemática. En el se vinculan las tareas escolares a un objetivo claro y concreto, en donde los alumnos, motivados por el propósito o problemática, reemplacen la información memorística por la observación, el razonamiento, la creatividad y una acción personal más amplia y comprometida que adquiere relevancia en la actividad colectiva que genera. Es decir, que propugna por un proceso eminentemente autogestivo.

Así el método permite que los niños experimenten, planteen problemas, propongan estrategias para su abordaje y solución, y observen resultados desde diferentes enfoques, lo cual hace posible obtener una perspectiva más amplia y un tratamiento integral de la realidad.

Este método propone que los contenidos educativos se conviertan en instrumentos para el desarrollo de la capacidad creadora; razonamiento, espíritu inquisitivo y planteamiento de alternativas a los cuestionamientos que surgen en la

(1) Nerici, Inmideo. " Hacia una Didáctica General Dinámica ". Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1969, pag. 29.

vida diaria de maestro y niños. Contempla también la importancia de las relaciones afectivas y sociales y el espíritu de cooperación que tienen lugar en el trabajo grupal como parte del proceso enseñanza-aprendizaje.

En la relación pedagógica, el método toma en consideración la manera en que - maestros y alumnos se vinculen con los contenidos educativos, así la noción - de evaluación es considerada como un proceso continuo de cambio y retroalimentación.

El método de proyectos se enriquece, al retomar el enfoque constructivista, - que parte del conocimiento, que parte del proceso evolutivo del niño, y de - acuerdo al cual, el binomio sujeto-objeto interactúa en la construcción del - conocimiento, de plantear dudas y confrontar sus posibles explicaciones.

En el proceso de aprendizaje también es fundamental el intercambio de expe - riencias entre maestro-alumnos y alumnos-alumnos, para la confrontación de - ideas. De esta forma, el método de proyectos revaloriza la importancia de generar situaciones de enseñanza-aprendizaje, en donde los alumnos juegan un pa - pel activo, creativo, crítico y responsable de su propio aprendizaje, bajo la coordinación y asesoría de su maestro.

En la elaboración de un proyecto intervienen factores como: el problema o si - tuación problemática, el medio natural en el que está situado el problema, el conjunto de acciones y actividades organizadas para alcanzar el propósito o - finalidad planteada, la motivación, interés y necesidades que muestren los involucrados con respecto a la situación problemática, la correspondencia y/o - relación con los contenidos del programa escolar.

El método de proyectos posibilita y orienta a los niños en: la identificación de temas a partir de sus intereses, la definición de problemas y/o interrogantes en relación a la situación problemática y la ejecución de acciones o actividades relacionadas con un tema específico, encaminadas a la solución de ese problema.

En el método de proyectos es necesario seguir una serie de procedimientos básicos con un orden secuencial de cuatro etapas, cada una con diversas fases.

- Primera: Identificación del tema.
- Segunda: Estructuración del proyecto específico.
- Tercera: Ejecución o desarrollo del proyecto.
- Cuarta : Evaluación del proyecto.

Etapa primera: Identificación del tema, la elección del tema es el primer paso a realizar, puede surgir de distintas circunstancias: por el interés que de - muestran o expresan los niños, por sugerencias del maestro de grupo, por acontecimientos relevantes, por el desarrollo de otro proyecto que los niños hayan realizado con anterioridad y les produjo nuevas interrogantes, que a su vez - dan origen a otros temas o problemas.

Una vez elegido el tema pueden suceder dos cosas: que el tema en sí presente - una situación problemática o que el maestro deba organizar una experiencia sensibilizadora en la que se confronte al niño y se le motive para plantearse un problema o hacerse una interrogante en relación al tema, es decir, el maestro - deberá promover experiencias que produzcan en los niños cuestionamientos, de - tal manera que éstos se fundamenten en sus intereses, inquietudes y curiosidades.

Las interrogantes que se plantean los niños sobre el tema, constituye la situación problemática, a partir de la cual se desarrollen las actividades que le - darán respuesta. Cualquiera tema propuesto debe ser aprovechado por el maes - tro para enriquecer los contenidos programáticos. La situación problemática - surge, entonces, del tema o de la experiencia sensibilizadora y tiene como ca - racterística el ser un cuestionamiento planteado por los niños.

Una vez identificado el cuestionamiento o cuestionamientos, maestros y alumnos planean la serie de actividades encaminadas a resolver el problema, con los me - dios que se tengan a la mano y con la guía y coordinación del profesor.

Luego que los niños han formulado determinadas interrogantes acerca del tema, el maestro debe obtener el compromiso de los niños para la resolución de la - problemática planteada.

Posteriormente el maestro debe considerar, principalmente, los conocimientos y

experiencias previas que tienen los alumnos con respecto al tema seleccionado, así como los contenidos cubiertos ya en el proceso enseñanza-aprendizaje, los propósitos de aprendizaje que se persiguen mediante el tratamiento del tema elegido, y por último los recursos y servicios culturales existentes para el desarrollo del tema.

Considerando esos aspectos el maestro debe ubicar, en los programas y libros de texto escolar que corresponda, los objetivos y contenidos en donde aborda o con los que se relaciona el tema del proyecto. esta ubicación debe realizarse bajo el enfoque que plantean las áreas de interés, recordando que su función es enriquecer dichos contenidos bajo la perspectiva de lo cultural.

Etapa segunda; Estructuración del proyecto específico; de la situación problemática se desprende el proyecto, el cual debe ser definido y delimitado por el maestro. Dicho proyecto deberá estar integrado por: el conjunto de actividades orientadas a la solución de la situación problemática, los propósitos de aprendizaje y las áreas de interés que abordará ya que puede abarcar todas o algunas de estas.

El maestro debe proponer un tiempo tentativo de duración del proyecto, teniendo en cuenta sus características, propósitos y la edad de los niños. Este tiempo puede prolongarse o acortarse de acuerdo al interés que muestran los niños durante la ejecución de las tareas. Un proyecto debe concluir cuando comienza a decaer el interés del niño; así como otro puede generar tal motivación, que trascienda el tiempo estimado, o bien que haga surgir nuevos proyectos.

Deben considerarse todos los recursos que se necesitan para el proyecto, los cuales podrían encontrarse en la misma institución o en la comunidad. El maestro debe definir qué miembros de la comunidad deberán involucrarse a lo largo del proyecto, señalando el grado y nivel de participación.

El seguimiento del proyecto requiere de un registro de las actividades y aspectos más relevantes de la estructuración del mismo, en una carta descriptiva, la cual debe ser flexible y servir de indicador en el proceso. Esto resulta de gran ayuda en la organización de actividades y evita caer en dispersión y

anarquía.

Etapa tercera: Ejecución y desarrollo del proyecto. Consiste en la instrumentación del proyecto bajo la coordinación del maestro. Durante la marcha del proyecto pueden surgir determinados obstáculos que los niños y maestros deberán resolver de manera creativa.

Es muy importante que durante el desarrollo de los proyectos, el niño se sienta comprometido con los mismos y contemple su realización como un espacio para valorar y descubrir por sí mismo, el entorno cultural donde se desenvuelve.

Igualmente, en la ejecución del proyecto, el maestro deberá mostrarse interesado y respetuoso a las interrogantes de los niños y procurar que ellos mismos encuentren las respuestas a las dudas y problemas planteados.

Etapa cuarta: Evaluación del proyecto. Deberá llevarse al cabo de manera continua, oportuna y sistemática proporcionando una panorámica de la instrumentación y resultado del proyecto. Esta evaluación, tanto del proceso como del producto, tiene la finalidad de que el maestro detecte los intereses, posibilidades y recursos de los mismo, constate la pertinencia de las actividades propuestas y estime el logro de los propósitos.

En esta estrategia didáctica la evaluación no puede reducirse a la acreditación de los alumnos; por el contrario, es un proceso de valoración continua y permanente, tanto individual como colectiva. Los elementos que se obtengan de dicha valoración, permitirán iniciar la estructuración de un nuevo proyecto, o retomar las interrogantes que hayan surgido para cambiar estrategias, suprimir adecuar o seleccionar otras actividades de las ya planeadas, para ampliar el proyecto que esté siendo desarrollado.

Al concluir el desarrollo del proyecto, el maestro debe proceder a elaborar el reporte final del mismo, confrontando los propósitos que se habían planteado con los resultados obtenidos. Esta confrontación la debe realizar con los niños, así como con las otras personas que hayan intervenido en el proyecto.

La evaluación debe ser vista como un proceso de retroalimentación permanente -

para la programación, desarrollo y culminación del proyecto.

En la planeación y desarrollo de los proyectos, el maestro puede hacer uso de las cartas descriptivas. Esta tiene dos objetivos: facilitar la estructuración de los proyectos, y ser un informe autoevaluativo del mismo.

- (2) "Antonio Gago sustenta que, en la carta descriptiva de un curso se indican con precisión las etapas básicas de todo proceso sistematizado: a) planeación, b) realización, c) evaluación. Lo anterior significa que en la carta descriptiva se debe expresar lo que se pretende lograr, la manera en que se intentará, los medios a emplear para constatar la medida en que se tuvo éxito. Pero la carta descriptiva puede ser tomada para la planeación no solo de un curso, sino de una situación de aprendizaje. El sostuvo que este esquema de planeación era instrumento en vías de mejoramiento es por eso que se incorpora el carácter auto-evaluativo a la misma".

Las partes que conforman la carta descriptiva son: el nombre del proyecto, la justificación del tema, las interrogantes a resolver, los propósitos generales, la descripción de las actividades a desarrollar, y por último el registro y evaluación del desarrollo de las actividades.

La denominación o nombre del proyecto. El nombre de este debe hacer referencia al tema, y ser lo suficientemente específico para delimitar la problemática central del proyecto. El nombre puede surgir de las interrogantes de los niños, aunque en el desarrollo del mismo puede ser cambiado o adecuado.

La justificación del tema. En este apartado debe elaborarse un breve registro anecdótico acerca de cómo surgió el tema, es decir, relatar las causas y el proceso de su surgimiento, explicando el porqué de su abordaje y las necesidades a las que responde.

El problema o interrogantes a resolver. Las cuestiones que los niños plantean ante el tema elegido, permiten centrar el proyecto, ya que constituyen la situación problemática. Estas interrogantes deben ser escritas en términos -

(2) Gago Huguet, Antonio. " Un Modelo de Carta descriptiva". Elaboración de cartas descriptivas. México, Ed. Trillas 1980 p. 19

empleados por los niños. La tarea del maestro sería integrar algunos cuestionamientos en otros más generales y jerarquizarlos de acuerdo a la importancia - que tengan para el tema proyectado.

Los propósitos generales, servirán de guía para el desarrollo de las actividades contempladas en el proyecto. El trabajar con propósitos pretende hacer énfasis en la integración de los elementos informativos, emotivos y productivos, - en el proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo cual los propósitos deberán reflejar el proceso de construcción del conocimiento y la integración de las esferas afectiva, cognoscitiva y psicomotriz del niño.

Los propósitos son flexibles y en su elaboración se deberá tomar en cuenta: - Qué se pretende alcanzar, considerando la integración de conocimientos, habilidades y actitudes, por lo cual los propósitos deberán ser lo suficientemente - amplios para englobar tales aspectos, también destacar que no va dirigido a un sujeto único, porque se pretende que tanto el alumno como el maestro y los padres de familia alcancen juntos el propósito, y por último, tener presente el para qué o motivo que se pretende alcanzar.

La descripción de las actividades a desarrollar serán las que indiquen la manera con la que se pretenda dar respuesta a las interrogantes de los alumnos. Se destacará también todos aquellos recursos materiales y humanos que se requieran para el desarrollo de las respectivas actividades.

El registro y evaluación del desarrollo de las actividades tiene fundamental importancia, ya que a partir del análisis, los proyectos podrán adaptarse de mejor manera a distintas necesidades de aprendizaje. Es importante anotar algunas observaciones como: qué actividades realizaron y cómo fue su desarrollo. Si las actividades inicialmente previstas fueron desarrolladas, modificadas o no desarrolladas, la dificultad e imprevistos presentados en el desarrollo de las actividades, así como las medidas instrumentadas para su solución.

B. Criterios de Evaluación

Al enfoque educativo cultural le corresponde una noción de aprendizaje, la cual es considerada tanto en sus caracteres de proceso y de producto; es decir

como proceso, retroalimenta de manera continua y permanente el desarrollo de las acciones de enseñanza-aprendizaje y como producto, analiza los alcances y limitaciones de dicho proceso a partir de sus resultados.

La evaluación en este sentido, es diferente a la simple acreditación, la cual como requisito institucional se convierte en una práctica de competencias para alcanzar títulos y generar causas de índole social, ya que es a través de la acreditación que se determinan quienes avanzan conquistando diversos niveles jerárquicos, educativos y sociales.

Por el contrario, el concepto de evaluación propuesto para este enfoque implica una valoración cualitativa, cuantitativa y continua del proceso enseñanza-aprendizaje, por lo cual la evaluación que realice el maestro no tiene que ser solamente en términos cuantitativos, debido al propósito que persigue el tipo de evaluación descrita; más bien en la evaluación del aprendizaje de los alumnos se deberá considerar el nivel de participación en el proceso de construcción del conocimiento; se analiza como emergen sus intereses y convergen en el planteamiento y desarrollo de los proyectos, qué actividades se sugieren y cómo se realizan. cómo es su razonamiento frente a los problemas que tiene que resolver, qué actitudes asumen los niños ante un problema, y cómo se lo apropian.

También se valoran a ambos sujetos del proceso, o sea maestros y alumnos, el tipo de relación establecida entre ellos, la relación de los contenidos programáticos y culturales con la realidad socio-cultural de los educandos y el desarrollo y alcance de la metodología didáctica en este tipo de educación.

Siendo la formación integral del educando uno de los propósitos prioritarios, una parte de las estrategias de evaluación se dirigen a la valoración del pensamiento del niño, particularmente en el aspecto crítico, racional y creativo, así como del proceso de socialización infantil, donde adquieren importancia los intercambios, discusiones, conclusiones y los tipos de relaciones que se establecen y producen en la relación grupal.

Por otro lado, considerando que la evaluación es un proceso cuantitativo, el maestro deberá integrar a dicha evaluación los diferentes factores que influyen

en el proceso enseñanza-aprendizaje, y propiciar la participación activa de los involucrados en esta propuesta educativa-cultural.

La valoración cuantitativamente de la evaluación implica tomar en cuenta las formas de construcción del conocimiento en los niños, los cambios logrados en ellos en las diferentes esferas, así como el nivel de participación de la familia y la comunidad, de la actitud e involucramiento del maestro y de la cooperación y apoyo de las instituciones escolares.

No obstante que la propuesta de una evaluación cualitativa tiene sus riesgos, ya que introduce la subjetividad en el proceso enseñanza-aprendizaje, y puede ser utilizada arbitrariamente o intuitivamente, constituye una alternativa viable para enriquecer dicho proceso, puede lograrse si se sistematizan diversos procesos que proporcionen información veraz y objetiva, combinándose para brindar una perspectiva integral del desarrollo y logros del proceso enseñanza-aprendizaje.

En síntesis, la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje es una tarea extensa, compleja, continua y permanente, que se puede servir de diferentes instrumentos como cuestionarios, entrevistas, observaciones, relatorías, ensayos, proyectos, investigaciones, exposiciones, muestras y eventos realizados por los niños, en éstas acciones se involucran los diferentes agentes que intervienen de manera crítica, autocrítica y creativa.

Así la evaluación incluirá la valoración del desarrollo en las esferas afectiva, cognoscitiva y psicomotriz.

En el aspecto afectivo se valorará la respuesta ante la información, la motivación e interés por buscar nueva información, el compromiso e involucramiento que surge en los alumnos en el desarrollo de los proyectos y la socialización e integración de cada alumno al grupo. Para esta evaluación el maestro puede optar por la observación directa, que puede emplear todos los días y con todos los alumnos, y al final de cada jornada realizar anotaciones de aquellos cambios significativos; para complementar lo anterior, las observaciones realizadas se pueden realizar en bitácoras de trabajo.

También resulta adecuado realizar entrevistas, con los alumnos y padres de

familia, elaborando informes de lo obtenido en estas, para que posteriormente se proporcione a ambos la información necesaria con el fin de retroalimentar su participación.

Para evaluar el aspecto cognoscitivo del niño, es necesario considerar su papel activo en la construcción de su propio conocimiento. Así, al iniciar la realización de un proyecto se propone que el maestro realice un sondeo inicial, que le indique el nivel de conocimientos que sus alumnos tiene, lagunas o errores, representaciones e hipótesis existentes en relación al tema en que se aborda cada proyecto y que permita así mismo, ubicar los diferentes niveles por los que pasan los niños en el proceso de manipulación, verbalización y representación gráfica. Al finalizar cada proyecto se puede realizar un sondeo final para constatar el aprendizaje conseguido en este aspecto.

Para evaluar el conocimiento que posee el niño, se utilizan los exámenes escritos, pero generalmente a través de ellos sólo se obtiene la repetición mecánica de la información proporcionada y asimilada. Como procedimiento para evaluar el aspecto cognoscitivo se sugiere, por un lado, propiciar situaciones en las cuales los alumnos contrasten sus hipótesis, es decir expresen sus ideas, inquietudes, propuestas y confusiones, confrontando las discrepancias con sus compañeros, de manera que el maestro pueda observar el proceso de construcción de las hipótesis, demostración de las mismas y elaboración de nuevas explicaciones de los fenómenos.

Se puede hacer uso de ensayos creativos, los cuales ofrecen la oportunidad de que el niño exprese libremente sus conocimientos respecto a un tema; los ensayos pueden poner en marcha procesos mentales tales como: síntesis y análisis, a través de los cuales se puede trabajar la información y reconstruir el objetivo de conocimiento en relación con las nociones básicas que sirven de eje para planteamientos posteriores.

Es importante tomar en cuenta la pertenencia socio-cultural de los alumnos, ya que esto influye ampliando la diversidad de concepciones que ellos poseen acerca del mundo, tal información, se puede ir registrando en historiales particulares para los alumnos.

En el aspecto psicomotriz el niño pone en marcha la coordinación del movimientos gruesos y finos, mediante actividades lúdicas, desplazamientos en el espacio y manipulación de objetos, que se producen en actividades como la danza la música, el canto, el teatro, las artes plásticas, y la ciencia y la tecnología, recordando que ambas se manejan como actividad. Para evaluar lo anterior el maestro puede usar la observación directa, los informes, registros en sus bitácoras de trabajo, además de los historiales individuales.

La evaluación del rol del maestro, como segundo componente del binomio alumno maestro en el proceso enseñanza aprendizaje, constituye una parte fundamental para el fortalecimiento de una relación horizontal y democrática, que fundamenta el proceso. Así la valoración de las actitudes, creatividad, apertura de los maestros, puede ser efectuada por maestros de grupo, alumnos, autoridades escolares y padres de familia, a través de sesiones de evaluación y autoevaluación al finalizar en cada proyecto.

Para evaluar los contenidos educativos, es importante considerar su relación con la vida cotidiana de los niños, así como su relevancia en la vida de la comunidad. Habrá que valorar si los temas investigados en cada proyecto forman parte de la problemática de la comunidad y de que manera su abordaje puede coadyuvar a su resolución.

En la evaluación de tales contenidos tienen un papel importante los padres de familia y algunas personas de la comunidad pueden participar mediante exposiciones, muestras, y/o sesiones de evaluación. Asimismo, un aspecto relevante a evaluar es en qué medida los proyectos apoyan los contenidos programáticos de educación primaria, en cuya realización asumen una parte primordial los maestros de grupo.

Por último en la metodología didáctica se resalta el papel evaluador de cada grupo como agente auto-evaluador. En estas sesiones de auto-evaluación grupal pueden plantear diversos cuestionamientos, como por ejemplo, al término de cada proyecto considerar el aprendizaje de los contenidos educativos culturales, reconocimiento y pertenencia a su grupo cultural, así como en la participación en el quehacer cultural vinculado con la escuela y comunidad; el reconocimiento y respeto por otras culturas de nuestro país y de otros países,

la utilidad y alcance de los conocimientos adquiridos; la significatividad y la efectividad de la metodología empleada.

Otros elementos importantes a considerar son: la participación e integración del grupo, ya sea en el plano de los contenidos educativos, como en la cotidianidad y el esparcimiento y en todo aquello que implica su participación. Lo anterior, tomando en cuenta las distintas características de sus integrantes conjugadas para enriquecer de esta manera el grupo. Por lo tanto, el niño estará siendo consciente de su propio esfuerzo y desempeño alcanzado, retroalimentado sus futuras participaciones, tanto en el plano de lo individual como en su relación con los otros niños.

Para complementar este tipo de actividades evaluativas, el maestro y el grupo pueden optar por el uso de las relatorías y de informes elaborados por los participantes.

Todo lo anterior, tan solo son algunas alternativas de evaluación que el maestro y los alumnos pueden ir enriqueciendo, dependiendo de las necesidades y características del grupo, es decir, esta propuesta no intenta restringir o limitar a lo contenido en ella, sino simplemente presentar de manera concreta el uso de algunas herramientas evaluativas, pero sin olvidar los supuestos perseguidos con este enfoque educativo-cultural.

VI. CONCLUSIONES

1. Es importante la incorporación de las actividades propias de la cultura - en el mejoramiento de la práctica docente.
2. La re-vitalización de la práctica docente lleva al maestro a que la búsqueda de alternativas que mejoren su trabajo no se quede solamente en buenos propósitos, sino que se llegue a la fundamentación de ellas.
3. En el proceso enseñanza-aprendizaje debe tomarse en cuenta los intereses- de los niños, ya que se logra motivar así, la participación de ellos.
4. Derribar los muros de la escuela y extender su acción hacia la comunidad- sólo se logra cuando se vincula el proceso educativo con la realidad so - cial y cultural de la misma, y lograr una valoración de la cultura propia tanto de maestros y alumnos.
5. La acción educadora no se realiza de manera aislada, en ella intervienen- el contexto social, familiar, económico y político.
6. Un enfoque educativo requiere de una metodología que operativice el aspecto teórico.
7. La valoración de las manifestaciones culturales de los educandos, propi - cian en él su arraigo e identidad cultural.
8. La acción pedagógica del maestro requiere de mantener una actitud investi - gadora y de disposición que lo lleven al mejoramiento de su trabajo.
9. Abordar los contenidos de aprendizaje, a través de actividades lúdicas, - no implica una pérdida de tiempo cuando son incorporadas a la planeación- de las situaciones de aprendizaje.
10. Realizar óptimamente el trabajo docente, requiere de la interrelación del docente con sus compañeros de trabajo, con los alumnos, con los padres de familia y con los miembros de la comunidad.

G L O S A R I O

A

Autogestivo. Agenciamiento de recursos por el mismo sujeto para resolver situaciones diversas.

C

Contexto. Estructura de una obra o tejido.

D

Desiderátum. Objeto y finalidad de un ardiente y constante deseo.

Devenir. Sobrevenir, suceder, acaecer. Llegar a ser, convertirse.

Disentir. No ajustarse al sentir o parecer de otro, opinar de modo distinto. Discrepar, discordar.

E

Ecuménicos. Derivado del griego oikouménee: el mundo habitado.

Epistemología. Teoría del conocimiento. Teoría de las ciencias, estudio crítico de los principales métodos y resultados de las diversas ciencias.

Ecolástica. Concerniente a la escuela o a los escolares.

F

Fetiche. Idolo u objeto de culto supersticioso entre pueblos salvajes.

Fetichismo. Veneración excesiva.

G

Génesis. Del griego génesis, de genan: partir. Principio de una cosa.

I

Ingentes. Muy grande. Enorme, colosal.

Instancias. Factores que se encuentran presentes dentro de un contexto.

O

Orgánica. Dícese de lo que atañe a la constitución de sus corporaciones o en tidades o sus funciones. Dícese de lo compuesto de miembros o par tes que puedan cumplir funciones diferentes.

P

Procesos. Transcurso de tiempo. Conjunto de las fases sucesivas de un fenó meno.

R

Retrospectiva. Lo que se refiere al tiempo pasado.

S

Sistematizar. Conjunto de reglas o principios sobre una materia, enlazadas -
entre sí. Conjunto de cosas que ordenadamente relacionadas -
contribuyen a un determinado fin.

BIBLIOGRAFIA

- ARROYO, Margarita y Martha Robles. Programa de Educación Preescolar. Libro 1. Planificación General del Programa. México, D.F. SEP. 1981 p. 12.
- BALDRIDGE, J. Victor. "Sociología. Estudio de los problemas del Poder, los Conflictos y los Cambios Sociales". Editorial Limusa, 482 páginas.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Plan de Apoyo a la Educación-Primaria. Documento Rector. Litográfica Bermúdez, S.A. de C.V., México, - D.F. 207 páginas.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Plan de Apoyo a la Educación - Primaria. Módulo Científico-Tecnológico. Litográfica Bermúdez, S.A. de C.V. México, D.F. 125 páginas.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Plan de Apoyo a la Educación - Primaria. Módulo de Danza. Litográfica Bermúdez, S.A. de C.V., México, D.F. 87 páginas.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Plan de Actividades de Apoyo a la Educación Primaria. Módulo Histórico. Litográfica Bermúdez, S.A. de - C.V., México, D.F. 91 páginas.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Plan de Apoyo a la Educación-Primaria. Módulo de Literatura. Litográfica Bermúdez, S.A. de C.V., México D.F. 113 páginas.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Plan de Actividades de Apoyo a la Educación Primaria. Módulo Social Litográfica Bermúdez, S.A. de C.V. - México, D.F. 138 páginas.
- Diccionario Enciclopédico Exito Tomo III s/n.
- Diccionario Etimológico General de la Lengua Castellana. Editorial Bruguera, S.A. 290 páginas.
- Diccionario Porrúa de la Lengua Española. Editorial Porrúa, S.A., México - 1973, 829 páginas.
- Enciclopedia Océano de la Psicología. Tomo I. " Desarrollo del Niño ". Ediciones Océano-Exito, S.A., Barcelona, España. 262 páginas.
- SEP. Libros para el Maestro de 1º a 6º grado.
- SEP. " Los Planes de Estudio de Educación Básica ". Junio de 1990.
- SOLANA, Fernando, Et. al "Historia de la Educación Pública en México ". Dir. General de Publicaciones y Bibliotecas de la SEP 1982. México, D.F. 91 páginas.
- UPN. Desarrollo y Aprendizaje del Niño. Talleres de Imprenta Ajusco. 1ª edición, Mayo de 1986, 366 páginas.
- UPN. " Medios para la Enseñanza ". Talleres de impresión Roer, S.A. de C.V., México, D.F. 1ª Edición, 321 páginas.

A P E N D I C E

APARTADOS QUE INTEGRAN LA CARTA DESCRIPTIVA

INSTRUMENTOS DE EVALUACION

NUMERO	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES A DESARROLLAR	RECURSOS

AREA DE INTERES	AREA DE APRENDIZAJE _____	
HISTORICO	UNIDAD _____	
	NUMERO DE ACTIVIDAD _____	
AREA DE INTERES	AREA DE APRENDIZAJE _____	
SOCIAL	UNIDAD _____	
	NUMERO DE ACTIVIDAD _____	
AREA DE INTERES	AREA DE APRENDIZAJE _____	
CIENTIFICO-TECNOLOGICO	UNIDAD _____	
	NUMERO DE ACTIVIDAD _____	
AREA DE INTERES	AREA DE APRENDIZAJE _____	
ARTISTICO	UNIDAD _____	
	NUMERO DE ACTIVIDAD _____	
FECHA	NUM. DE ACTV.	REGISTRO Y EVALUACION DEL DES. DE ACTIVIDADES

FECHA

NUM. DE ACTV.

REGISTRO Y EVALUACION DEL DESARROLLO DE
ACTIVIDADES

EVALUACION FINAL (¿ QUE APRENDIMOS ?)

Descripción de los instrumentos de evaluación propuestos para el enfoque educativo expuesto.

INSTRUMENTO

DESCRIPCION

Bitácoras.

Documentos que consisten en la descripción de las actividades de trabajo llevadas a cabo durante el proceso enseñanza-aprendizaje, que proporcionará información, sobre todo, del tipo de actividades realizadas por los niños, de los problemas a los que se enfrenta, de las soluciones que encuentren en el desarrollo de los diferentes proyectos.

Ensayos Creativos.

Escritos que ponen en práctica las capacidades de síntesis y análisis del niño, para trabajar la información y reconstruir el objeto de conocimiento, en relación con sus nociones básicas que le sirvan de eje en planteamientos presentes.

Historial.

Documento más detallado que las bitácoras, incluye aspectos personales del niño: edad, sexo, fecha y lugar de nacimiento y aquellas observaciones esenciales en cuanto a su desarrollo cognoscitivo, afectivo y psicomotriz.

Entrevista.

Acción en la que se busca el acopio de testimonios orales a través del contacto interpersonal con los informantes. Este instrumento proporciona información complementaria sobre el proceso educativo en el aula y su relación sobre el proceso educativo en el aula y de su relación con la comunidad.

Grupo Auto-evaluador.

Da la oportunidad a los estudiantes de responsabilizarse de su evaluación, implicando en realidad un proceso de aprendizaje de su papel en la escuela y la comunidad,-

propiciando un proceso de auto-evaluación- donde se reconozca lo que se va logrando y la cantidad de problemas, contradicciones, lagunas y dudas de los temas vistos. Asimismo, permite identificar nuevas necesidades de información y diseñar formas diferentes de acercarse a ella.

Informes.

Proporcionan información sobre las críticas, observaciones y/o comentarios de los alumnos en cuanto a los temas y actividades realizadas, así como del propio desempeño individual y de grupo.

Sondeos.

Son momentos de interacción entre maestros y alumnos, abordando diversos temas; se constituyen como unidades claves en el análisis de las hipótesis, interpretaciones, ideas y conocimientos de los niños sobre temas o aspectos de los proyectos.

Observación Directa.

Esta acción permite analizar la vida cotidiana en el aula de diferentes niveles: en la evaluación del pensamiento del niño; en el aspecto de lo que efectivamente hacen los alumnos, y en identificar dimensiones involucradas en la transmisión del conocimiento.

Relatorías.

Dan la oportunidad al grupo de investigar su propio proceso grupal en la comprensión y desarrollo de su aprendizaje pueden ser utilizadas por los maestros de grupo, autoridades escolares y padres de familia.