



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD SEAD 181

✓ El retraso en el nivel de rendimiento pedagógico de
los alumnos.

JOSE BEAS PALACIOS

Investigación documental presentada para obtener el
título de Licenciado en Educación Básica.

Tepic, Nayarit. Marzo de 1988.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

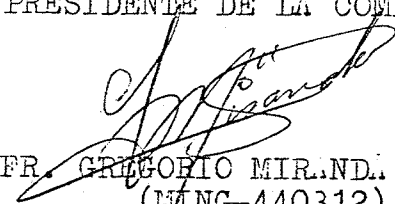
TEPIC, NAYARIT; A 12 DE MARZO DE 1988.

C. PROFR. (A) JOSE BRAS PALACIOS
P R E S E N T E (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa INVESTIGACION DOCUMENTAL titulado "EL RETRASO EN EL NIVEL DE RENDIMIENTO PEDAGOGICO DE LOS ALUMNOS".

presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

A T E N T A M E N T E
EL PRESIDENTE DE LA COMISION


PROFR. GREGORIO MIRANDA NAVARRETE
(MING-440312)

26-22000-14

DEDICATORIA

A los miles de maestros que con entusiasmo y responsabilidad social cumplen su diaria labor de ayudar a la formación de personas participativas y preparadas, en todos los rincones de México.

INDICE

Página

SECCION PRELIMINAR

DEDICATORIA

PROLOGO

INTRODUCCION 1

CUERPO DEL TRABAJO

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 3

A. Antecedentes 3

B. Definición del problema 9

C. Hipótesis 15

II. MARCO TEORICO 19

A. Postulados teóricos 19

B. Fundamentación teórica 23

III. PRESENTACION DE RESULTADOS 33

A. Factores que intervienen en el retraso en el nivel de rendimiento pedagógico de los alumnos 33

B. Las fichas-guías de trabajo como una propuesta para disminuir el retraso en el nivel de rendimiento pedagógico de los alumnos 41

	Página
1. La organización de actividades	49
2. Clasificación de las fichas-guías	51
3. La técnica de trabajo de las fichas- guías	53
IV. METODOLOGIA	57
V. CONCLUSIONES	66

SECCION DE REFERENCIA

GLOSARIO	69
BIBLIOGRAFIA	72
ANEXOS	76

PROLOGO

La posición que ocupa el maestro de primaria en nuestros días, dentro del sistema educativo nacional, es la del último eslabón de una larga cadena de instituciones y dependencias que se encargan de disponer, filtrar, modificar, entorpecer o apoyar las disposiciones y lineamientos que, lo que podríamos llamar parte reflexiva del sistema, se encarga de elaborar y difundir; siendo que cuando éstos llegan a la parte operativa -los maestros- traen una enorme carga de distorsión, confusión y desinformación; que hace que la aplicación práctica tenga pocas garantías de éxito.

Causa primordial del fenómeno citado viene a ser la ausencia de maestros de primaria -con la preparación y capacidad suficientes- en los puestos claves de las dependencias educativas; que entiendan, porque la están viviendo, la problemática cotidiana a la que se enfrenta un maestro de grupo, y que disminuyan la insensibilidad de los funcionarios hacia las dificultades de la labor docente.

Esta situación podría disminuir en su gravedad, haciendo que maestros en servicio, sin dejar de laborar en su grupo y en su escuela, en condiciones comunes a la generalidad de los maestros; identificados con las situaciones problemáticas y condiciones de la práctica docente cotidiana

na; tuvieran la función y la responsabilidad de estudiar, analizar, criticar, poner en práctica y evaluar las nuevas estrategias y disposiciones de las autoridades educativas; de proponerles modificaciones, de enriquecerlas, de probar su coherencia y efectividad, y de enjuiciarlas dados los resultados de su aplicación.

Interesante sería también, revertir la dirección del flujo de las propuestas pedagógicas: metodológicas, curriculares, de organización para el trabajo, etc., que elaborara el maestro en servicio y que con la fundamentación y sistematización requeridas se llevaran a la práctica; estimulando a los docentes en la búsqueda de soluciones concretas y factibles de los problemas educativos, apelando a su creatividad y dedicación.

Dentro de estos planteamientos, especial responsabilidad y compromiso deberán contraer los egresados de la Universidad Pedagógica Nacional: establecer contacto directo entre los maestros y autoridades educativas, comprendiendo y valorando ambas funciones y situaciones; promover inquietudes, canalizar iniciativas, orientar criterios, auxiliar esfuerzos, proponer alternativas, sopesar disposiciones, asesorar propuestas, realizar investigaciones docentes, organizar elementos, contrarrestar factores negativos, etc.

Tal es nuestro reto y nuestra oportunidad.

El sustentante.

INTRODUCCION

Con el presente trabajo nos proponemos dilucidar sobre los factores que intervienen en la gestación del retraso pedagógico de los alumnos en la escuela primaria, su naturaleza y el peso de su influencia; así como disminuir, aunque sea en parte y desde nuestra posición como maestros de grupo, este problema cotidiano, común a la mayoría de los grupos escolares.

La elección del problema se decidió dada su frecuencia y recurrencia en los grupos y escuelas, y la falta de un análisis profundo y una reflexión crítica por parte de los docentes en averiguar las causas y, en la medida de sus posibilidades, de diseñar e implementar estrategias para solucionarlo.

Enmarcamos la investigación del problema dentro de la Psicología Genética, considerando que es la que mejor explica los procesos de aprendizaje del niño, y por su propuesta de un sujeto activo en la construcción del conocimiento, así como por el respeto hacia la personalidad del educando que postula.

Nuestra hipótesis expone que son factores económicos, sociales, profesionales y curriculares, los que ocasionan el retraso pedagógico de los alumnos; y está basada en la observación cotidiana de este problema y en nuestra expe-

riencia docente.

Nuestra técnica utilizada fue la investigación documental, la recolección de datos e información y la elaboración de fichas de trabajo; consultando numerosos libros, revistas y ediciones oficiales.

El trabajo se inicia con el planteamiento del problema: sus antecedentes, su definición y delimitación; continúa con el planteamiento de la hipótesis; la fundamentación teórica donde inscribimos la investigación del problema, la presentación de los resultados investigados, la descripción de la metodología utilizada, la enunciación de las conclusiones, un glosario de términos y conceptos utilizados a lo largo del trabajo, la lista de fuentes de consulta utilizadas y, por último, los anexos que amplían y apoyan la exposición general del trabajo.

Nuestras intenciones son las de encontrar alternativas de trabajo viables y aplicables en nuestro medio y en nuestras circunstancias, con los pocos recursos que disponemos y apelando a nuestra iniciativa, creatividad y compromiso profesional; aclarando que nuestras propuestas de solución serían parciales, por comprender únicamente un aspecto de la compleja realidad educativa: el pedagógico.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A. Antecedentes

Desde los inicios de la escuela formal e institucional, el maestro de grupo se ha enfrentado a diversidad de problemas ocasionados por los diversos factores y circunstancias que influyen y condicionan el quehacer educativo: unos directamente relacionados con el medio económico, social y cultural en donde se encuentra inmersa la escuela; otros vinculados con los objetivos y contenidos de los programas que se han implantado, las metodologías utilizadas en la enseñanza, los recursos didácticos empleados, así como las instalaciones materiales y el mobiliario; otros más resultado de las características profesionales, capacidad y preparación de los encargados de conducir la enseñanza; y otros derivados de las características de los sujetos de aprendizaje: los educandos.

Estos últimos comprenden el estudio de las características de los niños, de sus intereses, sus necesidades, de la forma como captan la realidad, la manera como construyen su conocimiento, el modo como se relacionan con sus compañeros y con el maestro, etc.; que han recibido a través de las distintas épocas diferentes explicaciones e interpretaciones y, por consiguiente, de diferentes propuestas pedagógicas para abordar el proceso enseñanza-

4

aprendizaje. Dentro de estas cuestiones, especial importancia reviste el asunto del conocimiento de las dificultades que enfrenta el alumno para asimilar el conocimiento, de las diferencias individuales, del retraso pedagógico de algunos alumnos en comparación con sus compañeros; y de las diversas metodologías y propuestas pedagógicas para la organización del trabajo y del grupo que se han encaminado a enfrentar estos problemas.

Al respecto continúan siendo actuales las palabras que Rousseau consignó en el prefacio al "Emilio o la educación":

No se conoce a la infancia; con las falsas ideas que de ella se tienen, cuanto más lejos van, más se extravían. Los más discretos se fijan en lo que a los hombres les importa saber, sin considerar aquéllo que los niños están en condiciones de aprender. Buscan siempre al hombre en el niño, sin pensar en lo que es antes de ser hombre (...). Comenzad, pues, por estudiar a vuestros alumnos, porque seguramente no los conocéis.(1)

Continuando con el tema, puede decirse que desde el siglo XVII hasta hoy, la pedagogía ha pasado por tres periodos. En el primer momento el educando estuvo relegado, en beneficio del método y del educador, como factores decisivos del proceso pedagógico. El siglo XVIII, mejor dicho Rousseau, preparó el terreno, más intuitiva que científicamente, para que el educando tomara mayor importancia y lle

(1) Cit. en Ricardo Nassif. Pedagogía General. p. 192-193.

gara a convertirse en el centro de la educación. Sin embargo el paidocentrismo ha sido superado; la paulatina decadencia del individualismo, ha llevado a integrarlo a una idea más amplia de la educación, como equilibrio de lo subjetivo individual con lo objetivo social. La pedagogía del siglo XX fue, en sus comienzos, paidocéntrica y revolucionaria; hoy es integradora y no por eso menos revolucionaria. Del paidocentrismo y de las investigaciones en que se apoyó, aprendimos a tener conciencia de que no se puede educar si no se conoce al educando, si no se respetan y cultivan sus posibilidades personales, si no se hace de su estructura biopsíquica una de las leyes reguladoras de la influencia educativa.

El movimiento de renovación pedagógica, que nace y se desarrolla a fines del siglo XIX y principios del XX: la Escuela Nueva, da solidez a sus opciones y coherencia a sus planteamientos: respetar y desarrollar la personalidad del niño, formar el carácter y desarrollar los atractivos intelectuales, artísticos y sociales del niño, en particular mediante el trabajo manual y la organización de una disciplina libremente elegida y aceptada, y el desarrollo del espíritu de cooperación, la coeducación y la preparación del futuro ciudadano, de un hombre consciente de la dignidad de todo ser humano.

Ubicándonos en nuestro país y en nuestro tiempo tene-

mos que en el diagnóstico del sector educativo contenido en el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988 (1) se señala que la calidad de la enseñanza en México se ha rezagado: aunque se ofrece la educación primaria prácticamente a todos los niños que solicitan inscripción, este nivel muestra serias deficiencias en cuanto a calidad, con altos índices de reprobación y deserción. Si bien de 1976 a 1983 se aumentó el índice de niños que concluyen la primaria, pasando del 46 al 55%, aún es mucho lo que debe hacerse.

Investigadores de la educación en México (2) nos aportan datos significativos y alarmantes en la problemática del retraso pedagógico, la repetición y la deserción escolar: de cada 100 niños que ingresan a la primaria seis años antes sólo 48 logran terminarla, el resto se quedó en el camino y la mayor parte sale del sistema en los primeros grados; sólo en los dos primeros grados la reprobación excede el 20%.

Especialistas de la educación en México que participaron en el coloquio "El estado actual de la educación en México" (3) puntualizan: la eficiencia terminal en las zonas

(1) Poder Ejecutivo Federal. Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988. p. 222.

(2) Al paso de la política educativa. Nexos 84. p. 19.

(3) El Plan Nacional errado desde su concepción. Proceso. n. 527. p. 8.

escolares más marginadas es decreciente: sólo diez de cada 100 niños que ingresaron en 1980, lograron concluir la primaria; el índice de reprobación se mantiene estacionario desde hace diez años; ello significa que si entonces repro- baban anualmente un millón 200 000 alumnos, ahora son un millón 600 000. (Ver anexo 1).

Señala Carlos Muñoz Izquierdo (1): lo que se enseña en las escuelas ni siquiera satisface los planes de estudio. En promedio, los alumnos no alcanzan los niveles de aprovechamiento exigidos para acreditar los grados anteriores a los que están cursando. Esto es aún más grave en las zonas rurales.

Pablo Latapí (2) declara que en la mayoría de las escuelas ni siquiera se logra lo que se llama la "normalidad mínima"; es decir, el funcionamiento elemental del modelo escolar establecido: que el maestro asista, que se aproveche bien el tiempo, que se cumplan los programas.

Por su parte José Angel Pescador (3) afirma que no hay personas con calidad suficiente para transformar la educación.

En las conclusiones generales de la investigación "El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema edu-

(1) Al paso de ... Op. cit. p. 8.

(2) Id.

(3) Ibid. p. 21.

cativo", Muñoz Izquierdo (1) infiere que la deserción escolar ocurre después que se han presentado diversas situaciones de "atraso escolar relativo", manifestándose principalmente de dos maneras: diferencias entre los conocimientos y habilidades adquiridas por el sujeto, y los que ha alcanzado, en promedio, el grupo escolar del cual forma parte; y las diferencias entre el grado escolar que cursa el sujeto, y el que estaría cursando en la suposición de que se hubiera inscrito en la educación primaria a los seis años de edad, y no hubiera abandonado o repetido ningún curso. Evidenciándose así la importancia y la urgencia de reducir la frecuencia y magnitud de los retrasos pedagógicos que suelen presentarse en las escuelas actuales, y que repercuten en la reprobación y en la deserción escolar.

En la actualidad, en nuestro medio de trabajo, las diferencias individuales de los alumnos, la diversidad de ritmos y niveles de aprendizaje, los retrasos pedagógicos, la reprobación y la deserción, son un problema frecuente y generalizado, que se presenta en todos los grupos y grados de la escuela primaria -especialmente agudizado en los grados inferiores: primero y segundo- que orillan al maestro a adoptar medidas basadas en su experiencia e intuición,

(1) Carlos Muñoz Izquierdo, et al. "El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. n. 3: 1-60.

de subdividir el grupo en dos o tres subgrupos: "los listos", "los regulares" y "los retrasados"; triplicándose el trabajo y las dificultades; ésto en el mejor de los casos; en el peor simplemente se ignora a los alumnos con nivel de rendimiento bajo y con ritmo de aprendizaje lento, muchas veces cohibiéndolos, subestimándolos y hasta humillándolos; sin preocuparse de averiguar y remediar las causas que ocasionan ese desnivel, culpando de los retrasos y los fracasos al alumno, y dedicándose a atender el grupo-promedio.

B. Definición del problema

Problemática docente es el conjunto de problemas educativos, culturales, sociales, políticos y económicos; relacionados con la práctica docente en el aula, y que caracterizan su orientación y contenido.

La problemática docente se presenta como una situación compleja y en estrecha interdependencia con el contexto social e institucional; como una realidad cambiante, conflictiva y dialéctica, en constante devenir histórico.

La docencia, representada por el trabajo del maestro y la participación del educando, no se da en el vacío, abstraída de una sociedad y un momento histórico determinado, ni es un encuentro individual, en tanto que cada uno de los actores lleva visiones, actitudes e ideas de los

grupos a los que pertenece.

Como todo proceso histórico-social, la práctica docente está sujeta a contradicciones que tienden a superarse e integrarse; la confrontación de las conclusiones obtenidas con la realidad de donde surgieron generará nuevos datos y sugerencias que modificarán o complementarán los primeros resultados. De esta continua interacción entre teoría y práctica, entre reflexión y aplicación, se irán constituyendo conclusiones más sólidas, completas y valiosas.

La investigación de la práctica educativa por parte del propio docente, es un proceso encaminado a la descripción, explicación y valoración de aquéllo que sucede en el aula; este quehacer asume ante el maestro dos misiones: por una parte la relativa a su inserción como orientador del aprendizaje, y por otra, la relativa a su inserción como investigador, cuya característica fundamental es la producción y organización de conocimiento, para la incorporación de descubrimientos al desarrollo de su práctica docente.

Es en la práctica docente donde el maestro está percibiendo cotidianamente de los problemas que mayormente inciden en la calidad de la obra educativa; su experiencia y su labor continua le permiten tener una visión cercana y concreta de los procesos, características, antecedentes y causas de las acciones e interacciones que se efectúan en

el salón de clases y de los resultados que producen. En el desarrollo de la problematización, los maestros tomaremos conciencia de los alcances y limitaciones de nuestras acciones, de nuestra ubicación en la complejidad de factores que afectan la tarea educativa y, que nos llevará a adoptar una actitud crítica sobre nuestro trabajo.

El precisar el problema central tiene como propósito garantizar la claridad del objeto de estudio; claridad que nos permitirá su mejor formulación y una más eficiente y fructífera realización del proceso de investigación. El cumplimiento de este propósito implica un proceso de discriminación y priorización sobre la problemática detectada.

En nuestra realidad docente concreta la problemática detectada se nos presenta compleja, los problemas estrechamente relacionados entre sí, influyéndose mutuamente y formando un todo ligado; haciendo difícil la separación y selección de un solo problema específico, pues se observa un encadenamiento de factores-causas-efectos.

Asimismo se observa la estrecha interdependencia de la realidad docente y de la problemática educativa con las circunstancias económicas, sociales y culturales de la comunidad, que condicionan y afectan enormemente los resultados del proceso educativo.

Dentro de las actividades propuestas en el seminario de titulación realizamos una investigación de campo, auto-

diagnóstica, para recabar evidencias y datos sobre hechos y situaciones de la práctica docente actual en nuestro medio de trabajo. Mediante reuniones de trabajo, entrevistas con maestros, directores, padres de familia, alumnos y el supervisor de la zona escolar, se obtuvo abundante información sobre la problemática educativa que se enfrenta cotidianamente. Fue interesante observar que cada información sobre la problemática evidencia el rol que desempeña y la posición que ocupa cada participante en el quehacer educativo, su visión desde su particular ubicación; aportando sus observaciones y comentarios desde ángulos diferentes que sumados conforman una descripción más completa del fenómeno educativo.

La problemática detectada se pudo organizar, a grandes rasgos, según el participante o aspecto de la realidad docente y comunitaria a que se refería; no implicando una separación real en la práctica, que como pudimos observar se entremezcla, relaciona e influye entre sí.

- Problemática que comprende el aspecto económico, social y cultural de la comunidad y en especial de los padres de familia: impuntualidad, inasistencia y deserción escolar, situación económica difícil, deficiente alimentación de los alumnos, apatía de los padres hacia la labor educativa, situación familiar problemática, ambiente extraescolar desfavorable, etc.

- Problemática que abarca las cuestiones que se refieren al papel y actitudes de los alumnos: desinterés del educando, problemas de aprendizaje, problemas de conducta, retraso pedagógico, altos índices de reprobación, organización del grupo para el trabajo, relaciones alumno-alumno conflictivas, diversidad de ritmos y niveles de aprovechamiento, etc.

- Problemática que engloba las cuestiones referentes a la participación del maestro en la práctica docente: deficiente preparación del maestro, improvisación de las clases, poca conciencia profesional, enseñanza pasiva, apatía del maestro en enfrentar situaciones problemáticas, maestros severos y autoritarios, etc.

- Problemática referida a los programas educativos y sus propuestas metodológicas: programas sobrecargados de objetivos y contenidos, educación que no responde a las necesidades e intereses de los alumnos, metodologías inadecuadas, libros de texto con contenidos ajenos a la vida cotidiana del alumno, etc.

Nuestro particular interés, nuestras posibilidades y limitaciones, el incentivo de estudiar un problema que cotidianamente enfrentamos y el análisis de la información recogida en la investigación de campo efectuada en nuestra comunidad de trabajo; nos han decidido a escoger la problemática que afecta y enfrenta el alumno, restringiéndonos

al terreno pedagógico; resultando problemas tales como: de interés del alumno, problemas de aprendizaje, retraso en el aprovechamiento, diversidad de niveles y ritmos de aprendizaje, papel pasivo del alumno, altos índices de reprobación, etc.

Así que, considerando nuestra poca experiencia en investigaciones documentales y nuestras limitaciones personales y profesionales, he determinado abocar mi estudio hacia el problema "El retraso en el nivel de rendimiento pedagógico de los alumnos", que está directamente relacionado con los problemas de aprendizaje, antecedentes escolares, diferencias individuales, la organización del grupo para el trabajo, la impuntualidad e inasistencia, reprobación, repetición de cursos, etc.

Nuestra interrogante quedaría planteada así: ¿Cómo solucionar el problema del retraso de alumnos con respecto al nivel de rendimiento pedagógico del grupo?; que está directamente vinculada con la cuestión: ¿Qué factores influyen en el retraso de alumnos con respecto al nivel de rendimiento pedagógico del grupo?; y que ubicamos dentro de la problemática general que enfrentan el sujeto de conocimiento: el educando, y el conductor del proceso: el educador.

La importancia social del problema radica en la necesidad que tienen y la obligación que adquieren la escuela

y el maestro de brindar igualdad de oportunidades, según cada alumno lo requiera, para lograr un desenvolvimiento pleno de su personalidad. Es un hecho de justicia social de compensar y propiciar mayor atención y recursos a quienes mayormente lo necesiten; sólo así se lograría cumplir con uno de los apartados del Art. 3o. Constitucional de ofrecer una educación democrática.

La relevancia teórica del problema reside en la búsqueda de explicaciones a los diferentes resultados que se obtienen en el proceso educativo y cómo lograr mejorarlos.

Hemos seleccionada este problema dada su frecuencia y recurrencia con que se presenta en muchos grupos y escuelas; las dificultades que enfrentan alumnos y maestros, y los fracasos que se presentan al tratar de encontrarle una solución viable.

C. Hipótesis

Simultáneamente a la objetivación del problema se desarrolla un cuestionamiento de éste; es decir, existirán muchas interpretaciones, sobre sus causas y consecuencias, que en la práctica son las hipótesis que se establecen para explicar ese hecho determinado.

Dentro de las posibles causas, algunas señaladas en la investigación de campo efectuada en nuestra comunidad de trabajo por las diferentes personas consultadas y otras

indicadas por la SEP (1) y por estudiosos de la educación en México (2), tenemos:

- Sociales: impuntualidad, inasistencia, apatía de los padres de familia, ambiente extraescolar desfavorable, situación familiar inestable, poca comunicación padre-maestro, etc.

- Económicas: bajos ingresos de los padres de familia que obligan a utilizar a sus hijos en la consecución de recursos económicos, falta de recursos para dedicar atención especial a los alumnos con problemas de aprendizaje, etc.

- Profesionales: poca preparación y dedicación del maestro, insuficiente información y capacitación para detectar y atender niños atípicos, pocos estímulos a maestros dedicados y responsables, reducida cantidad de investigaciones educativas, etc.

- Curriculares: programas que no responden a las necesidades de los alumnos, programas sobrecargados de contenidos, metodologías sugeridas inadecuadas, inadecuación de los programas a las condiciones regionales, necesidad de recursos didácticos alternativos, énfasis en la transmisión de conocimientos descuidando la comprensión, etc.

El asunto de fondo que subyace a esta situación problemática viene a ser la diferencia de oportunidades y re-

(1) Poder Ejecutivo Federal. Op. cit. p. 224.

(2) Al paso de ... Op. cit. p. 15-28.

17

cursos que han tenido los alumnos en su desarrollo, que di
ficultan y retardan el proceso de aprendizaje de todo el
grupo; agravado por la incomprensión de los maestros, desá
nimo del alumno, maestros y padres de familia; creándose
un círculo vicioso: no se avanza en el aprendizaje porque
no hay motivación ni dedicación, y no hay motivación ni de
dicación porque no se avanza. Los maestros al no poseer
conocimientos teóricos ni prácticos, ni capacidad, ni con-
ciencia profesional, no planear ni organizar el trabajo;
relegan a los alumnos con nivel de rendimiento retrasado y
con ritmo de aprendizaje lento y se dedican a la atención
de los alumnos-promedio.

Nuestra propuesta de solución, parcial por ser enfoca
cada únicamente desde el terreno pedagógico, no deja de ra
conocer el peso y la influencia de los demás factores men-
cionados y contempla:

- La real conscientización de los maestros de grupo
de la necesidad de enfrentarse a las situaciones problemá-
ticas y tratar de encontrarles solución.

- Cursos de actualización, orientación y capacitación
a los maestros; para que se enfrenten al retraso en el
aprovechamiento pedagógico de los alumnos, con mayor siste
matización y objetividad.

- Apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje mediante el
uso de recursos y materiales didácticos más atractivos y

eficaces.

- La experimentación de técnicas de enseñanza diferentes y de nuevas formas de organización del grupo para el trabajo en el aula y en la escuela.

- El seguimiento metódico y sistemático del proceso de aprendizaje de cada alumno, observando dificultades que enfrenta, avances que logra, interés que muestra, su dedicación en el trabajo y los resultados que obtiene; para tomar las medidas convenientes, oportunamente.

II. MARCO TEORICO

A. Postulados teóricos

Dentro de los diversos autores y corrientes psicológi co-pedagógicas que destacan la importancia de atender las diferencias individuales de los educandos y de respetar su ritmo en el aprendizaje, señalaremos:

Una gran preocupación de Claparede (1), quién en lo profundo de su ánimo religioso nutría un respeto ilimitado por el derecho de la persona a formarse individualmente en el modo que le sea más propio, era la "escuela a la medida", la enseñanza individualizada. Es de extrañarse, decía, que nos preocupe tanto el mandarnos hacer trajes, som breros y zapatos a la medida, mientras toleramos una escue la igual para todos; sin que hagamos nada para satisfacer las diferencias individuales, que son de índole cualitati va.

Ya John Dewey (2) señalaba que el proceso educativo tiene dos aspectos: uno psicológico, que consiste en la exteriorización y despliegue de las potencialidades del individuo, y otro social que consiste en preparar y adap tar al individuo a las tareas que desempeñará en la socie-

(1) Cit. en N. Abbagnano y A. Visalberghi. Historia de la Pedagogía. p. 671.

(2) Ibid. p. 643.

dad. Es necesario que el niño pueda adquirir sin apresuramientos y en la máxima libertad, sus experiencias, de modo que en un momento dado surjan de éstas, situaciones problemáticas que el niño perciba como tales.

Helem Parkhurst, creadora del "Plan Dalton", basó la propuesta de su metodología en

dos principios esenciales: dejar al niño en todas su libertad, y desarrollar en cada uno las facultades espontáneas que le son propias. Parte de la idea de que en la escuela, lo mismo que en la sociedad, los individuos no tienen el mismo ritmo de trabajo ni idénticas aptitudes. Se impone a todos el mismo programa, debe pues, aplicarse diferentemente a cada uno. De esa manera, en las clases se tratarán de evitar, entre los alumnos, esa diferencias de nivel que hacen que los débiles retrasen a los fuertes y que éstos originen en aquéllos complejos de inferioridad que inhiben su actividad. (1)

Washburne (2), creador del método Winetka, está convencido de que la escuela debe favorecer y destacar las actividades diferenciales que permiten a cada personalidad distinguirse de las demás y se esfuerza, en primer lugar, por adaptar el trabajo de los niños a los estadios del desarrollo mental y a las aptitudes individuales de los niños.

La Escuela Nueva, promovida por Ferriere (3), es una creación que tiene en cuenta la suma del niño, su conjunto (afectividad, inteligencia, voluntad); la base de sus pro-

(1) Cit. en René Hubert. Tratado de Pedagogía General. p. 345.

(2) Ibid. p. 347.

(3) Jesús Palacios. La cuestión escolar. p. 51-66.

gramas y métodos son el impulso vital, la energía interior, el interés espontáneo; se ajusta a los intereses dominantes de cada edad y a la psicología del niño; el trabajo individual se coloca en primer plano, cada uno avanza a su ritmo y el trabajo reúne en grupo a los que tienen preferencias comunes e igual nivel de progreso. Por ello, para hacer la Escuela Nueva casi basta con conocer las necesidades de los niños y establecer en consonancia programas flexibles que cada uno realice a su paso. Se trata de crear una escuela a la medida, en la que cada alumno reciba la enseñanza que necesita.

Hace notar Piaget que

El hecho de que un alumno sea bueno o malo en la escuela no depende a veces sino de su capacidad de adaptación al tipo de enseñanza que en esa escuela se imparte. Algunos chicos que son considerados "malos alumnos" en determinadas asignaturas, podrían haberlas asimilado y superado si se los hubiese llevado por otro camino en su aprendizaje; estos alumnos pueden llegar a dominar perfectamente las cuestiones que parecen no entender, a condición que se sepa llevarlos de manera adecuada; lo que los niños muchas veces no comprenden no es la materia, sino las lecciones a través de las cuales esa materia les es enseñada. (1)

Si se quiere, señala Wallon

... que la escuela respete y responda a las aptitudes de los niños y les de posibilidades de cultivarse en todos los sentidos, debe ser diversificada para estar en condiciones de servir a todos los niños, cualquiera que sea su diversidad. Se trata de una escuela que tendería a tomar a cada niño tal como es, con sus gustos y aptitudes, y según estos gustos y aptitudes, hacer de él un hombre lo más completo posible. (2)

(1) Cit. en Jesús Palacios. Op. cit. p. 74-75.

(2) Ibid. p. 147-148.

En general varios autores suelen insistir en la necesidad de una acción educativa individualizada que garantice la eficacia de la tarea pedagógica. La psicología general facilita multitud de elementos para el conocimiento global del hombre, pero también constituye una ciencia práctica en el sentido que permite y concreta los principios de cada caso particular, ya que no hay educando en abstracto. De aquí que sea preciso utilizar los conceptos que ofrece la psicología diferencial, ya que estos datos y elementos facilitan la aproximación al sujeto real y concreto que se ha de educar. De la psicología diferencial se derivará en la práctica una pedagogía también diferencial que tenga en cuenta la diferencia entre individuos para realizar la tarea educativa con mayor garantía de éxito. De ésta nacerán, a su vez, la didáctica y la metodología diferencial. La importancia pedagógica de la psicología diferencial es que evita caer en la aplicación indiscriminada de métodos y procedimientos generales. A través de sus conclusiones se llega a la idea de que la acción educativa, la organización escolar, el desarrollo y el ritmo de la enseñanza deben ser distintos, porque también lo son los sujetos que intervienen en tales procesos.

El principio de individualización es un principio didáctico que postula que la educación debe realizarse teniendo en cuenta las necesidades peculiares de cada alumno

en particular. Ha sido llevado a la práctica a través de diversos proyectos pedagógicos, en los que se pretende tratar a cada alumno como persona individual. Los educandos difieren entre sí en todos los aspectos: no hay dos alumnos iguales en capacidad, aptitudes y ritmo de trabajo, como tampoco en sus ideales e intereses. Por otra parte, existen diferencias en función de variables como edad, sexo, herencia, ambiente... por tanto resulta válida la fórmula según la cual la psicología diferencial reclama una pedagogía y didáctica diferenciadas. La didáctica contemporánea reconoce la variedad de aptitudes de los alumnos y sus singulares desarrollos, e intenta actuar por medio de técnicas adecuadas sobre cada uno de ellos.

Cada individuo tiene un ritmo propio que depende, a la vez, de su temperamento y su educación. El ritmo de trabajo del alumno es un objetivo específico de la enseñanza individualizada; este ritmo de trabajo depende de muchos factores, desde la propia materia de estudio hasta el material o las técnicas empleadas y las diferencias individuales que cada profesor deberá reconocer para ayudarlo a progresar de acuerdo a sus capacidades.

B. Fundamentación teórica

Consideramos la teoría psicogenética de Jean Piaget, (aunque Piaget mismo no haya realizado una reflexión teóri

ca ni trabajos experimentales sobre la aplicación de sus investigaciones al terreno educativo), la concepción piagetiana de una adquisición del conocimiento basada en la acción del sujeto en interacción con el objeto de estudio; como la teoría más pertinente y fecunda, y que mejor explica los procesos de aprendizaje del niño.

La epistemología genética postula la acción como origen de todo conocimiento. Un sujeto intelectualmente activo es un sujeto que compara, excluye, ordena, categoriza, clasifica, reformula, comprueba, etc., en acción interiorizada o en acción efectiva.

Para la adquisición de un concepto es necesario pasar por estadios intermedios que marcan el camino de su construcción y que son comunes a todos los individuos, aunque se pueden producir variaciones.

El desarrollo del intelecto es un proceso acumulativo, pero la nueva experiencia no se inserta de manera irresoluble, sino que forma una amalgama con lo ya existente, transformándolo y siendo a su vez transformada.

Los procesos de asimilación y acomodación que operan en unión, producen la adaptación del intelecto al medio, en cualquier momento dado del proceso evolutivo.

En la teoría de Piaget, la comprensión de un objeto de conocimiento aparece estrechamente ligada a la posibilidad del sujeto de reconstruir ese objeto, por haber com-

prendido cuales son las leyes de su composición.

"El desarrollo es (...) en cierto modo, una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior." (1)

En la formación de estructuras intelectuales, Piaget (2) distingue cuatro factores: la maduración del sistema nervioso, la experiencia adquirida en interacción con el medio físico, la influencia del medio social y la equilibración o autorregulación.

a) La maduración.- para asimilar la información proporcionada por el ambiente, el sujeto necesita algunas condiciones fisiológicas que se denominan factores de maduración; ellos hacen posible la intervención de los otros factores que contribuyen al proceso de aprendizaje.

Así pues, la maduración del sistema nervioso tiene una importancia innegable en el proceso de desarrollo. Sin embargo dicha importancia se ha exagerado, porque si bien es cierto que algunas condiciones fisiológicas son necesarias para que el sujeto sea capaz de efectuar una determinada acción, o adquirir un conocimiento, éstas no son por sí mismas suficientes para lograrlo.

La maduración del sistema nervioso, a medida que avan

(1) Piaget cit. en Ma. Guadalupe Bonfil, et al. Pedagogía: bases psicológicas. p. 314.

(2) Piaget cit. en Margarita Gómez Palacio, et al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. p.20-35.

za, abre nuevas y más amplias posibilidades de efectuar acciones y adquirir conocimientos, pero que sólo podrán actualizarse y consolidarse en la medida que intervengan la experiencia y la interacción social.

b) La experiencia.- este factor se refiere a la experiencia que el niño adquiere al interactuar con el ambiente. La experiencia de objetos, de realidad física; es obviamente un factor básico en el desarrollo de estructuras cognoscitivas; pero una vez más, este factor no puede explicarlo todo.

Existen, de hecho, dos clases de experiencia que son psicológicamente muy diferentes, y esta diferencia es muy importante desde el punto de vista pedagógico. El sujeto al explorar y manipular objetos y aplicar sobre ellos distintas acciones, adquiere dos tipos de conocimiento: el del mundo físico y el conocimiento lógico-matemático.

"La experiencia física consiste en actuar sobre objetos y en derivar algún conocimiento respecto de los objetos por medio de la abstracción de los objetos." (1)

En la experiencia lógico-matemática el conocimiento no se deriva de los objetos, sino de las acciones que se efectúen sobre ellos. Esto no es lo mismo. Cuando uno actúa sobre los objetos, los objetos se encuentran en ver-

(1) Piaget cit. en Ma. Guadalupe Bonfil, et al. Op. cit.
p. 341.

dad ahí pero también existe el conjunto de acciones que mo
difican a los objetos.

c) La transmisión social.- la transmisión lingüística o transmisión educativa también es factor fundamental en la construcción del conocimiento, pero insuficiente para explicarlo. El niño puede recibir información valiosa vía lenguaje o vía educación, dirigido por una persona, sólo si se encuentra en la etapa en la cual puede comprender esa información. Esto es, para recibir y asimilar la info
ración debe poseer la estructura que lo capacite para tal comprensión.

El niño en su vida cotidiana, constantemente recibe información proveniente de los padres, de otros niños, de los medios de comunicación, de sus maestros. Cuando la información se opone a su hipótesis, puede suceder que:

-El desarrollo evolutivo del niño es tal que los datos resultan muy lejanos a su hipótesis, más aún si ésta es demasiado fuerte en él. En este caso la información no puede ser asimilada en ese momento.

-Si la información proporcionada es opuesta a su hipótesis, pero se intenta obligarlo a que la acepte porque esa es "la verdad", el niño se confunde. La confusión sobreviene porque se ve en el dilema de tener que adoptar una hipótesis que para él no es válida, y que no puede aceptar porque la hipótesis que le parece más lógica es la

que él ha construido.

-Cuando una hipótesis del niño es desafiada por una información, puede ocasionarle un conflicto (que es sumamente valioso en el proceso de aprendizaje). Este tipo de conflicto se establece siempre que el sujeto sea capaz de considerar la información recibida, gracias a su propio nivel de conceptualización que le permite tomarla en cuenta. Este proceso lo llevará a reflexionar sobre su hipótesis, tal vez a modificarla, a poner a prueba el nuevo dato y eventualmente a comprobar su validez.

-A veces el niño, en su intento de solucionar un conflicto cognitivo, llega a soluciones contradictorias. Si le permitimos enfrentarse a sus propias contradicciones, le daremos oportunidad de descubrir su error por sí mismo; es decir, le facilitaremos que aprenda a partir de sus propios errores.

d) La equilibración.- es el proceso que coordina los otros factores que intervienen en el aprendizaje. Al lograr estados progresivos de equilibrio, las estructuras cognitivas se tornan cada vez más amplias, sólidas y flexibles; además dichos estados de equilibrio no son permanentes, pues la constante estimulación del ambiente plantea al sujeto nuevos conflictos cada vez, a los que ha de encontrar solución.

Resumiendo todo lo anterior, el concepto de aprendizaje

je implica un proceso por el cual el niño construye sus conocimientos, mediante la observación del mundo circundante, su acción sobre los objetos, la información que recibe del exterior y la reflexión ante los hechos que observa.

Al relacionar y aplicar la teoría psicogenética a la práctica docente y a nuestra problemática educativa se obtienen los siguientes conceptos y principios:

En la noción de niño activo subyace una posición epistemológica -el constructivismo-, una aproximación psicológica sobre la evolución del pensamiento infantil -la psicología genética- y una posición pedagógica sobre el rol del niño en el proceso de enseñanza-aprendizaje -la pedagogía operatoria. (1)

-En una práctica educativa fundamentada en el constructivismo, el alumno tiene un papel activo en la construcción de sus conocimientos; pero la actividad del alumno es tanto interiorizada como externa; es decir, implica una actividad manifiesta de manipulación de objetos y situaciones, pero también una actividad interna que estructura, compara e interpreta conocimientos nuevos con esquemas y estructuras previas, de manera que el aprendizaje consiste en una serie de reorganizaciones intelectuales progresivas.

-El desarrollo intelectual pasa por diferentes etapas de complejidad creciente, donde los niveles inferiores son superados e integrados en los superiores. Cada nueva eta-

(1) Patricia Meraz Ríos, et al. El niño en el proceso enseñanza-aprendizaje. p. 81.

pa representa una nueva reestructuración de elementos. El orden de aparición de estas etapas es constante y no puede ser alterado; en cambio su momento de aparición puede variar según los individuos y según los medios socioculturales; esto significa que el ritmo de desarrollo puede ser modificado, pero cada etapa es necesaria para la siguiente.

-Toda situación de aprendizaje implica una asimilación. Ello supone que para incorporar una nueva experiencia, el niño ha de transformarla de manera que se adapte a su modelo del mundo; al mismo tiempo, la presencia de esta nueva experiencia transformará su modelo mental: habrá una acomodación.

-Todo movimiento, pensamiento o sentimiento responde a una necesidad. El niño ejecuta todos los actos movido por una necesidad; ahora bien, una necesidad es la manifestación de un desequilibrio y se impone un reajuste de conducta en función de esa transformación.

A la luz de la psicogenética, definiremos nuestro problema "el retraso en el nivel de rendimiento pedagógico" como la diferencia entre los conocimientos y habilidades adquiridas por el sujeto, y los que ha alcanzado en promedio, el grupo escolar del cual forma parte.

Consideramos que el problema elegido encuentra su mejor apoyo y fundamentación en la "pedagogía operatoria", que "es una corriente pedagógica que se desarrolla a par-

tir de los aportes realizados por la psicología genética respecto al proceso de construcción del conocimiento."(1)

Una finalidad del proceso enseñanza-aprendizaje es que el alumno aprenda a aprender; es decir, se pretende que el alumno utilice sus propios razonamientos para llegar a nuevos conocimientos, lo cual lo llevará a cometer errores necesarios en la búsqueda de razonamientos correctos en donde lo importante, no son los resultados del proceso, sino el proceso constructivo mismo.

Antes de empezar un aprendizaje es necesario determinar en qué estadio se encuentra el niño respecto a él; es decir, cuáles son sus conocimientos sobre el tema en cuestión, para conocer el punto del que debemos partir y permitir que todo nuevo concepto que se trabaje, se apoye y se construya en base a las experiencias y conocimientos que el individuo ya posee.

En la programación operatoria de un tema de estudio será necesario integrar intereses, construcción genética de los conceptos, nivel de conocimientos previos y objetivos de aprendizaje que se pretenden lograr.

Se trata de descubrir cual es el momento del desarrollo del niño, plantearle problemas que favorezcan el avance de las construcciones del pensamiento, intervenir en

(1) Alicia Lily Carvajal Juárez, et al. Contenidos de aprendizaje. p. 2.

lectual hacia el niño. Respetar al niño comprende respetar su modo de organización cognoscitiva en cada etapa de su desarrollo, su ritmo de desarrollo, sus modos particulares de expresión y comunicación, sus deseos de conocer.

El objetivo general del estudio de nuestro problema quedaría enunciado así: Conocer y comprender las causas y factores que determinan el retraso en el nivel de rendimiento pedagógico de los alumnos y proponer medidas concretas que compensen la diferencia de esos niveles entre los alumnos de un grupo escolar. Enmarcado dentro del objetivo último y permanente de mejorar nuestra práctica docente.

III. PRESENTACION DE RESULTADOS

A. Factores que intervienen en el retraso en el nivel de rendimiento pedagógico de los alumnos.

Los resultados obtenidos y las conclusiones deducidas en la investigación "El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo"(1), efectuada por un equipo de investigadores encabezado por Carlos Muñoz Izquierdo, en 1979; son altamente esclarecedores de las circunstancias que influyen y condicionan el retraso pedagógico, la repetición y la deserción escolar. Para su mejor exposición los hemos agrupado en:

Sociales:

Todos los estudios efectuados con anterioridad han encontrado que los factores sociales y económicos (la ocupación y escolaridad del padre, la escolaridad de la madre y de los hermanos del sujeto) explican una alta proporción del rendimiento y la retención en los sistemas escolares. La investigación arriba mencionada recogió evidencias que señalan que tales factores pueden tener una alta capacidad para explicar las diferencias existentes entre los promedios de rendimiento educativo que obtienen las escuelas urbanas, mientras que en las escuelas rurales estos facto-

(1) Carlos Muñoz Izquierdo, et al. Op. cit. p. 1-60.

res tienen una incidencia menor en este fenómeno. En el campo, la escolaridad de la madre del sujeto incide con frecuencia en las posibilidades de repetir el curso o de ser promovido al subsecuente.

Los niveles de rendimiento académico de los alumnos tendieron a ser directamente proporcionales a la posición que éstos ocupan en la estratificación social, o en el nivel de urbanización y desarrollo regional.

Se observaron tendencias que apuntan en la dirección de que algunos fenómenos socioeconómicos interfieren más frecuentemente en el proceso educativo de las escuelas urbanas. Ello pudo inferirse del análisis de las variables denominadas: inasistencia por razones económicas, impuntualidad por razones económicas, el sujeto trabaja sin obtener remuneraciones en dinero y el sujeto ayuda en los quehaceres domésticos.

Algunas teorías -apunta José Teódulo Guzmán (1)- enfatizan la influencia de los factores vinculados directamente con el ámbito social: valores culturales, prácticas educativas informales y normas del comportamiento familiar y comunitario de donde procede el alumno. Esta explicación de la desigualdad educativa sostiene que los educandos no pueden ser sometidos a las mismas experiencias educativas

(1) José Teódulo Guzmán. Alternativas para la educación en México. p. 17.

porque no todos son iguales "socialmente" al momento de ingresar al sistema educativo, sus motivaciones intrínsecas y sus condicionamientos culturales son diferentes.

Económicos:

La ocupación del padre determina el avance escolar en las zonas más desarrolladas y en las más deprimidas.

Los logros educativos, señala José Angel Pescador (1), están asociados directamente con las desigualdades económicas interregionales. A mayor crecimiento, mayor satisfacción en la demanda por la educación, y con esta política las poblaciones rurales son las que resultan particularmente afectadas... Aunque se tengan las mismas posibilidades para ingresar a la escuela los resultados no son siempre similares. Esto se debe principalmente a la diferenciación entre los recursos.

La calidad de los recursos educativos; es decir, de los maestros, las aulas, los sistemas pedagógicos; también estuvo positivamente correlacionada con los niveles socio-económicos de los alumnos.

Escolares:

Las pruebas correspondientes a las variables de antecedentes escolares: tasas de reprobación, tasas de repetición y el avance escolar; señalan que, tanto la repetición

(1) José Angel Pescador, cit. en: Al paso... Op. cit. p.18.

como la promoción son fenómenos que se reproducen a sí mismos.

La variable "el sujeto asistió al jardín de niños" generó diferencias entre los alumnos repetidores y regulares de una quinta parte de las escuelas investigadas.

Cabe señalar que en ninguna de las escuelas estudiadas, el sexo generó diferencias entre los alumnos regulares y los alumnos repetidores.

Las entrevistas a los supervisores y a los directores, menciona la investigación citada, permitieron apreciar que no parecen percibir el problema: para ellos los retrasos y los abandonos escolares son generados por factores externos a las instituciones educativas. No perciben, por tanto, el papel indiferente -o aún obstaculizante- que los maestros desempeñan a este respecto.

Pedagógicos:

Se encontraron diversas actitudes y comportamientos que reflejan la indiferencia de los maestros ante los retrasos pedagógicos y ciertas orientaciones de la conducta de los docentes que apuntan en la dirección de reforzar el aprendizaje de los alumnos más aventajados y mejor colocados, en términos generales, en la escala social. Una menor proporción de los maestros investigados (alrededor del 25%) manifestó comportamientos que tienden a compensar las deficiencias académicas de los alumnos, pero en ningún ca-

so se encontraron que estas compensaciones utilizaran metodologías científico-técnicas.

En el 91% de las escuelas urbanas y en el 80 de las rurales -expone la investigación comentada- se encontró que los maestros consideran a los alumnos repetidores, en términos académicos, como menos capaces. El problema que esto plantea consiste, esencialmente, en que los profesores se han formado conceptos negativos sobre las habilidades académicas de los alumnos repetidores y de los retrasados (lo cual podría desalentar la realización de esfuerzos adicionales para tratar de mejorar el rendimiento de tales alumnos), sin haber hecho una indagación más profunda para detectar las causas a las cuales debían atribuirse las deficiencias académicas, que señalan los registros escolares.

En efecto, el modelo "ideal-típico" con el cual los profesores identifican el proceso didáctico que llevan a cabo, no suele establecer distinciones entre la conducta que ellos deben observar en relación con los educandos que aprenden lo mismo que el promedio, o con aquéllos que se encuentran encima o debajo de dicho promedio. Muchos maestros manifiestan conductas acordes con este modelo, pues casi no actúan con los alumnos retrasados; otros sólo interactúan con ellos para plantearles "preguntas retóricas", sin esperar, realmente, que los alumnos las puedan contestar. Otros maestros han sido clasificados como maes

tros "indiferentes-amenazantes", pues su comportamiento, además de revelar indiferencia, tiende a subestimar a los alumnos que sufren algún problema de aprendizaje. En otras ocasiones se han distinguido algunas tendencias en las interacciones maestro-alumno que, en lugar de disminuir los retrasos pedagógicos podrían acentuarlos.

Lo anterior permite esclarecer que las escuelas primarias no amortiguan los desniveles culturales de los alumnos que ya existen, desde que los alumnos se inscriben en ellas. Por otra parte, aunque no hay evidencias muy claras de que los maestros rurales manejen los problemas de aprendizaje en forma menos eficiente de como lo hacen los maestros urbanos, es evidente que la falta de interés en las diferencias y los retrasos pedagógicos provocan efectos más lamentables en el campo. Baste recordar que en este medio, el maestro es, prácticamente, el único recurso a que tienen acceso los alumnos para superar su nivel académico y para contrarrestar las deficiencias a que estuvieron expuestos durante su vida preescolar.

El retraso pedagógico genera en el sujeto sentimientos de los cuales se deriva la percepción de que el trabajo escolar es inútil. Esto lo corrobora Fuentes Molinar (1) cuando expresa que buena parte de lo que aparece en

(1) Olac Fuentes Molinar. Cit. en: Al paso... Op. cit.
p. 19.

las estadísticas como reprobación y deserción, es en realidad efecto de la falta de significado vital a la experiencia escolar y de la rigidez de su organización, de la irrelevancia de sus contenidos, del rechazo de sus métodos y costumbres, de la torpeza para tratar la diversidad de seres humanos vivos y cambiantes.

Fisiológicos:

Entre los factores determinantes del retraso pedagógico y del atraso escolar, aparece el estado actual de desnutrición, así como la insuficiente alimentación que es concomitante a dicho estado. Por otra parte, se observó que la insuficiente alimentación que los sujetos obtuvieron durante su edad preescolar (incluyendo el periodo de gestación) también interviene en este problema. Un análisis más refinado permitió observar que esto afecta a los alumnos inscritos en el 5o. grado de las escuelas urbanas (por lo cual, al parecer, estas deficiencias nutricionales contribuyen al establecimiento de límites para el desarrollo intelectual, que se manifiesta cuando los sujetos tienen que desarrollar operaciones mentales de cierto grado de complejidad).

Para concluir este apartado describiremos un punto de vista teórico-sociológico:

Señala Wallon que

El desarrollo y la conducta individual se ven possibilitados y limitados por tres órdenes de condiciones: la fisio-

lógica, la psicológica y la social. No es necesario subrayar la importancia de la base fisiológica, verdadero cimiento y armazón sine qua non del edificio evolutivo normal. Debe no obstante, quedar claro que "la constitución biológica" del niño en su nacimiento no es la única ley de su destino ulterior. Sus efectos pueden ser ampliamente transformados por las circunstancias sociales de su existencia, de las que también forma parte su elección personal.⁽¹⁾

Este desarrollo tiene como base la interacción entre la capacidad de reacción del sistema nervioso superior y los estímulos que provienen del medio. El niño y su medio son inseparables, siendo el uno complemento del otro y siendo primaria e indispensable su mutua interacción. Por otro lado, la relación entre el niño y el medio no es estática ni uniforme, pues los modos y características de su interacción varían con la edad del niño y los cambios del medio y, además, determinadas capacidades y actitudes infantiles se ven potenciadas o inhibidas según la naturaleza del medio, distinto para cada niño y edad.

(1) Wallon. Cit. en Jesús Palacios: Op. cit. p. 1-60.

B. Las fichas-guías de trabajo como una propuesta para disminuir el retraso en el nivel de rendimiento pedagógico de los alumnos.

Los esfuerzos que se pueden realizar para solucionar nuestro problema, desde nuestra ubicación en el proceso educativo y desde nuestra perspectiva de críticos y evaluadores de nuestro trabajo, enmarcados dentro del terreno pedagógico; serían una solución parcial, por enfocarla desde un solo ángulo y, que deberá formar parte de un programa extenso y sistemático que englobe todos los demás aspectos y factores mencionados en el apartado anterior.

Las instituciones oficiales deberán diseñar dos estrategias distintas para reducir la magnitud del retraso pedagógico en la ciudad y el campo (1). En la primera sería necesario difundir modelos de educación preescolar, que sean capaces de captar la población infantil perteneciente a los grupos sociales de reciente inmigración, con el objetivo de proporcionar a dicha población las experiencias y la socialización que no pudieron recibir en el ámbito familiar. Estos modelos deberán ser complementados por otros que procurarán enriquecer el ambiente en que se desarrollan estos niños durante los años correspondientes a la educación primaria. En las zonas rurales se deberá otor-

(1) Carlos Muñoz Izquierdo. Op. cit. p. 1-60.

gar prioridad a mejorar el rendimiento global de las escuelas -puesto que los alumnos, son en la actualidad, más homogéneos de lo que son sus contrapartes de las escuelas urbanas-. Esto requiere, por supuesto, de un sinnúmero de medidas de planeación económica, social, demográfica y educativa, así como diseñar modelos pedagógicos realmente adaptados a los procesos de aprendizaje de la población rural.

La SEP deberá implantar mecanismos administrativos para mejorar la actuación de los supervisores y de los directores de las escuelas. Entre las alternativas a mediano plazo, habrá que considerar aquellas que se relacionan con el establecimiento de diferentes sistemas de "canalización del alumnado", las cuales procurarán lograr una mayor igualdad en las habilidades y conocimientos de quienes integran los diversos grupos escolares. Otras alternativas se relacionan con el diseño de procesos de aprendizaje individualizado, que pretendan ajustar la velocidad de aprendizaje de cada alumno a la capacidad del mismo y a las dificultades que va enfrentando. (Aquí se inscribe nuestra aportación a la solución del problema).

En cualquier caso, será indispensable reemplazar a los maestros "indiferentes" y, más aún, a los "indiferentes-amenazantes", por equipos docentes de habilidades múltiples; sistemas pedagógicos especializados y adaptados a

las diversas situaciones concretas del país; o, al menos, por maestros relamente interesados en favorecer la superación y el desarrollo armónico del alumnado, así como adecuadamente preparados para manejar las múltiples circunstancias que puedan obstaculizar el logro de este objetivo.

Democratizar una educación básica -declara Pablo Latapí (1)- requiere de cuestiones como la voluntad de asignar recursos proporcionalmente mayores para atender a los grupos más necesitados, la instauración de políticas de investigación y experimentación sistemáticas y el afinamiento progresivo de las estrategias (por ejemplo: ¿cómo lograr que los mejores maestros vayan a las situaciones más difíciles?) aunque sean más costosas.

Antes de describir nuestra propuesta pedagógica es necesario aclarar y destacar algunos puntos fundamentales en su orientación y aplicación.

- Cuando decimos que el niño aprende solo, no queremos decir aislado y sin ayuda alguna; esto significa que hay ciertas cosas que el niño puede aprender únicamente cuando él mismo pone en juego su intelecto para llegar a construir un conocimiento, en función de su propio proceso evolutivo.

- La función del maestro no consiste tanto en "ense-

(1) Pablo Latapí. Cit. en: Al paso... Op. cit. p. 19.

ñar" (entendiendo por esto dar información acabada con el fin de que el niño la retenga y la repita) sino en propiciar y estimular el aprendizaje.

- Propiciar el aprendizaje significa crear las condiciones favorables para que el niño pueda aprender. Para ello es necesario observarlo, conocerlo, escucharlo. Así se descubrirá el momento evolutivo en que el niño se encuentra y que será determinante para que pueda aprovechar la información proporcionada.

- En los procesos de aprendizaje, estimular no significa encontrar estrategias para que el niño responda como nosotros queremos; significa conocer el proceso evolutivo del niño y seguirlo de cerca para saber qué hechos o situaciones pueden ser útiles a este proceso en un momento dado.

- Asimismo, valorar ciertos errores del alumno como instrumentos útiles que llevan al sujeto a la reflexión y al análisis, conduce a entender el proceso de aprendizaje. El niño al haber hallado por sí mismo la respuesta a un determinado problema; en caso de olvidarla, puede reconstruir su proceso de razonamiento en cualquier momento.

En el ámbito escolar, el maestro que desea contribuir al desarrollo exitoso de sus alumnos en el proceso de aprendizaje, habra de recordar y tener en cuenta permanentemente que el niño:

- Duda; y la duda no debe ser motivo de preocupación

para el maestro. Ella puede indicar que el niño ha entrado en un conflicto cognitivo y trata de encontrar su respuesta.

- Aprende de sus errores; cuando el niño comete un error, el maestro tendrá que averiguar a qué obedece dicho error. En este caso la actitud del maestro será de alerta para aprovechar la ocasión de hacerle una pregunta o presentarle una situación que pueda dar lugar a una reflexión por parte del alumno.

- Para aprender necesita información, no sólo del maestro, sino también, y en alto grado, de los niños que comparten -con variantes- sus hipótesis y de otros que ya las han abandonado. Para ello requiere de comunicación e intercambio con los compañeros: hablar, comentar, mostrar el trabajo, ver el de los demás, etc. En esta propuesta se insiste en la necesidad de que los niños opinen y confronten sus opiniones, con la actitud de ayuda recíproca que debe imperar en un grupo.

- Necesita la comprensión y estímulo del maestro para avanzar en sus conocimientos, pero ya hemos dicho que requiere de tiempo para elaborarlos, por lo que el maestro no debe exigir ni desesperarse cuando sus logros no son inmediatos.

- Necesita del apoyo de los adultos. Estos representan para él una autoridad; pero requiere de una autoridad

racional; la autoridad arbitraria le ocasiona sentimientos de impotencia y el niño desarrolla hostilidad y temor hacia ella.

- Cuando en un trabajo comete errores y se da cuenta de ellos, trata de corregirlos y para eso borra o tacha. Otras veces no es muy hábil y hace trazos lejanos a la perfección. En estos casos, el maestro, si bien no va a alentar el descuido en el trabajo, tendrá que pensar si el verdadero valor de éste radica en el esfuerzo y los resultados, o en la limpieza y el orden.

El maestro que pretenda guiar a sus alumnos hacia el descubrimiento y apropiación del conocimiento, permitiéndoles realizar su propio proceso de aprendizaje, tendrá ante sí una tarea difícil. Como cada niño es diferente de los demás, aunque en el grupo pueda haber niveles de conceptualización muy cercanos, tendrá que atender el proceso particular de cada uno.

Esto supone un cambio de actitud del maestro con respecto al planteado por la enseñanza tradicional; ya no será el adulto el que sabe y enseña desde el frente del salón a un grupo de educandos que tienen como función escuchar, repetir y copiar. Niños y maestros son seres activos, que buscan soluciones a los problemas, que discuten, que intercambian opiniones.

El maestro que comparta los planteamientos de esta

propuesta actuará de la siguiente manera.

- Conoce a cada niño y lo respeta en sus características.

- Acepta la existencia de diferencias entre los niños, ocasionadas por su nivel de desarrollo y por un mayor o menor contacto previo con los contenidos de aprendizaje. "El maestro se enfrenta a un grupo de niños que difieren en sus capacidades y debe estar consciente que no todos han podido desarrollarlas en el mismo tiempo y con igual éxito."(1)

- Respeta el tiempo que cada niño necesita para hacer una determinada actividad, recordando que en todo grupo hay niños muy rápidos y otros muy lentos. A los que terminan primero les propone un trabajo extra para que mantengan su actividad y no obstaculicen el trabajo de los demás.

- Recuerda constantemente que cada niño lleva a cabo su propio proceso de aprendizaje; por tanto evita realizar en el grupo cualquier distinción entre "mejores" y "peores" o "buenos" y "regulares".

- Piensa frente a cada situación, que tipo de preguntas pueden ser adecuadas para hacer que los niños reflexionen: preguntas que los ayuden a pensar y descubrir por sí mismos respuestas y soluciones a determinados problemas.

(1) SEP. Libro para el maestro. Primer grado. p. 46.

- Crea situaciones claras de conflicto cognitivo, adecuadas al nivel de conceptualización de los niños.

- Propicia en el grupo la discusión e intercambio de información, procurando que sea entre alumnos de niveles próximos. Evita que la confrontación de opiniones sea exclusivamente entre alumnos con niveles de conceptualización muy distantes o entre maestro-alumno.

- Informa sobre los problemas o dudas planteados por los niños, siempre y cuando dicha información no surja de ellos mismos.

- Planifica las actividades procurando que sean diversas y variadas.

- Está dispuesto a realizar modificaciones a su planificación, tomando en cuenta sugerencias de los niños.

- Cambia de actividad cuando nota que sus alumnos están cansados o aburridos.

- Distribuye su tiempo combinando actividades individuales, en equipo y de todo el grupo.

- Explica a los padres, en entrevistas y reuniones de trabajo, el tipo de actividades que se realizarán en las clases, los problemas de sus hijos y cómo pueden ayudarles.

- No exige al niño más de lo que puede rendir de acuerdo a su nivel de desarrollo, para evitar sentimientos de frustración.

- Registra diariamente los indicadores del desempeño

del niño para una correcta consideración del proceso efectuado, llevando un control de las dificultades y avances individuales y del grupo; ya que esto contribuye a que las decisiones convenientes sean tomadas oportunamente.

- Realiza la evaluación atendiendo al esfuerzo, interés y dedicación que el alumno pone en su trabajo, sin descuidar los resultados.

- Conoce el ambiente familiar de los educandos y mantiene comunicación constante con sus padres. El trabajo unido de padres y maestros es fundamental para el desempeño de los niños.

1. La organización de las actividades

El trabajo con esta propuesta obliga a replantear el problema de la planificación y de las actividades, y en consecuencia, el de la organización del aula y de los materiales de trabajo. Las actividades aquí presentadas son solamente algunas de las que puede poner en práctica el maestro; en la medida que éste comprenda el proceso de construcción del conocimiento del niño, los objetivos planteados para determinada actividad y el desarrollo de la misma, será capaz de inventar otras similares que enriquezcan y hagan más variado el trabajo en el aula.

Proponemos la organización del trabajo en el aula mediante las fichas-guías de trabajo; que en su elaboración

consideren los objetivos de aprendizaje, los contenidos curriculares, el proceso evolutivo del niño, las habilidades y capacidades específicas que la escuela y la comunidad le exigen, el trabajo individualizado, el trabajo grupal y en equipo.

Los ficheros son una de las aportaciones que Washburne, Freinet, Ferriere, Dottrens y otros hacen a la realización de una práctica docente cotidiana, activa y participativa y que surgen de una necesidad de ofrecer al niño un medio de trabajo tal, que pueda seguir con su ritmo de aprendizaje, de una manera autónoma e individualizada. Los más ágiles podrán resolver una mayor cantidad de cuestiones y ejercicios, los más lentos trabajarán de acuerdo a sus posibilidades.

Las fichas-guías son un conjunto de sugerencias que en forma gradual y secuencial le son presentadas al alumno para orientarlo en actividades concretas que lo llevarán a la adquisición de conocimientos y al desarrollo de sus capacidades personales.

Dentro de sus principales ventajas señalaremos:

- El trabajo realizado a través de ellas permite al maestro tener un control del rendimiento de cada alumno y conocerlo mejor.

- Armonizan los dos aspectos de la función educativa: el desenvolvimiento individual y la socialización.

- Dan agilidad al trabajo del grupo, permitiéndole así al maestro atender las diferencias individuales.
- Favorece el trabajo del alumno avanzado. Generalmente este tipo de alumno avanza sin dificultad y con relativa autonomía que será alentada por las fichas.
- Se puede adaptar a cualquier escuela y a cualquier grupo.

2. Clasificación de las fichas-guías

Profundizando al respecto, encontramos una gran variedad de fichas y clasificaciones:

Fichas directivas: dirigen las actividades que el alumno debe llevar a cabo para adquirir el conocimiento. Se recomienda seguir los pasos metodológicos adecuados al tipo de materia y contenido que se trata. Generalmente cada ficha no trata todo un tema; son fragmentos unidos que forman un conjunto armónico y graduado. Su numeración es progresiva y se respeta una secuencia de dificultad, aunque ello no implica que se tenga que seguir el orden estricto en que aparecen; todas pueden ser repetidas durante el año, hasta que los alumnos resuelvan satisfactoriamente los trabajos allí propuestos. (Ver anexos II y III).

Fichas de ejercicios: sirven para reafirmar lo que el alumno ha aprendido en las fichas directivas y es conveniente que el mismo alumno las maneje y controle. (Ver

anexos IV, V, VI y VII).

Fichas autocorrectivas: contienen los resultados correctos de los ejercicios que proponen otras fichas y la forma como se han de revisar. El alumno puede comparar los resultados de sus ejercicios con la ficha o realizarlo junto con el maestro. (Ver anexo VIII).

Fichas de recuperación: fichas que ayudan al educando que, por diversas causas, no ha logrado un objetivo de aprendizaje a obtener el nivel mínimo de conocimientos esenciales. Su elaboración no se puede prever; cada dificultad o deficiencia en el aprendizaje y las necesidades específicas de cada alumno marcarán la pauta para su confección adecuada.

Fichas de control: su finalidad es valorar si el alumno ha respondido correctamente a las fichas anteriores y realmente ha aprendido el contenido de aprendizaje tratado. Puede ser una prueba objetiva, la demostración de un experimento, la presentación de un trabajo o la resolución de un problema. Estas fichas deben ser revisadas exhaustivamente por el maestro, ya que marcarán la pauta a seguir con cada alumno: respetar su avance o ayudarle a su recuperación. (Ver anexos IX y X).

Fichas de ampliación: son para ser utilizadas por los alumnos que terminen pronto sus actividades y que han superado el programa mínimo requerido; tratan conocimientos

más amplios, complementarios o más profundos sobre el tema de estudio. (Ver anexo XI).

Fichas de consulta: le servirán al alumno para informarse de algún tema, cuya información no se encuentra accesible a él. Pueden ser cuadros sinópticos, síntesis, esquemas, mapas, etc. A ellas remiten las fichas directivas o de ejercicios, que junto con los libros de texto y consulta son de gran utilidad para complementar y enriquecer el conocimiento. (Ver anexos XII y XIII).

Fichas de trabajo libre: serán ejecutadas por los alumnos más aventajados y que tienen preferencia por un área determinada; propondrán trabajos complementarios como elaboración de álbumes, organización de colecciones, construcción de maquetas, etc. (Ver anexo XIV).

3. La técnica de trabajo de las fichas-guías

El desarrollo de esta técnica se realiza así: el grupo aborda un tema y según las dificultades que enfrenten los alumnos, el maestro les entregará unas fichas, confeccionadas de antemano, con ejercicios que respondan a esa dificultad. Este sistema de individualización por medio de fichas sólo precisa de un maestro preocupado, que conozca a sus alumnos y prevea las posibles dificultades que presente cada tema. El control de esas dificultades y los errores cometidos en las ejecuciones correspondientes, da-

rán idea al maestro del pensamiento de sus alumnos y le facilitarán la confección de nuevas fichas que se adapten a las necesidades reales de los mismos. Estas fichas se van clasificando y archivando a fin de tenerlas a disposición en cualquier momento.

El paso hacia la enseñanza individualizada por fichas debe hacerse paulatinamente: se comienza por introducir la individualización durante una hora a la semana, para llegar a momentos de autoinstrucción por parte de los alumnos con un manejo adecuado del fichero.

A través de las fichas-guías se inicia y regula la actividad orientada, se estimula al alumno a trabajar por sí mismo con indicaciones claras que remiten a la ejecución de una actividad específica.

La elaboración de fichas-guías tendrá como base los objetivos y contenidos marcados en el programa escolar, que convenientemente adaptados, simplificados, jerarquizados y en una secuencia coherente facilitarían las sugerencias de actividades concretas.

Las instrucciones de las fichas serán sencillas, claras y en un lenguaje accesible a los niños, proponiendo actividades concretas que el alumno pueda realizar por sí solo o con la cooperación de sus compañeros.

Las fichas se reproducirían en cantidades suficientes para que correspondiera una del mismo tipo a cada alumno;

más las fichas elaboradas especialmente para los alumnos con dificultades en el aprendizaje y los avanzados (fichas de recuperación y ampliación). Estas fichas permitirían la sistematización de las actividades de los alumnos en su casa y la ayuda y supervisión de los padres en el proceso de resolución.

En la redacción de las fichas se anotarán estos datos:

- El área y unidad a que corresponde la ficha.
- Los objetivos que el alumno ha de alcanzar.
- Los libros que ha de leer, con anotación de la página donde puede encontrar la información requerida.
- Las prácticas o experiencias, con indicación de material que hay que utilizar y dónde puede encontrarse.
- Las observaciones y recolecciones de datos a realizar; que tienen que observar y preguntar, dónde y con quién.
- Las ilustraciones y maquetas propuestas: con que material, dónde lo encontrará, que modelos pueden sugerirle ideas, etc.

Después de elaboradas las fichas, en tarjetas numeradas y en varios colores que faciliten su identificación y manejo, se organizarán por temas, unidades y áreas; dispuestas en un librero al alcance de todos.

Todo esto sin menoscabo de las actividades propuestas en sus libros de texto que, preferentemente, se efec-

tuarán grupalmente o en equipos de dos a cuatro alumnos.

La propuesta pedagógica elaborada implica una transformación pequeña dentro de la práctica docente cotidiana; que apoyada por actitudes críticas y creativas, reales intenciones de mejorar nuestro trabajo, entusiasmo por las innovaciones; y apoyada por otras acciones y recursos, permitirán implementar una estrategia de acción para disminuir el retraso pedagógico de los alumnos, concreta y sencilla para su aplicación.

IV. METODOLOGIA

Gracias a la investigación científica, es posible hallar respuestas a interrogantes planteadas por el hombre, encontrar explicaciones a determinados fenómenos y avanzar en el campo del conocimiento. Pero toda investigación que busca nuevos hechos o datos, descubrir relaciones o leyes, probar teorías o comprender fenómenos; necesita proceder de modo reflexivo y sistemático. Sólo con un propósito de finido y mediante un proceso como guía, que implique la relación lógica de una serie de etapas, se podrán obtener datos relevantes que amplíen, comprueben o modifiquen el conocimiento.

Hacer investigación en la práctica docente se puede concebir de diferentes maneras. Por nuestra parte, consideramos que el profesor no abandonará el grupo para dedicarse a realizar investigaciones, más bien es todo lo contrario, pensamos que la investigación debe ayudar al profesor a ser mejor docente, a superar su labor escolar y a concebir su trabajo en forma más creativa.

Resulta conveniente aclarar que el proceso de investigación documental no es rígido. Es posible que el investigador realice dos etapas simultáneamente o vuelva a un paso anterior para ampliar o precisar ciertos planteamientos. En otras palabras, se puede ajustar la investigación a las

necesidades concretas del estudio, siempre y cuando se respeten la estructura y el orden lógico de las etapas. Así a medida que se va obteniendo información es permisible corregir planteamientos de pasos anteriores; no es aconsejable querer aplicar rígidamente un proceso que, en la realidad, se sujeta a cambios.

El presente trabajo siguió, en términos generales, el proceso para realizar investigaciones documentales; tratando de establecer un paralelo con las fases del método científico. Las etapas ejecutadas fueron las siguientes:

1. Elección del problema.
2. Elaboración de un plan de trabajo.
3. Formulación de hipótesis.
4. Elaboración del marco teórico.
5. Recopilación del material.
6. Organización del material y presentación de resultados.
7. Enunciación de conclusiones.
8. Complementación y presentación del trabajo.
1. Elección del problema.

Lo primero que se necesita para comenzar una investigación es la existencia de un problema no resuelto o la de un tema no tratado. La fuente principal para la elección de problemas es la práctica docente cotidiana misma; aquí es donde descubrimos los temas de nuestro interés, elegi-

dos por las deficiencias que observamos, la predilección personal o la inquietud de estudiar cierta rama del conocimiento.

La noción de problemática tiene que ver con la concepción y punto de vista que tenemos, en lo personal, de la realidad educativa, de la forma como la entendemos y la concebimos y, como consecuencia, de la forma como vemos nuestro quehacer docente, todo lo cual tiene que ver con nuestro marco referencial. Este marco condiciona que resaltemos y prioricemos aspectos de ese quehacer y problemas derivados del mismo, que nos parece requieren de atención, análisis e investigación.

Nuestro interés, nuestras posibilidades y limitaciones y el análisis de la información recogida en la elaboración del autodiagnóstico; nos decidió a escoger la problemática que enfrenta el alumno, restringiéndonos al terreno pedagógico; determinando abocar nuestro estudio hacia el problema "El retraso de alumnos en el nivel de rendimiento pedagógico", que está relacionado con los problemas de aprendizaje, diferencias individuales, antecedentes escolares de los alumnos, inasistencia, reprobación, repetición de cursos, técnicas de enseñanza, organización del grupo para el trabajo, dedicación del maestro, etc.

Elegido el problema citamos algunos antecedentes históricos, expresamos la motivación que se tuvo para elegir-

lo, se justifica su estudio y exponemos la utilidad teórica y práctica del estudio. Definimos los términos empleados en el planteamiento del problema, enumeramos los objetivos del trabajo y manifestamos los alcances a los que se pretende llegar con la investigación, así como sus limitaciones. Al delimitar el problema advertimos las posibilidades y recursos con que contamos para realizar la investigación, resultando que nos habíamos propuesto un problema demasiado amplio, tomando la decisión de seleccionar un sólo aspecto -el pedagógico- del problema inicialmente planteado. Procedimos luego, a enumerar los materiales de trabajo con que disponemos para poder estudiarlo, la facilidad de acceso a las fuentes de información, la posibilidad de acudir a las bibliotecas, tiempo suficiente para realizar el trabajo y la asesoría adecuada de los maestros de la UPN.

2. El plan de trabajo.

El plan de trabajo, además de ser una excelente guía para la investigación, ofrece la oportunidad de revisar el proceso antes de emprenderlo y en él se valoran todas las etapas a seguir.

En primer lugar, organizamos y señalamos las grandes fases del proceso de investigación y posteriormente cada uno de los puntos que contendría el trabajo, previendo tentativamente los contenidos, la secuencia y los niveles de

importancia asignados a cada una de las partes. Esbozamos una agenda de trabajo en la que indicamos los tiempos probables para la realización de cada etapa de trabajo, cumpliéndose la mayoría de las veces.

Nuestro plan de trabajo fue modificado cuantas veces fue considerado conveniente, generalmente después de las revisiones del asesor de tesis; siguiendo sus indicaciones se reestructuraban apartados o se agregaba y reorganizaba la información.

3. Formulación de hipótesis.

Simultáneamente a la objetivación del problema se desarrollaron diversas interpretaciones (sobre sus causas y consecuencias) que, en la práctica, son las hipótesis que establecimos para tratar de explicarnos el problema seleccionado. Formulamos posibles interpretaciones, dimos respuestas tentativas y propuestas provisionales de solución al problema; exponiendo las razones que tuvimos para enunciarlas.

Enumeramos las causas y factores que consideramos explican el problema del "retraso pedagógico", de una manera general e indiscriminada y enlistamos una serie de medidas que, según nuestro juicio, las diversas instituciones y participantes deben ejecutar para resolver el problema.

4. Elaboración del marco teórico.

El estudio teórico consistió en el desarrollo de una

revisión de autores, corrientes y teorías pedagógicas, que consideramos explican y dan una interpretación de la problemática docente en general y del problema de nuestro interés en particular.

La descripción y análisis de los postulados de la Psicología Genética de Jean Piaget y de la Pedagogía Operativa, nos definió la construcción de elementos conceptuales y explicativos de la práctica docente, permitiéndonos una mejor aproximación a la realidad educativa y a nuestro problema, para entenderlos y tratar de transformarlos.

El conocimiento teórico que existe en torno a la práctica docente, además de permitirnos profundizar en la naturaleza del problema elegido aportó elementos teóricos para la integración de un marco explicativo corroborado por nuestra experiencia cotidiana de varios años de desempeño profesional.

Confrontamos los elementos teóricos que adoptamos con los hechos y experiencias docentes que vivimos diariamente; esto nos permitió aproximarnos a una solución del problema y al conflicto que se presenta entre el pensar y el hacer, entre la teoría docente y la práctica docente. Al confrontar tuvimos presente el criterio de veracidad de las teorías, que es adecuarse con los hechos y con la práctica concreta.

5. Recopilación de material.

La posibilidad de consultar los volúmenes de las bibliotecas de la UPN, la municipal, la de la comunidad donde laboramos y la propia; nos permitió el acopio de abundante material para obtener las suficientes fichas de trabajo, notas y datos; que fueron la base del marco teórico y de los resultados expuestos.

Destacamos la utilidad de los volúmenes de las asignaturas cursadas en la UPN, especialmente las de las áreas pedagógica, psicológica, de metodología y de redacción. Cabe señalar que se consultaron también revistas actuales referentes a la educación en México, así como documentos oficiales expedidos por la SEP y por el Poder Ejecutivo Federal.

La elaboración de las fichas de trabajo se hizo tomando en cuenta el plan de trabajo y la información que proporcionaban los libros consultados. Se estudiaba cada volumen, se elaboraban las fichas en base a ese volumen y se pasaba al siguiente.

Se observó que la mayoría de libros consultados con contenidos valiosos para nuestra investigación, eran editados en Argentina o España, siendo muchos traducciones del francés, inglés o italiano. Se encontraron pocas ediciones mexicanas de autores mexicanos.

6. Organización del material y presentación de resultados.

Comparamos las fichas de un mismo tema, seleccionamos los contenidos con base en un minucioso examen de cada ficha, ordenamos las fichas de acuerdo al plan de trabajo tratando de no perder de vista el propósito central del trabajo -nuestra hipótesis- y cuidando de conservar una unidad lógica.

Guiándose por el plan de trabajo se empezó a redactar un primer borrador, estructurando el trabajo en forma tentativa; procurando hilar las ideas, dar coherencia a las partes; no simplemente transcribiendo las fichas.

Este borrador se entregó al asesor para su revisión, análisis y corrección. Tomando muy en cuenta las observaciones y comentarios hechos al trabajo y cuidando las normas convencionales de redacción y presentación se reescribió nuevamente.

7. Conclusiones.

En las conclusiones, enunciadas con modestia y realismo, informamos los resultados obtenidos en todo el proceso de investigación documental y manifestamos las explicaciones y probables soluciones al problema propuesto.

Expresamos que con la investigación se logró confirmar parcialmente la hipótesis planteada inicialmente; enunciamos los problemas que no se lograron resolver y damos algunas recomendaciones para realizar investigaciones posteriores que se refieran a nuestro problema.

8. Complementación y presentación del trabajo.

Se procedió a organizar el trabajo, se redactaron la introducción y el prólogo; se elaboraron el glosario, la bibliografía, los anexos, la dedicatoria, el índice, la portada y finalmente se encuadernó.

V. CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación documental realizada, confirman lo expuesto en la hipótesis provisionalmente planteada: la amplían, profundizan y sistematiza; mostrando un cuadro más completo, organizado y mejor fundamentado de las causas y factores que explican el retraso pedagógico de los alumnos.

Encontramos que el problema estudiado es resultado y consecuencia de múltiples y complejos factores de diversa índole; lo que dificulta su estudio y solución. Para encontrar una respuesta más completa es necesario una serie de investigaciones sistemáticas, globales, minuciosas, cuantitativas y cualitativas; que comprendan todos los insumos educativos concurrentes en la práctica docente.

Nuestro estudio, que abarca un solo aspecto de la realidad educativa, sólo ofrece una perspectiva particular desde nuestra ubicación y también una alternativa de solución desde el ángulo tratado.

Dentro de los resultados investigados encontramos como causas y factores del retraso en el rendimiento pedagógico de los alumnos que:

- en las escuelas urbanas los indicadores socio-económicos de los alumnos intervienen en el retraso pedagógico y la repetición.

- en el campo un factor muy importante es la escolaridad de la madre.

- un factor determinante del retraso pedagógico y del retraso escolar es el estado de desnutrición y la insuficiente alimentación.

- se encontraron diversas actitudes y comportamientos que reflejan la indiferencia de los maestros ante el retraso pedagógico de los alumnos.

- los maestros no establecen diferencias en el proceso de enseñanza ante los alumnos cuyo aprendizaje es igual, superior o inferior al promedio.

- es evidente la falta de interés en el retraso pedagógico de los alumnos y en el retraso escolar, tanto en el campo como en la ciudad.

Para remediar esta situación se deben plantear alternativas que se relacionen con la preparación de especialistas en el manejo de problemas de aprendizaje, diseñar procesos de aprendizaje individualizados (como el que en esta investigación se propone) que ajusten la velocidad de aprendizaje de cada alumno a su capacidad; reemplazar a los maestros indiferentes por maestros realmente interesados en favorecer el desarrollo integral de todos los educandos.

Nuestra propuesta pedagógica de solución debe ser vista como una opción entre las muchas alternativas que se pu

dieran emplear en la organización del trabajo docente; que deberán estar acompañadas por acciones y recursos que permitan una práctica docente más eficiente, estimulante y rica: cursos de capacitación para los maestros y directivos, elaboración y empleo de materiales didácticos interesantes para los niños, organización de pequeñas bibliotecas, laboratorios y talleres, el uso de técnicas de trabajo más participativas, etc.

Proponemos la organización del trabajo en el grupo mediante las fichas-guías que, convenientemente elaboradas y manejadas, ayudarían a resolver el problema del retraso pedagógico de los alumnos en el grupo.

Es indispensable instrumentar y realizar una mayor cantidad de investigaciones docentes que, con la participación directa de los maestros de grupo, estudien y aporten soluciones concretas a la problemática cotidiana de la práctica docente; que ayuden al profesor a ser mejor docente, a superar su labor educativa y a concebir su trabajo en forma más creativa, transformadora e innovadora.

GLOSARIO

Atraso escolar: diferencia entre el grado escolar que cursa el alumno y el que estaría cursando en la hipótesis de que se hubiera inscrito en la educación primaria a los seis años de edad, y no hubiese repetido o abandonado ningún curso.

Autocorrección: acción de corregirse a sí mismo las faltas o errores. Procedimiento didáctico que permite al alumno revisar y corregir por sí mismo sus propios ejercicios y actividades escolares. La forma general de realizarla es por confrontación con un modelo completo o con el resultado final de un proceso.

Constructivismo: concepción filosófica que concibe los procesos cognitivos como construcciones eminentemente activas. Sostienen que el niño construye su modo de pensar y de conocer, de un modo activo, como resultado de la interacción entre sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza.

Didáctica diferencial: estudia y determina las normas didácticas conforme a tipos y clases de docentes y educandos, carencias profundas, compensaciones. En el límite orientador de la d.d. hallamos a la enseñanza personalizada, centrada en las decisiones singulares y personales de cada alumno.

Dificultades escolares: denominación general para designar el conjunto de obstáculos o trastornos que dificultan el desarrollo normal de la actividad escolar de un alumno y le impiden la consecución plena de los objetivos educativos.

Enseñanza individualizada: conjunto de sistemas didácticos que adecúan la labor docente a la actitud y desenvolvimiento de las aptitudes de los educandos, permitiendo avanzar a ritmo y tiempo personales y alcanzar sucesivamente los objetivos de aprendizaje. Es una denominación moderna de la clapediana "enseñanza a la medida", ajustada a disposición y aptitud de cada alumno.

70

Epistemología genética: término introducido por Jean Piaget para designar aquella teoría que estudia el conocimiento como una construcción continua, analizando su evolución desde los niveles elementales hasta los estadios superiores, llegando finalmente al conocimiento científico.

Escuela Activa: síntesis de corrientes pedagógicas distintas en sus manifestaciones, pero unidas en la preocupación de vincular el principio de actividad en el quehacer didáctico, al aplicar los métodos activos.

Escuela Nueva: movimiento pedagógico surgido a finales del siglo XIX, encaminado a perfeccionar y vitalizar la educación de su época, modificando las técnicas educativas empleadas tradicionalmente. Su funcionamiento se basa en el respeto a los intereses y necesidades del niño, la utilización de métodos activos, el desarrollo de la autonomía, el espíritu crítica y la cooperación.

Ficha-guía: tarjeta en la que el profesor, usando principios de individualización y métodos activos, diseña una actividad que el alumno ha de realizar.

Insumos educativos: factores, programas, personas y recursos que intervienen en el proceso educativo.

Paidocentrismo: doctrina pedagógica que hace del educando el fundamento y eje de todo quehacer educativo.

Pedagogía diferencial: orientación de la pedagogía que permite una intervención eficaz para cada uno de los sujetos de la educación. Como no toda influencia o intervención es un estímulo para todos los educandos, la p.d. contempla esas diferencias individuales.

Pedagogía operatoria: corriente pedagógica que se desarrolla a partir de los aportes de la Psicología Genética respecto al proceso de construcción del conocimiento. Se basa en la idea del individuo como autor de su propio aprendizaje, a través de la actividad, el ensayo y el descubrimiento.

Psicología diferencial: estudio del comportamiento individualizado en la medida que éste se ve afectado por variables que generan diferencias intra e interindividuales en el mismo comportamiento.

Psicología genética: orientación psicológica que aborda el estudio del comportamiento y los procesos que lo posi bilitan, considerándolos en su desarrollo y en su génesis.

Rendimiento pedagógico: nivel de conocimientos y habilidades de un alumno medido en una prueba de evaluación.

Retraso pedagógico: diferencias entre los conocimientos y habilidades adquiridos por el alumno y los que ha alcanzado, en promedio, el grupo escolar del cual forma parte. Es el desfase que sufre el alumno en relación con el resto de sus compañeros de clase.

BIBLIOGRAFIA

Libros

- ABBAGNANO, N. y A. Visalberghi. Historia de la pedagogía. Tr. de Jorge Hernández Campos. México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1984 (c 1964). 710 p.
- AEBLI, Hans. Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget. Tr. de Federico F. Mojardín. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1984. 190 p. (Biblioteca de Cultura Pedagógica).
- ARIAS OCHOA, Marcos Daniel, Amada Elena Díaz Merino y Simón Sánchez Hernández. Seminario. México, Universidad Pedagógica Nacional, SEP. 1986. 279 p.
- ARIAS OCHOA, Marcos Daniel y Simón Sánchez Hernández. Antología de seminario. México, Universidad Pedagógica Nacional, SEP. 1986. 177 p.
- BONFIL Y CASTRO, Ma. Guadalupe, et al. Grupos y desarrollo. México, Universidad Pedagógica Nacional, SEP. 1983. 260 p.
- Pedagogía: bases psicológicas. México, Universidad Pedagógica Nacional, SEP, 1983. 442 p.
- CARVAJAL JUAREZ, Alicia Lily, et al. Contenidos de aprendizaje. México, Universidad Pedagógica Nacional, SEP. 1983. 266 p.
- COSTA JOU, Ramón. Patricio Redondo y la Técnica Freinet. México, SEP-Diana, 1981. 230 p. (SEP-Setentas).
- CHILD, Dennis. Psicología para los docentes. Tr. de Juan Jorge Thomas. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1984 (c 1975). 448 p. (Biblioteca de Cultura Pedagógica).
- FERREIRO, Emilia y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, Ed. Siglo XXI, 1982. 368 p.

- FERRINI, María Rita. Hacia una educación personalizada. 2a. ed. México, Ed. Edicol, 1979. 167 p.
- FEINET, Célestin. La enseñanza de las ciencias. Barcelona, Ed. Laia, 1979. 158 p. (Biblioteca de la Escuela Moderna).
- Los planes de trabajo. Tr. de Francesc Cusó. 4a. ed. Barcelona, Ed. Laia, 1979. 88 p. (Biblioteca de la Escuela Moderna).
- Técnicas Freinet de la escuela moderna. Tr. de Julieta Campos. México, Ed. Siglo XXI, 1985 (c 1969). 146 p.
- GOMEZ PALACIO, Margarita, et al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México, Dirección General de Educación Especial, SEP-OEA, 1984. 184 p.
- GUZMAN, José Teódulo. Alternativas para la educación en México. Ed. Gernika, 1979. 314 p.
- HUBERT, René. Tratado de pedagogía general. 7a. ed. Tr. de Juana Castro. Buenos Aires, Ed. El Ateneo, 1984 (c 1952). 454 p. (Biblioteca nueva orientación en la educación).
- MERAZ RIOS, Patricia, et al. El niño en el proceso enseñanza-aprendizaje. México, Dirección General de Promoción Cultural, SEP, 1987. 96 p.
- Los ejes rectores en el trabajo del maestro de actividades culturales. México, Dirección General de Promoción Cultural, SEP, 1986. 68 p.
- MORENO, Montserrat y Genoveva Sastre. Aprendizaje y desarrollo intelectual. 2a. ed. México, Ed. Gedisa, 1983. 270 p. (Colección hombre y sociedad).
- MUNGUÍA ZATARAIN, Irma y José Manuel Salcedo Aquino. Técnicas de investigación documental. Manual de consulta. México, Universidad Pedagógica Nacional. SEP. 1980. 235 p.
- NASSIF, Ricardo. Pedagogía general. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1983 (c 1958). 305 p.

PALACIOS, Jesús. La cuestión escolar. Críticas y alternativas. 6a. ed. Barcelona, Ed. Laia, 1984 (c 1979) 670 p. (Psicopedagogía).

PARDINAS, Felipe. Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales. 27a. ed. México, Ed. Siglo XXI, 1984. 243 p.

PODER EJECUTIVO FEDERAL. Plan Nacional de desarrollo 1983-1988. México, 1983. 432 p.

SANCHEZ CEREZO, Sergio, et al. Diccionario de las ciencias de la educación. México, Ed. Nuevas técnicas educativas. 1985. 2 tomos. 1528 p.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Estadística básica del sistema educativo nacional. 1976-1977/1981-1982. México, 1983. 904 p.

Informe de labores 1985-1986. México, 1986. 124 p.

Libro para el maestro. Primer grado. 4a. ed. México, 1983 (c 1981) 384 p.

Libro para el maestro. Segundo grado. México, 1983 (c 1981) 464 p.

TENTI FANFANI, Emilio. Consideraciones sociológicas sobre calidad de la educación. México, Universidad Pedagógica Nacional, SEP, 1984. 36 p. (Colección Cuadernos de Cultura Pedagógica).

Artículos

"Al paso de la política educativa". Nexos 84. n.84, v.7. México, Diciembre de 1984: 15-28

"La atención de accidentes en los niños". La prevención de enfermedades y accidentes. Colección cómo hacer mejor. n. 75, v. VIII. SEP: 1-9.

"La importancia de la limpieza". La alimentación completa y variada. Colección cómo hacer mejor. n. 115, v.XII. México, SEP: 29-32.

CAMPA, Homero. "El Plan Nacional de Educación, errado desde su concepción". Proceso. n. 527, México, Diciembre de 1986: 6-9.

MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos, et al. "El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. n. 3, v. IX, México, 1979: 1-60.

ANEXO I

Cuadro 1. Total de alumnos reprobados en educación primaria en la República Mexicana, según existencia (1)

Años	Existencia	Reprobados	%
1976-1977	12 003 148	1 238 208	10.3
1977-1978	12 539 054	1 322 198	10.5
1978-1979	13 439 982	1 425 569	10.6
1979-1980	13 945 843	1 548 774	11.1
1980-1981	14 499 748	1 608 930	11.0
1981-1982	14 737 234	1 634 596	11.0

(1) Fuente: Secretaría de Educación Pública. Estadística básica del sistema educativo nacional. p. 130.

ANEXO II

FICHA DIRECTIVA (1)

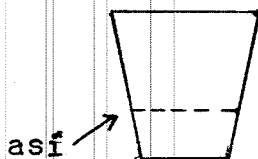
Citado en p. 51

2o. grado Ficha # 6

CIENCIAS NATURALES

Sólidos, líquidos y gases.

- Del material de Ciencias Naturales toma un vaso, dos crayolas, agua y un globo.
- Ponle un poco de agua al vaso, marca hasta donde llega con una de las crayolas.



- Mete al vaso el globo sin inflar. ¿Qué le pasó al agua?
- Ahora infla el globo y mételo de nuevo al vaso. Marca con la otra crayola hasta donde llega el nivel del agua.
- Dibuja lo que hiciste.

(1) Tomado de María Rita Ferrini. Hacia una educación personalizada. p. 72.

ANEXO III

FICHA DIRECTIVA (1)

Citado en p. 51.

Ficha D-10

2o. grado Unidad 2. Módulo 4.

Objetivo específico: señalar el orden en que aparecen los órganos de una planta durante su crecimiento.

- Trae al salón de clases un frasco transparente de boca ancha, cartoncillo, algodón y semillas.
- Coloca el cartoncillo en el frasco tapizando la pared de dentro.
- Llena de algodón húmedo el interior del frasco.
- Distribuye varias semillas entre la pared del frasco y el cartoncillo.
- Escribe la fecha en un papel y pegáselo al frasco.
- Registra en forma escrita y con dibujos los cambios que observes diariamente en las semillas.
- Menciona el orden en que aparecen las partes de la planta.
- Trasplanta la plantita a una maceta o al huerto escolar.

(1) Elaborada según objetivos y contenidos del programa vigente para el segundo grado.

ANEXO IV

FICHA DE EJERCICIOS (1)

Citado en p. 52.

Ficha E-9

2o. grado. Unidad 4. Módulo 2.

Objetivo específico: medir segmentos de recta con el centímetro.

- Mide en centímetros con tu regla, lo siguiente:

Largo de la libreta: _____ cm.

Ancho de la libreta: _____ cm.

Largo del lápiz: _____ cm.

Largo del libro: _____ cm.

Ancho del libro: _____ cm.

Largo del borrador: _____ cm.

(1) Elaborada según objetivos y contenidos del programa vigente para el segundo grado.

ANEXO V

FICHA DE EJERCICIOS (1)

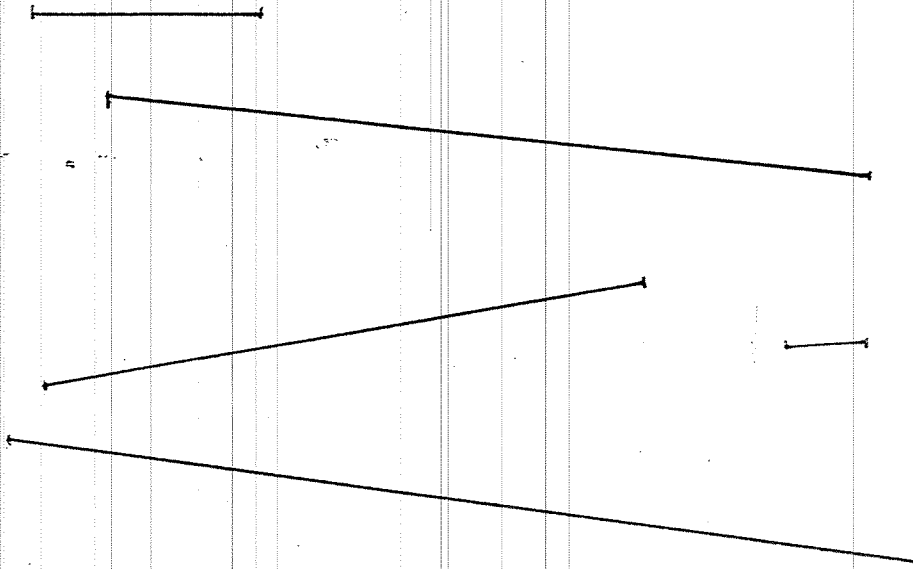
Citado en p. 52.

Ficha E-10

2o. grado Unidad 4. Módulo 2.

Objetivo específico: medir segmentos de recta con el centímetro.

- Mide con tu regla y anota cuántos centímetros mide cada segmento de recta.



(1) Elaborada según objetivos y contenidos del programa vigente para el segundo grado.

ANEXO VI

FICHA DE EJERCICIOS (1)

Citado en p. 52.

2o. grado Ficha # 7.

CIENCIAS NATURALES

Sólidos, líquidos y gases

Contesta las siguientes preguntas:

- ¿Por qué subió el agua cuando metiste el globo inflado?
- ¿Qué es el aire?
- ¿Cómo es el aire? ¿Lo puedes atrapar? ¿Tiene sabor y olor?
- ¿Qué cosas necesitan aire para que se puedan utilizar?

(1) Tomado de María Rita Ferrini. Op. cit. p.74.

ANEXO VII

FICHA DE EJERCICIOS (1)

Cit. en p. 52.

MATEMATICAS

Resuelve el siguiente problema:

La puerta de mi habitación mide .80 m de ancho por 1.90 m. de altura.

Compro pintura para cubrir esa puerta por las dos caras.

Esta pintura cuesta 200 pesetas por 5 kg, y en la tienda me dicen que 1 kg basta para pintar 6 m^2 .

¿Cuánto me costará la pintura necesaria para pintar la puerta?

(1) Tomado de Célestin Freinet. Los planes de trabajo.
p. 32.

ANEXO VIII

FICHA AUTOCORRECTIVA (1)

Citado en p. 52.

MATEMATICAS

La superficie de la puerta mide:

$$1.90\text{m} \times .80\text{m} = 1.52 \text{ m}^2.$$

Por lo tanto, la superficie que tengo que pintar tiene:

$$1.52 \text{ m}^2 \times 2 = 3.04 \text{ m}^2.$$

La cantidad de pintura que necesito será:

$$\frac{1 \text{ kg} \times 3.04}{6} = .506 \text{ kg}$$

Y esta pintura me va a costar:

$$\frac{200 \text{ ptas.} \times .506}{5} = 20.24 \text{ ptas.}$$

(1) Tomado de Célestin Freinet. Op. cit. p. 32.

ANEXO IX

FICHA DE CONTROL (1)

Citado en p. 52.

2o. grado Ficha # 6

MATEMATICAS

Fracciones comunes.

Contesta las siguientes preguntas:

- ¿En cuántas partes tengo que cortar una naranja si quiero partirla en mitades.
- ¿Qué pasa cuando vuelvo a juntar las mitades.
- ¿Cómo se representa un medio?
- Dibuja una tortilla partida en medios.

(1) Tomado de María Rita Ferrini. Op. cit. p. 74.

ANEXO X

FICHA DE CONTROL (1)

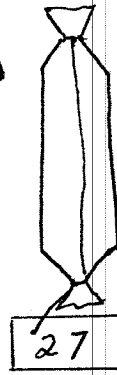
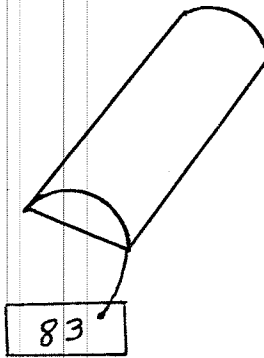
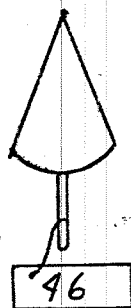
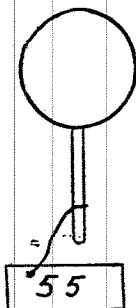
Cit. en p. 52.

Ficha C-9

2o. grado. Unidad 4. Módulo 2.

Objetivo específico: resolver problemas que impliquen adición de varios sumandos, con reagrupación de unidades en decenas

- Resuelve cuánto hay que pagar en cada caso, de acuerdo al precio de los dulces.



Un dulce
un chicle
un pirulí

Resultado= _____ pesos

Una galleta
una paleta
un chocolate

Resultado= _____ pesos

(1) Elaborada según contenidos y objetivos del programa vigente para el segundo grado.

ANEXO XI

FICHA DE AMPLIACION (1)

Cit. en p. 52.

Ficha A-6

2o.grado. Unidad 4. Módulo 1.

Objetivo específico: expresar por escrito, observaciones de actividades que realizan los miembros de la localidad.

- Señala a qué lugares van los habitantes de la comunidad cuando tienen problemas de salud.
- ¿Qué personas los atienden?
- Averigua qué instituciones de salud hay en la comunidad.
- ¿A qué personas atienden?
- ¿Qué requisitos se deben cubrir para recibir atención?
- Enlista quienes son los trabajadores de salud de la comunidad y qué labor desempeñan.
- Comenta alguna experiencia en la que hayas sido atendido en algún centro de salud.

(1) Elaborada según objetivos y contenidos del programa vigente para segundo grado.

ANEXO XII

FICHA DE CONSULTA (1)

Cit. en p. 53.

Ficha CA-9

2o. grado. Unidad 1. Módulo 3.

Objetivo específico: señalar los accidentes a que están expuestos en cada uno de los lugares en que conviven y las medidas de prevención que pueden llevarse a cabo.

La atención de accidentes en los niños.(2)

Más vale prevenir que curar. Lo más importante para que los niños crezcan sanos es que se alimenten bien, se enseñen a ser limpios y sean muy cuidadosos para que no se enfermen ni tengan accidentes.

Cómo prevenir accidentes.

Para que los niños estén más limpios y no se lastimen, córteles las uñas apenas les comiencen a crecer.

Guarde lejos de los niños cosas puntiagudas y filosas como cuchillos, tenedores, alfileres, tijeras, etc.

Las medicinas, alcohol, insecticidas, cloro o blan-

(1) Elaborada según objetivos y contenidos del programa vigente para segundo grado.

(2) La atención de accidentes en los niños. p. 1-9.

queador, petróleo, etc; tampoco deben estar al alcance de los niños.

Proteja los enchufes eléctricos, para que no puedan meter cosas en los agujeros.

No deje que jueguen con cerillos, ni que se acerquen a la estufa o al fuego.

No deje el mango de ollas y sartenes hacia afuera de la estufa o de la mesa, porque los niños los jalar y se quemaran.

Cuando salga cierre las llaves de los tanques de gas.

Guarde bien las bolsas de plástico, los niños se pueden asfixiar jugando con ellas.

Tenga en casa un botiquín de primeros auxilios.

ANEXO XIII

FICHA DE CONSULTA (1)

Cit. en p. 53.

Ficha CA-6

2o. grado. Unidad 3. Módulo 4.

Objetivo específico: aplicar medidas preventivas para las enfermedades digestivas.

La higiene en la preparación y consumo de alimentos.(2)

De nada sirve que las comidas sean nutritivas y sabrosas si no se preparan con limpieza, ya que pueden causar daño al organismo.

Los trastes, la cocina, el trastero y el lugar donde se guarden los alimentos deben estar siempre limpios. Tape los trastes en que guarda alimentos, para evitar que las moscas, cucarachas y ratones tengan acceso a ellos.

La persona que cocina debe lavarse las manos antes de preparar los alimentos y con especial cuidado las uñas.

Se debe mantener muy limpia la vivienda, en especial las áreas donde se preparan los alimentos y donde se come.

(1) Elaborada según contenidos y objetivos del programa vigente para segundo grado.

(2) La alimentación completa y variada. p. 29-32.

El agua es otro alimento indispensable para la salud, pero si no se toma bien hervida, sirve de vehículo para que entren a nuestro cuerpo muchos microbios. Hierva el agua para beber por lo menos durante quince minutos.

Todos los alimentos deben estar muy bien lavados; los que se comen crudos, deben lavarse con agua y jabón.

Se deben lavar las manos antes de comer y después de ir al baño.

La carne y otros alimentos provenientes de animales deben cocerse muy bien.

Si la leche está pasteurizada, puede tomarse sin mayores preocupaciones; pero si no, debe hervirse siempre.

ANEXO XIV

FICHA DE TRABAJO LIBRE (1)

Cit. en p. 53.

Ficha TL-13

2o. grado. Unidad 4. Módulo 3.

Objetivo específico: utilizar en composiciones plásticas, diseños de animales observados en la sierra o el llano.

- Intégrate en un equipo.
- Elige con tu equipo, un animal de la sierra o el llano que te interese. Consulta tu libro Parte 1, páginas 273 a 283.
- Dibuja en el centro de un pedazo de cartoncillo el contorno del animal que hayas elegido; recórtalo cuidadosamente para que quede una plantilla y un resaque.
- Intercambia con tus compañeros de equipo los modelos de plantillas y utilízalos.
- Elabora un dibujo marcando los contornos con las plantillas y resaques; coloréalo y agrega detalles.

(1) Elaborada según objetivos y contenidos del programa vigente para el segundo grado.