



SECRETARIA DE EDUCACION CULTURA Y DEPORTE

SUBSECRETARIA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
DIRECCION DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR, SUPERIOR Y EXTRAESCOLAR
UNIDAD UPN - CD. VICTORIA, TAM.



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL



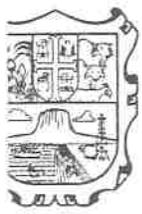
PROPUESTA PEDAGOGICA PARA LA ENSEÑANZA
DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL TERCER
GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA

RODOLFO URBINA

PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

CD. VICTORIA, TAM.

JUNIO DE 1993



SECRETARIA DE EDUCACION CULTURA Y DEPORTE

SUBSECRETARIA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
DIRECCION DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR, SUPERIOR Y EXTRAESCOLAR

UNIDAD UPN - CD. VICTORIA, TAM.



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Cd. Victoria, Tam. a 16 de junio de 1993.

C. PROFR. RODOLFO URBINA
P R E S E N T E .

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado :

PROPUESTA PEDAGOGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL TERCER GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA.

opción Propuesta Pedagógica, a propuesta del asesor el C. Profr. Armando Javier Badillo Silva, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos - establecidos al respecto por la Institución.

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

A T E N T A M E N T E .
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

SECRETARIA DE EDUCACION CULTURA Y DEPORTE
Subsecretaria de Servicios Educativos
Direccion de Educacion Media Superior

LIC. GENOVEVA HERNANDEZ CHAVEZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 28A

TABLA DE CONTENIDOS

	Página
INTRODUCCION	1
I LAS CIENCIAS SOCIALES Y EL TRADICIONALISMO	4
II LA ENSEÑANZA DE LO SOCIAL	
2.1 La importancia del nivel de desarrollo en el tercer grado	19
2.2 Consideraciones teóricas de la enseñanza de lo social	23
2.3 El contexto social y su influencia en el estudio de la historia.	25
III LA HISTORIA COMO OBJETO DE ESTUDIO	
3.1 La historia narrativa.....	29
3.2 La historia económica	31
3.3 El materialismo histórico en las ciencias sociales	35
IV BASES PARA LA FORMACION DE UNA DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.	
4.1 La práctica docente y su caracterización	39
V ELEMENTOS QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE.	
5.1 Caracterización cultural de la comunidad	44
5.2 La propuesta oficial como apoyo	45
5.3 Función de los distintos participantes	47
VI METODOLOGIA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.	
6.1 Propuesta metodológica para la enseñanza de lo social: la didáctica crítica	50
6.2 Estrategia metodológica didáctica para el tercer grado	52
6.3 Fundamentación pedagógica de la evaluación	59
BIBLIOGRAFIA	

A MIS PADRES

A MI ESPOSA

A MI HIJO

INTRODUCCION

En la presente propuesta se concibe a la historia como un elemento pedagógico necesario para desarrollar en los niños la comprensión de cómo sus familias y su comunidad han participado en la Historia Nacional; se plantea la necesidad de acercarnos a la historia trascendiendo los datos memorísticos, el recuerdo pasivo hacia la reflexión y el entendimiento de que el presente existe como parte de un proceso histórico.

Se considera a la historia como algo que se puede investigar y conocer, y que además abra un espacio para iniciar la motivación e interés de los niños por el pasado, por la realidad actual y por el porvenir de su país.

En la presente guía se abordan diversos materiales, los cuales se centran de manera general en una definición cotidiana del trabajo de los docentes donde se destaca como elemento importante la metodología didáctica que el maestro utiliza para el desarrollo de su labor docente; conllevada a una situación rutinaria en la que se anquilosan y se establece una rutina efectiva que permiten una enseñanza eficaz.

El sustento teórico es otro elemento donde se sostiene que la estructura escolar necesita un cambio, porque este mundo cambia, se transforma, evoluciona y por tal motivo la escuela no puede seguir siendo un lugar aislado, indiferente al mundo que circunda al niño y además propone un nuevo enfoque en la labor docente que tome en consideración todo este proceso evolutivo; misma que se toma para proponer la didáctica crítica como la metodología constructivista para la enseñanza de las ciencias sociales en el tercer grado a través de la vinculación de la escuela con la comunidad.

Finalmente en los diferentes apartados que constituyen este material no se ha dicho la última palabra, ni mucho menos se presenta el modelo majestuoso a seguir; sino por el contrario, pase a ser la brújula que oriente en el presente y en lo sucesivo el viaje y la aventura que significa ser maestro.

**I. LAS CIENCIAS SOCIALES
Y EL TRADICIONALISMO.**

I. LAS CIENCIAS SOCIALES Y EL TRADICIONALISMO

La idea que aún se tiene de las ciencias sociales y que se sigue practicando en las escuelas primarias de nuestra zona escolar, es la concepción heredada del siglo XIX llamada "historia historizante o historia episódica", en donde la misión del historiador consistía en establecer, a partir de los documentos los hechos históricos, coordinarlos y finalmente exponerlos en forma coherente. A los investigadores, historiadores y sociólogos, en lo concerniente a su actividad, se les veía como la materia de la historia, que existía en documentos con una ordenación lineal de causas y efectos sin percibir o establecer una crítica y realidad externa, por lo que se consideraba la actividad histórica un mito con la concepción clásica como una serie de discontinuidades descritas de manera continua usando como método o técnica la narrativa para exponerlas y el oyente permanecía pasivo, sólo como receptor.

Este enfoque aún practicado no ofrece los logros deseados en el rendimiento escolar del proceso enseñanza-aprendizaje para establecer el contenido libresco con la realidad presente; por lo que el docente se ve obligado a replantear una y otra vez el desarrollo educativo empíricamente o cuando se tiene los elementos teóricos, se estructura el contenido histórico-social en base a éstos.

Comúnmente el profesor se limita en un proceso empírico donde considera al alumno como un receptor de contenidos. Este objetivo se establece en una práctica definida como condicionante y descontextuada; porque el contenido se enmarca a respuestas condicionadas dentro de una norma rígida llamada examen escrito, descontextuado porque los contenidos o concepciones del mundo social se transmiten sin poseer una relación con el contexto social inmediato. Se transmite de manera heterogénea; en ella se conservan nociones y esquemas que no corresponden mecánicamente a lo actual y a partir de ello se reinterpretan los con-

ceptos recientes como material de estudio.

La práctica ritual se apoya en el verbalismo con expresiones tediosas del maestro, sin significado y ahistóricas.

Se asocia la historia con fechas, nombres y hechos pasados sin establecerse un vínculo con el presente para que el educando logre comprenderla mejor y no un cúmulo de datos superficiales.

La semblanza episódica de los contenidos del área de Ciencias Sociales se considera que deben ser asimilados por medio de la resolución de cuestionarios para después ser memorizados y con la falsa idea de repetición de los mismos en forma oral o escrita categorizamos a los alumnos; el que aprende y el que no aprende no tiene esta posibilidad.

Presentados éstos aspectos, la historia es proyectada en la docencia como fechas, personajes importantes y datos aislados que no guardan relación con el conocimiento del niño. Todo este empirismo se ve afectado por una tradición heredada de otras formas de aprender cuando estudiante, y que ahora por la presión del cumplimiento de justificar el trabajo del programa oficial, se vuelve operante, por ejemplo: únicamente decimos "El 20 de noviembre se inició la Revolución Mexicana", el alumno se memoriza la fecha, pero no se explica la relación que se puede establecer entre el suceso y su comunidad, los motivos reales, a quiénes perjudicó, a quiénes benefició, por qué hay opiniones positivas y negativas de este hecho civil, por qué en esa época a los caudillos que lucharon por causas justas los perjudicó el gobierno y ahora él mismo los justifica, etc., y cómo está presente todavía en su tiempo y en su contexto.

Aquí se establecen dos concepciones distintas: la historia curricular estructurada en objetivos generales y específicos concretizados en el programa oficial que dicta

la Secretaría de Educación Pública y la historia extracurricular, que en otras palabras, es el cúmulo de experiencias históricas, convivencias o pláticas entre familia y amigos fuera del aula. La división de estas dos historias trae consigo la falta de relación entre lo formal de lo teórico-social y lo informal de la historia contextual específica. Establecer la relación entre estos dos juicios es la función que le corresponde a la escuela, requiriéndose para su instrucción la formulación teórico-práctica de una estrategia didáctica metodológica de acuerdo a dicho propósito. El planteamiento de la estrategia requiere de un reconocimiento profundo de:

- 1 El nivel de desarrollo del grupo donde se pretende aplicar.
- 2 El grado escolar donde se va a adaptar.
- 3 La influencia del contexto social y la posible utilidad en el proceso educativo.
- 4 Las condiciones institucionales.
- 5 El fin que se marca o se pretende con la programación oficial.

El trabajo se orientará hacia el tercer grado de primaria, en el área de Ciencias Sociales. El grupo donde se pretende llevar a cabo está formado por 13 alumnos y se atiende simultáneamente con el grupo de cuarto grado con 14 alumnos.

La edad de los niños del grupo de tercero varía entre los 9 y los 11 años. La escuela es de organización completa con la categoría de tridocente; uno de ellos fungiendo como director comisionado. La escuela registrada como "26 de Septiembre", se encuentra ubicada en el N.C.P. Antonio Villarreal del municipio de Aldama, Tamaulipas.

Se sabe de antemano que circunstancialmente las características descritas son parte de la influencia sobre el desarrollo de la estrategia. Para tener una mejor visión del problema es necesario revisar la propuesta oficial y su fundamentación teórica-metodológica para la enseñanza de lo social; la cual establece:

“El área de Ciencias Sociales se propone favorecer el proceso de socialización del niño como miembro de la sociedad en general y de un grupo social en particular”. (1)

Para lograr lo anterior es necesario que el estudio de las ciencias sociales permita al niño comprender que su vida personal está íntimamente ligada a lo social, ante la cual deberá reconocerse como persona vinculada a los demás y resultante en gran parte de las circunstancias histórico-sociales. Esto implica estimular su experiencia cotidiana y ampliarla con el estudio sistemático de su ambiente social de manera que participe más activa y claramente en las actividades que realizan los diferentes grupos sociales de los que forma parte. De esta manera se fortalece lo establecido en el programa:

“Con la educación primaria se busca la formación integral del niño, que le permitirá tener conciencia social y convertirse en agente de su propio desarrollo y de la sociedad”. (2)

Lo cual si se aplica se da la oportunidad de que el niño aprenda a aprender, de modo que durante toda la primaria y fuera de ella busque y utilice por sí mismo el conocimiento para que participe responsable y críticamente en la vida social; tal y como lo establecen los objetivos generales.

Para ampliar lo anterior mencionaré primeramente los objetivos generales más importantes de la Educación Primaria y su interpretación:

- 1) Desarrollar el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica.

Dentro del área de lo social se propone que el alumno adquiera y desarrolle los conocimientos teóricos y metodológicos que le ayuden a formarse una mentalidad

(1) SEP Libro para el Maestro tercer grado. Pág. 129

(2) Ibidem

científica y una conciencia crítica y creadora para el logro de una sociedad más justa.

Aquí se menciona a la teoría y al método como un medio para la sistematización del pensamiento, el desarrollo de lo que Piaget llama estructuras lógicas, sin mencionar el método a proponer.

- 2) Participar en forma organizada y cooperativa en grupos de trabajo.

Se menciona a la socialización como proceso que lleva al niño a reproducir las relaciones de producción existentes en el contexto social para lo cual es necesario que el estudio de las Ciencias Sociales permita al niño comprender que su vida personal está íntimamente ligada a lo social; pero se tendrá que reconocer como persona vinculada con los demás.

- 3) Integrarse a la familia, a la escuela y a la comunidad.

Consiste en apropiarse las relaciones de trabajo en estos tres grupos contextuales enunciados textualmente para favorecer el proceso de socialización como miembro de la sociedad en general y como parte de un grupo en particular.

- 4) Conocer la situación actual de México como resultado de los diversos procesos nacionales e internacionales que le han dado origen.

Aquí se inicia el proceso del estudio histórico inicial, identificándose los hechos y factores más sobresalientes de su comunidad a través del tiempo y sus relaciones con la historia nacional.

El análisis nos habla de un sustento relacionado o vinculado entre su comunidad y la vida nacional establecido en el programa del tercer grado, también menciona

los aspectos biopsicosociales como unidad integradora para el desarrollo completo del individuo. Aunque la conceptualización para la enseñanza de las Ciencias Sociales es amplia para tomar el contexto sociocultural, consideración que no es conjugada en la práctica docente, porque la enseñanza de las Ciencias Sociales es impartida de una forma ahistórica y descontextuada, desprendida del desinterés del maestro para analizar los contenidos del programa provocando en los alumnos la dificultad de descubrir que el presente existe como parte de un proceso histórico; y que el ayer ilumina las alternativas y las posibilidades de la vida actual que nos permite participar en la sociedad de la que formamos parte.

La tendencia que encierra el currículum es del materialismo histórico, basado en un estudio dialéctico de la realidad social, sin presentar concretamente la función del profesor en la conducción de la apropiación del conocimiento con significado en las estructuras mentales del alumno. La propuesta de esta corriente y su explicación se ampliará en las sugerencias teórico-metodológicas.

- 5) Conocer y apreciar los valores nacionales y afirmar su amor a la patria.
- 6) Desarrollar un sentimiento de solidaridad nacional e internacional, basado en la igualdad de derechos de todos los seres humanos y de todas las naciones.

Aquí se manejan los sustentos cívicos e internacionales como manera de fortalecer la línea política de un sistema de gobierno.

El área de Ciencias Sociales está estructurada de manera interdisciplinaria que emplea la Geografía, la Historia, el Civismo, la Economía, la Sociología, la Ciencia Política y la Antropología. El libro de tercer grado tiene por objetivo iniciar al niño en el conocimiento sistemático de nuestro país, con la variedad de regiones

geográficas y los diversos grupos étnicos con sus distintos niveles de desarrollo económico y social. Se pone énfasis en los factores históricos y cívicos de la nacionalidad mexicana. Así mismo, el libro introduce algunos conceptos fundamentales de las diferentes Ciencias Sociales (antropología, economía, geografía, historia y sociología) que ayudarán al niño a comprender al mundo que lo rodea. Por razones primordialmente didácticas, pero también porque se trata de un método que ha demostrado su validez científica, se utiliza un enfoque ecológico, es decir, se estudia la relación entre el hombre y el medio ambiente a través de la relación de la acción transformadora de aquel sobre éste, mediante la organización social y la aplicación de la técnica. Debe destacarse que del estudio de estos períodos históricos se desprenden tres conclusiones fundamentales: la importancia de la utilización de la técnica, la importancia de la unidad nacional y la comprensión del pasado como fundamento de lo que hoy somos y como razón de algunas de las injusticias sociales que existen en el país.

Metodológicamente para la enseñanza del aspecto histórico se sugiere: la ayuda del maestro para que el alumno establezca la interacción entre el pasado y el presente; las biografías deben ser motivo de consulta y no de memorización para ubicar los sucesos dentro de las condiciones sociales en que se desarrollaron.

La concepción marxista de la historia prevalece aun, sólo que el docente y por el desconocimiento teórico-práctico de ésta y otras metodologías no la considera como tal, por eso:

“Para quienes la enseñanza es una rutina, es algo ya dado inmovible y estático, que sólo debe ser reproducido y repetido a lo largo de los ciclos escolares”.(3)

Por tal motivo el maestro es pragmático y empírico ante la resistencia de aplicar

(3) Hebert Ginsburgy. Ideas Básicas. En Módulo Pedagógico. SEP. Pág. 9

métodos actualizados, debido a la falta de fundamentación y conocimiento teórico-metodológico para llevar a cabo su efectividad, por negligencia, rezago profesional, falta de conciencia para el cambio o simplemente el desinterés tan solo por leer los sustentos didácticos de los programas y el análisis del contenido del libro de texto.

Citaremos experiencias de la manera de enseñar historia y la base metodológica en la que sustentan el contenido:

- 1) Maestro con 37 años de servicio, 21 en el medio rural y 16 en el medio urbano.

Enseña la historia valiéndose de la motivación causada por alguna fecha a conmemorar. En lo personal opina que el civismo se logra con la ocasión, puesto que esto es diario y momentáneo en las actividades de respeto como: respeto a los mayores, la obediencia, la autoridad, la disciplina, el orden, el culto a los símbolos patrios. Para la enseñanza de la geografía usa material elaborado y el que le brinda el medio. Todo lo anterior lo justifica en los métodos inductivo-deductivo sin explicar detalles.

- 2) Profesor con 20 años de servicio, 6 en el medio rural y 14 en el medio urbano.

Expone el tema, los ubica en el tiempo y el espacio, reafirma con el cuestionario de pregunta y respuesta de lo expuesto. Se basa en la técnica expositiva.

- 3) Docente con 8 años de servicio, 6 en el medio rural y 2 en el medio urbano. Actualmente en el medio rural en una escuela tridocente.

Utiliza la técnica expositiva; ubicando a los alumnos en el tiempo por fechas; esto

no lo convence puesto que le parece ambiguo el proceso. Hace la reafirmación con resumen o cuestionario basado en lo que cree importante que aprendan. Un método específico con sus procesos carece de consistencia, ya que no se aplica uno en particular. Ahora comparemos los sustentos teóricos del curriculum oficial con los contenidos del programa del tercer grado indicándose que éstos han sido organizados con una continuidad inductiva, que va de lo conocido a lo desconocido. La estructuración de las actividades en el programa de manera interdisciplinaria concuerdan con los contenidos del libro de texto; van de lo simple a lo complejo, por ejemplo en la unidad uno:

Comunidad	País	Mundo
La comunidad inmersa en su municipio, estado y país.	La interrelación entre comunidades de Mexico.	México como parte de una comunidad mundial.

La estructura obedece al desarrollo del alumno del tercer grado, dada que la adquisición del conocimiento está en base a la relación del niño con su mundo concreto a través de la percepción.

Expuesta la práctica cotidiana y la fundamentación teórica; ésta no se lleva a cabo en el proceso educativo:

- 1) Se desconoce la teoría de Piaget para darle importancia al desarrollo del niño y poder llevarlo a dicho proceso.
- 2) No se establece la relación entre contenidos y actividades, menos con la vida circundante del infante.

El objetivo principal de los contenidos se menciona en la introducción del área en donde se especifica que los contenidos tienen como objetivo introducir al niño en el conocimiento de algunas situaciones y problemas que vive el agromexicano, así

como ciertas alternativas de solución. Aquí el programa no presenta alternativas para el desarrollo de una metodología en la enseñanza de la historia como proceso. Habría que documentarse acerca de recursos teóricos más consistentes para la enseñanza de la historia.

El sentido histórico de los contenidos es un gran distanciamiento que presentan, porque si el niño compara económicamente su comunidad con otras en el tiempo y el espacio la necesidad de presentar un seguimiento del proceso histórico del país, se olvida. Es cierto que se presenta el desarrollo de las culturas y la conquista española, pero históricamente se deja al niño la incertidumbre de los sucesos hasta nuestros días.

Los contenidos pretenden que el niño analice algunos problemas económicos en su comunidad y los compare con los de su lugar, este estudio económico tiene una concepción estructural funcionalista y por la manera en que son presentadas las monografías, no presentan una evolución de su origen socioeconómico.

Se identifica una contradicción entre las sugerencias metodológicas para la enseñanza de la historia que están bajo la concepción materialista histórica, pero los contenidos difieren de línea ideológica cuando se ubican los contenidos en sentido estructural-funcionalista; la razón: en los objetivos de educación mexicana están infiltrados los intereses del apartado gubernamental en el tercer grado donde por medio de ellos se moderniza pedagógicamente adoptando las tendencias actuales basadas en el desarrollo del niño y de una dialéctica del estudio de lo social; los objetivos socioeconómicos tratan de lograr que el individuo se adapte e integre a la sociedad de tal manera que apropie las relaciones de producción y de trabajo prevalecientes en ellos.

En conclusión, la propuesta oficial con la práctica docente pretende:

- 1) Los objetivos de las C. Sociales presentan características psicogenéticas del desarrollo infantil y didácticamente en un estudio dialéctico de la realidad social.
- 2) La historia es considerada en el programa escolar como proceso evolutivo basado en el materialismo histórico.
- 3) La historia en estas prácticas es analizada en dos dimensiones, la historia formal dada en los contenidos y la historia informal que se da en la comunidad y en la que se encuentra inmerso el niño.

Para lograr establecer una metodología que logre la vinculación entre estas dos historias se tiene que considerar el nivel de desarrollo del alumno, porque de no hacerlo así se caería en el inacceso y se haría imposible el proceso de construcción del conocimiento.

Cotidianamente el aprendizaje es la expresión en respuesta de los exámenes que condensan los objetivos propuestos; se cree que el conocimiento son conceptos que el maestro le transmite al alumno, significando el conocimiento para éste la posibilidad de pasar o no año, aprobar o no el examen; luego de esto el conocimiento efímero desaparece.

Por lo tanto se sugiere una didáctica constructivista para que se le de oportunidad al alumno de adquirir una comprensión y aprendizaje dialéctico de su realidad social con un sentido histórico que lo lleve a ubicarlo en el tiempo y el espacio, ya que:

“El contexto influye notablemente en el desarrollo del niño, por lo que conviene que el maestro conozca el medio socioeconómico del que provienen sus alumnos”.(4)

Ya que al incorporar a los procesos de enseñanza-aprendizaje la realidad sociocultural de los niños enriquece los contenidos del programa de educación primaria, para que de esta manera, correspondan a las necesidades y demandas de los educandos.

El medio rural hacia donde se enfoca esta propuesta posee características muy propias y particulares de las que se mencionan a continuación:

- 1º Posee una sólida base familiar, por la característica de mantener la unidad en base al trabajo colectivo.
- 2º Las relaciones sociales de la comunidad muestran una cohesión que no se da en el medio urbano, válido porque todos se identifican, existiendo una relación más directa entre ellos y las comunidades vecinas, lo cual permite la transmisión de historias familiares que pueden considerarse para la enseñanza de la historia.
- 3º El Nuevo Centro de Población es una unidad político económica. Se da la lucha de clase muy particularmente entre el ejidatario poseedor de una parcela y el vecino (por lo regular es jornalero a su servicio o al de pequeños propietarios); esto existe en los dos centros de población.

Las interacciones crean y entrelazan una variedad de historias familiares que conforman una base suficientemente rica para proveer el proceso enseñanza-aprendizaje de la historia y de las Ciencias Sociales. Esto no se recupera como elemento de apoyo por la falta de recursos y apoyos teóricos del profesor, la historia se asocia con los contenidos, datos y fechas a memorizar.

La escuela donde se pretende aplicar nuestra propuesta tiene las características idóneas.

La autoridad inmediata (el director de la escuela) no interviene ni condiciona el proceso de la enseñanza-aprendizaje por lo que se tiene el espacio suficiente para llevarla a cabo.

La presente propuesta se centrará en torno al establecimiento de una estrategia metodológica que vinculen la historia cotidiana producto de su entorno familiar y social, como: costumbres, historias, hechos vivenciales, cuentos, refranes, etc., y la formal, o sea, la manifestada en los libros de texto que le ofrece la institución-escuela; de manera que el alumno conciba el factor histórico como un proceso evolutivo y lo lleve a comprender su entorno social mediante lo que se afirma en el texto y lo que realmente sucede en su entorno; por eso la enseñanza de la historia se centra para que:

- a) El alumno comprenda la realidad desde el punto de vista histórico y que le ayude a percibir que todo a su alrededor está cambiando y que él es producto de la historia.
- b) Sea capaz de comprender esto, para construir su aprendizaje.
- c) Se le permita desarrollar un estudio científico para identificar la problemática que afecta a su familia o a su comunidad para proponer alternativas de solución o al menos sentar bases para ello.

En resumen lo que se pretende con esta estrategia es que:

1º La enseñanza de la historia debe basarse en una concepción del materialismo

histórico con un sentido dialéctico del aprendizaje de lo social.

- 2º El maestro debe crear situaciones necesarias como la necesidad de explicar y cuestionar concepciones y valores que presentan los textos para compararlos con la realidad, para que el alumno logre alcanzar un aprendizaje más firme de la historia.
- 3º El alumno será capaz de construir su conocimiento a través de una interacción constante entre él y su contexto social.
- 4º Las ciencias sociales no deben ser abstractas, sino acordes al nivel de desarrollo y realidad del alumno.
- 5º Adaptar los contenidos del libro de texto a la realidad específica del alumno y a las condiciones de su comunidad.
- 6º El sustento teórico a la problemática ya planteada se abordará en el marco teórico.

II LA ENSEÑANZA DE LO SOCIAL

II LA ENSEÑANZA DE LO SOCIAL

2.1. La importancia del nivel de desarrollo en el tercer grado.

Al recorrer la evolución que han experimentado las formulaciones teóricas al respecto, surgen planteamientos acerca de como conceptualizar al niño, para que de acuerdo a la forma de concebirlo se determine la metodología para estudiarlo y explicarlo. Entre las corrientes psicológicas que han hecho objeto de estudio al desarrollo infantil, se identifican entre otras la teoría psicogenética por establecer que:

“El aprendizaje debe ser un proceso activo, porque el conocimiento se construye desde adentro”. (5)

Esto es un ruego para que se permita a los niños efectuar su propio aprendizaje. No se puede desarrollar la comprensión en un niño simplemente hablando con él. La buena pedagogía debe abarcar situaciones, que presentadas al niño, le den la oportunidad de que él mismo experimente, en el más amplio sentido del término: probando cosas para ver que pasa, manipulando símbolos, haciendo preguntas y buscando sus propias respuestas conciliando lo que encuentra una vez con lo que descubre, comparando sus descubrimientos con los de otros niños, etc. Esta declaración expresa la diferencia principal entre la teoría de Piaget y otras teorías psicológicas del aprendizaje como las conductuales y las cognitivas.

Para hacer el análisis del nivel de desarrollo del alumno, retomaré las investigaciones hechas por la psicogenética, que aporta cuestiones teóricas útiles para la elaboración de la propuesta; ya que explica la forma en que se desarrolla el pensamiento con base en una perspectiva genética, que consiste en la caracterización de las diferentes operaciones y estructuras mentales en donde Piaget

(5) Constance Kamii. Principios pedagógicos de la teoría de Piaget. En Antología de Teorías del Aprendizaje. UPN. Pág. 360.

distingue cuatro grandes períodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas, íntimamente unidos al desarrollo de la afectividad y de la socialización del niño y que son:

- a) El sensoriomotor (0-2 años).
- b) El preoperacional (2-7 años).
- c) Las operaciones formales (11-15 años).

Los alumnos del tercer grado a mi cargo, se encuentran entre los siete y once años de edad; según estos estudios se encuentran en el nivel de las operaciones concretas, intermedio entre el preoperacional y el de las operaciones formales y que se caracteriza por el desarrollo de la lógica. Los problemas abstractos están todavía fuera del alcance de su capacidad; esto nos fijará el camino a seguir para el manejo de los contenidos históricos y el modo de utilizarlos en el proceso enseñanza-aprendizaje; ya que se cree y se practica el verbalismo como un medio para que el alumno aprenda las Ciencias Sociales, pero se le hace incomprendible el conocimiento al pupilo, ya que son abstracciones que el maestro hace de los contenidos e interpretaciones muy personales. Cuando el docente hace una selección de los temas, el educando presenta una resistencia a esto, que lo lleva a:

- 1° Rechazar la materia y la califica de tediosa.
- 2° Baja el rendimiento en los exámenes.
- 3° No existe un interés espiritual hacia la materia o exposición del docente.

Por estas razones se debe de propiciar en el infante experiencias concretas que lo hagan descubrir y construir el conocimiento de las ciencias sociales, a través de prácticas apoyadas en su entorno social inmediato:

"En el sentido de que sólo alcanza a la realidad susceptible de ser manipulada, o cuando existe la posibilidad de recurrir a una representación suficientemente viva". (6)

El supuesto anterior se apoya en el hecho de que lo concreto para el niño es su realidad cotidiana, las interacciones que de pequeño tiene en el contexto de su comunidad, con la familia, la escuela, el barrio, etc.

Para que el alumno logre comprender la historia como proceso, se han hecho sugerencias como lo son: los juegos de simulación de Elena Martín en donde se manifiesta que el alumno pasa a ser de un mero espectador de la historia a ser un ejecutor de la misma, al tener que actuar como si fuera un personaje histórico. Esto hace que el sujeto tome en cuenta las reacciones de quienes le rodean, el tipo de conversación consigo mismo y que al estar en grupo se transforma en diálogo o en una auténtica discusión cuando se aprueba o se rechaza lo que se hace, facilitando la capacidad de ponerse en lugar de los demás, superando así el egocentrismo intelectual, que es muchas veces la causa de la incomprensión de las situaciones históricas debido a su adaptación y organización en hechos sociales en el estudio de las operaciones concretas, en donde se nota un avance en la comunicación no egocéntrica.

Cuando el saber sea construido a través de la discusión por posturas diversas, le va a permitir al infante entender el carácter evolutivo, no sólo de los hechos históricos, sino de su propio conocimiento.

Para explicar la concepción del niño acerca de su tiempo y de la historia, Piaget cita tres operaciones desde el punto de vista cuantitativo:

- 1) Una seriación de conocimientos constitutiva del orden de sucesión temporal.

(6) J. De Ajuriaguerra. Manual de Psiquiatría Infantil. En Antología de Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. UPN, Pág. 108.

2) Un ajuste de los intervalos entre los acontecimientos

3) Una métrica temporal isomorfa de la medida espacial.

De las anteriores retomaré las primeras: en la número uno se refiere a que el niño es capaz de ordenar los sucesos que percibe, es capaz de decir cuál suceso es primero y cuál después, basado como lo indica la segunda, en la fijación de los hechos en el tiempo. Esto le va a permitir ubicar los hechos históricos en sucesión temporal.

El niño adquiere la capacidad de analizar los hechos a través de una reconstrucción reversible y es capaz de ubicarlos en el espacio y en el tiempo. Esta reconstrucción permite, entre otras cosas, el análisis cualitativo de los hechos.

Resumiendo, las características del niño de esta edad que se pueden aprovechar son:

- a) Caracteriza cualitativamente los hechos históricos a través de la simulación y de la recreación de ellos en clase que le permiten una concreción de su realidad.
- b) Tiende a desplazar su punto de vista egocéntrico a uno más socializado, producto de una intensa interacción lingüística y cognoscitiva con sus compañeros y familiares.
- c) Es capaz de ubicar y medir el espacio y el tiempo, por lo tanto, entiende la historia desde un punto de vista cuantitativo.

El papel que juega en este desarrollo, el contexto y como aprovecharlo para que el alumno comprenda los hechos sociales y su historicidad, será analizado en su estructuración del tercer apartado de este capítulo.

2.2. Consideraciones teóricas de la enseñanza de lo social.

La enseñanza de la historia ha sido un problema de metodología clara y precisa, ya que la utilización que se le da es múltiple; quizás de momento y lo primero que se nos viene a la memoria es la contestación: sólo se aprende por mera afición al cuento o discurso histórico. Esta concepción es justificable por el tradicionalismo presente en las aulas y que se practica desde antes de 1959; fecha en que se creó la Comisión Nacional de libros de Texto Gratuitos.

También es cierto que aprendemos definiciones y frases célebres memorísticas, como: "La historia es maestra de la vida" (Cicerón). "Escribir historia es un modo de deshacerse del pasado" (Goethe).

"Quienes no recuerdan su pasado están condenados a repetirlo" (Ortega). "El estudio de la historia permitirá al ciudadano deducir el desarrollo social del futuro (Childe). Lo cierto es que no se analizan, que son concepciones muy particulares y que responden a un contexto socioeconómico, político e ideológico del momento y del ser.

"Hay tantos modos de hacer historia como requerimientos de la vida práctica; sin menoscabo de la verdad, pero con miras a la utilidad".(7)

Es cierto que hay varias maneras de enfrentarse al vastísimo ayer y según la selección que hagamos de los hechos conseguimos utilidades distintas.

Por ejemplo: con la historia anticuaria se consiguen gozos que atectan al corazón. Porque caen en la emotividad para estimular el sentimiento personal, y así, aceptar o rechazar un suceso histórico. La historia crítica promueve acciones destructivas sin proponer acciones constructivas, la historia didáctica escolar tradicional pro-

(7) Luis González. De la múltiple utilización de la historia. En Módulo Histórico-Social. SEP. Pág. 78.

pone modelos de vida a seguir, la historia que se autotitula científica asume el papel de explicar el presente y predecir las posibilidades del suceder real. Como se observa, cada especie del género histórico es útil a su manera; según la porción de la realidad que se muestra es el provecho que se obtiene.

Las cuatro maneras de abordar el pasado que hemos visto son un poco ilusorias; las cuatro prometen más de lo que cumplen. La anticuaria no es siempre placentera; la crítica está lejos de poder destruir toda la tradición injusta; la didáctica es mucho menos aleccionadora de lo que se dice y la científica no va a ser la lámpara de mano que nos permita caminar en la noche del futuro sin mayores tropezos. Como quiera, lo servicial de las historias está fuera de duda.

Con el análisis anterior, estoy consciente de que los docentes hemos equivocado el rumbo de la historia; la hemos estado enseñando con la creencia de que es una disciplina libresca y muerta, alejada de la realidad, trabajando exclusivamente sobre el pasado. Pero fuera de todo esto transcurre una vida que no se vincula con los hechos históricos para hacer una patria interesante y viva.

Lo anterior se centraría en un concepto nuevo, de manera que:

"La historia de que se hable en estas páginas deberá reconocer porque se ocupa de los hombres en sociedad, de sus luchas y de su progreso". (8)

Por consiguiente, se puede llegar a una primera conclusión provisional: el protagonista de la historia es el hombre en sociedad. Son los hombres agrupados en una colectividad que incluye los estadistas, los héroes, los genios, los obreros los campesinos y los indígenas. Todos éstos son actores individualmente y en los grupos sociales; y el objetivo de una historia renovada debe de hablarnos de aquello

(8) Ibidem.

que afectó al mayor número posible de hombres y lo que marcó sus vidas y decidió sus destinos.

La historia nueva pretende convertirse en instrumento de comprensión y de crítica, no para inculcar a los alumnos unos nuevos ideales en sustitución de los viejos, sino para enseñarles a usar sus ojos y su cerebro, a examinar las cosas por sí mismos, a juzgar por su cuenta y elegir su camino conscientemente. Esta es la respuesta pública para interesar a los alumnos a que descubran investigando y conociendo el origen de su familia y la evolución de sus comunidades.

2.3. El contexto social y su influencia en el estudio de la historia.

Cuando el infante ingresa a la escuela posee ya un cúmulo de experiencias y aprendizajes que le proporciona el contexto social, de manera que:

"El trabajo con los niños se convierte en significativo si se involucra la realidad de la que ellos forman parte". (9)

Por esta razón, es importante preocuparnos por conocer a la comunidad a la que servimos, porque es obligación de la escuela hacerle comprender y entender al niño este contexto de manera crítica y no adaptarlo pasivamente a la estructura y relaciones que se establecen dentro del marco institucional. Sin embargo esta influencia del contexto sobre el individuo no es unidireccional, sino por el contrario, el desarrollo mental depende no sólo de procesos biológicos, es producto del proceso de apropiación de lo que le prevee la actividad social y todo el acervo cultural que lleva implícito; es decir, para vivir en sociedad no basta con lo que la naturaleza le da al ser, debe asimilar lo logrado en el desarrollo histórico de la sociedad.

(9) Patricia Safa. Caracterización Cultural de la Comunidad. En Documento Rector. SEP. Pág. 138.

El contexto social debe ser el principio y el final del proceso educativo en el área de Ciencias Sociales; principio porque hay que partir de las experiencias que el niño posee en su contexto y fin porque es ahí donde el alumno aplicará su conocimiento.

También resulta válido caracterizar el papel de la escuela en la comunidad y las concepciones que se tienen de ella en el proceso educativo, por ejemplo: Se tiene la concepción entre los padres de familia de que es necesario mandar a sus hijos a la escuela para que busquen trabajos mejor remunerados que los de ellos, o para contribuir en un mejor nivel en la manutención de la familia. Bajo esta perspectiva la escuela se convierte en un medio de selección social para el trabajo, el que se adapta, logra escalar la estructura social y el que no lo hace, reproduce la condición social y económica de sus padres.

En el medio rural no es la excepción, la mayoría de los niños sólo estudian la primaria y se conforman con cooperar económicamente a través de la fuerza de trabajo como jornaleros para el--mantenimiento de la familia, por lo general numerosa. Si logran terminar la secundaria, se desarraigan y se van a la ciudad o pueblo en busca de mejores oportunidades de trabajo.

La escuela por lo tanto no debe reproducir las relaciones de producción existentes, sino más bien debe plantearse el objetivo de crear las alternativas de un aprendizaje que le permita al niño comprender estas relaciones, ubicarlas con un sentido histórico y dialéctico. Histórico para que explique la evolución de la estructura social en que está inmerso y más que nada su génesis. Dialéctico, ya que a través de una interacción con el objeto de estudio, logre identificar las contradicciones y cuál es el origen de ellas.

El individuo que no es capaz de entender la historia como un proceso dialéctico

tiende a reproducir las relaciones de producción por contradictorias que sean para su condición económica y le impiden explicarse cómo evitar esas contradicciones.

Cuando el alumno asiste a la escuela y se logra que responda a sus necesidades no sólo educativas, sino económicas, sociales, ideológicas, no solamente será un medio de movilidad social, que intuitivamente percibe en el contexto social y sólo así la escuela logrará vincularse a la comunidad.

III LA HISTORIA COMO OBJETO DE ESTUDIO

III LA HISTORIA COMO OBJETO DE ESTUDIO

3.1 La historia narrativa.

En la actualidad este género histórico es practicado en las escuelas del Sistema Educativo Mexicano, admite además muchos adjetivos: anecdótica, arqueológica, anticuaria, placentera, precientífica y narrativa. Es una especie del género histórico que se entretiene en acumular sucesos de la vida humana desde los tiempos más remotos hasta la actualidad. Por regla general escoge los hechos que afectan al corazón, que caen en la categoría de emotivas o prácticas. No le importan las relaciones casuales, se contenta con un orden espacio temporal de los acontecimientos; reparte las anécdotas en series temporales (años, decenios, siglos y diversas formas de períodos) y en series geográficas (aldeas, ciudades, provincias, países o continentes).

Puedo afirmar que la historia narrativa es igual a relatos que se expresan a través del verbalismo; tiene como objetivo que el alumno memorice hechos y fechas, y ensalse a los héroes, repita lo dicho por el maestro acerca de ellos, en una palabra se pretende, no que el alumno comprenda la historia, sino que retengan nombres, datos y fechas.

La historia anticuaria sigue las pisadas del universalmente reconocido como padre de la historia y como bautizador del género.

“Herodoto, el que puso la etiqueta de historia al oficio fué, por lo que parece, un simple narrador de los hechos públicos de los hombres”. (10)

(10) Luis González. Op. cit. Pág. 79

Después de él y hasta la fecha el método para presentar los acontecimientos históricos es la narrativa; cuyo objetivo es exponer congruentemente lo que pasa primero y después, pero nunca el de hacer un análisis profundo de los hechos. Atiborra la mente de montones de historias dulces o dramáticas, convirtiéndose esto, en una acción adormecedora que destruye la capacidad de analizar lo pasado y lo existente.

Los analistas de izquierda han afirmado frecuentemente que la erudición histórica que deparan los anticuarios es una defensa de todo un orden de cosas existentes; es un baluarte del capitalismo, es el ocultismo del mundo. Afirman también que el atiborrar la mente con montones de historias es disminuir el ritmo de trabajo, coinciden en ver en las anécdotas históricas un freno para la acción fecunda y creadora, un adormecer de una realidad presente.

Es muy agradable el viajar hacia el pasado por libros o película de historia anticuaria, el contemplar maravillas de tiempos pasados, pero la narración de hechos están desprovistos de una función social. Por lo tanto, es necesario que la enseñanza de la historia no sólo se fije en este aspecto porque tendríamos una historia concebida a manera de la vida individual de los héroes, desfasada y ahistórica que conduce a una visión miope y deficiente.

En conclusión esta corriente histórica como apoyo pedagógico lleva a las siguientes consecuencias:

- 1o. Ofrece al alumno una visión parcial de los hechos históricos.
- 2o. Lo narrativo y verbalista de su exposición hace subjetivo, abstracto y poco aprehensible el conocimiento histórico.
- 3o. El alumno es simple receptor de las exposiciones del maestro.

4o. El profesor se convierte en un reproductor de la ideología del Estado a través de la difusión de una historia manipulada y dirigida hacia la conservación de las relaciones sociales por medio de una historia descriptiva y no analítica.

3.2 La historia económica

Su constitución data de 1957; es una historia económica escrita por economistas en donde se distinguen dos aspectos principales:

1o. Es una historia dependiente de la ciencia económica en cuanto a sus hipótesis, problemática, conceptos, métodos y técnicas tiene una sólida formación económica y matemática, no ocurre el análisis social, sólo se centra en las leyes de producción de la oferta y la demanda; enmarca a los desprotegidos en objetos mercantiles, la esclavitud para incrementar la economía.

2o. No se separa el análisis económico de los factores históricos globales, y sobre todo del análisis social, se preocupa por la especificidad de las distintas épocas y de los diferentes sistemas económico-productivos.

Este tipo de historia no constituye un progreso, sino más bien un retroceso metodológico, porque al aplicar el concepto económico sobre lo social se olvida la lucha de clases, las relaciones de producción y las etapas evolutivas del desarrollo de la sociedad a través del tiempo.

Se hace mención de esto porque este tipo de historia es la que caracteriza la estructura y la forma de los contenidos del libro de texto, ya que:

"Los historiadores de la economía no se interesan por los hombres que intervienen en los hechos económicos sino por los hechos en sí mismos". (11)

Así, al perder de vista su protagonista real; el estudio de historia económica se convierte en un esfuerzo erudito por investigar la evolución de la industria, el comercio, la agricultura o la banca como si tales fenómenos pudieran desligarse de los hombres que lo habían producido. De este modo surgen montones de monografías dedicadas a contar la epopeya de las transformaciones del mundo donde el crecimiento económico parece ser una consecuencia de la disponibilidad de los capitales, pero en las que apenas se hace referencia a los beneficios de los empresarios, a los salarios o a las condiciones de trabajo de obreros y campesinos.

En la unidad I se trata de ubicar al niño en su comunidad, su país y el mundo, lo que se pretende es empezar de lo conocido por el niño: Su comunidad.

Se habla también de un pasado común de nuestro país que trata de presentar la evolución que ha sufrido la forma de sobrevivir a través del tiempo.

Analizando lo que nos interesa y que es la concepción que se maneja en los contenidos, éstos se caracterizan según el programa por hacer que el niño se interese en el conocimiento de algunas situaciones y problemas que vive el agro-mexicano, así como también que él mismo se plantee ciertas alternativas de solución.

Los problemas están estructurados de la siguiente manera:

Tema	Problema a abordar
Ojo de rana	La agricultura de temporal
Cosamaloapan	El monocultivo en función de la industria
Nochixtlán	Las tierras agotadas y la erosión.
Cd. Obregón	La agricultura de riego.

(11) Ibidem.

Lo que se pretende es que el alumno identifique, compare y caracterice su propia comunidad con la monografía de cada una de las comunidades del país presentadas en el contexto; el aspecto histórico no se menciona en ellas. Se trata de establecer una relación con las demás comunidades, no sólo en el espacio geográfico del país, sino en el tiempo, cómo evolucionaron y qué origen tuvieron las prácticas económicas actuales.

Para esto se conforman los siguientes temas:

Tema	Contenido
Las antiguas culturas	Los hombres del maíz Los primeros habitantes de mesoamérica: los olmecas, zapotecas y mixtecos, teotihuacanos, mexicas.
El encuentro de las dos culturas	Una cultura distinta al otro lado del mar: los españoles y sus ansias de conquista. Hacia la conquista de México: las expediciones. Los españoles se enfrentan a los mexicanos: La guerra entre aztecas y españoles. Hacia una cultura: el mestizaje, la agricultura, la ganadería, la minería, las relaciones sociales, y el papel de la ganadería.

Se presentan así los contenidos para que el alumno vaya observando cómo resolvieron sus necesidades las comunidades y grupos del pasado y llegue a identificar sólo el aspecto económico y someramente las desigualdades sociales que existían.

El estudio histórico se realiza a través de monografías que se estudian con indicadores económicos: la agricultura, la ganadería, la minería, etc., por lo que su tendencia es, lo que se denomina historia económica.

Las monografías son simples descripciones de sectores sociales y económicos explican la génesis de la estructura que describe, sólo presenta la cara externa.

Esta tendencia posee una filosofía del estructural funcionalista que busca más una descripción de la estructura social que una explicación de las desigualdades sociales, justificándolas como un medio para preservar la armonía de la propia estructura.

Lo podemos comprobar al analizar uno de los contenidos del tema: La Zafra.

“Para disminuir el problema de las desigualdades económicas entre los ejidatarios, propietarios y peones, se han creado leyes con el fin de proteger a los ejidatarios para que éstos aumenten sus ganancias”. (12)

Aquí el Estado es el árbitro de las diferencias sociales y la ley es el instrumento de regulación.

Los efectos que puede tener el llevar a cabo una enseñanza bajo este género educativo, es que:

- a) Sectoriza la evolución histórica, geográfica y económica.
- b) Pretende una descripción que lleve al alumno a una simple comparación con su realidad social.
- c) La elaboración de una monografía de su comunidad, no lleva al alumno a reconocer la evolución histórica como proceso.
- d) Implícitamente se le da al Estado la autoridad y el centro de las diferencias y contradicciones, en conclusión; el alumno no llega a lo que se llamaría la esencia histórica de la problemática de su comunidad.
- e) Las problemáticas expuestas ya vienen con sus alternativas de solución

y no hacen que el niño las deduzca, por lo tanto su papel es y sigue siendo pasivo.

3.3 El materialismo histórico en las ciencias sociales.

En contraposición con la historia anticuaria y económica, el materialismo histórico argumenta que el hombre individual y socialmente hace la historia a través de una lucha, no sólo por sobrevivir, sino una lucha que libra a diario: la lucha de clases.

Las historias ya mencionadas se han demostrado incapaces de dar explicación a los problemas de sus propias gentes o de la humanidad, a lo que a diferencia de éstas; el materialismo histórico pasó a demostrar que la historia la hacen los hombres y no el destino; en otras palabras, la historia es la actividad del hombre.

Cada generación va creando su proceso histórico, poco a poco, mediante el trabajo dominó la naturaleza; acción que ha tenido siempre un carácter social. El hombre formó la sociedad para ayudarse, defenderse de los animales, trabajar más aprisa, pero con el tiempo, los que tenían más instrumentos de trabajo se unieron para hacer trabajar a aquéllos que sólo tenían la fuerza de trabajo, y así surgieron las distintas clases y sus distintas relaciones entre sí, explotados y explotadores. Así que la historia viene a ser la historia de los modos de producción. La historia no son las vidas, las hazañas de los caudillos, reyes, monjes, santos, sino la sucesión de los distintos modos de producción que el hombre ha creado para imponerse a la naturaleza. En resumen se concluye: son los hombres los que hacen la historia y no al revés, la historia no hace nada, no libra lucha alguna, son los hombres los que hacen todo.

En este escrito, la problemática está planteada de un modo ocasional, fragmentario, pero siempre en el contexto de la crítica de las relaciones sociales y su modificación, ya que Marx no se dedicó al problema educativo, sólo a la cons-

trucción de una sociedad nueva.

“Es necesario cambiar las condiciones sociales para crear un nuevo sistema de enseñanza; por otra parte, hace falta un sistema de enseñanza nuevo para cambiar las condiciones sociales”. (13)

Con este punto de partida, no se debe depositar la confianza transformadora en la escuela, sino esperar los cambios de la sociedad global, ya que es la encargada de desencadenarlos. La educación debe preparar a los hombres transformando la conciencia de éstos.

Todos los conceptos del materialismo histórico pueden ubicarse dentro de una metodología pedagógica que culmina en una didáctica crítica desarrollada en las estrategias teóricas-metodológicas.

Lo que haríamos es que en base a las características contextuales y como se menciona antes, la escuela no va a resolver problemas estructurales y socioeconómicos de la comunidad, dado que éstos son producto del sistema prevaleciente del cual es producto la escuela; ésta debe adquirir el papel de responder a sus necesidades económicas a través de un proceso educativo que promueva y haga posible que el alumno sea crítico y activo en su contexto social.

Al adaptar el materialismo histórico como base al estudio de la historia para su análisis, se propone:

- 1) Que el alumno se explique su entorno social a través de la reflexión, el análisis y la actividad práctica.
- 2) Que el docente favorezca las condiciones para llevar al alumno a un

(13) Jesús Palacios La cuestión escolar. En Antología Sociedad, Pensamiento y Educación. UPN. 268.

aprendizaje dialéctico de su realidad social mediante actividades prácticas y objetivos que, le demuestren la evolución histórica de su comunidad para identificar características esenciales.

- 3) El conocimiento histórico debe basarse en una contradicción constante entre lo que él cree, las opiniones de otros y la teoría del libro de texto.

**IV BASES PARA LA FORMACION DE UNA
DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.**

IV BASES PARA LA FORMACION DE UNA DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

4.1 La práctica docente y su caracterización.

Las investigaciones acerca de los procesos de aprendizaje, especialmente los de Piaget, han demostrado que los niños no llegan a la escuela como hojas en blanco sobre los cuales la escuela escribe los conocimientos; por el contrario los niños llegan al sistema escolar con un conjunto de conocimientos estructurados.

A este respecto la escuela debe proporcionar situaciones de aprendizaje en las que se integren las experiencias y conocimientos que el alumno posee. En la realidad no se hace esto; ya que las prácticas más comunes en la enseñanza de las Ciencias Sociales se caracteriza por la tendencia a condicionar el conocimiento del alumno a la resolución de los exámenes de evaluación, en donde el mejor alumno es aquél que es capaz de retener más cantidad de datos. La memoria juega un papel fundamental en el proceso tradicional del aprendizaje. El profesor es el transmisor por excelencia de los datos que el alumno recibe pasivamente en un esfuerzo de memoria y repite sin modificación alguna a la hora del examen de control.

La metodología utilizada sigue un proceso mecánico que consiste casi siempre en los siguientes pasos:

- a) La lectura del contenido del libro de texto, página indicada por el maestro.
- b) Comentarios dirigidos por el maestro, intercambio de opiniones que el profesor se encarga de corregir, aceptar o rechazar.

- c) Aplicación de un cuestionario que el alumno tratará de resolver en base a los contenidos leídos y comentados.
- d) Confrontación de las respuestas del alumno en la interpretación hecha por el maestro de dichos contenidos.
- e) Homogenización de las respuestas para memorizarlas.

Aunque la estructura tradicional es muy sencilla, nos indica claramente varias cosas:

- 1o. Se retienen los datos, se acumulan y se recitan desconectados de las realidades.
- 2o. Se desconoce el significado profundo de los términos que se manejan.
- 3o. Se aprenden los datos como si fueran ejemplos únicos, de un sólo lugar, es decir no se llega a una conceptualización de los términos para aplicarlos a nuevas situaciones y desarrollar nuevos significados.
- 4o. Los recursos didácticos están apoyados en los contenidos del libro de texto, el verbalismo como actividad de transmisión del conocimiento.
- 5o. Las características presentadas están apoyadas en una concepción conductista del aprendizaje.

Lo anterior lo podemos afirmar con lo que conceptualiza el condicionamiento operante de Skinner:

“En el condicionamiento operante, un organismo puede emitir primeramente la respuesta deseada y luego recibir una recompensa”. (14)

Así que en la práctica docente tradicional, se les presenta un estímulo (cuestionario), se ensaya una y otra vez; cuando se les presenta de nuevo el estímulo (preguntas en el examen) se consigue que el alumno llegue a contestar de la manera esperada (respuestas correctas).

En lo personal la solución sería en un primer momento el establecer las bases constructivas para una didáctica crítica y considerar las investigaciones realizadas por el Instituto de Estudios Pedagógicos del equipo de didáctica de las ciencias para responder de la siguiente manera:

- 1o. La acumulación de datos deberá ser sustituida por un fondo de información funcional de los mismos.
- 2o. La memoria no deberá ocupar un papel predominante, sino que se ponga al servicio del proceso del pensamiento para llegar a una conceptualización individual de los términos.
- 3o. Los alumnos deben de conocer el significado de los términos para aplicarlos a situaciones nuevas y hacia distintos contextos.
- 4o. El vocabulario deberá ocupar un lugar relevante en la enseñanza del área Histórico Social.
- 5o. La información deberá ser cuestionada por planteamientos formulados por los alumnos.
- 6o. El profesor asumirá el papel de asesor y la función de despejar dudas.

Lo expresado con anterioridad no significa perder el rigor y la sistematización científica, sino sólo ponernos al nivel del niño para que indague su entorno y en nuestro caso adquirir la responsabilidad de nuestro quehacer teórico-práctico para

reflexionar y criticar nuestras formas de enseñar, y así poder acercarnos más a una realidad educativa más concreta.

V ELEMENTOS QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

V ELEMENTOS QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

5.1. La Caracterización cultural de la comunidad.

La caracterización cultural de la comunidad debe estar presente en el trabajo del docente para darle sentido a la práctica cotidiana y saber qué formas de trabajo ha de adoptar en una realización pedagógica. Tiene como propósito contribuir en el conocimiento del contexto social, de un ambiente físico y natural, así como también de las prácticas culturales, lengua, tradiciones, los recursos, los oficios y formas de organización para el trabajo; es decir, conocer las expresiones y prácticas materiales y simbólicas de la comunidad a la que los niños pertenecen. Se propone la caracterización de la comunidad como un trabajo que es en sí mismo, una práctica de quehacer cultural y una experiencia pedagógica.

Uno de los objetivos específicos consiste en estar convencido de la necesidad de incorporar a los procesos de enseñanza-aprendizaje la realidad sociocultural de los niños con la finalidad de enriquecer los contenidos del programa de educación primaria, para que de esta manera vayan acordes a las necesidades y demandas de los alumnos. En este sentido la caracterización cultural de la comunidad es un instrumento de utilidad que permite al maestro conocer la comunidad con la que se trabajará y reflejarla en la labor con los niños; promoviendo la participación de éstos como sujetos activos, receptores y participantes de la sociedad de la cual forman parte.

El conocer la comunidad se convierte en un trabajo que involucra a todos, que despierta en los niños la curiosidad por investigar y conocer su medio ambiente; ofrece una riqueza en estímulos para desarrollar el interés por el aprendizaje, la

imaginación y la creatividad; además de adecuar la educación a las necesidades locales, regionales o nacionales.

“Tomar en cuenta las formas de trabajo de la comunidad y de las familias se convierte en una actividad que el maestro puede utilizar para adecuar sus enseñanzas a las necesidades de los alumnos”. (15)

Esto se sobre entiende, pues no hay que olvidar que estas prácticas de trabajo no podemos reducirlas a una estrategia puramente económica, también son prácticas que expresan tradiciones culturales de pertenencia de clase y de grupo.

Como se ve, son múltiples los usos que podemos hacer sobre los datos generales de la comunidad. Lo importante es partir del supuesto de que para incorporar la vida de los niños en los procesos de enseñanza-aprendizaje y hacerlos co-participes de la vida de su congregación, se requiere del conocimiento de la misma.

5.2. La propuesta oficial como apoyo

Para lograr lo que nos proponemos en la propuesta metodológica, entre otras cosas, que el proceso educativo se vincule a la vida de la comunidad y a la realidad sociocultural del educando, mediante actividades diversificadas de redescubrimiento de su medio; la labor educativa no se puede desviar del propósito enmarcado en el programa del tercer grado de primaria, de lo contrario desarrollaríamos la anarquía sin metas precisas.

Haciendo un análisis de la propuesta oficial, encontramos que brinda un apoyo a la

(15) Patricia Safa. Caracterización Cultural de la Comunidad y el Trabajo de Investigación. En Módulo Social. SEP. P.º 208.

labor docente en lugar de obstaculizarla, somos los mentores los que por desconocimiento de causa, negligencia o rutina nos involucramos en un círculo vicioso, ya que la metodología propuesta en el libro para el maestro no es leída, mucho menos desarrollaremos alternativas didácticas a la solución de nuestros problemas de aprendizaje.

“Aprender por sí mismo y de manera continua, para convertirse en agente de su propio desenvolvimiento”. (16)

Aquí se expone quien es el elemento que va a operar sobre el conocimiento, sin memorización de recetas. No debemos de confundir terminologías: actividades, metodología, evaluación sugeridas por: es que el programa así lo marca, no, él mismo sostiene una fundamentación teórico-metodológica (aspecto cognoscitivo, psicomotor, contexto social) para dar el conocimiento con libertad, sin presiones, con investigaciones, prácticas dinámicas, reflexiones, habilidades, etc., aquí es el momento de organizar actividades no sugeridas y buscar las técnicas que posibiliten un mayor grado de desarrollo en las destrezas motrices o intelectuales a través del juego, del deporte, actividades manuales y artísticas; propiciar ejercicios de interpretaciones de textos, fomentar la coeducación para adaptar los objetivos específicos a una realidad social y vivencial del educando, en otras palabras, que tengan utilidad fuera del contorno escolar programado.

La propuesta oficial establece que el mentor debe esforzarse por despertar en el niño un verdadero interés en aprender y el respeto que los maestros debemos a los niños, a sus preocupaciones, gustos, intereses, necesidades de expresión y no sólo del respeto que los alumnos nos deben dar como a sus profesores.

5.3. Función de los distintos participantes.

“El apoyo mutuo y la comunicación constante entre los distintos agentes educativos son fundamentales para evitar contradicciones que repercutan en el trabajo con los niños”. (17)

En el caso específico de esta propuesta, y a fin de prevenir dispersión o duplicidad, es esencial la comunicación y coordinación para establecer acuerdos entre el maestro de grupo, los alumnos y los padres de familia, ya que la formación integral del niño implica dar la misma importancia a su desarrollo afectivo, físico e intelectual, sin embargo, la realidad plantea obstáculos insoslayables en la búsqueda de esta integración, por ejemplo: esfuerzos inconexos y a veces contradictorios de la familia y escuela.

El maestro debe investigar primero y saber qué quiere lograr para poder promover, coordinar, programar y orientar las actividades de los niños. Además, debe seleccionar el material didáctico acorde a las actividades que va desarrollar tales como: lecturas, programas de radio, reuniones para hacer lecturas comentadas, proponer tareas editoriales, exposiciones de los trabajos que se hayan realizado. fomentar el intercambio cultural entre compañeros de aula.

El alumno al desarrollar las diversas actividades despliega su creatividad y curiosidad, cuestiona, plantea interrogantes, explora, experimenta, hace re-descubrimientos, pone en juego sus capacidades, al mismo tiempo que las desarrolla construye sus conocimientos, resuelve problemas, expresa su forma de pensar y de sentir, aprende actuando y reflexionando sobre la realidad.

Se debe aprovechar el interés con que participan los infantes ya que la imposición autoritaria es contraproducente y contraria al sentir de esta propuesta, por ello las

(17) Patricia Safa Op. cit. Pág. 23.

actividades, los procedimientos y el tipo de material de apoyo que se seleccionen deberán corresponder a las necesidades y características infantiles y a las circunstancias específicas de los niños participantes; a la vez que debe darse cabida a las que ellos mismos propongan y generen.

Cuando se logre incentivar a los padres de familia, para el empleo creativo del tiempo libre, podrán ayudarnos en actividades complementarias: apoyando el trabajo que sus hijos realicen, fomentar y compartir lecturas sugeridas por ellos mismos, acompañarlos a escuchar ciertos programas de radio, además de que deben aportar sus propias experiencias en charlas, fomentando la relación y comunicación con sus hijos.

**VI METODOLOGIA PARA LA ENSEÑANZA
DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

VI METODOLOGIA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

6.1. Propuesta metodológica para la enseñanza de lo social: la didáctica crítica.

La didáctica crítica no es una panacea para resolver todos los problemas educativos ni una postura de moda de la corriente constructivista, sino que es una alternativa y un proyecto educativo a diferencia de las historias anticuaria y económica donde la postura del alumno es pasiva, receptora y depositaria de una información que se recibe y no se cuestiona.

La didáctica crítica es una corriente que toma cuatro referentes curriculares como son: el aprendizaje grupal, la práctica docente, el curriculum y la evaluación del proceso de construcción del aprendizaje.

En el aprendizaje grupal se deben tomar en cuenta los esquemas referenciales de cada niño, su formación cultural y los aprendizajes significativos que han acumulado en su contexto. Por lo que respecta al alumno, se debe estimular la participación no en forma directa tradicional, sino más bien participe del mismo proceso de aprendizaje a través de la fantasía, la especulación, el problema, el acuerdo o desacuerdo de la discusión de un tema.

“Ante el hecho de que en las escuelas las disciplinas ofrecen al estudiante verdades ajenas, fragmentadas y ahistóricas, una didáctica crítica no puede menos que insistir en la recuperación de los hechos y procesos por y para los profesores y alumnos”. (18). Lo anterior nos conduce a la investigación participativa como vía de acceso al saber en lo que se refiere a la práctica docente, en donde el maestro deberá luchar contra la estereotipada función de ser el transmisor del conocimiento y asumir un papel dinámico, es decir: educador-educando y educando-educador. Tanto el maestro como el alumno deberán interactuar en la acción edu-

(18) Esther Carolina Pérez Juárez Problemática de la Didáctica. En Antología La Sociedad y el Trabajo en la Práctica docente. UPN Pág. 8

cativa.

Respecto al currículum, el maestro deberá conocerlo y aceptar el compromiso de dar sugerencias para mejorarlo, ampliarlo, reducirlo, pero siempre estableciendo la relación que guardan con una realidad presente en el alumno y su marco referencial; sólo en el aula se confrontará: contenido, realidad y otras ideas para tratar de formar un criterio reflexivo.

Los tres referentes ya caracterizados no se deben entender como directrices hacia el libertinaje, se entiende que los elementos participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje se encuadrarán dentro de unas reglas que se establecerán según las características de los contenidos, la comunidad y los alumnos para desarrollar la clase en pretarea y proyecto según el grado de madurez que vayan adquiriendo los alumnos.

Con la didáctica crítica no se debe esperar la receta pedagógica, puesto que no tiene modelos acabados y propicia que cada docente tenga flexibilidad y creatividad en el uso de las técnicas participativas.

La didáctica crítica es todavía una propuesta en construcción que se va a ir configurando sobre la marcha; es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica institucional, los roles de sus miembros y el significado ideológico que le subyace; por eso considera que toda la situación de aprendizaje es la que realmente educa y todos los elementos que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra en el patrimonio del saber.

La didáctica crítica supone desarrollar en el docente una auténtica actividad científica apoyada en la investigación, el espíritu crítico y la autocrítica. El aprendizaje es considerado como un proceso dialéctico apoyado en el movimiento que

recorre un sujeto al aprender, no es lineal, sino que implica crisis, paralizaciones y retrocesos en el análisis de un contenido.

La evaluación es vista como un interjuego entre una evaluación individual y una grupal; va a tener un proceso que permita reflexionar al participante sobre su propio desarrollo de aprendizaje, a la vez que le permita confrontarlo con los demás miembros del grupo y la manera como lo percibió para construir su propio aprendizaje. Entonces la evaluación apunta a analizar o estudiar la continuidad de aprender en su totalidad abarcando todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo y obstaculizarlo. No así la acreditación que no deja de ser un corte artificial en el proceso de aprendizaje de una persona relacionada con la necesidad institucional de certificar los conocimientos generados en objetivos terminales en un curso.

Expuestos los componentes básicos de la propuesta metodológica: el aprendizaje grupal, la práctica docente, el curriculum y la evaluación del aprendizaje son elementos que plantean una nueva concepción de aprender para romper con estructuras o esquemas referenciales rígidos que no permiten al grupo nuevas elaboraciones del conocimiento.

6.2. Estrategia metodológica didáctica para el tercer grado.

La presente estrategia metodológica tiene como finalidad proporcionar los instrumentos teórico-metodológicos para los trabajos de incorporación de la vida cotidiana de los niños a los procesos de enseñanza-aprendizaje como una forma de fortalecer la identidad y pertenencia grupal en ellos. El aprecio a la propia cultura y el respeto a los demás, se plantea como una tarea prioritaria para la comprensión de su realidad.

El partir de la vida cotidiana de los niños, significa reconocer que su historia inmediata y mediata está siempre presente en el salón de clases; es decir, tener una perspectiva diferente sobre los niños, que incluye lo que cada uno es, su historia familiar, comunitaria y escolar; e incorporar su experiencia escolar y extraescolar al quehacer educativo.

Para incorporar al ser histórico del niño en el proceso enseñanza-aprendizaje, se puede empezar reconociendo lo que sucede día a día en el aula; como el observar las relaciones que se establecen entre los niños, los momentos y situaciones en las que preguntan, cuestionan y reelaboran las actividades y contenidos que la escuela les proporciona, esto nos permitirá entender cómo el ser histórico-social del niño se introduce al salón de clases burlando el pretendido monopolio de la escuela como único acceso a la cultura y permitiendo la confrontación e integración del conocimiento apropiado fuera de la misma.

La didáctica que se fundamenta va a estar inscrita en una pedagogía de la creatividad en donde las actividades se dirigen a la solución de problemas identificados por el grupo. La identificación del problema, el planteamiento de interrogantes, el esquema de trabajo, la realización de actividades y la evaluación permanente surgen del proceso grupal, generándose así un compromiso colectivo.

A continuación se describen las partes que conforman la estrategia:

I. Denominación o nombre del tema

El nombre del tema debe hacerse muy específico para delimitar la idea o problemática con la que se trabajará. El nombre debe surgir de las interrogantes de los niños, aunque en el desarrollo del proyecto puede ser cambiado o adecuado.

II. Justificación del tema

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 por qué de su abordaje y a qué necesidades responde.

III. Problemas o interrogantes a resolver.

Las interrogantes que los niños plantean ante el tema elegido es lo que permite centrar el trabajo, ya que constituyen la situación problemática; la tarea del profesor es integrar algunos cuestionamientos más generales y jerarquizarlos de acuerdo a su importancia.

IV. Propósitos generales

Los propósitos servirán de guía al profesor para el desarrollo de las actividades de la estrategia y en su elaboración se tomará en cuenta lo que se pretende alcanzar, no ir a un sujeto único y para qué se pretende alcanzar.

V. Descripción de actividades a desarrollar

Se anotarán las actividades organizadas entre alumnos y maestros para dar respuesta a las interrogantes planteadas, además se registrarán los recursos materiales, humanos y la forma de trabajo que se requiera para cada actividad.

VI. Registro y evaluación del desarrollo de actividades

Se conformará un registro anecdótico y valorativo que describa:

- 1 Actividades realizadas y su desarrollo.
- 2 Actividades modificadas o no desarrolladas.

- 3 Dificultades e imprevistos en el desarrollo de actividades.
- 4 Medidas instrumentadas a la solución de problemas presentados.

A continuación se presenta la manera de trabajar lo social consistente en los siguientes pasos que nacen de la didáctica crítica para transformarse en proyecto estratégico descriptivo:

- A) Denominación o nombre del tema

“Mi Ejido”

- B) Justificación del tema

“La inquietud del niño por el quinceavo aniversario de la fundación del ejido”.

- C) Problemas o interrogantes a resolver

¿Qué es un ejido?

¿Cuándo se formó el ejido?

¿Quién fundó el ejido?

¿Por qué se formó?

¿Qué personas llegaron primero al ejido?

¿Por qué le pusieron a mí ejido Antonio Villarreal?

¿A qué se dedicaba la gente cuando llegó?

¿Cuánta gente hay en mí ejido?

¿Todas las personas viven en un ejido?

¿Quién manda en mi ejido?

¿Todos debemos de ayudar para que progrese el ejido?

¿Toda la gente trabaja en lo mismo?

¿Por qué hay problemas en mi ejido?

D) Propósitos generales

“Entender la importancia de vivir en sociedad y los diversos elementos que forman una comunidad”.

E) Descripción de actividades a desarrollar

1. El maestro pedirá que se integren en equipos para que los niños traten de dar una explicación a las interrogantes planteadas. Posteriormente cada equipo presentará la forma de organización para el desarrollo de la investigación ante los demás y hacer las modificaciones necesarias.
2. Cuando cada equipo haya pensado lo que va a realizar, los alumnos prepararán el cuaderno donde escribirán preguntas, anotarán observaciones, harán dibujos y redactarán textos.
3. Los alumnos saldrán a interactuar fuera de la escuela con la finalidad de realizar la investigación propuesta como tarea fundamental que permite formar en el niño una actitud de búsqueda y de consulta evitando que sea un simple receptor; así, con el manejo de preguntas hacia personas, se le ayudará a ampliar una visión sobre la realidad mediata e inmediata en que se desenvuelve.

Por ejemplo:

- a) Realizar una excursión a fin de observar la comunidad: el clima, flora, fauna, relieve e hidrografía que presenta.
 - b) Investigar en equipo: de dónde vinieron y quiénes fueron los primeros habitantes de la comunidad; qué fue lo que hizo posible la cración de la comunidad, el origen del nombre de la comunidad.
 - c) Consultar con algunos miembros de las familias vecinas lo siguiente: número de personas que las integran, cómo le hacen para vivir y resolver sus problemas, quiénes trabajan y en qué tipo de empleo y lugar laboran.
 - d) Comentar con sus compañeros la importancia de convivir y participar con las demás personas en la realización de diversas actividades.
 - e) Dialogar con sus compañeros sobre la importancia que tiene la participación de todos para resolver problemas y cubrir necesidades.
 - f) Comentar con sus compañeros acerca de cómo cree que era la vida de sus antepasados.
 - g) Realizar en pareja una representación corporal donde exprese lo que más le gusta y le disgusta de su comunidad.
4. De vuelta en el salón de clases, los equipos revisarán los datos que apuntaron y los dibujos que hicieron. En seguida se dará la oportunidad para que ellos planteen la forma de presentar el trabajo (cuento, leyenda, plática, lectura de la información, etc.)
 5. Cuando se hayan completado las actividades, el grupo se reunirá otra vez como lo desee para realizar una lectura comentada de la lección: "Mi Comunidad"; es decir, los niños van leyendo, pero se detienen para contestar las

preguntas que surjan, dar opiniones de la información, comentar las fotografías, encontrar las semejanzas con su propio medio, el desacuerdo con la información del texto; pero siempre con la justificación del por qué.

Hasta aquí ya está el primer capítulo del grupo en donde se pretende alcanzar los siguientes objetivos:

- a) La socialización que el niño adquiere mediante las relaciones interpersonales de sus experiencias en una variedad de situaciones: familiares, con sus amigos y compañeros de clases.
- b) La cooperación de grupo en donde el niño participa en actividades de integración y cooperación, ya sea en forma colectiva o individual.
- c) La organización del trabajo colectivo conforme a un plan elaborado por los alumnos a través del compromiso con el grupo.
- d) Los cuestionamientos hacia el texto a través de las interrogantes: ¿Quiénes son?, ¿Por qué lo hacen?, ¿Hasta cuándo lo van a seguir haciendo?, ¿Qué hago de lo que dice el texto?, ¿Es verdad lo que dice la lectura?, etc.
- f) La expresión libre del trabajo del niño, tanto de sus experiencias e intereses como de los conocimientos adquiridos. Para esto se sugiere el uso de textos libres, la elaboración de dibujos, periódicos murales, representaciones corporales, cuadros, gráficas o esquemas.

En una palabra, el conocimiento es interdisciplinario y no se da de manera aislado. Lo anterior pretende proporcionar al niño un conocimiento objetivo del mundo en que vive e introducir un sentido de relatividad que ponga de manifiesto que no existen verdades absolutas, puesto que todo conocimiento queda sujeto a revisión,

examen y reelaboración. Así mismo estos contenidos presentan una graduación que responde a los niveles de desarrollo logrados por los educandos en conformidad con su proceso de maduración física, intelectual y emotiva.

6.3. Fundamentación pedagógica de la evaluación

La evaluación que propone la didáctica crítica es vista como un interjuego entre una evaluación individual y una grupal; va a tener un proceso que permite reflexionar al participante sobre su propio desarrollo de aprendizaje, a la vez que le permite confrontarlo para construir su propio aprendizaje. Entonces la evaluación apunta a analizar o estudiar la continuidad de aprender en su totalidad abarcando todos los factores que lo favorecieron o lo obstaculizaron.

El concepto de evaluación que se propone, implica una valorización cualitativa y continua del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, la evaluación que se va a realizar no tiene que ser sólo en términos cuantitativos y no se demanda una calificación fría y al vapor de los alumnos. Más concretamente en la evaluación del aprendizaje de los niños, se va a considerar:

- a) El nivel de participación del alumno en su proceso de construcción del conocimiento.
- b) El surgimiento de sus intereses ante la situación de aprendizaje.
- c) La formulación de planteamientos y el desarrollo de las actividades.
- d) La sugerencia de eliminar o agregar actividades.
- e) La realización del trabajo.

- f) El razonamiento frente a los problemas a resolver.
- g) El tipo de interacción que se produjo entre él y sus compañeros.
- h) La actitud ante la problemática.
- i) La apropiación de la situación de aprendizaje.

La importancia de la estrategia de evaluación se orienta hacia dos aspectos:

- 1o. Hacia la valoración de la evaluación del pensamiento del niño, particularmente en sus aspectos crítico, racional y creativo.
- 2o. Se considera el proceso de socialización grupal porque en él se adquieren los intercambios, las discusiones y las conclusiones finales del proceso constructivo de la situación de aprendizaje.

La importancia de estos aspectos contribuyen a la formación del educando en una tarea continua y permanente que debe de auxiliarse de diferentes instrumentos tales como:

- I. La observación.- se deben elaborar cédulas de observación para entrar en relación con los hechos directamente a lo largo de todo el proceso enseñanza-aprendizaje. El docente debe familiarizarse con la realidad cotidiana de la escuela o el centro donde se va a desempeñar las funciones investigativas; observando lo que pasa en los equipos, escuchando a sus integrantes, detectar la actividad, la iniciativa o la pasividad de los mismos, en fin, comprender lo que ocurre desde adentro.
- II. Entrevistas participativas.- Se deben de realizar de tal manera que el alumno no sienta que se le está cuestionando. El profesor hará sus anotaciones de manera individual y discretamente.

- III. Cuestionarios.- aplicar preguntas y respuestas sobre lo aprendido de manera que lo que conteste lo reflexione y de su punto de vista al respecto en lugar de memorizar y transcribir datos fríos y sin relación con su entorno.
- IV. La relatoría.- es la acumulación final de todo el proceso evaluativo en esta organización del trabajo, misma que se puede hacer de manera oral o escrita según la capacidad o habilidad del grupo pero de preferencia la expresión escrita porque se le da la oportunidad de elaborar, reelaborar y presentar una congruencia del desarrollo del trabajo desde su inicio hasta el final, además de ejercitar el aspecto de la escritura ya mencionado. En la relatoría se pedirá los motivos de la selección del tema y las actividades: por qué se organizaron, qué aprendieron, para qué les sirve lo aprendido y los recursos ocupados para la presentación de su investigación.
- V. La calificación.- Para emitir un número de todo este proceso, se debe partir de que existe un cierto saber básico y medir a partir de ahí con la interpretación del auxilio de las normas que establece la Secretaría de Educación Pública, para ello se requiere de:
- 1) **Comprensión de varios métodos para expresar calificaciones.**
 - 2) **La capacidad para entender que la acreditación se relaciona con la necesidad de certificar los conocimientos referente a ciertos resultados de aprendizaje.**
 - 3) **El examen es un instrumento inadecuado para realizar la evaluación y no es el más apropiado para obtener las evidencias que llevarán a la acreditación.**
 - 4) **La evaluación es la comprensión del proceso del aprendizaje individual y**

grupal.

Estas experiencias constituyen una posibilidad muy importante para sacar al docente de su papel tradicional como juez.

Para finalizar, se dirá que se ha querido externar en estas líneas las dificultades que se presentan hoy en día en relación al actual discurso de la evaluación con bases conductistas; y por otro lado, se ha intentado plantear algunos elementos teóricos constructivistas que permiten dar distinto enfoque a esta actividad, así como presentar algunas posibilidades prácticas diferentes. No es una formulación teórica que da respuesta acabada a estos problemas, sino un punto de partida para la construcción de una teoría de la evaluación y la reflexión sobre algunos aspectos que se derivan de ésta para la docencia..

BIBLIOGRAFIA

ANTOLOGIA DE ANALISIS DE LA PRACTICA DOCENTE. México, UPN. 1988 223 Págs.

ANTOLOGIA DEL DESARROLLO DEL NIÑO Y APRENDIZAJE ESCOLAR. México. U.P.N. 1986. 366 Págs.

ANTOLOGIA DE LA SOCIEDAD Y EL TRABAJO EN LA PRACTICA DOCENTE II. México. UPN. 1988. 291 Págs.

ANTOLOGIA DE SOCIEDAD, PENSAMIENTO Y EDUCACION I. México. UPN. 1987. 433 Págs.

ANTOLOGIA DE TEORIAS DEL APRENDIZAJE. México. UPN. 1986. 450 Págs.

CIENCIAS SOCIALES TERCER GRADO. México. SEP. 1991. 125 Págs.

DOCUMENTO RECTOR. México. SEP. 1991. 172 Págs.

LIBRO PARA EL MAESTRO TERCER GRADO. México. SEP. 1983. 250 Págs.

MODULO HISTORICO-SOCIAL. México. SEP. 1991. 144 Págs.

MODULO PEDAGOGICO. México. SEP. 1986. 552 Págs.