



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 095

"Hábitos de estudio y técnicas de lectura para alumnos  
del sexto grado de educación primaria"

MA. DEL SOCORRO KURI MONTUFAR

México, D.F., 1988



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 095

"Hábitos de estudio y técnicas de lectura para alumnos  
del sexto grado de educación primaria"

MA. DEL SOCORRO KURI MONTUFAR

Investigación Documental presentada para ob-  
tener el título de Licenciado en Educación -  
Básica

México, D.F., 1988

## DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

México , D.F , a 27 de MAYO de 19 88.

C. Profr. (a) MARIA DEL SOCORRO KURI KONTUEAR

Presenta

(nombre del egresado)

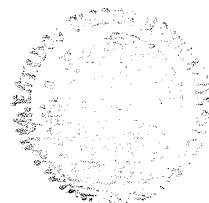
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes —  
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-  
ción alternativa INVESTIGACION DOCUMENTAL

titulado PROGRAMA DE UN CURSO PROPEDEUTICO: HABITOS DE EST. Y NEC.  
DE LECTURA PARA ALUMNOS DE 6º GRADO DE EDUCACION PRIMARIA.

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

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión


  
MTRA. MA. GUADALUPE OLIVARES GLEZ.


S. E. P.

 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD SEAO  
AZCAPOTZALCO

A Tatá con reconocimiento y cariño.

A Jorge por su comprensión y apoyo.

Para Arinstani y Jorge, mis hijos,  
este trabajo  
que realicé por ellos,  
a veces a pesar de ellos,  
pero nunca sin ellos.

A Xavier con fraternal cariño.

A la Lic. Maribel Gallegos por  
su valiosa orientación.

A los N.C. Leticia Moreno y  
J. Manuel Chabolla, solida-  
rios amigos y maestros.

Al Ing. Miguel Angel Velázquez y  
al Ing. Samuel Domínguez,  
por su importante apoyo.

"Nadie se forma realmente  
si no asume responsabili-  
dades en el acto de for-  
marse."

Paulo Freire.

"Nunca es suficiente dar dere-  
chos y reconocerlos; hay que  
hacer a la gente capaz de ejer-  
cerlos."

Pierre Faure.



# I N D I C E

PAG.

## INTRODUCCION

### 1. MARCO CONCEPTUAL.

1.1	El Hombre. . . . .	1
1.2	El Conocimiento. . . . .	2
1.3	La Educación . . . . .	3
1.3.1	Funciones de la Educación. . . . .	4
1.3.2	Dos tipos de Educación . . . . .	6
1.4	El Aprendizaje . . . . .	13
1.4.1	Fundamentos del Aprendizaje. . . . .	15
1.4.2	Factores del Aprendizaje . . . . .	16
1.4.3	Aspectos de la actividad cognitiva en el aprendizaje	17
1.4.4	Dos tipos de Aprendizaje . . . . .	18
1.4.5	Atmósfera de Aprendizaje . . . . .	21
✓ 1.4.6	El Aprendizaje Significativo . . . . .	22
1.5	La Conducta. . . . .	24
1.5.1	Conducta Molar . . . . .	25
1.5.2	Pautas de Conducta . . . . .	26

### 2. MARCO TEORICO.

2.1	Teoría Cognitiva de Jean Piaget. . . . .	28
2.2	La Enseñanza para el aprendizaje . . . . .	40
2.2.1	Metodología del Proceso Enseñanza-Aprendizaje. . . .	42
2.2.2	El Trabajo Académico en un Grupo de Aprendizaje. . .	44

### 3. EL SISTEMA EDUCATIVO EN MEXICO DENTRO DEL CONTEXTO LATINOAMERICANO.

3.1	antecedentes . . . . .	63
3.1.1	América Latina . . . . .	63

3.1.2	México . . . . .	66
3.1.3	El Sistema Educativo en México . . . . .	67
3.2	La Educación Básica en México. . . . .	72
3.2.1	Orígenes de la Educación Básica en México. . . . .	72
3.2.2	Objetivos de la Educación Básica en México . . . . .	78
3.2.3	Objetivos Implícitos de la Educación Básica. . . . .	81
3.3	Características del Niño que Asiste al Sexto Grado de Educación Primaria Urbana Matutina. . . . .	83
3.4	Una Propuesta Concreta Vinculada con mi Especialidad que Posibilita la Superación del Paradigma Educativo	86
3.4.1	El Perfil del Mexicano que Necesita Nuestro País . .	86
3.4.2	Propuesta del Programa para un Curso a los Alumnos de Sexto Grado de Primaria. . . . .	87
4. CURSO PROPEDEUTICO: "HABITOS DE ESTUDIO Y TECNICAS DE LECTURA PARA ALUMNOS DEL SEXTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA URBANA DIURNA".		
4.1	Generalidades . . . . .	88
4.2	Características Curriculares. . . . .	90
4.3	Programa del Curso. . . . .	91
4.3.1	Objetivo General. . . . .	92
4.3.2	Unidades Temáticas. . . . .	92
CONCLUSIONES . . . . .		106
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS . . . . .		109
BIBLIOGRAFIA . . . . .		113

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

Las carencias y necesidades educativas tanto a nivel individual como nacional son evidentes desde hace varios años, significando desde entonces un reto para los profesionales de la educación. Ello ha dado lugar a diversos planteamientos en los que se ha involucrado tanto al maestro como al alumno, puesto que la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje depende tanto de la formación y capacitación docente que permita al maestro disponer del conocimiento actualizado de la materia y saber enseñarla, como de la destreza del alumno para aprender, quien requiere dominar el conocimiento teórico-práctico de las distintas asignaturas.

La educación primaria, como base de la estructura educativa, se enfrenta a problemas de reprobación, deserción y bajo rendimiento académico, al igual que el resto del sistema, por lo que la propuesta que hago aquí, sin aspirar a ser única u original, intenta ofrecer una alternativa concreta desde la perspectiva de mi especialidad -sin minimizar por ello la importancia de factores socioeconómicos, políticos, históricos o psicológicos- a dicha situación.

Considero que las deficiencias en los estudiantes no remiten necesariamente a su capacidad o nivel intelectual, sino también, y en gran medida, a su desconocimiento de que existen probadas técnicas de estudio, organización del tiempo y métodos de lectura que facilitan un mejor desempeño académico.

El curso propedéutico que propongo en este trabajo pretende subsanar esa deficiencia en la formación académica de los estudiantes que cuando ingresan a la licenciatura, se encuentran sin las herramientas esenciales para alcanzar con éxito la culminación de su carrera.

Con él se busca ofrecer al alumno los elementos que le permitan conocer las características psicológicas del proceso de aprendizaje así como algunas estrategias cognoscitivas que le ayuden a simplificar sus propios procedimientos para aprender, propiciando a la vez la reflexión y el análisis tanto de su persona como de su entorno, intentando así, coadyuvar a la formación de hombres capaces de trazarse objetivos vitales que conjuguen sus intereses como individuos con las demandas generales de la sociedad, que no sólo sean actores de su época, sino también autores responsables de su tiempo.

Para sustentar mis planteamientos busqué en el pensamiento de diversos estudiosos tales como Piaget, Bauleo, Bleger, Richón Riviere, Rogers, Freire y otros, el apoyo teórico y conceptual, congruente con mi forma de concebir la tarea educativa.

He procurado delimitar conceptos tales como "hombre", "conocimiento", "educación", "aprendizaje", "conducta" y "enseñanza" para evitar ambigüedades y confusión. Posteriormente presento aportaciones sobresalientes de la teoría cognitiva de Jean Piaget y la de grupos operativos de Richón Riviere, sobre las que baso mi propuesta.

A manera de marco referencial del programa esbozo los antecedentes sociales de Latinoamérica y México, así como un panorama general sobre la educación en mi país, abordando especialmente la situación del nivel básico.

El objetivo general del programa que se propone pretende: "Contribuir a que los estudiantes del sexto grado de educación primaria urbana identifiquen la importancia que tiene para su éxito académico el manejo adecuado de técnicas de estudio". Se integra con dos unidades:

#### I. Metodología del aprendizaje.

## II. Metodología de estudio.

Cada Unidad incluye: objetivo particular, contenido temático, tareas de aprendizaje, evaluación y referencia bibliográfica.

Para el desarrollo del Programa se propone una relación democrática, libre y dialógica que propicie la concientización y responsabilidad de los sujetos de la educación. Para ello se recurre a dinámicas grupales que faciliten la vinculación entre teoría y práctica, el análisis, la reflexión y la comunicación.

Para la evaluación se incluyen tres factores: alumno, maestro y organización general del curso.

El trabajo termina con algunos comentarios y observaciones respecto a la puesta en práctica del Programa propuesto.

## 1. MARCO CONCEPTUAL.

### 1.1. El Hombre.

Entendemos al hombre como una "unidad biopsicosocial, en proceso permanente de integración (como especie y como individuo), en el sentido de que 'conforma su mundo particular' a través del conjunto de relaciones sociales." (1) "El hombre es un ser situado (en un espacio) y fechado (en un tiempo) en el sentido de que vive en un lugar y un momento precisos; cada uno tiene su aquí y ahora personal, cultural y social." (2)

Es un ser concreto que establece relaciones con la naturaleza y con otros hombres para su subsistencia, puesto que es un cuerpo consciente; su conciencia, 'intencionada' hacia el mundo, es siempre conciencia 'de', en permanente movimiento hacia la realidad.

El hombre pertenece al mundo, lo contempla, lo conoce, lo refleja y lo recrea a través del pensamiento y del lenguaje. La palabra -afirma Freire-, es el instrumento mediante el cual pronuncia al mundo, lo interpreta y le imprime significación, matizado por una sociedad en un contexto y momento histórico determinado. De ahí que considera al hombre como:

Totalidad integrada, producto histórico que transforma la naturaleza y en ese proceso crea cultura y transforma su propia naturaleza; es un ser concreto y social que pertenece a una cultura, clase social, ideología, etc. y es en esta pertenencia que integra su ser y su personalidad. (3)

El hombre es un ser de potencialidades (materiales, biológicas, psíquicas y sociales) que motivan constantemente su conducta (pensamientos, afectos, conocimientos, voliciones, hábitos, actitudes, habilidades, etc.) hacia su entorno. (4)

## 1.2 El Conocimiento.

Para que el hombre sea capaz de trascender al mundo y transformarlo, antes debe conocerlo y conocerse, esto es, tomar conciencia y reflexionar. De ahí la importancia de comprender cómo es que el hombre conoce... cómo se ha construido el conocimiento científico.

Existen diversas teorías que abordan el asunto del conocimiento. Su estudio implica la consideración de la tríada: sujeto-objeto-conocimiento. Las relaciones que se establecen entre estos elementos son consideradas de diferente manera en las distintas corrientes filosóficas. Adam Schaff las sintetiza en tres modelos teóricos que facilitan hacer consideraciones posteriores sobre el proceso de investigación y en concreto sobre la creación:

### a) Modelo mecanicista.

Objeto: actúa sobre el aparato perceptivo del sujeto.

Sujeto: pasivo, receptivo.

Conocimiento: copia fiel de la realidad.

Verdad: un juicio es verdadero cuando el enunciado concuerda con el objeto.

### b) Modelo activista (idealista).

Objeto: producto de la actividad del sujeto.

Sujeto: papel de predominio, creador de la realidad, individualista.

Conocimiento: construcción del sujeto.

### c) Modelo interaccionista (teoría del reflejo marxista).

Objeto: tiene una existencia objetiva y real, actúa sobre el sujeto.

Sujeto: social, con existencia objetiva real, activo, con una concepción de la realidad transmitida socialmente.

Conocimiento: como producto de la interacción objeto-sujeto, como actividad sensible y concreta.

Verdad: absoluta y relativa, total y parcial. (5)

Por el concepto de 'hombre' emitido anteriormente me identifico con el modelo interaccionista que reconoce como elemento fundamental para la elaboración del conocimiento a la actividad del sujeto sobre el objeto de conocimiento, como un proceso en construcción permanente y le permite asumir una actitud objetiva considerándole capaz de romper con una concepción anterior y crear nuevos conocimientos.

A partir de ese enfoque, el conocimiento es entonces, una construcción resultante de la interacción del hombre con la realidad (sujeto y objeto de conocimiento humano respectivamente). Dicha realidad abarca tanto el aspecto natural como el social.

### 1.3 La Educación.

El análisis etimológico pone de manifiesto que el término 'educación' proviene, fonética y morfológicamente, de 'educare' (conducir, guiar, orientar); pero semánticamente recoge, desde el inicio también, la versión de 'educere' (hacer salir, extraer, dar luz), lo que ha permitido desde la más antigua tradición, la existencia de dos vertientes conceptuales básicas:

- Una vertiente 'directiva' o de intervención, ajustada a la versión semántica de 'educare', y
- Una vertiente de 'extracción' o desarrollo, referida a la versión de 'educere'. Ahora puede conceptualizarse una tercera vertiente ecléctica que admite y asume ambas instancias, resolviendo que la educación es dirección



(intervención) y desarrollo (perfeccionamiento) a la vez.

### 1.3.1 Funciones de la Educación.-

Según Sara Fain, a la educación se le asignan cuatro funciones interdependientes: (6)

a) Función conservadora. (\*) El animal no tiene un desarrollo filogenético, por lo que no necesita recuperar los logros de las generaciones anteriores; cuando nace, el animal ya está dispuesto, de una vez, para mantenerse en la supervivencia y ser lo que es. No se puede decir lo mismo del hombre, el cual nace inerte, débil; si no 'recuperara' la herencia de los hombres que lo han precedido, se vería remontado en lo singular al Pitecanthropus, tendría que "comenzar de cero", lo que significaría un riesgo muy grave de extinción de la especie. En este caso, lo que la educación realiza, o propicia, es que el nuevo hombre recoja los datos elaborados por los que lo han precedido, sus formas de acción, una visión del mundo, y así podrá 'seguir adelante', con lo que garantiza la supervivencia y la continuidad de la especie humana.

b) Función socializante. "La educación no enseña en realidad a comer, a hablar, o a saludar, sino, más bien, las modalidades de esas acciones, reglamentadas por las normas del manejo de los cubiertos, la sintaxis, los códigos gestuales de la comunicación". La medida en que una persona se someta más o menos a esa normatividad le permite ser, más o menos, un sujeto so-

-----

(\*) Aquí 'conservadora' no tiene un significado ideológico, sino filogenético). En el caso del animal, la continuidad de su comportamiento está asegurada por la disposición genética de su organismo. En el caso del hombre no es así. La continuidad de su comportamiento (filogenético) se da por la influencia que ejerce una sociedad determinada sobre cada individuo que la integra, mediante la transmisión de los logros de tipo cultural que tiene cada civilización.

cial con una identidad relativa al grupo regulado por la misma normatividad.

Se puede hablar de dos tipos de socialización:

i) la llana o lisa, en la que la normatividad se acepta simplemente como un super-yo, y

ii) aquella que tiene a la base la comprensión "del origen, articulación, limitaciones y función de cada modalidad de la acción."

c) Función represiva. La educación permite, ciertamente, la continuidad de la especie humana, en cuanto que transmite los logros culturales de las civilizaciones; pero simultáneamente hace posible, también, la supervivencia de un sistema específico regulador de la sociedad; así, la educación, como aparato, se constituye en "instrumento de control y reserva de lo cognoscible, con el objeto de conservar y reproducir las limitaciones que el poder asigna a cada clase y grupo social según el rol que le atribuye en la realización de su proyecto socioeconómico."

El tipo de represión que ejerce la educación no es, sin embargo, del tipo jurídico-policial o militar, por ejemplo, que se ejerce de afuera hacia adentro y con frecuencia por medio de la violencia física, sino que en la educación "el sujeto se hace depositario de una normativa que asume como ideología propia".

Muchos autores contemporáneos han insistido en la necesidad de que se vea esta función represiva y reproductora de la educación, pues así se podrá entender claramente el papel ideológico que cumple como portadora del proyecto social de las clases dominantes, con la consiguiente oclusión de proyectos de otros grupos sociales que permanecen en la marginalidad o en la franca persecución.

d) Función transformadora. El sistema económico en el que vive una sociedad tiene contradicciones, fracturas, en cuanto es realización del proyecto de las clases dominantes. Naturalmente, las clases marginadas en ese sistema tienen sus propios proyectos e intereses, los cuales sólo podrán emerger en cuanto las estructuras vigentes cambien. La transformación de las estructuras se da por presiones sociales, por nuevas formas de presencia social, por sucesivas tomas de conciencia; la educación puede propiciar esos cambios cuando permite ampliar los grupos comprometidos con proyectos diferentes, cuando permite la crítica del sistema dominante, cuando genera "formas peculiares de expresión revolucionaria".

Las cuatro funciones antes enunciadas no son mutuamente excluyentes ni privativas de algún sistema socioeconómico. Se dan en todas las estructuras, aunque el acento en una u otra función estará dado por el proyecto socioeconómico dominante.

La educación, entonces, se revela como ambigua y polivalente. Como reproductora, pues presenta al individuo una visión o representación del mundo, a la cual el sujeto se incorpora y somete; la educación es un reflejo, y un modo de expresión y de presión, de las estructuras sociales más típicas de los grupos dominantes. Al mismo tiempo, con todo, "la educación constituye un indispensable analizador de las contradicciones que padecen las sociedades modernas. Cada hecho educativo se convierte en un significante que apunta al significado social correspondiente". (7) Por esto se afirma que la educación es un producto y un factor, simultáneamente, de la sociedad vigente.

### 1.3.2. Dos tipos de Educación.-

Veamos ahora dentro del área de la educación formal algunas diferencias sustanciales entre dos enfoques: el tradicional y el de la educación nueva o

centrada en la persona, pues ello sustentará mi elección metodológica para el programa que propongo.

a) Educación tradicional.

Al hablar de este tipo de educación, nos referimos a la escuela dividida en diferentes grados correspondientes a distintos niveles de escolaridad y diversas disciplinas de estudio.

Este sistema concibe al hombre como animal racional, cuya esencia es la inteligencia (memoria) y a la educación, como un cambio cuantitativo de conocimientos, siendo el eje de la actividad escolar la enseñanza, por lo cual se considera muy importante el desarrollo de las habilidades en el profesor, quien se encargará de transmitir una cultura estática a través de materias aisladas y métodos lógicos, utilizados en lecciones grupales de 45 min. Favorece una concepción mágica: basta enseñar para que los aprendizajes buscados se produzcan automáticamente. No se toman en cuenta los procesos de producción social del conocimiento ni las acciones que desde distintos ángulos sociales se ejercen sobre el estudiante para acelerar o frenar su desarrollo, para guiar en una dirección u otra sus aprendizajes, y, mucho menos, el trasfondo socioeconómico que tiene un estudiante cuando llega al aula.

Es por ello mecanicista y bancaria: el maestro enseña, el alumno aprende; el uno transmite saberes, actitudes, visiones, mientras que el otro recibe, regponde, refleja.

Es verbalista: da un énfasis unilateral a la palabra en detrimento de la legtura reflexiva, la observación sistemática y la experiencia vivida, realizán dose casi siempre el proceso de enseñanza a través de conferencias y exposiciones por el 'experto'.

Es formalista: pone énfasis en las formas, volviéndose detallista, propiciando una visión intelectualista y fragmentaria de la realidad, siendo imposible para el alumno integrar una perspectiva universal del conocimiento o del papel del individuo dentro de la sociedad.

Este tipo de educación se practica como pura transferencia de un conocimiento que sólo describe la realidad y domestica al individuo al reproducir la ideología dominante propiciando "analfabetas políticos" quienes al serles presentado el futuro como una repetición del presente o como algo predeterminado, desarrollan un sentimiento de impotencia ante la irracionalidad de una realidad alienante y todopoderosa.

La educación tradicional plantea entre sus valores y fines: "Formar personas útiles a la sociedad", en cuanto que son capaces de adaptarse y funcionar dentro del sistema que se quiere conservar, formando sujetos pasivos, conformistas, acríticos, dependientes, inseguros de sí mismos y de sus capacidades, con grandes cantidades de información que no logran utilizar en formas personal y socialmente constructivas, incapaces de asumir responsablemente su propio proceso y su participación en el proceso social; persiguen la utilidad, el poder, el dinero, el 'tener', la comodidad. Se insiste en el éxito -económico, social, universitario- y se fomenta la competencia, permitiendo y promoviendo la lucha del hombre contra el hombre. (8)

Bajo ese criterio, encontramos una educación alienante, la cual tiene como una característica de hecho, e independientemente de lo que oficialmente se declare al respecto, el terminar arrojando los aspectos de la realidad más significativos para la vida humana a la bolsa común del fondo perceptivo, a la zona no segregada, no destacada. En una sociedad que produce y necesita

alienación, la educación cumple la función de transformar al niño, que es un ser naturalmente curioso e inquieto, en un individuo invadido por un total desprecio hacia el conocimiento y la posibilidad de acción sobre los aspectos - realmente trascendentes de la realidad, en un individuo cebado en el vicio de la indiferencia, con una parálisis de su espíritu crítico y una inhibición sistemática de la capacidad de observación de la realidad inmediata. Y junto a esta dimensión que podríamos llamar gnoseológica general del paradigma, se gesta una faceta más inmediata y personal: la percepción que el individuo va adquiriendo de sí mismo como un ser básicamente inerte y pasivo frente a una realidad rígida y desconocida, que se le impone como dada y que aparece como inmodificable en lo esencial; adaptado a un sistema jerárquico y a una relación inter-individual egoísta, competitiva y mercantilista, el educando es deglutido por la maquinaria social y adopta como propia y definitiva la imagen empobrecida y falaz de la realidad que emana del sistema social y lo refuerza.

La educación no debe asumir el carácter de adaptación del educando a las condiciones existentes con fines utilitaristas... las consecuencias están a la vista.

Es conveniente profundizar en el análisis de los riesgos sociales, políticos y económicos que implica considerar demasiado superficialmente el problema de la educación.

La educación debe preparar a los individuos a participar en la reestructuración de su propia civilización con el fin de contribuir al desarrollo de toda la humanidad.

Si la función básica de toda educación, incluso en el sentido más tradicional, es la de aumentar las perspectivas de supervivencia del grupo, ayudan-

do al sujeto a reconocer el mundo en que vive y al mismo tiempo a dominar los conceptos que puedan aumentar su capacidad de enfrentarse a él, la pedagogía que necesitamos actualmente deberá favorecer la participación, la integración social de los jóvenes con plena comprensión de la realidad social, de los procesos evolutivos que rigen esa realidad para que participe cabalmente actuando con plena conciencia de los aspectos positivos y negativos de sus perspectivas de desarrollo; formar en el respeto, en vez de la competencia, en la colaboración y no en la rivalidad; en la creatividad más que en la rutina. Para que un sujeto sobreviva en una sociedad como la nuestra, siendo un elemento útil, requiere el desarrollo de su discernimiento intelectual, teniendo como herramienta básica el pensamiento y una actitud crítica, y en un grado más elevado que en el pasado, los elementos de selección y opción que la educación tradicional no ha logrado desarrollar.

Ahora se debe facilitar a los estudiantes la adquisición de la información técnica y científica fundamental; pero es mucho más importante proporcionarles las herramientas esenciales para adquirir nuevos conocimientos, habilidades y actitudes, tales como: el dominio del lenguaje, métodos idóneos para aprender a investigar y para realizar una lectura selectiva, comprensiva y veloz, capacidad de razonamiento, habilidad mental y capacidad para establecer una comunicación más significativa entre las personas.

Como alternativa a la práctica reproductora de la educación tradicional, - que permita superar el paradigma alienante en la formación del hombre, se nos ofrece la llamada 'educación nueva'.

#### b) Educación nueva.

La escuela nueva es un movimiento pedagógico surgido a finales del siglo XIX, encaminado a perfeccionar y vitalizar la educación existente en su época, mo

dificando las técnicas educativas empleadas y haciéndose psicocéntrica.

Como precursores remotos pueden citarse a Sócrates y Platón, en épocas más cercanas a M. Montaigne, F. Rabelais, J. A. Comenio, J. Locke y a J. J. - Rousseau; pero sobre todo, a J. E. Pestalozzi y F. Froebel.

Los rasgos más salientes de la educación innovadora son: actividad (idea esencial), vitalidad, libertad, individualidad y colectividad.

En el desarrollo histórico de la Escuela Nueva pueden distinguirse cuatro etapas sucesivas netamente caracterizadas:

- 1) Fase de creación de las primeras escuelas nuevas (1889-1900): C. Reddie y J. H. Badley (Inglaterra), H. Lietz (Alemania), E. Demolins (Francia) y J. Dewey (Estados Unidos).
- 2) Formulación de la ideología (1900-1907): Destacan dos grandes corrientes teórico-prácticas:
  - i) Pragmatismo experiencial, de John Dewey, y
  - ii) Escuela del trabajo, de Georg Kerschensteiner, que expone por vez primera la concepción de la escuela activa.
- 3) Creación de métodos (1907-1918): M. Montessori (Roma); O. Decroly (Bruselas); el Plan Dalton, El Sistema Winnetka y el Método de Proyectos de W. Kilpatrick.
- 4) Difusión de la escuela nueva a partir de 1918. Se crea en Estados Unidos la Asociación de Educación Progresiva (1919) y en Europa la Ligue Internationale de L'Education Nouvelle (1921). (9)

La educación nueva tiene como finalidad el desarrollo de un nuevo tipo de persona que, como resultado de la adquisición de una serie diferente de conceptos, posea una personalidad activamente investigadora, flexible, creadora, innovadora, tolerante y liberal, que pueda enfrentarse a la incertidumbre y ambigüedad sin perder el norte; que pueda formular nuevas significaciones viables con qué encararse a los cambios ambientales que amenazan la supervivencia individual y mutua. Una persona que 'aprenda cómo aprender'.



Este tipo de educación centra su atención en la persona, viendo al hombre como un organismo inteligente actuando en un medio social. Considera a la educación como un proceso que abarca a toda la persona en sus diferentes dimensiones -intelectual, afectiva, social, política, axiológica, etc.- y está encaminado a facilitar el máximo desarrollo posible de sus potencialidades. En este enfoque, la actividad juega un papel muy importante, pues por medio de ella, el educando adquirirá experiencias (conocimientos), aprenderá a vivir, a valerse y a pensar por sí mismo, a darse cuenta de sus sentimientos y valores, de sus convicciones y sus acciones, a conquistar su libertad a través de un desarrollo gradual que lo llevará de la heteronomía a la autonomía, apoyado por una autoridad racional que no se confunde con el monopolio excesivo de la iniciativa e intervención perpetua en los actos del educando. A través de la educación activa, se establece una relación de reciprocidad en la que individuo y medio -aquél como un ser en crecimiento y éste como uno de los valores sociales y morales-, interactúan a través de un proceso dinámico de asimilación y acomodación hacia una adaptación donde ambos se benefician y se enriquecen.

Los lineamientos básicos de la escuela nueva están presentes en los planteamientos que hace Carl Rogers cuando habla de una 'educación centrada en la persona'.

Según Rogers (10), los objetivos de la educación centrada en la persona son:

Promover el crecimiento personal y facilitar el aprendizaje significativo. Que el estudiante aprenda a aprender y a vivir en un continuo cambio; que se dé cuenta que el conocimiento no es algo seguro, eterno e inmutable, sino un proceso de constante búsqueda. La creación de una atmósfera tal que libere la curiosidad innata del estudiante y sus deseos de aprender; un clima abierto a la investigación y exploración de nuevas experiencias que respondan a los intereses e inquietudes de los alumnos.

Favoreciendo que aprenda a vivir sus emociones y sentimientos, que sea flexible para adaptarse a las circunstancias, que sepa 'ser' y no sólo 'hacer', que sea capaz de una crítica realista y reflexiva, que viva en un proceso de descubrimiento de los conocimientos y habilidades necesarios para resolver los problemas a los que se vaya enfrentando, que mejore sus relaciones interpersonales basadas en la colaboración y cooperación... etc., se logrará el desarrollo integral y armónico de su personalidad.

#### 1.4 El Aprendizaje.

Dentro de esta misma línea de análisis y apoyándome en la teoría interaccionista del conocimiento, considero conveniente hacer explícita la forma en que concibo el aprendizaje.

El proceso de conocimiento y el de aprendizaje son inseparables ya que el segundo implica al primero, influyendo además en ello tanto el momento evolutivo del sujeto como las circunstancias que le rodean, así como la interrelación individuo-ambiente.

El término 'aprendizaje' cuyo origen proviene del latín 'apprehendere' (asir, coger, captar), se utiliza en dos sentidos: como proceso y como producto.

Como proceso se refiere a la adquisición de experiencias que posibilitan un cambio en la conducta; una actividad que comienza o sufre una transformación por el ejercicio.

Como producto, remite a un cambio de pautas o estructuras de conducta del sujeto, gracias al cual éste afronta las situaciones posteriores de modo distinto a como lo hizo anteriormente: como innovación, eliminación o modi-

ficación de respuestas, causado total o parcialmente por la experiencia; que puede ser consciente o incluir elementos inconscientes (como se suele dar en el aprendizaje motor). Estos cambios abarcan la esfera emocional también, pero se refieren con más frecuencia a la adquisición de esquemas o estructuras de conocimientos simbólicos o de destrezas motoras.

De este modo, el aprendizaje es un cambio relativamente permanente del comportamiento (conocimientos, habilidades intelectuales, estrategias cognitivas, actitudes y habilidades motrices) que ocurren como resultado de la práctica.

El aprendizaje inicia quizá antes del nacimiento y termina en el momento de la muerte. Es básico en el deporte, en la educación del gusto por la comida y el vestido, en la apreciación del arte y la música; asimismo contribuye a formar prejuicios étnicos, respuestas fanáticas, patrióticas, filantrópicas o heroicas.

Para P. Latapi, aprender es más que condicionar la conducta o lograr una adaptación al orden existente... asimismo supera a la simple comprensión de la realidad.

Ni las analogías con el aprendizaje de otras especies, ni la comparación con el funcionamiento de las máquinas son capaces de explicar el aprendizaje específicamente humano, en el que intervienen e interactúan conocimientos, lenguajes y valores, y en el que está siempre presente un misterioso ámbito de decisiones libres.

El aprendizaje es el aumento de la capacidad de acción ante nuevas situaciones. Esta capacidad no está restringida al individuo sino que también es una capacidad social: los grupos humanos aprenden conductas colectivas mediante procesos que todavía nos son poco conocidos. Personas y sociedades aprendemos no sólo información, sino maneras de actuar. Por esto el aprendizaje debe verse como un proceso - por el cual se asimilan críticamente 'sistemas de acción' humanos.

(11)

Aprendemos -desde este punto de vista-, cuando desarrollamos la capacidad

de 'anticipación', de prever eventos probables, y principalmente, a través del intercambio con otras personas, participando.

Basándonos en estos supuestos, resulta imposible disociar los términos 'acción', 'conocimiento' y 'conducta' del concepto de 'aprendizaje'. Así como el hombre conoce, aprehende el mundo a través de la acción, y esto incide en una modificación de su conducta para adaptarse y adaptar el entorno, gracias al aprendizaje el sujeto no sólo es capaz de sobrevivir, sino aún, de aplicar su acción reflexiva sobre el mundo, transformándolo.

#### 1.4.1. Fundamentos del Aprendizaje.-

Al pretender nosotros ser facilitadores de aprendizajes significativos en los alumnos, debemos considerar también los fundamentos en que se sustentan los cambios de conducta.

Siguiendo a Eleger, cuando hablamos de aprendizaje, aparecen tres elementos esenciales, pues constituyen su fundamento ya que giran alrededor del concepto de 'cambio' que está implícito en el aprender. Ellos son: la información, la emoción y la producción.

a) La información. El manejo de la información, una de las cuestiones centrales del aprendizaje, involucra al contexto.

b) La emoción. Si concebimos al sujeto como un ser activo, que participa en su formación, debemos entonces reconocer a la emoción, o mejor dicho, a la afectividad que se pone en movimiento frente a la información. Determinada información provoca en el sujeto atracción o rechazo, que lo lleva a buscar nuevo material para lograr satisfacción, aunque a veces se frustra en esa búsqueda.

c) La producción. La producción en el aprendizaje significa que, del juego de educador-educando, con implicación en ambos de información y afectividad, aparecen nuevos elementos. Esto es, las pautas de conducta del educador y del educando, serán resultado de haber puesto en elaboración la información, la afectividad y las circunstancias particulares de la relación; existiendo la posibilidad de crear nuevos elementos transformando lo dado, o propiciando que lo dado se convierta en instrumento de búsqueda.

Con esto confirmamos que el proceso de aprendizaje es algo muy complejo que involucra en mayor o menor medida varios elementos y no basta con la simple asimilación de la información. Con el aprendizaje se busca la posibilidad de utilizar dicha información de manera original.

#### 1.4.2. Factores del aprendizaje.-

Los elementos que participan en toda situación de aprendizaje son:

a) Un Sujeto. Con su capacidad intelectual, su nivel de interés y motivación, personal modo de percibir y estructurar la información, su personalidad y condiciones socio-culturales que determinarán su voluntad, perseverancia y confianza.

b) Un referente. (Objeto). Siendo éste la información sobre la cual opera el sujeto.

c) Un modo de interacción. Las posibilidades de interactuar del sujeto con el objeto, las realiza a través de tres áreas relacionadas entre sí: la cognoscitiva, la afectiva y la psicomotora.

La forma de interactuar dependerá de las estructuras cognoscitivas del sujeto que operan como un todo y que se van a enriquecer (o al menos a modificar). El logro de las condiciones internas del sujeto que lo predispon-

gan favorable o desfavorablemente hacia el aprendizaje determinando la interacción sujeto-objeto dependerá en buena medida de ciertas condiciones externas tales como una distribución adecuada del tiempo de estudio, descanso, diversión y alimentación; dieta balanceada que permita reponer periódicamente y de manera equilibrada las energías gastadas en los procesos bioquímicos normales y en el trabajo; buenas condiciones de iluminación, ventilación, comodidad y accesibilidad del lugar de estudio; así como la disponibilidad del material de estudio y trabajo necesarios.

d) Producto final. Esto es, la adaptación activa y dialéctica sujeto-objeto.

#### 1.4.3. Aspectos de la Actividad Cognitiva en el Aprendizaje.-

Para que se dé un aprendizaje significativo, integrado, lo recién aprendido debe insertarse adecuadamente en lo ya conocido. El hecho de que la persona aprenda de modo unitario, global y completo, dificulta la posibilidad de diferenciar en el proceso de aprender lo afectivo de lo cognitivo y de lo psicomotor, así como delimitar fases en el mismo, sin embargo, considero necesario resaltar tres aspectos:

a) Asimilación. Aprehensión del objeto de conocimiento por los esquemas que ya posee el sujeto, a través de la comprensión y la fijación, en las cuales intervienen principalmente la capacidad de concentración mental y de capacitación de los sentidos y relaciones asociativas.

b) Acomodación. El aprendizaje será más duradero si se logra la modificación de los esquemas internos para adecuarlos al nuevo conocimiento aprehendido, esto es, su acomodación. Dicho de otra manera, al realizarse los ajustes necesarios para satisfacer las demandas del nuevo conocimiento in-

ternalizado, el aprendizaje será más profundo, existiendo la posibilidad de su aplicación en un momento dado.

c) adaptación. Un aprendizaje significativo se logrará cuando se dé un equilibrio entre asimilación y acomodación; procesos conjuntos que se dan en toda actividad intelectual. Entendiéndose por equilibrio el acto mediante el cual el sujeto estructura el conocimiento como resultado directo de sus propias acciones y que apuntan a la construcción de nuevos conceptos o esquemas.

La adaptación expresa el aspecto dinámico exterior del funcionamiento, o sea, el nivel de aprendizaje logrado. Esto quiere decir:

- i) Nivel de información adquirida,
- ii) capacidad de manipular y trabajar con los nuevos conocimientos aplicándolos a su realidad.

Dicho proceso de conocimiento permite al individuo ir creando estructuras cada vez más complejas con la posibilidad de su uso en el momento en que las necesite, superando por mucho la simple memorización y promoviendo la aplicación del conocimiento para la transformación de la realidad circundante.

#### 1.4.4. Dos Tipos de aprendizaje.-

El aprendizaje se puede clasificar desde muy distintos enfoques, sin embargo, en función del objetivo de este trabajo, analizaremos los tipos de aprendizaje desde un punto de vista social ya que la educación formal es un fenómeno eminentemente colectivo, integrado a la vez por individuos.

Así pues, aprendizaje individual y aprendizaje grupal son procesos convergentes y complementarios, no paralelos ni necesariamente contrapuestos.

En el aprendizaje individual, es la persona quien se enfrenta al objeto, mientras que en el aprendizaje sociodinámico, es el grupo quien aborda y transforma el objeto de estudio.

a) Aprendizaje individual. En virtud de que el individuo aprende algo, a partir de su propia historia personal, maduración y motivación, cuando lo considera necesario o útil para su vida, decimos que el aprendizaje se realiza en forma individual, pues es la persona quien asume, asimila, transforma y crea. Ya dentro del contexto educativo formal, se concibe la enseñanza individualizada como el:

...conjunto de sistemas didácticos no graduados que adecúan la labor discente a la actitud y desenvolvimiento de las aptitudes, permitiendo avanzar a ritmo y 'tempo' personales y alcanzar sucesiva o repentinamente las diversas cotas de aprendizaje bajo su techo discente. No obliga a trabajo aislado ni traslada toda la responsabilidad docente a los recursos didácticos, aunque se apoya mucho en éstos. Para que funcione correctamente hay que crear, construir y preparar material adecuado de fácil uso y adiestrar a docentes y discentes en su nuevo papel. (12)

Entre los sistemas de enseñanza individualizada encontramos desde la enseñanza individualista en la cual un ayo, preceptor o docente, intenta formar a cada sujeto de enseñanza conforme a sus intereses y clase, fomentando el trabajo aislado, competitivo, clasista y de poder, utilizada por la sociedad de consumo para sus propósitos dentro de la escuela llamada tradicional; hasta la enseñanza por medio de unidades modulares de aprendizaje, sistemas de enseñanza que pretenden ser integrales, adecuados, adaptados y personales, como los de enseñanza programada, dirigida, resolutoria, no-directiva, personalizada, humanista, etc., variantes que facilitan y estimulan actos discentes, a realizar adaptativamente por los que aprenden buscando alcanzar el saber de dominio como antesala del saber culto a ritmo personal.



b) aprendizaje grupal. Si bien el conocimiento es producido por el sujeto mismo, individualmente y en última instancia, debemos considerar que la interacción que se efectúa para que dicho aprendizaje se realice, generalmente se vale del lenguaje -producto social por excelencia- y que el valor y la prioridad de los conocimientos que 'deben' aprenderse, será determinado por el grupo social al cual se pertenece, el cual propicia la revisión y ajuste de los esquemas individuales. He ahí la importancia del grupo para el aprendizaje, prevaleciendo como una constante relación dialéctica entre: inteligencia, lenguaje, pensamiento, realidad y sociedad.

El aprendizaje es un proceso grupal porque siempre tiene relación con la vida y la experiencia social del individuo y además, porque es una experiencia que se realiza habitualmente con otros.

El aprendizaje escolar pues, aunque se concrete en cada individuo, no se realiza con entes aislados, sino con sujetos que interactúan y son afectados por la presencia y conducta de los demás, así como por factores tanto de la institución educativa como del medio social externo a la institución.

Todas las definiciones coinciden en que el aprendizaje es un cambio de conducta. En el caso del aprendizaje grupal, el cambio de conducta se da como resultado de la interacción en el intento de apropiación de un conocimiento. En el aprendizaje individual, es la persona quien se enfrenta al objeto, mientras que en el aprendizaje grupal, es éste el que aborda y transforma al objeto de conocimiento. Allí se obtienen simultáneamente dos aprendizajes: aquéllos que se refieren a la apropiación de un saber determinado y los que se dan como resultado de la interacción cuando se encara el objeto de estudio.

...en el aprendizaje centrado en el grupo, el conocimiento no aparece como algo terminado, sino más bien como una elaboración con-

junta que parte de 'situaciones problema', en donde se elaboran hi pótesis, se definen conceptos, se analizan los elementos involucrados en una situación, se proponen alternativas, se identifican los medios, se evalúan los resultados, etc. (13)

De ahí que el concepto de grupo también tiene gran importancia para el trabajo de docentes y alumnos que se encuentran en una situación de aprendizaje. (\*)

En las escuelas se afirma que la enseñanza se imparte en grupos... la verdad es que se imparte a un auditorio. No se puede llamar grupo a un conjunto de personas que no se comunican ni interactúan durante el proceso de su aprendizaje.

Muchas veces la didáctica ha considerado al grupo como objeto de enseñanza y no como sujeto de aprendizaje. El estudio del proceso grupal y su dinámica da lugar a una psicología que, a su vez, sienta las bases de una nueva didáctica que permite aprovechar las posibilidades y potencialidades de los grupos en la consecución de metas de aprendizaje. El grupo no es, sino que se constituye y pasa por diversas etapas durante su existencia.

#### 1.4.5. Atmósfera de Aprendizaje.-

Según Pine y Horn, (14) el aprendizaje se facilita en una atmósfera:

1. Que anime a los participantes a la actividad, a expresar sus necesidades e intereses.
2. Que permita a cada uno aprender a su manera.

-----

(\*) Vid.infra Capítulo Segundo: El grupo de aprendizaje.

3. Que haga parecer modos de ser distintos como buenos y deseables.
4. Que permita a los participantes cometer errores.
5. Que tolere la pluralidad de interpretaciones y los diversos puntos de vista.
6. En la que la evaluación del éxito sea un proceso en el que participen todos.
7. Que aliente a la sinceridad.
8. En la que los participantes sientan que son aceptados.
9. Que permita la confrontación.

Una de las responsabilidades más importantes del docente en el salón de clases (taller o laboratorio), consiste precisamente en propiciar una atmósfera positiva para el aprendizaje.

#### 1.4.6. El Aprendizaje Significativo.-

Este término fué acuñado por el psicólogo francés Alfred Binet (1857-1911) para distinguirlo del aprendizaje mecánico o por repetición, como un aprendizaje con sentido, importante para una persona o un grupo humano. En los años sesentas fué retomado por David P. Ausubel en el mismo sentido de Binet, desde la corriente cognoscitivista (meramente intelectual). Pero es Carl Rogers el que da la idea de totalidad al aprendizaje significativo, desde la psicología humanista y específicamente desde la educación centrada en la persona.

En el aprendizaje significativo el aprendiente puede dar sentido a lo que ha aprendido y lo puede relacionar con otros conocimientos ya que hay comprensión o entendimiento. A planteamientos impuestos por la realidad cotidiana, el aprendiente puede dar distintas respuestas útiles con mayor o me

ner grado de originalidad.

Los aprendizajes pueden ser significativos en la medida en que responden a necesidades o exigencias de la propia realidad, así como en función del valor que socialmente es asignado por el grupo humano predominante según sus patrones culturales. Visto así, el aprendizaje significativo puede ser analizado desde dos puntos de vista: en lo individual (de acuerdo al sujeto) y en lo social (de acuerdo al entorno).

a) De acuerdo al sujeto. En palabras de Rogers:

Al decir aprendizaje significativo pienso en una forma de aprendizaje que es más que una mera acumulación de hechos. Es una manera de aprender que señala una diferencia -en la conducta del individuo, en sus actividades futuras, en sus actitudes y en su personalidad-; es un aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple aumento del caudal de conocimientos, sino que se entreteje con cada aspecto de su existencia.(...) Una persona puede aprobar curso tras curso y examen tras examen asimilando apenas lo indispensable para ello. Sin embargo, los conocimientos no han sido realmente integrados e incorporados a uno mismo, los recursos con los que la persona cuenta para entender lo que sucede a su alrededor y para resolver los problemas que va encontrando diariamente, son muy limitados. Y algo más. El estar aprendiendo en una forma no significativa durante mucho tiempo puede irse convirtiendo, poco a poco, en un gran obstáculo para que se dé el aprendizaje significativo.

(...) En la educación encontramos (...) cuatro factores importantes que influyen sobre la asimilación e integración de lo que se aprende. Dichos factores son:

- 1) Los contenidos, información, conductas o habilidades que hay que aprender,
- 2) el funcionamiento de la persona en sus diferentes dimensiones (biológica, psicológica, social y espiritual),
- 3) las necesidades actuales o los problemas de diversa índole que la persona esté confrontando y viviendo como importantes para ella, y
- 4) el medio ambiente en el que se dé el aprendizaje. (15)

b) De acuerdo al entorno. El sujeto se inscribe en un contexto social y, dependiendo de sus condiciones concretas de existencia, podrá tener o adop

tar tales o cuales interpretaciones o representaciones de la realidad. (\*)  
aprendemos principalmente por el intercambio con otras personas. En la medida en que ampliamos este intercambio hacia grupos que tienen información diversa o interpretaciones y valores diferentes a los nuestros, aumenta la capacidad de cambio personal y colectivo.

Lo que para el sujeto tiene sentido o significación, en buena medida se explica por lo que socialmente es significativo, por los valores o patrones culturales predominantes en una sociedad o grupo humano específico, como afirmamos anteriormente.

#### 1.5. La Conducta.

Aprendizaje y conducta son dos términos íntimamente relacionados, por lo que resulta necesario delimitar este concepto.

Aún cuando no toda conducta es aprendizaje, sí todo aprendizaje es una conducta. Para Piaget la conducta humana -que se manifiesta a través de la actividad- es la resultante de la combinación de cuatro factores: la ma-

-----

(\*) Imagen y representación son dos términos que durante mucho tiempo han sido usados indistintamente, sin embargo, imagen tiene un carácter más espontáneo, más afectivo. Deja poco a poco el sentido de 'reproducción' -sea concreta, sea mental- de un objeto, para llegar a la idea de una actividad más completa del aparato psíquico. La representación es entonces 'una manera que tiene el sujeto de fabricar un objeto psicológicamente y culturalmente significativo'. Nosotros retomaremos con René Kaes tres dimensiones esenciales de la noción de representación 1) es una actividad de construcción de lo real por un sujeto, 2) es un producto cultural, expresión históricamente manifestada y socialmente expresada, 3) es la expresión de una relación socializada del sujeto con un aspecto de su universo. De modo que la representación se define tanto por relación a un sistema psíquico como por relación a un sistema social. Ella se inscribe en un universo organizado de creencias y de actitudes para fabricar un mundo de significaciones. (16)

duración, entendida como la diferenciación del sistema nervioso; la experiencia, como interacción con el mundo físico; la transmisión social, o influjo de la crianza y la educación; y, por último, el equilibrio, principio supremo del desarrollo mental.

Al referirnos a 'conducta', hablamos de una conducta total, de una conducta molar.

#### 1.5.1. Conducta Molar.-

Para comprender unívocamente la definición de aprendizaje, afirmaremos con Bleger que toda conducta humana implica al ser humano como una totalidad que integra las áreas de: mente, cuerpo y mundo externo, no pudiendo aparecer ningún fenómeno en alguna de estas tres áreas sin que implique necesariamente a las otras dos.

La conducta humana es por tanto siempre molar, y toda actividad segmentaria no es nunca realmente segmentaria, sino que implica al ser humano como totalidad en un contexto social. ( 17)

De ahí que no se pueda entender ni interpretar el significado de una conducta si no se le ubica en relación a los elementos en que se configuró.

La conducta molar así entendida, es una totalidad organizada de manifestaciones, que se da con una unidad motivacional, funcional, obje<sup>to</sup>al, significativa y estructural, incluyéndose tanto los aspectos observables como los no observables, tanto las acciones externas visibles como las internas e invisibles. pudiendo ser los factores que impulsan la conducta: internos y externos, conscientes o inconscientes.

Sus caracteres son los siguientes:

- a) Tiene una motivación provocada por causas múltiples,
  - b) posee unidad funcional. Una función, finalidad u objetivo que en el fondo es la de recuperar o mantener estables las condiciones de equilibrio del organismo. Resolver las tensiones producidas por la motivación; esta finalidad se manifiesta en la búsqueda de satisfacción de las necesidades del organismo,
  - c) tiene un objeto, que es siempre un vínculo, una relación interpersonal, real o virtual,
  - d) posee una unidad significativa, es decir, tiene un sentido que implica comprensivamente como acontecer humano en la personalidad total y en la situación de la cual emerge. Puede ser tanto individual como social y viene dada por la relación de esa conducta tanto con la vida y la personalidad total del sujeto, como en la cultura en la que está inmerso,
  - e) tiene una estructura: implica una pauta específica de relación.
- (13)

El término 'conducta' implica necesariamente la idea de un proceso de internalización (pauta de conducta), como su manifestación externa.

#### 1.5.2. Pauta de Conducta.-

Entenderemos con Eieger por 'pauta de conducta' una determinada forma de estructurar la conducta, forma que el sujeto ha hecho propia, la ha asimilado de tal manera que ha llegado a formar parte de su personalidad.

Una pauta de conducta implica una internalización global en las tres áreas señaladas anteriormente (mente, cuerpo y mundo externo), y no nada más una mera repetición de información. En el mundo externo es donde se manifiestan los productos de la conducta.

Un ejemplo de pauta de conducta indeseable que el alumno aprende en la escuela, es la relación vertical entre el maestro y el alumno, así como la sumisión, docilidad, acriticidad, desconfianza en las propias posibilidades, etc. Estas son las verdaderas pautas de conducta que se han aprendido, pautas que modelan la personalidad y la conforman.

La pauta es definida sobre todo por el tipo de vínculo establecido entre

el sujeto y el objeto de la conducta. Existen muchos tipos de vínculos, es decir, muchas maneras de relacionarse con el mismo objeto. Los dos tipos básicos son los de atracción y de rechazo, aunque cada uno de éstos puede manifestarse de diversas maneras, dependiendo del esquema referencial (19) y de las circunstancias en que se presente. Es decir, que una misma pauta de conducta puede estar sustentando diferentes manifestaciones externas de la conducta.

No es sencillo modificar los esquemas con los que se vive, se piensa y se actúa; para lograrlo es necesario -como hemos mencionado-, que el aprendizaje sea significativo.



## 2. MARCO TEORICO.

Para fundamentar el programa para el curso propedéutico que sugiero, he de referirme previamente a los planteamientos que Piaget hace sobre el proceso cognoscitivo, así como a las ideas sustentadas por autores tales como Pichón-Riviere, Rogers, Freire, Bleger, Sauleo, Taba y otros, respecto a la metodología didáctica que propongo en el capítulo cuarto.

### 2.1. Teoría Cognitiva de Jean Piaget.

Sería imposible avanzar en la comprensión del proceso cognoscitivo sin considerar a Jean Piaget, psicólogo suizo, quien a través de sus investigaciones estudió cómo se construyen en el niño nociones tales como las de espacio, tiempo y número, así como las representaciones que hace del mundo y de las cosas hasta llegar al pensamiento formal y abstracto que se alcanza aproximadamente en la época de la adolescencia.

#### 2.1.1. Conceptos Básicos.-

Por su larga formación como biólogo, Piaget va a utilizar en su teoría términos importados clara y explícitamente de dicha ciencia, ofreciendo de entrada una concepción biológica del conocimiento.

Para Piaget existe continuidad en el desarrollo mental, el cual sigue una rigurosa secuencia por etapas. Dicho proceso fué denominado 'constructivismo', encontrándose una especie de obligación formal de trascender, constantemente, los sistemas ya construidos, para asegurar que no haya contradicción concurrente con la tendencia genética.

De acuerdo a su teoría, el sujeto normal atraviesa cuatro estadios o etapas

principales de pensamiento constructivo en su desarrollo cognitivo:

- 1) El estadio senso-motor (2 primeros años aproximadamente).
- 2) El estadio preoperatorio (entre 2 y 7 años aproximadamente).
- 3) El estadio de las operaciones concretas (entre 7 y 11 años aproximadamente).
- 4) El estadio de las operaciones abstractas (se presenta entre los 11 y 15 años aproximadamente, cuando se han superado con éxito los estadios anteriores).

durante el estadio de las operaciones concretas se adquiere la noción racional del tiempo, de la velocidad y el espacio, las intuiciones se transforman en operaciones (lógicas, aritméticas, mecánicas, temporales, etc.), surge la concentración individual, la colaboración efectiva, el juego reglamentado, se desarrolla la voluntad y se organizan los valores morales tales como sentimientos de la justicia, la igualdad, la honradez, etc.

Las habilidades características del estadio de operaciones abstractas o formales son: el logro de la lógica combinatoria, el razonamiento hipotético, el uso de supuestos, el razonamiento proporcional y la experimentación científica. (20)

a) El Conocimiento. Siguiendo con Piaget, el punto de partida de la inteligencia humana es el organismo humano, el sujeto en el momento del nacimiento, puesto que existen estructuras filogenéticas anteriores (\*) a partir de

-----

(\*) Genotipo: es el elemento en el cual se encuentran programadas genéticamente estructuras que constituyen la base de nuevas estructuras.

las cuales se organizará la inteligencia permitiendo su evolución hacia la formación del pensamiento abstracto y formal; sin que ello signifique que las nociones estén preformadas de manera innata, ya que todas sin excepción, son producto de una construcción genética.

Según Piaget, todo conocimiento es el resultado de la relación entre un sujeto y un objeto mediados por un método. En esta relación, el aspecto predominante está en el sujeto, pues es éste quien posee estructuras cognitivas, a manera de normas lógicas con las que interpreta los hechos permitiéndole conocer, y es el sujeto, quien hace que cualquier cosa de la naturaleza se convierta en objeto de conocimiento al apuntar hacia ella, al dirigirle su atención; el objeto es condición necesaria pero no suficiente para la construcción del conocimiento, siendo siempre el conocimiento una composición entre una parte dada por el objeto y otra construida por el sujeto.

El conocimiento viene a ser un encuentro entre sujeto y realidad, una experiencia de estar en contacto con los objetos que nos rodean, activada por la curiosidad.

No hay conocimiento sin un sujeto que conozca, así como tampoco lo hay sin un objeto que lo provoque y le dé un contenido a su acto.

El objeto posee leyes y propiedades que lo definen como objeto de conocimiento; cuando el sujeto se apropia cognitivamente de esas leyes, propiedades y relaciones causales, formula los conceptos correspondientes, construyendo el conocimiento, como una reconstrucción conceptual del objeto, hecha por el sujeto.

b) La acción. Sin actividad, dice Piaget, no hay inteligencia.

El comienzo de la inteligencia está en las acciones, siendo éstas un uni-

versal propio de todos los organismos vivientes.

La experiencia se adquiere en base a la acción, siendo un factor básico en el desarrollo de las estructuras cognoscitivas. De aquí que:

Todo acto inteligente implica un juego de operaciones (producto de la interiorización y de la coordinación de las acciones) y las operaciones mentales sólo funcionan produciendo pensamiento en la medida en que fueron preparadas por las acciones. (21)

El pensamiento es una forma de acción en constante proceso de diferenciación y organización durante su propio desarrollo.

c) Operaciones. Piaget empleó el término 'operación' para referirse a actos o pensamientos verdaderamente lógicos; las operaciones son pues, actividades mentales basadas en las reglas de la lógica.

En el pensamiento científico, las acciones primitivas, se transforman en operaciones desde el momento en que dos acciones del mismo tipo pueden componer una tercera acción que pertenezca todavía al mismo tipo, y estas diversas acciones pueden invertirse o ser vueltas del revés.

Una operación es una acción interiorizada o interiorizable (p. ej.: la suma que puede ser realizada física o mentalmente), que se ha vuelto reversible ya sea por su coordinación con otras acciones interiorizadas en una estructura de conjunto que implica ciertas leyes de totalidad (p.ej.: la suma adquiere una inversa en la resta), o bien, porque abarca todo lo posible, en tanto que lo real es irreversible en la medida en que no es más que un echar a suerte entre esas posibilidades; y constituye estructuras grupo-teóricas (tales como el lógico 'agrupamiento' en la suma o los grupos algebraicos), las cuales son agrupadas:

- 1) por la coordinación de los puntos de vista sucesivos del sujeto (con posible retorno en el tiempo y anticipación de su serie), y
  - 2) por la coordinación de las modificaciones perceptibles o representables de los objetos (anteriormente, actualmente, o por desarrollo posterior).
- Las operaciones agrupadas aparecen como la forma terminal de equilibrio del razonamiento. (22)

d) Funciones Intelectuales. Según esta teoría, todos los individuos comparten las funciones de adaptación y organización, por lo que se les llama invariantes, pero cada persona desarrolla una estructura cognitiva única, llamando variantes a los esquemas y estructuras.

i) Funciones invariantes:

A d a p t a c i ó n. Es un proceso doble de ajuste al medio ambiente, que consiste en adquirir información y en cambiar las estructuras cognitivas previamente establecidas hasta adaptarlas a la nueva información que se percibe.

Al proceso de adquisición o incorporación de información se le llama a s i m i l a c i ó n, y al proceso de cambio, de ajuste a las estructuras cognitivas establecidas, a la luz de la nueva información, se le llama a c o m o d a c i ó n. Se trata de un proceso progresivo de equilibración, cada vez más móvil, por eso más equilibrante. Para Piaget, este continuo proceso de establecimiento de equilibrios entre las ideas viejas y nuevas, es una parte esencial de todo aprendizaje. Mediante la asimilación y la acomodación, las ideas de una persona, así como las conductas relacionadas con estas ideas, cambian gradualmente, siendo una prueba del aprendizaje.

aunque los subprocesos de asimilación y acomodación tienen lugar con

frecuencia casi al mismo tiempo y desembocan en el aprendizaje, es posible que una persona asimile información que no pueda acomodar inmediatamente en sus estructuras previas. En tal caso, el aprendizaje es incompleto y se dice que la persona se halla en un estado de desequilibrio cognitivo, estado en el cual las ideas viejas y nuevas no se acomodan y no pueden conciliarse.

**O r g a n i z a c i ó n.** Es el proceso de categorización, sistematización y coordinación de las estructuras cognitivas, organizándose a medida que se van adquiriendo y modificando a través de la adaptación, y ayudando a la persona que aprende a ser selectiva en sus respuestas a objetos y acontecimientos.

La **e q u i l i b r a c i ó n** estructura internamente el desarrollo de la inteligencia, proporciona la autorregulación y permite así que ésta se adapte a cambios internos y externos.

Aún cuando el equilibrio total nunca se alcanza, pues se necesitaría asimilar a todo el universo, el continuo proceso de establecimiento de equilibrios es lo que Piaget llama muy sumariamente 'el carácter dialéctico de las etapas del pensamiento constructivo' o "Constructivismo". (23)

## ii) Funciones variantes:

**E s q u e m a s.** Son habilidades físicas o mentales que la persona utiliza para experimentar nuevos acontecimientos y adquirir otros esquemas. El niño comienza su vida con reflejos innatos tales como gritar, aspirar y succionar, habilidades físicas (esquemas) que cambian gradualmente a causa de la interacción del niño con el medio ambiente, desarrollándose otras estructuras físicas y finalmente, mentales.

La actividad cognitiva consiste en continuas superaciones e innovaciones. Tan pronto como una innovación es actualizada, constituye un nuevo esquema, que tenderá a alimentarse aplicándose a situaciones análogas. Esta generalización posible del esquema de procedimiento confiere al sujeto un nuevo poder y el sólo hecho de haber logrado inventar un procedimiento para ciertas situaciones favorecerá a sus ojos el éxito en otras.

Para que haya realmente innovación, es preciso apelar a un mecanismo auto-organizador que permita ir completando y corrigiendo el esquema, dando lugar a una sucesión de equilibrios parciales, desequilibrios y reequilibraciones incrementantes que no solo alcanzan a compensar perturbaciones y a llenar lagunas, sino también, a encontrar siempre soluciones que susciten nuevos problemas.

**E s t r u c t u r a s.** Son formas de organización de la experiencia, a través de un sistema de transformaciones que van de lo más simple a lo más complejo.

El verdadero problema es la creación de nuevas estructuras. Allí interviene la 'génesis' que es un potencial de la misma estructura. La génesis es la formación de funciones, la estructura de su organización.

La estructura inicial va a insertarse en estructuras ulteriores gracias a una génesis, porque es un sistema de transformaciones.

La génesis supone la estructura, ambas son solidarias e indisolubles.

En palabras de Piaget:

(...)la inteligencia es una asimilación de lo dado a estructuras de transformaciones, de estructuras de acciones elementales a estruc--

turas operatorias superiores y estas estructuras consisten en organizar lo real en acto o en pensamiento, y no simplemente copiarlo. (24)

Por tanto, todo saber que se basa en la atención y en la memoria, es decir, en la adquisición de información y en su conservación, debe ser transformado en saber operativo. Para que esto se realice, se necesitan tres condiciones:

- 1a. Conocimiento del objeto (saber),
- 2a. deseo de obtenerlo (querer),
- 3a. una serie de operaciones que hagan posible su obtención (aprendizaje-recursos).

Por tanto, el saber operativo implica una serie de actividades que deben ser desarrolladas por el 'aprendiz' o aprendiente.

#### 2.1.2. Limitaciones de la Teoría Piagetiana.-

No obstante la importancia y los aciertos de la teoría del conocimiento de Piaget, quien demuestra la superficialidad del conductismo tan en boga y presenta al hombre como un sujeto pensante, que se autoconstruye a través de la acción y regido por una lógica universal, capaz de adquirir el conocimiento a través de su interacción con el mundo y por la reflexión transformar su realidad, considero conveniente tomar en cuenta algunos cuestionamientos que podrían en el futuro permitir una aplicación más realista y efectiva de sus conceptos a la práctica educativa.

a) Período Sensoriomotor. Pensadores como Wallon y Chomsky difieren respecto al origen del lenguaje y del pensamiento en general dándole mayor importancia al aspecto biológico y al social de la brindada por Piaget.

Así, para Wallon, la Psicolingüística Genética de Piaget afirma que la evo



lución de la lógica interna del desarrollo cognitivo hunde sus raíces en el desarrollo sensoriomotor, previo a la aparición del lenguaje o mejor dicho, previo a la función semiótica en general -de la cual forma parte el lenguaje verbal-, elaborándose una gramática de la acción como condición precedente y constructivista de las estructuras subyacentes de una competencia lingüística que da cuenta de la adquisición y desarrollo de la lengua. Wallon le refuta argumentando que de la explicación sensoriomotora no se puede explicar el desarrollo ulterior, considerándole insuficiente porque cree que se sobrestiman los factores biológicos y se descuidan los sociales.

Por su parte Chomsky considera insuficiente el planteamiento de Piaget, porque para él, el lenguaje se adquiere en base a factores previos a su aparición como tal, pero preformados en un núcleo fijo de reglas universales de transformación, base subyacente de las estructuras gramaticales en toda lengua humana, de un carácter modularmente específico y de tipo innato, otorgándole mayor importancia al factor biológico que la brindada por Piaget.

Esta polémica dentro del campo de la Psicología Evolutiva continúa abierta y podría traer resultados diferentes a los ofrecidos hasta ahora.

b) Aspecto Social. Por otro lado, aún cuando la teoría de Piaget significa un gran avance en la Psicología de los procesos cognoscitivos, al demostrar que éstos pueden ser abordados con una perspectiva dialéctica, y, no obstante nunca haber negado que el sujeto interactúe con el medio social, parece considerarlo limitado al intercambio y a las transformaciones de las agrupaciones lógico-mentales. Visto así las agrupaciones lógico-mentales determinan la interacción social y, a su vez, el medio social es lo que permite al niño organizar sus operaciones mentales.

Sin restar valor a lo antes dicho, parece ser que Piaget da poca importancia a la influencia que el entorno social -con sus características, condiciones y necesidades particulares- donde el niño se desenvuelve pueda tener en su desarrollo intelectual, así como en el manejo que haga de su proceso pensante.

Considero que el sujeto no conoce en abstracto, y aún cuando sus funciones intelectuales sean semejantes a las de todos los sujetos en su momento de desarrollo biopsicológico, las manifestaciones de su desarrollo, sus razonamientos y su conceptualización estarán grandemente influenciados por la realidad social que viva, por las características y necesidades de su grupo, así como por las funciones que asigne a cada sujeto esa sociedad y de los fines que ella persiga. De modo que la capacidad de simbolización del sujeto se va a cubrir de acuerdo a la cultura en la cual viva; los valores que asimilará serán los implantados por el grupo dominante y vehiculizados por la escuela. Lo social pues, determinará en gran medida el 'qué', el 'cómo' y el 'cuándo' conocer, interfiriendo a cada paso lo social en lo individual.

Respecto al pasaje de lo individual a lo social, Vigotsky, centra su crítica en el concepto de 'egocentrismo' acuñado por Piaget. Para Vigotsky el paso de lo individual a lo social ocurre de manera inversa a lo planteado por Piaget, ya que estima que el niño se individualiza conforme va interiorizando los elementos sociales donde está inmerso desde el principio.

Lo social implica ciertas prácticas ya consolidadas a lo largo de la historia de la humanidad, por lo que el individuo está determinado por las transformaciones sociales históricas de una sociedad específica. (25)

La condición afectiva fué abordada casualmente y en forma tangencial -

-creyéndola Piaget objeto de estudio diferente-, aún cuando la consideró como la energía del desarrollo.

El desarrollo afectivo, como una secuencia de la aparición de los aspectos morales y sociales, es concebido por Piaget como una relación existente entre las operaciones mentales (lógicas) y la interacción social. Quedando un amplio campo por explorar en esta área.

No podemos hacer pues a un lado la idea de que el conocimiento humano -y por ende el desarrollo cognoscitivo y afectivo- es esencialmente colectivo y la vida social constituye uno de los factores básicos para la formación y el aumento de conocimiento precientíficos y científicos.

El conocimiento de las cosas va a ser valioso en función de la importancia que el individuo le dé, en función de un contexto y momento dados. Y este conocimiento adquiere 'validez' sólo en la medida en que repercute en el medio social (uso social) de las estructuras en las que interactúan los sujetos.

Conocimiento, realidad, pensamiento, lenguaje y sociedad están íntimamente vinculados, y es necesario tomarlos en cuenta para cualquier propuesta educativa. Del mismo modo, se hace necesario resaltar el valor que tienen los grupos de aprendizaje para la selección, adquisición y reflexión de los nuevos conocimientos.

c) Inteligencia, Lenguaje y Sociedad. La inteligencia ha sido definida como un proceso adaptativo que se realiza a través de intercambios activos entre las personas y las características del ambiente, cambiando las modalidades de esta participación, con el proceso evolutivo.

Dicho intercambio con el ambiente permite al hombre percibir la realidad,

lo cual tratará de reflejar buscando representar las imágenes precisas por medio de símbolos, de signos articulados cargados de significado, esto es, por el lenguaje, dando lugar a estructuras mentales que implican el desarrollo del pensamiento, existiendo una relación dialéctica entre uno y otro.

A su vez, por medio del pensamiento, trataré de ejercer una acción sobre la realidad. El lenguaje constituye el instrumento para manifestar dicha acción.

El lenguaje articulado es una característica netamente humana y social.

Según Freire:

La palabra es el instrumento mediante el cual pronunciamos el mundo, lo interpretamos y le imprimimos significación; por lo tanto, no puede ser privilegio de unos cuantos. (26)

Piaget afirma que el lenguaje es esencial para el desarrollo intelectual en tres aspectos:

- 1o. Nos permite compartir ideas con otros individuos y, de este modo, comenzar el proceso de socialización. Esto a su vez, reduce el egocentrismo.
- 2o. Ayuda al pensamiento y a la memoria, pues ambas funciones requieren la interiorización de acontecimientos y objetos.
- 3o. Quizá lo más importante, el lenguaje permite a la persona utilizar representaciones e imágenes mentales, o pensamientos, al realizar "experimentos mentales". (27)

Lenguaje y pensamiento se forman en el proceso de la experiencia humana, dan un reflejo de la realidad y su desarrollo se debe al desarrollo de la realidad misma y al desarrollo de la comprensión humana de dicha realidad tanto en la teoría como en la práctica; de modo que -afirma Adam Shaff-, "...la realidad moldea el lenguaje y éste a su vez moldea nuestra imagen

de la realidad". (2º)

Resumiendo, podríamos decir que si bien la maduración del sistema nervioso determina el conjunto de las posibilidades e imposibilidades para un nivel dado, el ejercicio y un medio social determinado, resultan indispensables para la actualización de esas posibilidades.

Esta actualización puede entonces acelerarse o retardarse en función de las condiciones culturales y educativas que rodean a la persona. Por ello, el advenimiento del pensamiento formal que se manifiesta a través del dominio del lenguaje y facilita una adecuada inserción del individuo en la sociedad adulta, sigue dependiendo de los factores sociales tanto como y aún más que de otros factores.

Puesto que existe una influencia recíproca y dialéctica entre inteligencia, pensamiento y lenguaje, sería imposible proponer un programa para un curso escolar sin basarse en la comunicación a través de la palabra entre los sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje, cuando se busca promover la realización del hombre como un ser en transformación.

## 2.2. La Enseñanza para el aprendizaje.

El concepto de enseñanza es dependiente del de aprendizaje. ambos constituyen pasos dialécticos, inseparables, integrantes de un proceso único en permanente movimiento.

Enseñar es sólo un momento dialéctico en el proceso, por lo que el mismo enseñante, podrá promover productivamente aprendizajes significativos sólo en la medida en que él mismo aprenda de la experiencia y modifique su propia actividad.

La enseñanza propiamente dicha vendría a ser aquella actividad encaminada a suscitar el aprendizaje, por lo que el problema no es 'enseñar' nuevos conceptos o nuevas formas de comportamiento profesional, sino aprenderlos significativamente. Implica una relación entre dos personas, a saber, el maestro y el alumno, con la mira de que este último adquiera ciertos elementos de los que carecía, con la ayuda del primero.

Enseñar es pues un acto operativamente complejo que comporta en particular esta contradicción: se trata de hacer avanzar al alumno por un camino trazado con antelación y que sólo puede alcanzar y seguir por vías que le son propias. Entonces, enseñar sólo tiene sentido si el alumno está en situación de aprender.

En la actualidad, la enseñanza grupal se puede entender como la vertiente complementaria a la enseñanza individualizada, sintetizadas ambas, individualización y socialización, en el concepto más amplio y más profundo de educación personalizada.

En el aprendizaje grupal el acto de aprender se da en conjunto, con los demás y no sobre los demás; el maestro promueve el aprendizaje significativo, ubicándose como facilitador del alumno para acceder al contenido de su materia. Por su parte, el alumno participa en la elaboración de su aprendizaje. Por extensión, la relación que se establece entre enseñante y aprendiz, se da en forma horizontal y dialéctica, en un amplio proceso de comunicación en el cual ninguno tiene preponderancia sobre el otro, se comparte el trabajo y la responsabilidad en el salón de clases con base en objetivos comunes que describe el programa de estudios. El aprendizaje, y por ende, el conocimiento, es producto de ambos, y condiciona a ambos, y por ello se habla del proceso -unitario- de enseñanza-aprendizaje.

### 2.2.1. Metodología del proceso enseñanza-aprendizaje.-

La rápida evolución de la ciencia y la tecnología actuales, exige del individuo un esfuerzo continuo y una 'puesta al día' que le permita ejercer su actividad profesional y social con la máxima efectividad. Por tanto, es necesario que el hombre aprenda a autoperfeccionarse y adquiera cuanto antes, el hábito de hacerlo con corrección y con el mínimo esfuerzo.

#### a) Concepto de Método.

La palabra método -del griego 'meta odos'- significa etimológicamente 'camino hacia...', es decir, un camino hacia un punto cualquiera predeterminado. Convencionalmente, método significa un conjunto de pasos sistemáticos y de técnicas que llevan a un objetivo determinado.

Puesto que todo método tiene algo que ver con un objeto que se busca conocer y transformar, todo método implica en primer lugar una teoría del conocimiento y un objeto sobre el cual el método se ejerce.

Por un lado una teoría general del conocimiento, la cual define ciertos aspectos de la teorización que se hace sobre el objeto y que condiciona ciertas técnicas del método. Por otro lado, una teoría específica del objeto que condiciona el desarrollo metodológico, pero que también sufre modificaciones que surgen del proceso de validación, en el cual el método, como instrumento de transformación del objeto, juega un papel importante. (28)

Para la consecución de sus objetivos, el proceso educativo tiene que ser metódico. Al hablar de metodología del proceso enseñanza-aprendizaje, hablamos de didáctica, y al hablar de didáctica, nos referimos a las actividades, técnicas, recursos y procedimientos que representan la parte operativa de dicho proceso, y a la puesta en marcha de las diferentes situaciones de aprendizaje, así como a los objetivos curriculares, a los contenidos (propuestas de aprendizaje), y a las diversas formas de evaluación previstas. Entendido todo ello como una unidad integral, donde existe una clara relación entre los diferentes elementos que intervienen en el proceso.

Didácticamente, método significa el camino para lograr objetivos estipulados en un plan de estudios, es decir, la forma de alcanzar un fin determinado. El método y la técnica representan la forma de conducir el pensamiento y las acciones para alcanzar una meta.

Esta metodología debe entenderse como un medio que facilita el proceso de aprendizaje, por lo que el docente deberá ir la modificando con el fin de adaptarla en función de las necesidades que surjan y de su propio juicio crítico. No debemos olvidar que la instrumentación del proceso estará siempre en función del concepto de aprendizaje que sustentemos; por eso, en adelante, al referirnos a éste, pensaremos que es un proceso dinámico en el cual están involucrados, a través de las experiencias dadas en la interacción, maestros y alumnos, y en consecuencia, intervienen todas las acciones del ser humano, ya sea desde el punto de vista afectivo, cognoscitivo, corporal o social; como individuo o como grupo.

Repitiendo lo que dice Cousinet en su Pedagogía del aprendizaje respecto al principio que siguen los métodos activos: "... cuanto menos se enseña más se aprende, porque ser enseñado significa recibir información y aprender es buscarla", y antes, Montesquieu, quien afirmaba que no es lo mismo llenar cabezas que formar cabezas. Y menos aún formar tantas que cada uno tenga la propia.

#### b) Una opción para el Proceso Enseñanza-aprendizaje.

La moderna pedagogía, ofrece una opción, que consciente de la necesidad de formar sujetos autodidactas y apoyándose en las técnicas no directivas utilizadas por Carl Rogers y la técnica de grupos operativos planteada por Pichón-Riviere, intenta establecer métodos que faciliten la autogestión de los alumnos en el proceso educativo y que le permita asumir la dirección



de su propia vida cuanto antes.

## 2.2.2. El Trabajo académico en un Grupo de aprendizaje.-

Respecto al estudio de los grupos, nos encontramos con diversas concepciones teóricas tales como la corriente dinamista (K. Lewin), la corriente de la no directividad (C. Rogers), la pedagogía institucional (M. Lobrot) y el grupo operativo (Pichón Riviere). Al concebir el conocimiento como producto histórico-social, que deriva de la relación recíproca entre el sujeto y el objeto; al darle mayor importancia al vínculo teoría-práctica, al pretender que tanto los alumnos como los docentes asuman nuevos papeles críticos y activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, consideré conveniente adoptar como instrumento primordial de trabajo y de tarea e indagación, la técnica operativa del grupo, partiendo de la hipótesis de que el grupo es una estructura básica de interacción, lo que la convierte de hecho en unidad fundamental de aprendizaje.

a) El Grupo de Aprendizaje. Se le define como:

Un proceso dinámico de interacciones y transformaciones, donde las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas y resueltas, involucrando a la totalidad del grupo, tanto en los aspectos cognoscitivos, como en los afectivos y sociales. (29)

Entenderemos al grupo como un conjunto restringido de personas, ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio, articuladas por su mutua representación interna, que se propone en forma explícita o implícita una tarea que constituye su finalidad u objetivo, el cual intenta abordar operando.

El grupo de aprendizaje, como cualquier otro grupo, pasa por un continuo proceso dinámico que lo va constituyendo como tal, requiriendo:

a) que los miembros compartan una finalidad hacia la cual se dirijan sus intereses, esfuerzos y acciones. Esta finalidad está constituida por los objetivos y metas de aprendizaje.

- b) que cada uno de los integrantes del grupo tengan una función propia pero flexible, orientada al logro de los objetivos de aprendizaje, evitando que se consoliden roles estereotipados.
- c) que se forme y se consolide un sentido de pertenencia de grupo.
- d) que se establezca una red de comunicaciones e interacciones a través de las cuales se realice un intercambio o confrontación de los diferentes puntos de vista del grupo.
- e) que los miembros del grupo participen en la identificación y solución de los problemas y obstáculos del aprendizaje. (30)

b) La Técnica Operativa del Grupo. La didáctica que promueve Pichón-Riviere es interdisciplinaria, acumulativa, grupal y de enseñanza orientada. Se basa en la preexistencia en cada uno de nosotros de un esquema referencial y que adquiere unidad a través del trabajo en grupo, promoviendo a la vez, en ese grupo, un esquema referencial operativo sustentado en el común denominador de los esquemas previos.

La técnica operativa del grupo, sean cuales fueren los objetivos que en el grupo se propongan, tiene por finalidad que sus integrantes aprendan a pensar en una coparticipación del objeto de conocimiento, entendiendo que pensamiento y conocimiento no son hechos individuales sino producciones sociales.

Una característica básica de los grupos operativos es que al incluir lo afectivo en la tarea manifiesta, humaniza el aprendizaje; en la búsqueda constante de aprendizajes significativos, esto es, al proponerse que los participantes vivencien la teoría y la práctica como un solo momento, que reestructuren sus modos de pensar o enfrentar al objeto, al romper conductas estereotipadas o rígidas que bloquean o dificultan el aprendizaje, realizan una función desalienante.

Conviene aclarar que si bien la noción de grupo de trabajo académico se ha

fundamentado explícitamente en la corriente del grupo operativo, para poder trabajar realmente como grupo operativo, el coordinador requiere no sólo de una sólida preparación teórica, sino de una capacitación práctica y supervisada; por tanto, en el trabajo concreto propuesto, no se pretende que todos los docentes sean expertos coordinadores de grupo operativo, pero sí se buscará que tanto docentes como alumnos conozcan, en diverso grado de profundidad, los elementos de la teoría del grupo operativo, que pudieran ser aplicables a esta situación de enseñanza-aprendizaje.

Del mismo modo conviene señalar que cada grupo exige una instrumentación didáctica diferente, acorde con sus propias necesidades, siendo indispensable tomar en cuenta las experiencias de los alumnos, básicas para su aprendizaje, así como la historia personal de cada uno de ellos; elementos con los que cada alumno concurre a la nueva situación de aprendizaje en la cual encontrará otras aportaciones que modificarán o enriquecerán lo ya logrado.

En el desarrollo del trabajo de un grupo académico intervienen varios factores, algunos de ellos son los siguientes:

#### 1. Sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje.

Los sujetos del proceso educativo formal son los docentes y los estudiantes, quienes a partir de una interacción dialéctica realizan una experiencia pedagógica dentro de un determinado contexto institucional, con la intención de lograr un objetivo de estudio.

La aproximación genética de Piaget, como se menciona anteriormente, explica el aprendizaje en función de un sujeto activo que es capaz de crear y recrear el objeto de estudio construyendo su propio conocimiento. Sujeto aprendiente -involucrando aquí a profesores y alumnos- que se encuentra dentro de un contexto social e institucional que lo condiciona, tanto como su

interdependencia con los demás sujetos del grupo al cual pertenece.

Visto así, la función del docente adquiere otras dimensiones al reconocer al alumno como capaz de construir su aprendizaje de acuerdo a sus experiencias -sujeto activo-, debiendo asumir una postura diferente ante cada alumno y los contenidos de su área de conocimiento.

El enseñante y el aprendiente trabajan, reflexionan y se realimentan a lo largo del proceso educativo integral -formativo e informativo- en el que, indistintamente o en forma alterna, el enseñante puede convertirse en aprendiente o viceversa sin más requisitos que las ideas y experiencias enriquecedoras; o bien, el dominio que se tenga sobre conocimientos, habilidades o actitudes específicas. (31)

De esta manera, se relativizan los roles maestro-alumno y el mito de la omnipotencia en el conocimiento por parte del maestro. El aprendizaje será más significativo al procurar manejar la información de la manera más completa posible, esto es, presentando inclusive los hechos dudosos, contradictorios o irresueltos, y trabajando con una actitud de co-trabajo, cooperación, transformando la información científica recibida e incorporándola como instrumento para operar y no sólo como un acontecimiento más para ser acumulado.

Ello dentro de un clima de libertad y buscando el equilibrio entre teoría y práctica, así como la congruencia entre información y operancia o entre lo que se conoce o dice y lo que realmente se hace.

La función nuclear del *c o o r d i n a d o r* consiste en propiciar el aprendizaje, de donde se derivan otras funciones como son:

-Propiciar la comunicación y el aprendizaje significativo.

-Promover la participación de todos los miembros del grupo tratando de evitar tanto el monopolio de la palabra o del trabajo por unos cuantos alumnos, como la inactividad de los demás.

- asesorar y proporcionar información en determinados momentos, consciente de que la información es la materia prima del trabajo intelectual (esta información no debe provenir siempre y únicamente del docente).
- Posibilitar la interacción entre el estudiante y el objeto de conocimiento en forma significativa para el alumno.
- Facilitar las situaciones para que el aprendizaje se produzca de tal manera que permita que el alumno critique los contenidos y trabaje con ellos.
- Promover el uso social del conocimiento en el alumno, en vinculación con la estructura en la que se encuentra inmerso.
- Evaluar el aprendizaje vigilando la construcción del mismo, de acuerdo a los objetivos previstos.
- Participar en la revisión de los planes de estudio y la elaboración de los programas, así como en la determinación de sus necesidades de formación. (32)

El coordinador debe fungir esencialmente como un facilitador de todas aquellas condiciones académicas que propicien aprendizajes significativos en el grupo. Participará en función del logro de la tarea, fomentando la interacción. No asume el papel de líder, ni propicia la dependencia del grupo, pugnando por la rotación de liderazgos y roles que apoye la interdependencia; no monopoliza la palabra, facilita y motiva la comunicación.

Comunicar significa poner en común. Una verdadera comunicación se logra cuando se ha aprendido a escuchar y escucharse, a pensar sin hablar, o bien, a pensar para hablar y no sólo hablar para pensar. Una función esencial del coordinador consiste en crear, mantener y fomentar la comunicación permanente, profunda, creadora y comprometida, animando la expresión, la indagación y la retroalimentación ya que una gran parte de los conocimientos aprendidos se adquieren a través de la comunicación.

El proceso de comunicación se completa cuando el hablar y el escuchar llegan a un equilibrio que posibilita el diálogo como un acto cognoscitivo;

pero cuando el hablar se convierte en una acción compulsiva e irreflexiva, se propicia un cierre en el sistema de la comunicación y por tanto una interrupción en el proceso de aprendizaje. En esos momentos debe actuar el coordinador señalando las discusiones frontales y diversificando los canales de comunicación.

Por su parte, al estudiante, como principal (aunque no único) responsable de su preparación, le corresponden las siguientes funciones:

- Participar en la organización, realización y evaluación de las actividades de aprendizaje.
- Constituirse en una importante fuente de información para el aprendizaje, de acuerdo a su propia experiencia y a sus propias investigaciones.
- Comprometerse en la aprehensión de los contenidos de aprendizaje; es decir, en la apropiación de un cuerpo de conocimientos (contenido de la disciplina en formación), puesto que es el eje que determina su interacción en otras funciones. (33)

Como nadie conoce en virtud de que otro le enseña, sino porque realiza por sí mismo un acto gracias a su participación activa, original y espontánea, el maestro procurará facilitar a los alumnos el que sus facultades cognitivas actúen por sí mismas, poniendo a su alcance el estímulo apropiado, es decir, la experiencia necesaria para que el acto se realice. (34)

Ello dentro de un clima de libertad y buscando el equilibrio entre teoría y práctica, así como la congruencia entre información y operancia o entre lo que se conoce o dice y lo que realmente se hace.

Una experiencia importante que se debe proporcionar al grupo, en la medida de lo posible, es involucrarlo en la planeación, ejecución y evaluación de algunas actividades.

Resulta interesante el señalamiento que hace Freire sobre la relación de de

pendencia que se establece entre educador y educandos durante el proceso de aprendizaje, volviéndose el grupo más dependiente del coordinador, conforme los roles estereotipados entre quien enseña y los que aprenden se hacen más rígidos.

Esta relación de verticalidad se expresa en los siguientes términos:

- a) El educador es quien educa, el educando es el que es educado.
- b) El educador es quien sabe, los educandos quienes no saben.
- c) El educador es quien piensa, el sujeto del proceso; los educandos son los objetos pensados.
- d) El educador es quien disciplina; los educandos, los disciplinados.
- e) El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
- f) El educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción.
- g) El educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen ilusión de que actúan en la actuación del educador.
- h) El educador es quien escoge los contenidos programáticos; los educandos sólo se acomodan a él.
- i) El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, lo que opone antagónicamente a la libertad de los educandos.
- j) El educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos.

Para desarrollar en el grupo durante el proceso de aprendizaje ciertas actitudes y cualidades tales como la capacidad para organizarse, acrecentar sus posibilidades autoocríticas, tomar decisiones y tender hacia la autodeterminación, el coordinador procurará que el grupo vaya siendo cada vez menos dependiente, al dejar de ser paulatinamente la figura central, para ubicarse en una posición que le permita ayudar más a ese fin: como asesor.

La asesoría propuesta se basa en el criterio de no hacer por el grupo lo que éste pueda hacer por sí mismo para su aprendizaje.

La asesoría puede orientarse conforme al principio de la demanda (a solicitud del grupo para orientarlo en la resolución de los problemas); también apoyándose en el principio de la pertinencia. Una demanda se considera pertinente cuando la solicitud que se formula no tiene como finalidad establecer o restablecer un vínculo de dependencia; cuando se han elaborado alternativas de solución a los problemas, cuando el tiempo disponible es insuficiente, cuando se requiere información que el coordinador puede proporcionar, cuando la solicitud implique una sustitución de roles, etc.

El coordinador para poder desempeñar el rol señalado, deberá estar dotado también de un sólido marco teórico en dinámica de grupos (\*) y psicología. Una condición indispensable es que él mismo haya vivido experiencias de este tipo (grupo operativo), donde haya participado como un miembro más del grupo. (\*\*)

Además es conveniente que su práctica misma como coordinador sea asesorada o supervisada por alguien con más experiencia y conocimientos en este campo.

## 2. Temática.

Este concepto hace referencia al QUB del trabajo grupal. Constituye el contenido del programa de estudio y su selección debe ir en función directa de la tarea grupal. Incluye los contenidos teóricos y prácticos

(\*) Siendo este campo demasiado amplio para ser tratado en este trabajo, remito al lector a la consulta de algunas obras sobre el tema, como las sugeridas en la Bibliografía General.

(\*\*) Para fungir como coordinador en el programa propuesto en este trabajo, el maestro deberá participar en un curso que le facilite este tipo de experiencias y sirva como guía a su trabajo futuro.



mínimos que se requieren para que los alumnos se enfrenten al objeto de transformación, a partir de los cuales, el grupo de trabajo académico puede avanzar, ampliar y profundizar en el objeto de estudio hasta donde sus intereses, capacidad y recursos le lo permitan.

La información es la materia prima del trabajo intelectual y debe ser abordada desde lo cotidiano para hacerlo comprensible, para dar valor de uso a esa herramienta teórica en una praxis. El informador no debe ser necesariamente el coordinador. La información puede provenir de otras múltiples fuentes: material escrito, grabaciones, películas, conferencistas y del mismo grupo.

Cuando el coordinador proporcione alguna información, debe establecer un espacio de tiempo para que pueda ser analizada y procesada por el grupo. El éxito de la enseñanza supone un acto de apropiación por parte del alumno.

El grupo puede llegar a estancarse cuando no recurre a la investigación de nueva información.

Es conveniente establecer el criterio del estudio individual como requisito para el trabajo de grupo, puesto que el trabajo de grupo activa las motivaciones para el trabajo individual y viceversa.

El procedimiento para incorporar nueva información puede tener dos momentos: el de indagación (estudio de los materiales) y el de elaboración (discusión y análisis en las sesiones grupales).

### 3. Esquema Referencial.

Es el conjunto de ideas, actitudes, conocimientos y experiencias con los que el individuo piensa y actúa. Cada uno de los miembros del grupo se

enfrentará inicialmente a la tarea desde su propio punto de vista, desde su esquema referencial.

En la interacción grupal, los esquemas referenciales particulares se confrontan a través de la comunicación de los participantes, y de esta manera, se va elaborando un esquema referencial común que a su vez facilita la comunicación grupal y enriquece y modifica los esquemas referenciales individuales.

Esto no quiere decir que se pretenda homogeneizar los pensamientos y actitudes de los miembros del grupo, sino que, dentro de la diversidad y particularidad de los esquemas referenciales individuales, exista la posibilidad de comunicación y acción conjunta para la realización de la tarea. La elaboración del esquema referencial grupal constituye una parte muy importante de la tarea implícita.

Tanto la historia grupal como la individual influyen en el proceso de aprendizaje.

En una situación grupal, el individuo no sólo adquiere aprendizajes intelectuales relacionados con el objeto de conocimiento, sino que además, tiene la oportunidad de sostener una confrontación de sus marcos de referencia. Esto le permite rectificar o ratificar constantemente sus propios fundamentos teóricos, así como algunas pautas de su conducta e interpretaciones de la realidad. En el grupo, el individuo tiende a ser más sensible a la lógica de una argumentación, al mismo tiempo que advierte las contradicciones de sus propias ideas.

Para mantener la estabilidad y cohesión del grupo, de modo que pueda satisfacer ciertas necesidades tanto individuales como grupales, permitiendo

compartir ideas, conocimientos, valores relacionados con la tarea, y reforzando así la pertenencia del grupo, es necesario vigilar la dinámica del mismo en forma permanente. Resulta asimismo conveniente analizar sistemáticamente los fenómenos que se susciten, tales como: la comunicación, satisfacción de necesidades, motivación, atracciones, rechazos, sentimientos de estima u hostilidad, simpatías, antipatías, etc.

En el grupo se podrá observar y señalar el juego afectivo que aparecerá frente a la información para realizar la tarea. Como resultado, el grupo podrá lograr ciertas conclusiones y sobre todo, podrá aprender a pensar. (35)

#### 4. Tarea.

Es el objetivo que el grupo se ha propuesto alcanzar. La palabra 'tarea' da una idea de esfuerzo, trabajo, dedicación orientada a un fin. La tarea 'explícita' es aquella que puede ser expresada en los objetivos educativos. La tarea 'implícita' se refiere a la labor que debe efectuar el grupo para constituirse como tal, esto es, la identificación y superación de las resistencias al cambio, de la ansiedad o miedo que provoca el enfrentarse a una nueva situación, abandonando las pautas de conducta ya conocidas que se convierten en conductas estereotipadas.

El coordinador del grupo tiene fundamentalmente la responsabilidad de la tarea implícita, es decir, de facilitar que el conjunto de personas que se reúnen en el aula se convierta en un verdadero grupo de trabajo. En cambio la responsabilidad de buscar la mejor organización para el logro de la tarea explícita (el aprendizaje), recae sobre todos los participantes-alumnos.

En este sentido se afirma que la tarea debe ser el líder del grupo; es decir, debe ser el eje que oriente todas las acciones de los miembros, así

como la selección de métodos de trabajo, actividades, técnicas, etc.

La tarea grupal se realiza básicamente mediante tres procedimientos: exposiciones breves, debate en pequeños grupos (pudiendo hacerse sobre lecturas comentadas, análisis de casos, discusión guiada, etc.), y puesta en común, con debate general de los puntos más relevantes y/o problemáticos.

La integración de un grupo en torno a una tarea puede ser propiciada o no desde el primer encuentro que se da con el grupo en el aula. La función de una actitud que facilite la interacción en un ambiente de libertad.

Un grupo integrado en función de la tarea manifiesta un aumento de cooperación, de comunicación y de compromiso con los objetivos adoptados.

Cuando un grupo de aprendizaje está integrado en función de la tarea, empieza a integrarse su historia en la medida que el mismo grupo participa en diferentes actividades, con la influencia de la historia individual de todos los integrantes de ese grupo.

5. Actividades de Aprendizaje.

Las actividades de aprendizaje "(...)son formas, ciertas sistematizadas para lograr el desarrollo del aprendizaje en un grupo e implican la acción e las acciones del grupo." (36)

Las actividades de aprendizaje deben traducirse en experiencias del educando que puedan ser significativas (que le permitan relacionarlas con la realidad que vive el grupo alumnado).

Una actividad no constituye de por sí la experiencia realista, por cuanto es sólo experiencia en la acción, por tanto, el medio para realizar los ob

jetivos. En este sentido, el término experiencia implica interacción entre el alumno y sus situaciones de aprendizaje y, por consiguiente, es la experiencia del alumno la que permite el logro del objetivo.

Dentro de la elaboración de un plan académico, cada experiencia de aprendizaje debe desempeñar una función definida, por lo que es conveniente estar abierto a la posibilidad de inventar actividades de aprendizaje que sirvan a objetivos múltiples.

Ya que las experiencias de aprendizaje serán más significativas en cuanto más se relacionen con las necesidades e intereses del alumno, contribuyan a resolver sus problemas y le ayuden a crecer personal y profesionalmente, para seleccionarlas, deberemos tomar en cuenta también al grupo con el que vamos a trabajar: su grado de madurez, preparación, nivel, naturaleza, tamaño, integración, y especialmente considerar, el conocimiento que el docente tiene sobre dichas actividades, su experiencia con ellas en el trabajo con grupos; ello determina las modificaciones y adaptaciones que habrán de introducirse, según lo exija la situación respectiva. Además de conocimiento del programa, se requerirá también, de capacidad creativa, imaginación, objetividad y flexibilidad.

Tyler propone los siguientes principios para la selección de actividades:

- 1) Una actividad debe dar al alumno la oportunidad de poner en práctica la conducta demandada en el objetivo.
- 2) Una actividad debe permitir al alumno obtener cierta satisfacción al realizarla.
- 3) Una actividad solicitada debe estar dentro del campo de las posibilidades del alumno para realizarla.
- 4) Un mismo objetivo de aprendizaje puede alcanzarse a través de diferentes

actividades.

- 5) Los efectos de una actividad pueden producir el aprendizaje esperado y en ocasiones rebasar lo previsto.

De ahí que "(...)el diseño de actividades de aprendizaje debe ir a la búsqueda de la experiencia, procurando la intervención activa del que aprende, es él quien asimila lo que él mismo hace, no lo que hace el profesor."

Finalmente, habrá de considerarse que "(...)toda experiencia debe hacer algo para preparar a una persona para ulteriores experiencias de una calidad más profunda y expansiva." (37)

Elegidas las actividades, es necesario planificar la organización de las experiencias de aprendizaje. Quizá el requisito más importante para que éstas resulten adecuadas es que sigan una secuencia que permita el aprendizaje continuo y significativo.

Una secuencia de aprendizaje psicológicamente adecuada consiste, en realidad, en un aprendizaje programado que incluye no sólo un avance inductivo hacia la generalización y la abstracción -al menos en las unidades centradas en el desarrollo de las ideas fundamentales-, sino también las etapas apropiadas para adquirir conocimientos y actitudes. (38)

Según Hilda Taba (39), una secuencia de las experiencias de aprendizaje incluye al menos tres etapas principales:

- 1) Actividades introductorias, de exploración y de orientación. Parten de los aprendizajes previos de los alumnos y proporcionan las experiencias de aprendizaje indispensables para brindar tanto al maestro como a los estudiantes la atmósfera necesaria para abordar la tarea. Implican una visión global del fenómeno (síntesis). Facilitan un diagnóstico, orientan hacia la unidad y establecen una conexión con las experiencias personales

del alumno.

- 2) i) Actividades de desarrollo, análisis y estudio. Fase de organización para el estudio. Se le considera una etapa de asimilación. Requiere de mucho trabajo individual y en pequeños grupos, de modo que faciliten el análisis y síntesis de la nueva información.
  - ii) Actividades de generalización. Al desarrollo y al análisis deben seguirle tareas y actividades que ayuden a los estudiantes a generalizar, a coordinar sus ideas y a reformarlas en sus propios términos, a realizar comparaciones y contrastes o a extraer conclusiones. La formulación de generalizaciones es más enriquecedora si se les discute con la participación de todo el grupo.
- 3) De aplicación, resumen y culminación. Destinadas a la aplicación de lo aprendido en situaciones nuevas y/o dentro de un contexto nuevo; a medirle y a evaluarle. Permiten la reorganización del propio esquema referencial a partir de nuevas síntesis realizadas.

Azucena Rodríguez denomina a esos momentos: apertura, desarrollo y culminación. (40)

Se considera necesario propiciar en las actividades de aprendizaje, momentos de asimilación de la información, en donde el estudiante se enfrenta a nuevos conceptos, nociones, etc., con momentos de acomodación de la misma, que posibiliten el análisis, la organización y reorganización de los esquemas referenciales con los que el sujeto piensa y actúa, en la construcción de nuevas síntesis. De este modo, el sujeto se apropia de la realidad, construyendo sus propios marcos referenciales.

Díaz Barriga explicita lo anterior:

En concreto, el momento de asimilación está constituido por prácticas educativas en las que se presenta al alumno una nueva información, bien sea mediante la exposición del docente, por exposición que hacen los mismos alumnos, o por medio de textos o material audiovisual, mientras que el momento de acomodación estaría representado por prácticas educativas que fomentan la discusión de un contenido con relación a otros contenidos; la discusión de ciertos problemas, discusión que puede llevarse a efecto en pequeños grupos o con el grupo total, y que posibilita, en una última etapa, la elaboración de nuevas preguntas, el señalamiento de algunas contradicciones en el contenido, la precisión sobre los alcances y limitaciones del tema estudiado, y las nuevas hipótesis que se formulan a partir de su estudio.

De hecho, sabemos que la mayoría de las prácticas educativas, en el aula, tienden a reforzar el primer momento como un momento de aproximación a la información, en detrimento de la elaboración y reelaboración del contenido que los estudiantes deben realizar.

Por tanto, una planificación de actividades de aprendizaje que responda a estos criterios debe propiciar un equilibrio entre los dos momentos básicos del conocimiento descritos por Taba, asimilación y acomodación. (41)

Seguindo a esta autora, es importante dar a las dos fases del acto del aprendizaje un ritmo equilibrado que ofrezca oportunidades tanto para el dominio del conocimiento como para su incorporación interna (internalización), que exige conocimiento disciplinado, análisis y reflexión.

Un período demasiado prolongado de asimilación por absorción sin la correspondiente integración y reorganización de los conceptos, tiende a recargar la memoria, induce a inhibir el aprendizaje nuevo y no produce incorporación interna de lo aprendido.

Por otro lado, un ritmo de actividades que alterna el trabajo individual con el de grupo contribuirá a elevar el nivel general del aprendizaje.

Algunas tareas se llevan a cabo más eficazmente en forma individual. No es posible escribir o realizar ciertos tipos de investigación o ciertas fases de la misma en equipo; algunas síntesis también requieren trabajo individual.



Los grupos o equipos reducidos son, quizá, más eficaces para llevar a cabo cierto tipo de investigaciones, proyectos, informes específicos, sintetizar aspectos particulares del estudio, o practicar algunas habilidades.

Las discusiones llevadas a cabo correctamente en clase, pueden ser utilizadas para quebrar los círculos cerrados de pensamiento o de sentimiento que se manifiestan en ocasiones en los individuos como ideas fijas. El grupo puede ampliar aquello que ofrecen los individuos, propiciando mayor amplitud de criterio tanto personal como grupal.

#### 6. La evaluación.

Evaluar, en términos corrientes, es sinónimo de valorar (acto mediante el cual comparamos un hecho, persona, cosa, fenómeno, etc., con un patrón previamente determinado). La evaluación del aprendizaje -como un aspecto de la evaluación en la educación sistemática-, se define como el proceso mediante el cual se comparan los objetivos previstos en un curso con los logros (aprendizajes) alcanzados por el alumno.

Visto así, la evaluación del aprendizaje es una actividad tan constante como el mismo proceso enseñanza-aprendizaje, cuya meta es comparar los objetivos planteados con el grado en que fueren logrados. Es un acto mediante el cual el profesor y alumno aprecian en qué grado se logró por éste, el objetivo que ambos perseguían. Desde este punto de vista, la evaluación no se le hace al alumno, sino con el alumno.

Tomando esto en cuenta, la formulación de los objetivos de aprendizaje asume una gran responsabilidad, puesto que debe evaluarse lo que se delimite y especifique en los objetivos y difícilmente podríamos hablar de aprendizaje significativo si fragmentamos los aprendizajes o las conductas.

Los objetivos deberán elaborarse en términos de productos de aprendizaje, lo que implica planificar la realización de los cursos a través de ciertas evidencias organizadas de aprendizaje, objetivando la conducta en el mundo externo, señalando cuáles son los productos de la conducta que se esperan que realice el sujeto a partir de su interacción con el conocimiento (por medio de la observación, comprensión, análisis, etc.). así pues, en vez de redactar enunciados que pidan que el estudiante comprenda el fenómeno de la expropiación, se tendrá que precisar por ejemplo: elaborar un ensayo donde explique las repercusiones que ha tenido la expropiación petrolera en el México actual. Dichos objetivos o productos de aprendizaje deberán estar redactados en términos que manifiesten un alto grado de integración puesto que toda conducta y aprendizaje es molar y los fenómenos se presentan de manera total, global, estructurada. Enfrentar al estudiante a fragmentos del fenómeno le impide captarle en su totalidad, de manera integral, como se da en la realidad.

Cuando se elaboran objetivos de unidad que reflejan productos de aprendizaje integrados a nivel de etapa de desarrollo de un producto terminal, se facilita la construcción de secuencias de actividades de aprendizaje para la instrumentación didáctica del curso, propicia una mayor comprensión e integración de los alumnos a la tarea, orienta la participación de los educandos para la búsqueda de la información, facilita la autogestión del grupo y una evaluación integral (tanto del aprendizaje como del proceso mismo), que sirve de retroalimentación tanto al alumno como al docente y a la institución. (42)

El proceso de evaluación involucre pues todos los momentos del proceso enseñanza-aprendizaje: evaluar los aprendizajes, pero evaluar también el proceso: la evaluación como juicio de valor sobre la eficacia y bondad de lo

que se aprende, pero también de lo que se enseña.

La evaluación constituye un aprendizaje de los más valiosos y complejos. La deben hacer todos los involucrados en el proceso, tanto como generadora de información para tomar decisiones (para retificar, rectificar o abandonar comportamientos, acciones o estrategias), como críticas de la coherencia tanto interna como externa.

Los planteamientos hechos en el presente capítulo pretenden servir como lineamientos para la realización del curso propiamente propiamente más adelante pues si bien la estructura y contenido del programa es importante, su éxito dependerá mucho de la metodología, la ambientación, las características personales, sociales, históricas, políticas y culturales de los participantes, etc. así como de las condiciones que prevalecerán dentro de la región geográfica donde se implementará el curso, puesto que esto, en última instancia determinará en gran medida el esquema referencial del grupo.

### 3. EL SISTEMA EDUCATIVO EN MEXICO DENTRO DEL CONTEXTO LATINOAMERICANO.

#### 3.1. Antecedentes.

##### 3.1.1. América Latina.-

Conocer algunos aspectos sobresalientes característicos de América Latina y en particular de México permitirá comprender mejor la situación crítica por la que atraviesa aquí y ahora la educación nacional. Veamos pues, aún cuando de manera somera, sus antecedentes.

Es bien claro que la gran mayoría de los países de América Latina intentaron forjar su futuro independiente en sus respectivos momentos, sobre la base de instituciones democráticas, pero a más de siglo y medio de haber logrado su independencia formal, nos encontramos con que el intento democrático ha fracasado en la mayoría de los casos. Basta echar una simple ojeada al mapa político contemporáneo de nuestro continente, para constatar que en la mayoría de estos países han predominado regímenes militares, autoritarios, unipartidistas o personalistas. La inestabilidad política se refleja en una violencia permanente, que ha impedido la continuidad institucional en algunas ocasiones o la ha impuesto por fuerza.

A lo largo del siglo XX, se aprecia la continuidad de la dependencia económica y la agudización de las contradicciones sociales engendradas por la sociedad colonial, cuya herencia vino a ser determinante tanto en lo económico como en lo social y político.

La ausencia de una integración y unidad nacionales, reflejada en los conflictos e intereses ha impedido que se echen las bases de un crecimiento económico autónomo, conservándose el carácter de economías dependientes de los países que ejercen control del sistema económico internacional.

El resultado del neocolonialismo, la concentración del poder político en una pequeña fracción de la población que impone las reglas del juego y que controla, la dependencia tecnológica cada vez mayor, etc., ha sido, una 'democracia' anquilosada, deformada, en la cual se desgasta el respeto a la vida y a los valores humanos, generando y propiciando la corrupción, el saqueo de las arcas nacionales, así como la depredación por parte de los grupos dirigentes y poderosos, han traído consigo la incredulidad, la apatía popular, inadaptación social, el etnocidio y el ecocidio entre otros males.

Desde el momento en que la base técnica-material constituye el cimiento tecnológico-productivo de toda formación económico-social, no es de extrañar que sea en este plano donde las contradicciones alcancen un nivel más alto. Aún cuando es evidente que la tecnología que se vende a Latinoamérica es siempre obsoleta y mediatizada pues así se le sujeta más a los intereses de los monopolios internacionales, la mayoría de los gobiernos latinoamericanos procuran realizar cambios en la producción y sus diversas expresiones sociales (distribución del ingreso, fuentes de trabajo, etc.) con la misma tecnología, sin intentar afectar el modo de producción, no obstante que el atraso económico provocado por la creciente dependencia que vive Latinoamérica impide se tengan los recursos necesarios para adquirir nueva tecnología, la cual, aún en el caso hipotético de que se dispusiera de los medios para ello, no sería vendida puesto que dicho control es un elemento importante del poder hegemónico sobre nuestros países.

Consecuencia de esto es que en el mejor de los casos, los estudiantes conocen la ciencia y la tecnología moderna sólo en la teoría, nunca en la práctica.

La posibilidad de conocer en la práctica la nueva tecnología se ve reduci-

da a los escasos puestos de trabajo disponibles en las fábricas que los grandes monopolios instalan en las áreas subdesarrolladas, ofreciendo e imponiendo en cada región y a cada trabajador, tareas u operaciones técnicas fragmentadas, al servicio de su tecnología global.

Una muestra de ello son los datos estadísticos que nos señalan un 67% de la tecnología utilizada en México, proveniente de los Estados Unidos, como consecuencia de la relación filial-matriz de las empresas transnacionales. (43)

La tecnología de esos países siempre irá a la zaga de la que se desarrolla en las áreas dominantes. De ahí que su producción también vaya en atraso y en consecuencia, se acreciente constantemente tanto la deuda de aquellos países con respecto a éstos, así como las ganancias de éstos en detrimento de aquéllos.

Al respecto vale la pena recordar las palabras de Lázaro Cárdenas en su mensaje póstumo a las fuerzas revolucionarias (44): "La autonomía política del país descansa en su plena independencia económica".

El superar este tipo de contradicciones es un problema crucial al que se enfrenta todo educador latinoamericano, especialmente dentro del área de la educación tecnológica: impulsar el cambio y preparar para el cambio; ya que el solucionar el problema de la dependencia escapa a las posibilidades de los centros educativos. "Los centros de enseñanza, y la educación en general, pueden alentar y coadyuvar a este cambio, pero nunca producirlo por sus propios medios" (45) ya que -no debemos olvidar-, la educación forma parte de la superestructura social.

En la búsqueda del cambio observamos el surgimiento de diferentes procesos y movimientos populares que pugnan por la supervivencia y la democratiza--

ción de la economía, de la política y de la cultura, tales como:

-La Nueva Sociología Latinoamericana que:

(...) defiende el carácter históricamente determinado de cualquier teoría social. Debido a este carácter histórico y temporal, cada teoría debe generar una metodología adecuada para conseguir su objetivo y hacer uso de las técnicas más conducentes (... de modo que...) las ciencias sociales de los países dependientes no pueden tener las mismas orientaciones valorativas que las de las potencias dominantes(...) (46)

-La comunicación alternativa como opción viable para manifestar nuestra propia cultura y realidad, e impedir la transculturación y la idiotización (falsa ideologización) de los pueblos a través de los medios de comunicación manipulados por las grandes potencias.

-La Educación Liberadora, que defiende el sentido crítico, histórico, humanizante y democratizador de la educación.

-La técnica de los Grupos Operativos que pone de manifiesto la dimensión social de la psicología, revoluciona el concepto de 'aprendizaje', fomenta la reflexión, propicia el autodidactismo y la acción consciente y responsable a través de la comunicación facilitada por el trabajo en grupos y el aprendizaje en común; proceso que cuando lo integremos a la vida cotidiana de Latinoamérica, dándole un sentido plenamente político, no habrá potencia capaz de seguir explotándonos.

3.1.2. México.-

Por lo que respecta a nuestro país:

México se halla en una crisis resultante del modelo de desarrollo seguido durante cuatro décadas, modelo delineado por una política desarrollista, favorecedora de la acumulación de capital y fortalecedora de una oligarquía económica estrechamente ligada a los intereses de las burguesías de los países capitalistas hegemónicos.  
(47)

Dichas fallas estructurales han traído como consecuencia el agravamiento de la situación socio-política y económica de los sectores sociales mayoritarios -de manera especial e incrementante a partir de los tres últimos sexenios-, resultante de la austeridad fiscal y salarial incipiente, que propicia el desempleo, la inflación persistente, la especulación financiera, el fortalecimiento de las empresas trasnacionales, la 'fuga' de capitales, el freno a las demandas populares y la tendencia represiva del estado entre otras.

### 3.1.3. El Sistema Educativo en México.-

Por lo que atañe a la educación, -sin duda uno de los principales aparatos ideológicos que podrían en cierta medida romper con lo anterior, convirtiéndose en un factor de cambio social-, ha sido inadecuada: elitista y frívola primero; eminentemente pasiva, alienante y mediatizada para beneficio de las grandes potencias después.

Desde su origen, la educación ha estado ligada directamente a la organización y control del sector público nacional mediante la implantación de políticas educativas vinculadas directamente en los proyectos político-gubernamentales correspondientes.

El sistema escolarizado, además de inscribirse en la dinámica global de la estructura social, adquiere características económicas, políticas e ideológicas específicas, de acuerdo con los distintos momentos históricos del proceso social, influyendo en él tanto el punto de vista de los sectores gubernamentales como el de los grupos dominantes en la estructura social, que han intentado ajustarla a sus intereses de clase, ya sea en forma abierta u oculta. Ante las grandes masas populares, la educación ha sido presentada



como una alternativa de cambio, como un mecanismo generalizado -y automáti-  
co- de ascenso social, demostrándose en la práctica la falsedad del argumen-  
to ya que la educación 'per se' rara vez logra dicho ascenso y menos el cam-  
bio.

Los esfuerzos realizados por los diferentes gobiernos en materia de políti-  
ca educativa, al no formar parte de un proyecto único de educación nacional  
a largo plazo, ni estar insertos en una estrategia explícita de desarrollo  
social, han demostrado claramente su ineficiencia, trayendo como resultado  
una preocupación caótica, manifestada en la proliferación de proyectos, pla-  
nes, reformas, etc., para transformar la naturaleza en instrumento de la po-  
lítica educativa, que paradójicamente, ha agravado la situación. (48)

(...) la situación se describe con lo dicho por el Lic. Jesús Reyes  
Heróles, secretario de Educación a fines de 1984, en su comparecen-  
cia ante el pleno de la Cámara de Diputados: "Hay una crisis en la  
educación, una crisis, una crisis extensa, profunda y persistente  
que afecta niveles educativos. Ella exige corrección de prácticas  
tradicionales y establecimiento de nuevos procedimientos y métodos...  
Nos enfrentamos todavía a baja escolaridad. El grado promedio en la  
población de 6 años y más se calcula, en 1984, en poco más de 5 gra-  
dos... Baja eficiencia terminal en todos los grados, esto es, alta  
reprobación y deserción. En primaria deserta casi el 47%; en secun-  
daria, 24%; en profesional media, el 39%; en bachillerato, el 37%,  
y en licenciatura, el 49%... Peligrosa reprobación. En primaria, 17%;  
en secundaria, 25%, y en media superior, 35%. Hay un dato dramáti-  
co: la reprobación en primer grado de primaria en el medio urbano es  
del 14% y en el medio rural es del 22%. Nos enfrentamos al analfabe-  
tismo resistente o reticente... En 1984 se estima una población anal-  
fabeta de poco más de 5 millones... Desniveles agudos entre la educa-  
ción rural y urbana. Basta señalar que en la primera, aproximadamen-  
te el 20% de las primarias son unitarias esto es, con un solo profe-  
sor.

Falta de capacidad para satisfacer la demanda en preescolar y en se-  
cundaria. En el primer caso, déficit del 40%, sobre la base de un a-  
ño; en el segundo, de más de un 15%. Falta de espacios educativos  
convenientes. Para 1984, cerca de 57 mil en primaria y casi 30 mil  
en secundaria (aun) considerando las aulas improvisadas o en muy  
mal estado de que se dispone... y permeando todo este desolador pa-  
norama, una baja calidad educativa, desde primaria hasta los estu-  
dios superiores..."

(...) Hay, además, la pérdida gradual del laicismo que inspira el ar-

título tercero de nuestra constitución, laicismo que es, como señaló el propio secretario de Educación mencionado: "la defensa que tenemos para que no se reinicie un proceso de concentración que nos lleve de nuevo a una enseñanza en un solo sentido, a una enseñanza dominante, predominante y hegemónica (y que además es) la defensa de la independencia del individuo, la familia y la sociedad, frente al poder eclesiástico". (49)

Evidentemente que dichas cifras habrán sido incrementadas para estas fechas cuando la situación socioeconómica y política se ha deteriorado en proporción desmedida.

Podríamos decir que se ha descuidado la tarea fundamental de la educación: la formación integral del hombre inmerso en un universo cultural que le da sentido y lo impulsa a la búsqueda del conocimiento que propicie la conservación y superación de su sociedad; limitándose a preparar tan sólo técnicos y profesionales para impulsar el crecimiento económico, fortaleciendo:

"(...)la tendencia a la privatización de la educación en sus niveles más altos, como resultado de la necesidad de la burguesía de contar con cuadros especializados y acríticos que colaboren en la reproducción del capital. (50)

Según Olac Fuentes (51), en el orden de la reproducción social, la educación de nuestro país ejerce tres funciones que pueden sintetizarse en los siguientes enunciados:

En primer lugar, contribuye a la reproducción de la estructura de clases, al formalizar y legalizar la división social del trabajo a través del acceso desigual de la población al sistema escolar. Este acceso en general, está predeterminado por las condiciones de clase.

En segundo término, desarrolla, inculca y difunde directamente la ideología, la cual, con diferentes niveles de complejidad, explica la realidad social para hacerla colectivamente aceptable, y además, afirma mediante este consenso obligado, las relaciones de poder entre las clases.

Por último, forma la fuerza de trabajo que, con diferentes niveles de calificación, se incorporará al sistema productivo.

Esta función se realiza tanto a través de la enseñanza de destrezas ocupacionales como por la de promoción de las actitudes que favorecen una inserción disciplinada en las relaciones capitalistas de trabajo.

La educación formal o escolarizada, tal como se practica en nuestro país, ha sido criticada a menudo porque:

- Favorece una concepción mágica: basta enseñar para que los aprendizajes buscados se produzcan automáticamente. No se toma en cuenta los procesos de producción social del conocimiento ni las acciones que desde distintos ángulos sociales se ejercen sobre el estudiante para acelerar o frenar su desarrollo, para guiar en una dirección u otra sus aprendizajes y, mucho menos, el trasfondo socioeconómico que tiene un estudiante cuando llega al aula.
- Es mecanicista y bancaria: el maestro enseña, el alumno aprende; el uno transmite saberes, actitudes, visiones, mientras que el otro recibe, responde, refleja.
- Propicia una visión intelectualista y fragmentaria de la realidad: el alumno no puede integrar una perspectiva universal del conocimiento o del papel del individuo dentro de la sociedad. La problemática que, eventualmente, se presenta en el aula está desprovista de explicaciones causales, de atisbos sobre sus efectos sociales; la problemática, en fin, se presenta como meros ejercicios académicos para obtener, a la postre, una acreditación.
- Es credencialista: ni estudiantes ni profesores acuden a la escuela movidos por el afán de conocer y solucionar los problemas de su sociedad; ni siquiera, en términos generales, movidos por un "ansia de saber". A la escuela se acude, la mayoría de las veces para obtener un grado, un documento

to que permita ascender en la escala social, para ganar un status, para hacerse acreedor a una credencial que posteriormente pueda ser esgrimida como argumento para arribar a mejores salarios o a mayor reconocimiento. Lo grave del asunto es que la credencial o el certificado no representa ni significa, en la generalidad de los casos, un desarrollo social e intelectual ni, mucho menos, un compromiso con algún proyecto de sociedad. (52)

Una alternativa al proyecto neoliberal que ha determinado las políticas actuales, sería un proyecto nacionalista, que permita sentar las bases para una futura transición estructural en el modelo de desarrollo capitalista.

(\*) Ello involucraría necesariamente distintos planteamientos acordes con dicho proyecto, dentro del ámbito educativo.

En el área de la educación surge con fuerza hoy la necesidad de un cambio amplio, totalizador y profundo del modelo académico que pretende evitar la

-----  
(\*) El proyecto nacionalista visualizado dentro de una estrategia global del cambio social estructural, pugna por ampliar el control de la nación sobre los procesos económicos, fijándose como meta el fortalecimiento de la independencia económica y el ejercicio de la soberanía nacional en materia de política económica y social. Ello implica el establecimiento de diversas medidas: fortalecer el sector productivo de bienes de capital, enfocar la producción a necesidades de los sectores mayoritarios, fortalecer el papel del Estado como rector de la economía, pero reorientando su intervención en función de los grandes núcleos obreros y campesinos; reestructurar la alianza entre el estado y trabajadores a partir de una clara opción histórica; organizar a los productores del campo y de la ciudad con un respeto pleno a la vida democrática en el seno de sus organizaciones; replantear las políticas fiscales y de subsidios, a fin de que se grave más al capital y sea realmente el pueblo quien reciba los beneficios del Estado; jerarquizar el gasto público a partir de criterios sociales: mejoramiento de la salud, vivienda, trabajo, educación, etc.

En este proyecto, la educación juega un papel fortalecedor de la cultura, y dentro de ella, de una ideología nacional, de compromiso para la resolución de los problemas que aquejan a la mayoría de la población. (53)

fragmentación del conocimiento, favorecer la adaptación reflexiva a los cambios a través del desarrollo de las capacidades de autoaprendizaje en el estudiante, que le permita adecuar sus conocimientos y técnicas al momento, buscando el desarrollo cognoscitivo mediante la actividad creativa y el uso responsable de la libertad, promoviendo sentimientos de identificación con los problemas regionales y nacionales y el espíritu de solidaridad social, manteniendo como meta la consolidación de nuestra autodeterminación económica, nuestra soberanía política e independencia cultural.

### 3.2. La Educación Básica en México.

#### 3.2.1. Orígenes.-

En esta parte se pretende seguir, a grandes rasgos, el desarrollo de la educación básica en México, para ampliar la perspectiva desde la que se juzgará su impacto y relevancia. Se inicia con la Ilustración, porque se considera que la trayectoria de la educación moderna en el país tiene sus antecedentes inmediatos ahí. En cuanto a cobertura, se aboca especialmente hasta el periodo cardenista, porque los desarrollos subsiguientes son más conocidos.

Hay un consenso entre los autores modernos, que puede confirmarse en textos del siglo XVIII, respecto al impulso decisivo -si no a su origen- que tuvo la educación básica y universal en la Ilustración. Era el fruto de la fe en el intelecto y la razón, independientes de la autoridad, como medios para mejorar y, más aún, perfeccionar la sociedad.

Los ideales plasmados en el período de la Ilustración respecto a la educación, las resume Gabriel Cámara (53):

(...) que ésta fuera integral, formando al alumno intelectual, moral y físicamente. La educación debía ser útil; se pretendía preparar a la población para el desarrollo de la industria y del país en general. Esto llevaba a un toque moralista; la educación útil iba a rescatar mendigos y vagos a través de los oficios. La educación ideal era cívica y pública; era la responsabilidad y el deber del Estado, mientras que al mismo tiempo, era un mecanismo de control regalista, o sea, centralista, y de indoctrinación política. Claro que personas como Cabarrus y Joveillanos veían lo moralista y regalista como características positivas y necesarias para el desarrollo de la nación. Finalmente, la educación tenía que ser universal, para todos.

La educación era para el déspota ilustrado un arma para solucionar los problemas del país. Existía una fe ilimitada en la educación para resolver todos los problemas de la sociedad, especialmente cuando se hablaba de educación útil.

En México, el primer intento de que la educación básica fuese para todos y a cargo del Estado, fue en 1786, cuando el ayuntamiento de la Ciudad de México, en el contexto de hambre, peste e inmigración campesina a la ciudad, movido por la sentida necesidad de hacer algo para dar ocupación útil a muchos niños vagos, propuso la creación de escuelas gratuitas de primeras letras en las parroquias y en los conventos y abrió dos escuelas municipales, una de las cuales era para niñas. Escuelas parroquiales y "escuelas pías", para niños pobres ya existían en algunas parroquias, pero este intento se propuso cubrir una necesidad de manera más amplia y oficial, obligando a las parroquias a tenerlas y, además, con la novedad de escuelas municipales, siendo repetida esta iniciativa en varios ayuntamientos. Con ello se tendía a multiplicar las escuelas, no a universalizar la educación.

Las escuelas decretadas en 1786 sólo tenían la obligación de enseñar doctrina cristiana y algo de lectura, siendo optativas la escritura y la aritmética. Estos contenidos mínimos son consonantes con el deseo de subsanar

los problemas sociales ocasionados por los niños vagos, a través de la enseñanza moral. Según una apreciación de Tanck, en 1820 se estaba cubriendo entre el 48 y el 62% de la población de niños entre los seis y los doce años en 54 escuelas primarias.

Después de la Independencia, no hubo cambios en las direcciones fundamentales reflejadas en el decreto de 1786 e inspiradas por la ilustración. La responsabilidad del Estado de proporcionar educación para todos había sido establecida por la Constitución de Cádiz en 1820, y discutida abiertamente desde antes, así como la materia de educación cívica que se añadía a las asignaturas básicas. Otra novedad en la educación mexicana, introducida antes de la Independencia y asumida por el nuevo país, fué el método lancasteriano de enseñanza mutua, llegado en las primeras décadas del siglo XIX e impulsado por grupos privados. En 1821, hubo una declaración de libertad de enseñanza, es decir, cualquiera podría abrir una escuela sin pasar por el Gremio. Así, el control de las escuelas pasó definitivamente al Estado y se facilitó al abrir aún más escuelas.

En una y otra propuesta durante este primer período del México independiente, se manejaron la necesidad y los beneficios de la educación universal. En 1833 se logró establecer una Dirección General de Instrucción pública y se emitió un documento comprensivo sobre la primera enseñanza en el país. Se prescribía enseñar 'a leer, escribir, contar, el catecismo religioso y el político'. Hubo intentos de escoger e imponer libros de texto, y se utilizó preferentemente el método mutuo. Hasta se hizo un proyecto de Escuela Normal donde se enseñaría a los futuros maestros: el método de enseñanza mutua, gramática castellana, lógica, moral, aritmética, catecismo religioso y político. Como se ve, es evidente que se buscaba la uniformidad en las escuelas y la cobertura de las necesidades educativas de la población bajo

bajo la responsabilidad del Estado.

En 1842, se le encargó a la Compañía Lancasteriana la Dirección General de Instrucción Primaria para todo el país. El interés en el método es indicativo de la búsqueda de mejores metodologías para la enseñanza. Sin embargo, no parece haber datos precisos sobre sus resultados concretos.

Sin duda se tenía mucha fe en el método, aún cuando hubo críticas en el sentido de que el método sólo funcionaba bien con medios no siempre disponibles, y que faltaba un conocimiento a fondo del mismo.

Con la Reforma hubo varias novedades importantes en la enseñanza primaria. Esta se hizo obligatoria y se aumentaron las asignaturas, enfatizando con comcimientos 'laicos'. En vez de religión, se prescribía enseñar moral.

La ley reformada de 1869 declaraba que, en cuanto a la enseñanza primaria se buscaba:

- 1) Establecer una amplia libertad de enseñanza,
- 2) facilitar y propagar cuanto sea posible la instrucción primaria y popular,
- 3) popularizar y vulgarizar las ciencias exactas y las ciencias naturales.

Para verificar los resultados y el cumplimiento de esta ley, en 1873 se elaboró un "Proyecto de Ley sobre el Cumplimiento del Precepto de Instrucción Primaria Obligatoria".

En las últimas décadas del siglo pasado los esfuerzos gubernamentales en la instrucción elemental fueron dirigidos a problemas de metodologías y a la definición de cuáles eran las asignaturas esenciales. Se llegó a dictaminar por decretos los detalles de los horarios y las secuencias de materias en las escuelas.



Hacia fines de la época porfiriana sobresalen dos aspectos: el interés en las metodologías de la enseñanza, que busca nuevas propuestas pedagógicas que estimulen el desarrollo individual, y, el considerar a la educación como el medio para lograr todas las otras metas nacionales. Se quería lograr la unidad nacional a través de la educación primaria uniforme.

Con la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, bajo la dirección de Vasconcelos, empezó una nueva etapa de reforma educativa con múltiples iniciativas. Se buscó renovar los métodos de enseñanza en las escuelas, pero también se trató de hacer más asequibles los elementos de cultura a un público más amplio, con la publicación de libros y con las "misiones culturales" que pretendían ampliar la educación básica al campo, adecuando los planes de estudio a las realidades indígenas y campesinas. Aunque con algunos cambios, estos programas continuaron hasta el período de Cárdenas, cuando prácticamente se aolieron las diferencias entre la educación rural y la urbana. Conviene recordar que, durante este lapso la sociedad mexicana sufrió cambios y movimientos de gran relevancia como el de los Cristeros, contrarios al anticlericalismo de las nuevas escuelas. Se opina que Cárdenas integró las escuelas rurales al sistema nacional para contribuir a la unidad nacional. Sin embargo, también se considera que los logros fueron muy limitados debido a las muchas dificultades encontradas y al haber querido hacer demasiado a través de la educación.

Las tareas de planificación educativa se iniciaron con la formulación del Plan de Once Años, que aunque referido sólo a la educación primaria, constituyó un plan general para extender y mejorar la enseñanza en el lapso de once años (1960-1970). Dicho plan estableció programas de construcción y distribución de aulas, creación de nuevas plazas de maestros, dotación de equipo para las escuelas, etc. Este plan nacional dió lugar a planes regio

nales y a la planificación cuantitativa del ciclo básico de nivel medio, que con carácter experimental, entró en vigencia durante 1964. La experiencia obtenida en la aplicación de estos planes fue propicia para la elaboración de un plan integral.

En 1977 la Secretaría de Educación Pública dió a conocer el Plan Nacional de Educación, documento que consideró una amplia gama de aspectos de la problemática educativa y reveló que se habían atendido numerosos requerimientos, pero no se sabía con certeza la medida en que las acciones desarrolladas habían servido al cumplimiento de los objetivos perseguidos.

Al respecto, el Plan Global de Desarrollo promulgado en abril de 1980 reconoce en sus diagnósticos socioeconómicos que si bien los servicios educativos se han extendido, no se distribuyeron equitativamente entre la población, pues se favoreció la concentración geográfica de escuelas, plazas y maestros en determinadas regiones -las más urbanizadas e industrializadas- y se benefició preferentemente a ciertos grupos sociales (burócratas, profesionales libres, grandes comercios y dueños de fábricas), en perjuicio de los miembros de los núcleos más necesitados. Estos patrones de desigualdad están relacionados muy estrechamente con la distribución desigual de otros bienes (muebles e inmuebles) y servicios (como de salud, vivienda y comunicaciones, entre otros).

Una medida tomada para la superación de esta situación sería la descentralización administrativa de los servicios de educación, sobre la cual el entonces Secretario de Educación Pública, Licenciado Jesús Reyes Heróles (54) justifica de la siguiente manera:

Padecemos una centralización económica, política y cultural que constriñe muchas posibilidades vitales de la nación. Hay que volcar a México sobre México, descentralizando, abriendo puertas, dando salidas a nuestra rica y complicada realidad nacional. Ayer,

federalizar la educación era estimular nuestra identidad; hoy, hacer más sólida y depurada esta identidad en su variedad y unidad esencial exige descentralizar. (\*)

Como podemos observar, hasta este momento, a pesar de la escasez de datos y estudios sobre los resultados de la educación, nunca ha fallado la creencia en la educación a través de la escuela como medio indispensable para el mejoramiento de la sociedad. Sobre todo para los gobiernos postrevolucionarios, la educación se maneja, antes que nada, como asunto político: para formar al nuevo ciudadano. Pero una cosa es el entusiasmo con el que el Estado ofrece la educación básica, sobre todo en épocas de crisis y otra, el impacto y relevancia que tiene en los beneficiarios. Esto es lo que veremos brevemente a continuación.

### 3.2.2. Objetivos de la Educación Básica en México.-

La formulación oficial de los objetivos de la educación básica en México se encuentra en el Artículo Tercero de la Constitución y en la Ley Federal de Educación. COPLAMAR (1979) la resume así:

El artículo 3o. Constitucional así como la Ley Federal de Educación establecen la obligatoriedad de la educación primaria o su equivalente para todos los mexicanos. Alcanzar tal nivel educativo implica el dominio integral de la lectura y la escritura, bases para el conocimiento científico, crítico y reflexivo de las realidades sociales y naturales, algunos conocimientos tecnológicos y artísticos, el dominio completo de las operaciones matemáticas elementales y la formación de actitudes y hábitos para el desempeño en la vida social y laboral, formación cívica, en la solidaridad nacional e internacional y de respeto a los valores patrios. Además, la educación primaria debe desarrollar en el educando la capacidad de aprender a aprender, a fin de que continúe estudiando a lo largo de toda su vida.

(55)

(\*) Fragmento del discurso pronunciado en la Clausura del XIII Congreso Nacional Ordinario del S.N.T.E. Cozumel, Quintana Roo. En febrero 3 de 1983.

La formulación vigente recoge los elementos fundamentales de otras anteriores, especialmente la planteada durante el período cardenista, y se enlaza con la tendencia histórica del siglo anterior al establecer una escuela única, laica y pública encargada de transmitir no sólo el saber, sino de formar actitudes y los valores de la generación joven.

Es el punto de partida más seguro para evaluar el impacto y la relevancia del servicio educativo, ya que con su carácter de ley, obliga no sólo a los ciudadanos, sino al mismo Estado, a darles cumplimiento cabal.

Desafortunadamente, aún cuando los objetivos explícitos dirigen la acción, lo que determina el proceso de asignación de recursos y su operación es el grado de cumplimiento de un paradigma y no el grado en que se logran los objetivos. Se parte de un paradigma que justifica las acciones habituales y marca el modo de distribuir los insumos. Dicho paradigma descansaría en dos premisas fundamentalmente: la primera, que el aprendizaje proviene exclusivamente de las acciones controladas directamente por la escuela, y la segunda, que el modo escogido es el mejor. Estas premisas se deducen de los papeles asignados a maestros y alumnos, de la importancia que se le dé al curriculum y de la definición que se hace de aprendizaje.

El logro académico es el resultado escolar más esperado. Se va a la escuela para aprender, y si no se aprende, se pensaría que no hay razón de asistir.

Sin embargo, paradójicamente, las evaluaciones que se han hecho del rendimiento académico como efecto de la escuela formal (56) señalan que en pruebas aplicadas en alumnos que iniciaban 5o. grado (español, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales), el 90% de los alumnos no calificó

arriba de 5.2.

En otra evaluación, se compararon muestras de alumnos que terminaban el 4o. de primaria, con alumnos que comenzaban el 5o., para ver si las vacaciones causaban deterioro en el aprendizaje. Aunque los resultados fueron más favorables a los alumnos de 4o., de nuevo el 90% de los alumnos no contestó acertadamente la mitad de las preguntas.

Al compararse los resultados en el rendimiento de los alumnos que siguieron Cursos Comunitarios (que se caracterizaron por tener como instructores a jóvenes egresados de la secundaria y con capacitación sumaria), con el rendimiento de los alumnos que asistían a Escuelas Rurales Unitarias, se vio que no existían diferencias significativas. Después se comparó el rendimiento académico de alumnos de Cursos Comunitarios que terminaban el 4o. año, con alumnos de escuelas primarias matutinas urbanas del Distrito Federal. Como se esperaba, los resultados favorecieron a los alumnos de las escuelas urbanas, quienes en promedio superaron por escaso 15% a los comunitarios en general.

En 1979, la S.E.P. encargó al Centro de Estudios Educativos que realizara un estudio sobre la reprobación y la deserción en la primaria. Los resultados demuestran que la deserción escolar no se explica solamente por factores externos, sino que se presenta después de atrasos relativos no atendidos ni por los maestros, ni por el programa, ni por la organización escolar, a tal punto que es este descuido el que agudiza el proceso. (57)

Respecto al impacto de la educación en la ocupación e ingresos, los estudios correspondientes señalan que la escuela juega un papel importante, pero no fundamental para determinar los ingresos, siendo más determinante.

el familiar. Puede ser en dado caso más importante, la calidad de la escuela que los años de escolaridad o el mismo logro académico.

Valores tales como la tolerancia, la autoestima, la aceptación de roles sociales, las aspiraciones, la solidaridad o el respeto a los valores patrios se transmiten por la interacción social en la escuela propiciada por la estructura misma de la institución y no por inductación explícita.

En cuanto a lo más relevante para el logro de los objetivos explícitos del sistema de educación básica, los estudios indican que es la estructura: la institución como organización social. Se especifican algunas características como dirección firme, planeación grupal, supervisión continua, participación, trabajo conjunto, asignación y revisión sistemática de tareas por parte del maestro, expectativa de logro, flexibilidad y ambiente general de la institución.

Si se piensa en el rendimiento académico como el objetivo explícito más importante, la investigación demuestra su deficiencia y también que la parte atribuible a la escuela en este proceso es muy discutible. Sin embargo, no disminuye ni los recursos destinados a la educación básica, ni la demanda por el servicio.

Ello puede deberse al componente volitivo o afectivo tan fuerte que tiene la educación formal, del que depende su aceptación social general. Otro indicador de las esperanzas despertadas por la escuela, más allá de los alcances reales de su trabajo explícito, es el uso político que se hace al esperar de ella una igualdad social aún no lograda por la sociedad en su conjunto: se insiste en pedir a la escuela lo que ella sola no puede dar.

3.2.3. Objetivos implícitos de la Educación Básica.-

Los críticos del Estado formulan ciertos planteamientos atribuidos a la educación formal como objetivos implícitos tales como:

- La escuela tiene como función mantener, y aún agravar, las desigualdades sociales, aún cuando en principio se propone como instrumento de nivelación social. Baudelot y Establet (1980) observan las prácticas de la escuela primaria para demostrar los diversos factores de división que reproduce la división capitalista del trabajo.
- El hecho de que la escuela se emplee para propósitos tales como la selección social, la preparación para el trabajo o el sometimiento, desvirtúan el objetivo constitucional de propiciar el aprendizaje. Paradise (1979) estudió la práctica diaria en el salón de clase de grupos de 20. y 50. años de primaria en escuelas públicas de México, y concluyó que los niños, a través del curriculum oculto, adquieren la preparación necesaria para el sistema capitalista de producción. Es característico del trabajo escolar impuesto al alumno -afirma-, simplificar el aprendizaje, hacerlo repetitivo y mecánico, esperar obediencia incondicional al maestro y fomentar desconfianza sobre la propia experiencia y capacidad. Estas características corresponden al trabajo industrial moderno donde prevalece la división técnica con la separación tajante entre la ejecución y la concepción, haciendo del proceso laboral un quehacer mecánico y repetitivo sobre el cual no se ejerce control.
- El Estado, al reproducir las relaciones desiguales del trabajo, pero presentándose como aquél que brinda gratuitamente a todos un medio de movilidad social, da lugar a una alienación del hombre al imponerle tareas sin mucho sentido que le impiden no sólo obtener el fruto completo de su trabajo, sino desarrollarse como persona y aprovechar sus capacidades

fundamentales. En la medida que mitifique el conocimiento, lo haga abstracto, lo imponga como estilo de poder y como promesa infundada de movilidad social, la escuela será alienante.

- Hay investigadores que afirman que la escuela actual pretende cuidar a la prole mientras los padres trabajan (liberación de la fuerza de trabajo), siendo una muestra de ello la correlación entre distribución efectiva del tiempo escolar y el bajo rendimiento académico. Aunado a ello, afirman, se brinda la posibilidad de pasar a otros la responsabilidad familiar y social de introducir a los jóvenes en el mundo público propiciando su aceptación para que otros decidan por él, para someterlo al juicio y arbitrio de otros.

- Se le cuestiona el credencialismo, desarraigo, la competitividad individualista, etc., como aspectos -ya señalados anteriormente- que demeritan la función de la educación, al ser impuestos como objetivos implícitos.

Y no obstante algunos críticos han llegado a proponer la desescolarización de la sociedad (Illich, 1970), se sigue considerando relevante a la educación.

### 3.3. Características del Niño que asiste al 6o. grado de Educación Primaria Urbana Matutina.

Paul A. Osterrieth (58) nos señala que el niño de aproximadamente 12 años -edad promedio del alumno de una escuela primaria urbana matutina que cursa el 6o. grado-, se encuentra en un período de 'madurez infantil', exhibiendo en general una estructura psíquica coherente y bien equilibrada. Su conducta se adapta bien a las circunstancias en las que se encuentra y a los objetivos que persigue; está bien integrado en su grupo familiar y en el grupo de amigos de la misma edad, sintiéndose bien en la escuela.



El niño de esta edad, manifiesta un interés activo por el mundo circundante, goza de una posición social bien establecida, es capaz de organizarse y de afrontar toda clase de circunstancias con una real autonomía, cuyas limitaciones, empero, puede aceptar. Indudablemente, los padres siguen siendo el marco de referencia preferencial que han sido desde un comienzo, pero la familia ya no es el único centro de atracción; el niño de esta edad se mueve fácilmente y de modo coherente en un universo material y social relativamente amplio, que explora con entusiasmo y respecto del cual sabe que es algo objetivo y exterior a él, pero que él tiene un lugar allí.

Desde el punto de vista intelectual, el subjetivismo proyectivo y el dualismo de los primeros años han sido gradualmente sustituidos por una orientación más objetiva, menos egocéntrica, y una estructuración lógica de los distintos sectores de la experiencia concreta, que hacen posible un razonamiento correcto y en general congruente. Tiene a su disposición una considerable gama de soluciones y de métodos que le permiten resolver toda clase de problemas, siempre que se le presenten en términos concretos. Suele destacarse su disponibilidad intelectual, su curiosidad, su sed de información, y su tendencia a la clasificación general de las diversas informaciones que obtiene en la escuela, en la calle, en sus lecturas o en las investigaciones de todo tipo que emprende entusiastamente.

En resumen, se trata de una persona bien integrada, activa, floreciente, feliz, que tiene un buen dominio de sí misma y que manifiesta la presencia de eficaces órganos de control. Aún si es un soñador, su conducta es poco problemática.

Sin embargo, es en este contexto armonioso -fisiológicamente hablando, aún cuando el medio ambiente físico y socioeconómico le limite- que se produ-

cen, entre los 11 y los 15 años, una cantidad de profundas modificaciones que afectarán tanto el equilibrio orgánico como la estructura intelectual; la integración social y afectiva, así como la imagen que el individuo tiene de sí mismo y del ambiente.

Se presentarán las transformaciones somáticas de la pubertad, dando lugar a toda una serie de cambios en sus relaciones; el hecho de "tener" un cuerpo que cambia, de ser un cuerpo en proceso de modificación, atraerá inevitablemente la atención del sujeto hacia ese cuerpo que cambia y por lo tanto hacia el yo, dándose un reencuentro consigo mismo. Es en este período cuando se experimentan también profundas evoluciones en las estructuras intelectuales. Esta evolución se caracteriza por la aparición de la lógica en las proposiciones, por el paso del nivel concreto al hipotético-deductivo en los procesos de pensamiento. Se vuelve capaz de razonar acerca de relaciones entre relaciones, elevándose por encima del nivel concreto.

En el aspecto socioafectivo, el joven tiene que afrontar los numerosos cambios que se producen en las actitudes de las personas que lo rodean, en su posición respecto del grupo social y en el rol que se le ofrece. Todos sus hábitos y su vieja y probada seguridad en sí mismo se ven cuestionados, y en ocasiones siente nostalgia de ellos, manifestando inquietud. Necesita analizar y entender lo que está sucediendo en sí mismo y en su entorno.

Las condiciones socioeconómicas y culturales que rodean al niño de 12 años poco ayudan a una verdadera formación y desarrollo armónico e integral del futuro ciudadano mexicano; uno de los factores que provocan mayor alienación y contradicciones en su desarrollo es la influencia que ejercen sobre él los medios de difusión masiva tales como la televisión, la radio, la publicidad, la propaganda, etc. debido a su exposición constante a los mismos, y los cui

les , manipulados a favor de intereses transnacionales y del gran capital, hacen del auditorio -especialmente de los niños y jóvenes-, sujetos pasivos, consumistas, agresivos, que se identifican con modelos de vida extranjerizantes y ajenos a su propia realidad, etc., limitando con ello, sus capacidades de análisis, reflexión y creatividad, y haciendo indispensable el ponerle cuanto antes en contacto con un mundo activo, crítico y culto.

Este somero perfil nos permite valorar la importancia que tiene inducir al estudiante del 6o. año de educación primaria a la búsqueda de un método de estudio propio y al manejo de técnicas de lectura que le permitan -aprovechando sus propias características de desarrollo-, dominar dichas herramientas indispensables para su introducción exitosa al mundo adulto y del conocimiento científico, que nos lleve a una posición más igualitaria con respecto a los países dominantes.

#### 3.4. Una Propuesta Concreta Vinculada con mi especialidad, que Posibilita la Superación del Paradigma Educativo:

##### 3.4.1. El Perfil del Mexicano que Necesita Nuestro País.-

El tipo de mexicano que necesita nuestro país y que debemos preparar en los planteles, ha sido ya teorizado bastante, de manera brillante y bajo diversas circunstancias. Sin ir más lejos, el Dr. Jaime Torres Bodet, con motivo del L Aniversario de la Revolución, lo esboza:

Un mexicano en quien la enseñanza estimule la diversidad de las facultades del hombre: comprensión, sensibilidad, carácter, imaginación y creatividad. Un mexicano dispuesto a la prueba moral de la democracia. Un mexicano interesado en el progreso del país. Un mexicano resuelto a afianzar la independencia política y económica de la patria con su trabajo, su energía, su competencia técnica, su espíritu de justicia y su ayuda cotidiana y honesta a la acción de sus compatriotas. Un mexicano en fin que sepa ofrecer su concurso a la obra colectiva -de paz para todos y de libertad para cada uno- que incumbe a la humanidad entera, lo mismo en el seno de la familia, de la ciudad y de la República, que en el plano de una

convivencia internacional digna de asegurar la igualdad de derechos de todos los hombres. (59)

Sin embargo, los hechos nos enfrentan a la cruda realidad, alejándonos por mucho de los ideales planteados por nuestros ilustres teóricos.

No por común deja de ser impactante encontrarse con profesionistas egresados recientemente de nuestros centros de educación superior, con evidentes muestras de ineficiencia, en quienes aspectos tales como: ortografía, manejo del lenguaje oral y escrito, capacidad de análisis y síntesis y criterio profesional son demasiado elementales, y cuyo nivel de conciencia nacional, politización e ideales humanitarios, dejan mucho que desear.

Esto sin duda, es un buen motivo para reflexionar sobre las posibles causas del fenómeno así como para buscar soluciones factibles; especialmente en nuestro caso, como educadores. Sería conveniente analizar el rol que se nos ha asignado y que probablemente desempeñamos sin tener conciencia de ello... estudiar hasta qué punto y en qué forma podemos contribuir a modificar esta situación.

#### 3.4.2. Propuesta del Programa para un Curso a los Alumnos de 6º. Grado de Educación Primaria.-

aún cuando lograr el prototipo señalado por el Dr. Torres Bodet implica toda una labor a nivel sistema socioeconómico, político y educativo, mi propuesta concreta intenta -de manera muy modesta y limitada-, contribuir a simientar las bases para la formación de un profesional que tienda a ello, al propiciar la comprensión, el razonamiento, la reflexión y la discusión de problemas personales y sociales a lo largo del curso que sugiero y cuyo programa presento a continuación.

#### 4. CURSO PROFEDUTICO: "HABITOS DE ESTUDIO Y TECNICAS DE LECTURA PARA ALUMNOS DEL SEXTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA URBANA DIURNA".

##### 4.1 Generalidades.

En virtud de que el éxito académico no se basa exclusivamente en el programa de estudios, contribuyendo a ello variados factores esenciales, desde el contexto histórico, político y socioeconómico en que se desarrolla la tarea educativa, hasta la participación de los sujetos (docente-alumnos), la metodología, las técnicas y los instrumentos utilizados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciéndose indispensable reconocer el valor que cada uno de estos elementos implica; sin embargo, para efectos de este trabajo, nos circunscribiremos a presentar fundamentalmente los aspectos curricu- lar y metodológico.

Ya en este ámbito, para lograr brindar el apoyo requerido a los alumnos, a partir de las condiciones y los recursos disponibles, si bien se necesitaría la participación consciente y responsable de las autoridades y de todos los sujetos que intervienen directa o indirectamente en el proceso enseñanza-aprendizaje (padres de familia, alumnos, maestros, autoridades, etc.), correspondería al maestro del grupo organizar y promover el desarrollo del curso. De ahí que éste deberá ser sensibilizado y capacitado previamente, y de ser posible, tendrá que haber participado como 'alumno' en un curso semejante de modo que habiendo estado expuesto a experiencias similares, comprenda mejor la importancia de su papel como facilitador del aprendizaje en coparticipación.

Durante el desarrollo del programa que se propone a continuación, se procu-

rá respetar los principios señalados en el marco teórico y conceptual, buscando facilitar el aprendizaje significativo en la interacción del sujeto consigo mismo, con otras personas y con el medio circundante, a través de diversas actividades que podrán escoger los alumnos para cubrir su contenido temático.

Entre las actividades de aprendizaje se incluyen: exposición, lectura comentada, lectura reflexiva, discusión dirigida, visitas guiadas, entrevistas, investigación bibliográfica y hemerográfica, observación, diálogos, dramatizaciones y otras dinámicas que se consideren convenientes en función de la tarea a realizar.

Tomando en cuenta la fundamentación de este trabajo, deberá contemplarse la necesidad de ofrecer cierto nivel de flexibilidad en cuanto a la organización del espacio, el horario y la asesoría, por lo que es recomendable -en caso de haber dos o más grupos paralelos-, se coordinen los maestros para poner en práctica el programa en forma dinámica e integral.

El programa se desglosa en cuatro partes:

- Sesión plenaria introductoria.
- Primera Unidad: "Leer para aprender".
- Segunda Unidad: "Estudiar para aprender".
- Sesión plenaria de evaluación.

Cada Unidad Temática contiene:

- Objetivo específico.
- Producto de aprendizaje.
- Contenido temático.
- Bibliografía sugerida.

La metodología, la evaluación y los recursos se mencionan en forma general y posterior a la presentación del contenido temático, debido a que se manifiestan durante todo el curso y su selección dependerá de las características particulares de los participantes en cada grupo.

#### 4.2. Características curriculares.

- a). Curso propedéutico con carácter obligatorio durante los últimos meses del ciclo escolar, para los alumnos que cursan el sexto grado de primaria, como prerrequisito para recibir el certificado de Educación Básica y, optativo para alumnos que han cursado el quinto grado, pudiendo seguirlo en forma de extraclase durante el período vacacional.
- b) El tamaño del grupo será de quince participantes cuyas edades fluctúen entre los once y los catorce años de edad.
- c). El curso tendrá una duración aproximada de 50 horas distribuidas en cinco semanas laborales.
- d). El curso incluirá un currículum y horario flexibles, siendo obligatorio considerar dos horas semanales fijas para la sesión plenaria, donde se pondrán en común, a través de alguna dinámica adecuada, los conocimientos, dudas, cuestionamientos, etc. logrados durante ese período, y una hora semanal mínimo, para asesoría individual y seguimiento. El tiempo restante lo distribuirán alumnos y maestros en función del horario académico e intereses y necesidades del estudiante.
- e). Las sesiones plenarias tienen como función fundamental la integración del aprendizaje tanto a nivel individual como grupal.

Deberán realizarse al inicio y al final del curso con la finalidad de planear y evaluar; y semanalmente, para determinar el ritmo de avance, logros, dificultades, etc.

La sesión plenaria se organizará en forma de debate, cuya temática será seleccionada previamente por los integrantes del grupo. Los tópicos elegidos podrán ser diferentes cada vez.

Además del coordinador, presidirá la asamblea un representante por grupo. Se rotará tanto la representación como los cargos de presidente de debates, secretario y escrutadores.

f). Después de la sesión plenaria introductoria, el alumno elaborará un contrato de trabajo personal, registrando sus datos generales (nombre, edad, sexo, fecha de inicio del curso y último grado escolar cursado) y la secuencia en que desarrollará los temas, designando un tiempo aproximado para cada uno. El contrato será firmado por el alumno y por el asesor cada vez que termine de desarrollar un tema.

g). El asesor registrará semanalmente en una guía de observación aspectos personales de cada niño, tales como su puesta en marcha, concentración, forma de trabajo, tiempo que emplea en cada trabajo, relación con sus compañeros y con el asesor, etc., de manera que cuente con suficientes elementos objetivos para retroalimentar al educando.

4.3. Programa del Curso: "Hábitos de estudio y técnicas de lectura para alumnos del sexto grado de educación primaria."



4.3.1. OBJETIVO GENERAL: Contribuir a que los alumnos de sexto grado de educación primaria experimenten e identifiquen la importancia que tiene para su éxito académico, el manejo adecuado de técnicas de aprendizaje.

4.3.2. UNIDADES TEMATICAS:

a). SESION INTRODUCTORIA.

TIEMPO ESTIMADO: 2 Hs.

- Se iniciará aplicando alguna técnica para "rompimiento de hielo" como "binas y cuartas" o la "fiesta de presentaciones" que facilite a los participantes sentirse en confianza dentro del grupo, pasando luego al análisis en equipos de la "fábula de los animales" del Dr. G.H. Reavis, lo que permitirá iniciar la discusión sobre las consecuencias de un aprendizaje paralelo.
- Se pondrán en común las experiencias vividas durante este lapso y se presentará el programa del curso, explicando someramente la filosofía personalista y autodidacta que lo sustenta.
- Los alumnos elaborarán un "contrato de trabajo" individual cuyo cumplimiento deberá seguirse a través del curso. Cada alumno tendrá la libertad de jerarquizar las actividades que realizará como lo crea conveniente, comprometiéndose a cumplir con la programación que ha establecido.
- Se invitará a los alumnos a conocer el área de trabajo, señalándose durante el recorrido algunas de las normas generales tales como horario, uso del fichero, ordenamiento del material de consulta, etc.

b). PRIMERA UNIDAD: "LEER PARA APRENDER"

OBJETIVO ESPECIFICO: Promover en el alumno a través de un proceso práctico informativo-formativo, el desarrollo y aprovechamiento de sus potenciales y un cambio de actitud que le permita lograr aprendizajes significativos a través de la lectura.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE: En base a los conocimientos adquiridos en esta Unidad, el alumno elaborará un ensayo donde señale las principales limitantes para una lectura eficiente, subrayando aquellas que en lo personal encuentra más difíciles de superar.

CONTENIDO TEMÁTICO:

TIEMPO ESTIMADO: 17 Hs.

1. ¿Para qué leer?

- Leer para comprender.
- Leer para aprender.

2. Tipos de lectura y principales maneras de leer:

- |                          |                      |
|--------------------------|----------------------|
| -Lectura fácil           | -Lectura informativa |
| -Lectura normal          | -Lectura de corrido  |
| -Lectura atenta          | -Lectura detenida    |
| -Lectura difícil         | -Lectura de control  |
| -Lectura extraordinaria. |                      |

3. Defectos más comunes al leer:

- Regresión: i) por no haber captado las ideas,  
ii) por no haber captado bien alguna palabra,  
iii) por hábito.
- Vocalización: i) por falta de agilidad mental,  
ii) por falta de flexibilidad.
- Subvocalización: i) por haber adquirido el hábito de apoyarse excesivamente en las imágenes y palabras concretas y no en las ideas al aprender a leer.

4. Condiciones para la lectura eficiente:

- Externas:
- i) suficiente iluminación,
  - ii) contraste claro en la impresión de la tinta sobre un papel demasiado liso,
  - iii) incidencia de la vista en ángulo recto sobre el material de lectura,
  - iv) postura erguida pero sin rigidez, apoyando ambos pies sobre el piso.

- Internas:
- i) Fisiológicas (movimiento de los ojos, estado general de salud, suficiente agudeza visual, disposición para leer, elaboración del significado de los símbolos impresos, etc.).
  - ii) Psicológicas (actitud activa, con disposición y voluntad, concentrando su energía en la lectura para encontrar en ésta algo determinado y hacerlo suyo; con actitud reflexiva).

#### 5. Lectura inteligente y comprensiva:

- Párrafo como unidad de pensamiento.
- Idea principal y su localización.
- Ideas secundarias y su uso.
- Palabras clave.

#### OBSERVACIONES:

Será requisito desarrollar el primer tema y el quinto, quedando como optativos los tres temas restantes.

Durante esta unidad se recomienda promover el trabajo individual de los alumnos, induciéndoles a la ejercitación que facilite el desarrollo de la capacidad de comprensión, ampliación del campo visual e incremento de la velocidad en la lectura. Los resultados se registrarán en un cuadro que contiene los siguientes aspectos: fecha y hora, título del ejercicio, número de palabras, velocidad alcanzada, porcentaje alcanzado en capacidad de comprensión y rendimiento total.

Una forma de inducir al alumno a un trabajo individual sería utilizando las fichas de trabajo, como por ejemplo:

El alumno seleccionará una ficha con la nomenclatura correspondiente al tema de trabajo y procederá a realizar las actividades señaladas en ella:

UNIDAD: 1 "LEER PARA APRENDER"	FICHA # 13
TEMA # 4 CONDICIONES PARA LA LECTURA EFICIENTE.	
ACTIVIDADES:	
1. Toma el cuestionario sobre condiciones para la lectura eficiente y contéstalo de acuerdo a tu forma de trabajo.	
2. Compara tus respuestas con la ficha de autocontrol y asignate una calificación.	
3. Copia las ideas principales de la lectura # 4: "Condiciones para la lectura eficiente".	
4. Señala por escrito los aspectos que debes corregir y comenta con tu asesor la mejor manera de superar tus deficiencias.	
5. ¡Felicidades! Has terminado un tema más. Regístralo en la columna "Tarea cumplida" de tu contrato y ¡adelante! Sin lugar a duda, un trabajo entusiasta te conducirá al éxito.	

c). SEGUNDA UNIDAD: "ESTUDIAR PARA APRENDER".

OBJETIVO ESPECÍFICO: A partir del análisis de sus formas tradicionales de estudiar y del conocimiento de otras más operantes, el alumno distinguirá aquellos cambios necesarios para elevar su rendimiento.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE: En base a los conocimientos adquiridos en esta unidad, el alumno presentará los apuntes elaborados (en alguna materia de su elección) sobre una Unidad Programática del

grado que cursa, incluycmo el resumen y la guía de estudio correspondientes e indicando la referencia bibliográfica sugerida y/o consultada.

CONTENIDO TEMÁTICO:

TIEMPO ESTIMADO: 32 Hs.

1. ¿Cómo estudiar para aprender?

-Método Robinson (EPLRR): Explorar, preguntar, leer, recitar y repasar.

-administración del tiempo:

- i) elaboración de un registro de actividades personales,
- ii) distribución adecuada del tiempo de estudio, trabajo, diversión y descanso,
- iii) reorganización del calendario original,
- iv) ajuste del calendario a la realidad en base a una revisión periódica.

2. ¿Cómo tomar apuntes en clase?

- i) escuchar con un propósito y con atención,
- ii) entender las palabras correctamente,
- iii) entender también el por qué (pensar con claridad),
- iv) hacer un bosquejo con los puntos esenciales,
- v) tratar de explicarlo a otras personas.

3. ¿Cómo elaborar guías de estudio?

- i) ¿Qué son?
- ii) ¿Cómo elaborarlas?
- iii) "saber" o conocimiento teórico,
- iv) "saber hacer" o conocimiento práctico,
- v) leer el tema,
- vi) identificar las ideas principales,
- vii) elaborar preguntas para cada idea principal,
- viii) releer a partir de la guía de estudio.

4. ¿Cómo elaborar resúmenes?

- i) ¿qué son y para qué sirven?
- ii) eliminar palabras innecesarias y redundancias,
- iii) sustituir series de objetos o personajes y de acciones o situaciones por otros términos,
- iv) localizar oraciones clave
- v) elaborar oraciones clave.

5. ¿Cómo preparar exámenes?

- i) ¿Qué son y para qué sirven?
- ii) beneficios que se obtienen,
- iii) etapas:
  - Preparación (organización, estudio, autoevaluación, estado de ánimo).
  - Presentación: escrita u oral (comodidad, comprensión de la tarea, tiempo disponible, evitar competencias).

OBSERVACIONES:

El alumno desarrollará el primer tópico y seleccionará un mínimo de dos temas entre los cuatro restantes, en función de sus necesidades e intereses. En caso de considerarse pertinente, podrían incluirse otros temas tales como: preparación de informes escritos, cómo mejorar la memoria, uso de la biblioteca y/o de otros recursos para aprender.

Durante esta unidad se recomienda dar preferencia al trabajo por equipo, procurando que éstos se integren de acuerdo a necesidades personales. Cada equipo elegirá para trabajar aquella materia y unidad programática que considere más conveniente.

A cada grupo se le asignará un asesor con el objeto de ofrecerles apoyo individualizado y llevar a cabo el seguimiento de sus actividades.

EVALUACION GENERAL DEL CURSO.

TIEMPO ESTIMADO: 2 Hs.

El progreso general de los integrantes de cada equipo será valorado dentro del mismo a través de dinámicas como Phillips 66, Corrillos, etc.

Se realizará una sesión plenaria para poner en común las experiencias más

significativas de cada pequeño grupo, así como de cada participante de esta experiencia educativa (incluyendo asesores y educandos).

#### 4.3.3. EVALUACION:

La evaluación involucrará tres aspectos fundamentales: el alumno, el grupo y la organización general del curso.

##### A) personal:

a) abarcará los contenidos mínimos establecidos en el contrato inicial, valorando en qué medida se lograron los objetivos de la unidad correspondiente. El principal elemento de juicio será la auto percepción del sujeto.

##### b) Incluirá tres modalidades:

- Valoración de la participación en clase a través de técnicas de observación.
- Valoración del trabajo individual mediante técnicas de observación y autoevaluación, considerando además: desarrollo de la iniciativa, de la crítica, de la responsabilidad, de la creatividad, de la capacidad para resolver problemas y encontrar nuevas soluciones, etc. Todo ello se percibirá en los cambios de pautas de conducta en el desempeño académico en general del sujeto.
- Valoración de conocimientos y habilidades relacionadas con el área cognoscitiva a través de la aplicación periódica de instrumentos que presenten situaciones problemáticas reales para ser resueltas por medio de algún procedimiento mental revisado.

##### B) Grupal:

- a) Valoración del progreso manifestado en los productos de aprendizaje propuestos u otros que se planteen por el grupo.
- b) Valoración mediante retroalimentación recíproca de los miembros del grupo y del equipo de trabajo.

C) Organización general del curso:

- a) análisis de los diferentes momentos y actividades de aprendizaje desarrolladas durante el curso, tratando de encontrar aspectos positivos y negativos, incentivos y limitantes.
- b) retroalimentación por parte de los integrantes de cada grupo de trabajo a su asesor y viceversa sobre la manifestación de ciertas pautas de conducta.

4.3.4. BIBLIOGRAFIA DEL CURSO.

PRIMERA UNIDAD.

- ALVARADO M.T. y S.G. Artal. Cómo jugar y divertirse con los niños llueva, truene o brille el sol. Altalena. Madrid, 1981.
- BACH, Richard. Juan Salvador Gaviota. Pomaire. México, 1975.
- COLECCION Sabrás todo y triunfarás. Pablo N. Gialbert, Comp. Ed. Del Valle de México, 2 T. 1982.
- COLECCION Senda (para 5o. y 6o. Grados). Santillana. México, 1978.
- HEMINGWAY, Ernest. El Viejo y el mar. Epoca. México, 1973.
- JIMENEZ, Juan Ramón. Platero y yo. Fernández Ed. México, 1974.
- KURI Montúfar M. Socorro y Laura Guerrero. apuntes para apoyar el programa de Taller de Lectura y Redacción II. I.T.C. Celaya, 1984.
- MILLAN Bazán, José Antonio. Comprensión de la lectura. Mc Graw-Hill. México, 1982.
- LECTURAS CLASICAS para niños. S.E.P. México, 1971.
- RATS, Louise E. Cómo enseñar a pensar. Paidós. Barcelona, 1971.
- RODRIGUEZ Estrada, Mauro. Manual de creatividad. Los procesos psíquicos y el desarrollo. Trillas. México, 1985.



- S.E.P. Libros de texto gratuitos para 5o. y 6o. Grados. México.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine. El Principito. Fernández Ed. México, 1974.
- TURIN, Adela y Nella Bosnia. Arturo y Clementina. Lumen. Barcelona, 1976.
- ZAMORA Orozco, Valentín. Sobre las nubes de América. s/e.a.

#### SEGUNDA UNIDAD.

- BROWN Wilham F. y Wayne H. Holtzman. Guía para la supervivencia del estudiante. Trillas. México, 1982.
- COLECCION Sabrás todo y triunfarás. Paulo M. Gialbert Comp. Ed. del Valle de México. México, 1982.
- GUIA del estudiante. (13 folletos) C.A.S.E. - C.I.S.E. - U.N.A.M. - S.E.P. México, 1986.
- MANUAL de la UNESCO para la enseñanza de las ciencias. Alberto E.J. Resquet (tr.) 3a. ed. Ed. Sudamericana. Buenos Aires, 1970.
- MADDOX, Harry. Cómo estudiar. Oikos-Tau. Barcelona. 1966.
- S.E.P. Libros de texto gratuitos para 5o. y 6o. Grados. México.
- SHAW, Harry. Cómo lograr mejores calificaciones. Mc Graw-Hill. México, 1982.
- ZUBIZARRETA, Armando F. La aventura del trabajo intelectual: cómo estudiar y cómo investigar. Fondo Educativo Interamericano. Panamá, 1979.

#### 4.4. Metodología.

Siendo una parte esencial de esta propuesta la metodología, deberá respetarse cuidadosamente dicho aspecto.

Para este curso resulta básico el trabajo individualizado por lo que se requiere de grupos poco numerosos.

El maestro deberá analizar y discutir previamente a su trabajo como asesor, el contenido de las obras de algunos autores que sustentan la propuesta, tales como: Piaget, Rogers, Freire, Freinet, Richón-Rivière, Bauleo, Faure, etc., ya que sin ello, será imposible organizar y apoyar el trabajo de los estudiantes hacia un proceso de autogestión, aprendizaje activo, creativo y reflexivo que dé lugar a los cambios de conducta buscados.

Conviene recordar que el espíritu de competencia debe ser cambiado por el de cooperación, debiendo buscarse la superación de la persona respecto a sus propias metas fijadas en el contrato de trabajo.

El trabajo continuo durante dos horas con niños de once a catorce años, es necesario para la aplicación de la metodología elegida ya que durante ese tiempo el alumno realizará actividades tanto individuales como por equipo. Debido a ello, es recomendable que el maestro maneje diferentes técnicas de dinámica grupal, de modo que pueda guiar mejor el trabajo del grupo, por lo que se recomienda revisar la bibliografía respectiva.

Un instrumento muy valioso como complemento del proceso enseñanza-aprendizaje por su utilidad práctica para individualizar la enseñanza, es el uso de fichas de trabajo.

La ficha de trabajo se elabora en cartulina blanca (o bien, de colores, cuando se desea diferenciar temas, unidades, etc.) que mide aproximadamente 21.5 X 12.5 cms. Su estructura general incluye:

- Datos para clasificación: Unidad, tema, objetivo, secuencia, etc.
- Tarea de aprendizaje: a partir del planteamiento de un problema y/o situación real e importante para el alumno, alrededor de los cuales se organi-

zan las actividades de aprendizaje. En las fichas se proponen solamente algunas actividades, así como posibles fuentes de consulta.

Las fichas generalmente se encuentran ordenadas y clasificadas en un fichero.

La ficha es un medio, un instrumento que guía, ofreciendo un procedimiento para que el alumno adquiriera cierto conocimiento particular, preciso y bien delimitado.

Puede haber fichas de repaso, de ejercicio, de desarrollo, para el razonamiento, para la reflexión, de trabajo, de control, bibliográficas, etc. Todas ellas de autoinstrucción.

En la realización práctica de un fichero habrá que cuidar:

- La claridad: cada ficha debe ser entendida por el niño, sin la intervención del maestro; por lo tanto, el texto escrito debe ser fácilmente legible y la eventual ilustración, clara y comprensible.
- Lo concreto: Cada ficha debe ser sentida por el chico como una cosa verdaderamente suya, en relación con su particular ambiente, con la vida real de la cual él forma parte. Esta necesidad de ser concreto obliga al maestro a realizar él mismo su fichero y ponerlo al día continuamente. Al respecto diremos que es factible, sin ser bromoso, preparar algunas cada quincena o todos los meses.
- La finalidad: Cada tipo de ficha debe servir para definir con precisión el fin al cual es destinada.
- La clasificación y sistematización: Convendría

utilizar un sistema de clasificación similar a la nomenclatura asignada a cada tema en el programa de modo que facilite la comprensión y localización, así como el uso inmediato del material. La sistematización debe permitir a los niños una rápida consulta. Para ello, y de acuerdo con el sistema de clasificación usado, es oportuna construir sobres o cajas con señales bien claras que distingan la clase de material que contiene. En este caso, se podría además distinguir cada unidad programática con un color diferente de fichas.

Tanto el material como el ambiente de trabajo deberán propiciar actitudes y experiencias que faciliten el aprendizaje individual y grupal.

Cuando hablo de ambiente de trabajo, me refiero tanto al espacio físico, como a las condiciones sociales y psicológicas.

#### Funciones de los Participantes.

a) El (la) Asesor(a):

- Presidirá la sesión introductoria y las sesiones plenarias iniciales, procurando involucrar cada vez más a los estudiantes para compartir la toma de decisiones y el desempeño del rol de autoridad.
- Elaborará y seleccionará los materiales de trabajo tanto individuales como colectivos.
- Supervisará que se mantenga el ambiente en orden.
- Asesorará a los estudiantes respecto a la elaboración, redacción y

cumplimiento de su contrato de trabajo.

-Orientará a los alumnos en el uso de las fichas de trabajo y otros materiales.

-acompañará a los equipos en sus visitas.

-Elaborará el 'programa de seguimiento del alumno'.

-Realizará reuniones periódicas con otros asesores para intercambiar experiencias, opiniones y analizar el desarrollo del curso.

-asegurará la participación activa de todos los miembros, facilitando el trabajo tanto individual como grupal.

-Otras que se requieran.

b) Los alumnos:

-Elaborarán un contrato de trabajo de acuerdo a sus intereses y necesidades.

-Participarán activamente tanto individual como grupalmente.

-Asistirán puntualmente a las sesiones plenarios y asesorías.

-Participarán en la evaluación general del curso.

-Respetarán y harán respetar las normas mínimas para el buen funcionamiento de las actividades curriculares.

-Otras establecidas en la sesión introductoria por la comunidad.

Recursos.

- a) Humanos: Un asesor y un asistente por cada grupo de 15 personas.
- b) materiales: aula independiente, con tres mesas de trabajo, 20 sillas, recursos didácticos necesarios, anaqueles, etc.
- c) Didácticos: acetatos, diaporamas, material impreso, rotafolio, fichas de trabajo, material bibliográfico y hemerográfico, grabadora, etc.
- d) Ambientación: El espacio del local estará distribuido en cuatro áreas básicas: de consulta bibliográfica y hemerográfica, para fichero, de trabajo en equipo y de asesoría.

## CONCLUSIONES

1. México, dentro del contexto latinoamericano, comparte las condiciones desventajosas del subdesarrollo en que lo han sumido los países imperialistas.

Manifestación de ello es la creciente dependencia económica, tecnológica y cultural, la ausencia de una integración y unidad nacionales, la concentración del poder político en una pequeña fracción de la población y la manifestación de grandes contradicciones sociales.

2. Es en el plano tecnológico-productivo donde las contradicciones alcanzan su nivel más alto; ello se refleja y sustenta en la baja y deficiente productividad y en una educación atrasada, obsoleta, eminentemente teórica y apolítica, lo cual contribuye al mantenimiento del sistema opresor.

3. En la búsqueda del cambio, una alternativa es la educación liberadora que defiende el sentido crítico, histórico, humanizante y democratizador de la educación.

4. Se entiende al hombre como un ser social, de potencialidades, único e irrepetible, en proceso de autoformación determinada grandemente por las relaciones que establece en un contexto social específico.

Como producto histórico que conoce, refleja, interpreta y recrea al mundo a través del pensamiento y del lenguaje, y cuyo objetivo es trascender y transformar al mundo en una realidad cada vez más humana y humanizante.

5. El hombre conoce y aprende cuando interactúa con la realidad y con sus congéneres, debiendo ser la educación el medio social que propicie y faci

lite el desarrollo de las perspectivas de supervivencia del grupo al ayudar a los sujetos a reconocer el mundo en que viven. Cuando el individuo domina los conceptos y elementos de los logros teórico-prácticos de la sociedad a la cual pertenece, aumenta su capacidad para enfrentarse al entorno y transformarlo.

6. El sujeto al desenvolverse en un medio específico cada vez más cambiante, necesita actuar acertadamente frente a las nuevas situaciones que se le presentan y que son conformadas generalmente por otros sujetos. De ahí la importancia cada vez mayor del aprendizaje, el cual supone -como proceso individual o social-, un cambio de pautas de conducta que inciden sobre su acción ante el mundo.

7. En el proceso individual del aprendizaje considerado como actividad intelectual, se pueden distinguir tres aspectos fundamentales: la asimilación, la acomodación y la adaptación, que permiten al sujeto ir creando estructuras cognoscitivas cada vez más complejas, con la posibilidad de aplicarlas en el momento que las necesite.

8. El aprendizaje que importa suscitar es el aprendizaje significativo, el cual está determinado, al menos en parte, por el medio (natural y social) al cual se pertenece.

9. Para promover en el alumno aprendizajes significativos, se deben seleccionar actividades de aprendizaje que le propicien experiencias relacionadas con sus necesidades e intereses, que contribuyan a resolver sus problemas y le ayuden a crecer personal y profesionalmente.

10. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto alumnos como maestros aprenden, participan activamente, investigan y se enriquecen en la búsqueda de oc-



nocimientos que van elaborando a través de su interacción.

11. La participación del grupo es fundamental en la tarea pedagógica: con el trabajo conjunto, el beneficio que se obtiene es doble: respecto a un saber determinado, y en función de la interacción que se experimenta cuando se encara grupalmente el objeto de estudio.

12. Cuando hablamos de grupo de aprendizaje, pensamos en la cooperación orientada de los sujetos, tendiente a la autogestión, a partir de una temática, con una finalidad específica (tarea), y, dentro de un ambiente de comunicación, cooperación y congruencia con los objetivos adoptados.

13. Implementar un curso sobre métodos de aprendizaje y técnicas de lectura me parece un imperativo ahora que debido a tantas reformas y ajustes en los programas de educación básica, los alumnos que egresan de octavo nivel, se encuentran con muchas deficiencias dentro de esa área, lo que impide a un gran número de sujetos continuar con éxito otros estudios.

14. El contenido y la metodología del curso que propongo en este trabajo, pretenden contribuir en la medida de lo posible, a superar paulatinamente la situación de dependencia y opresión que vivimos.

15. Considero que al involucrar al estudiante a partir de la educación básica en su propio proceso de formación, a través de una serie de actividades que fomenten la reflexión, comprensión, comunicación, toma de decisiones racional, la acción responsable sobre sí mismo y su entorno, con un sentido crítico, político y social, y al facilitarle los medios para un estudio eficiente, lograremos formar ciudadanos más conscientes de su valor e importancia como personas y elementos decisivos en la fijación del rumbo que tome nuestra nación. Ciudadanos y profesionales que participen de manera activa y creativa en la producción del mundo que nos rodea.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

- (1) Comité Nacional de Métodos Educativos I.T. "Marco Teórico de la Oficina de Métodos Educativos". Pistas Educativas. (I.T. de Celaya, Gto.) No. 20. Nov-Dic. 1984 p. 35
- (2) Ibid.
- (3) Ibidem. p. 37
- (4) Igual que (1) p. 35
- (5) Margarita, Mansa.-"Ensayo Sobre el Proceso de Creación". Perfiles Educativos. CISE-UNAM (México, D.F.) No. 32, Abril-Junio 1986 p. 36
- (6) Sara, Fain. Diagnóstico y Tratamiento de los problemas de Aprendizaje. Nueva Visión. Bs. As. 1980. pp.
- (7) Octavi, Fullat J. Gens.- Filosofía de la Educación. C.M.C. Barcelona, 1978 s/p.
- (8) "Diagnóstico y Evaluación de los Sistemas de Educación Superior y Media Superior e Investigación Científica" - SEP, 1977. pp.
- (9) Salvador, Moreno.-La Educación Centrada en la Persona. El Manual Moderno. México, 1983, pp. 30-31
- (10) Pablo, Latapí.- "Aprendizaje y Sociedad". Semanario Proceso (México, D.F.) No. 25. 25 de marzo de 1979.
- (11) Ibid.
- (12) Rafael Santoyo.-"Algunas Reflexiones sobre la Coordinación en los Grupos de Aprendizaje." Perfiles Educativos. CISE-UNAM. (México, D.F.) No. 11, 1981. s/p.
- (13) Ibid.

- (14) Purificación Kurza. Diccionario de Pedagogía. Edipolam, México, 1981 p. 20
- (15) Igual que (9) pp. 34-36
- (16) Maurice Debesse y Gastón Hialaret.- Traité des Sciences Pedagogiques. Vol. 6, Presses Universitaires de France. Paris, 1974, pp. 109-110.
- (17) Carlos Zumar Charur.-"Conducta y Aprendizaje. Una Aproximación Teórica". Perfiles Educativos. No. 17. CIES-UNAM (México, D.F.) No. 17 Julio-Septiembre 1982.
- (18) Ibid.
- (19) Igual que (12)
- (20) Margaret V. Clifford.- Enciclopedia Práctica de la Pedagogía. Océano. Barcelona, 1982 pp. 128-129
- (21) Luis Henrique Mendes de Campos.-"Los Métodos Activos en la Enseñanza" BIDAC. UIA. (México, D.F.) Otoño 1978 - Primavera 1982 p. 17
- (22) Antología acerca de Jean Piaget. SEAD. UPN. (México, D.F.) 1984 Jean Piaget. Lic. en Educación Básica Litográfica Delta, México.
- (23) Ibid.
- (24) Igual que (22)
- (25) Estela Ruiz Larraguivel.- "Reflexiones en Torno a las Teorías del Aprendizaje". Perfiles Educativos. CIES-UNAM (México, D.F.) Nueva Época No. 2, 1983, p. 49
- (26) Alicia Molina."Paulo Freire: Educación para el Diálogo". Deslinde. - U.N.A.M. (México, D.F.) No. 15, s/c. p. 15

- (27) Igual que (20) p. 92
- (28) Adam Shaff.-Introducción a la Semántica. F.C.H., México, 1978 p. 351
- (29) Igual que(1)
- (30) José Eleger.-Temas de Psicología. (4a. Ed.) Nueva Visión Bs. As. ---  
1977 p. 57
- (31) Igual que (1)
- (32) Igual que (1)
- (33) Igual que (1)
- (34) Araceli Delgado Fresan.-"El Fenómeno del Conocimiento y el Proceso de  
enseñanza-Aprendizaje". DIDAC. (VIA. México, D.F.) Invierno 1980-1981.
- (35) Armando Bauleo.-Ideología, Grupo y Familia. Folios Ediciones. México,  
1982.
- (36) Ma. Isabel Galán Giral.-"La Organización del Conocimiento Social y --  
sus Implicaciones en el Diseño Curricular". Perfiles Educativos. ---  
CISE-UNAM (México, D.F.) No. 19, (Enero-Marzo, 1983), p. 18.
- (37) Hilda Taba.- Elaboración del Currículo. Ed. Troquel Bs. As. 1972, ---  
p. 36
- (38) Ibid.
- (39) Ibidem.
- (40) Azucena Rodríguez.-"El Proceso del Aprendizaje en el Nivel Superior--  
y Universitario" Colección Pedagógica. No. 2 Universidad Veracruzana--  
na. (Jalapa, Ver.) 1977.

- (41) Angel Díaz Barriga.-"Un Enfoque Metodológico para la Elaboración de Programas Escolares". Perfiles Educativos. CISE-UNAM (México, D.F.)- No. 10, Octubre-Diciembre 1980 p. 21
- (42) Angel Díaz Barriga.-"Notas para la Reestructuración de la Noción de Objetivos de Aprendizaje". Curso Introdutorio a la Docencia CISE- -- UNAM (México, D.F.) 1980, Separata.
- (43) Emilio Héctor Ribeiro Riani.-"Contradicciones de la Educación Tecnológica en América Latina". Revista de Educación e Investigación. CIDEF (Querétaro, Gro.) No. 2 Julio-Septiembre 1979 p. 17
- (44) Fernando Benítez, Lázaro Cárdenas y la Revolución Mexicana, T. III, - México, P.C.E., 1984.
- (45) Igual que (9) p. 20
- (46) José Antonio Alonso. Metodología. Edicol. México, 1981 pp. 17-18
- (47) José Antonio Alonso, et al.-"Propuestas de Investigación sobre la Problemática de la Educación Superior desde la Perspectiva de las Ciencias Sociales". Perfiles Educativos. CISE-UNAM (México, D.F.) No. 18 Oct-Dic. 1982 p. 33
- (48) Teresa Pacheco Méndez.-"La Interpretación Social de la Problemática Educativa en México". Perfiles Educativos. CISE-UNAM (México, D.F.)- No. 14, Oct.-Dic. 1981, pp. 3-17
- (49) Benito Rey Román. México, 1987: "El país que perdimos". Siglo XXI- -- UNAM, México, 1987 pp. 79-80
- (50) Igual que (47) p.34
- (51) Ana Meléndez Crespo.-"La Educación y la Comunicación en México." -- Perfiles Educativos. CISE-UNAM. (México, D.F.) No. 9, Julio-Septiembre 1980 pp.41-42

- (52) M. Chabolla y G. Guajardo.- "Conceptualizaciones Referidas a la Educación". Pistas Educativas. (I.T. de Colaya, Gto.) No. 29 Mayo-Junio - 1986, pp. 25-26.
- (53) Gabriel Cámara.- Impacto y Relevancia de la Educación Básica: panorámica sobre el estado de la investigación. SEP-CNE. 1983.
- (54) "Jesús Reyes Heróles. Documentos". Revista Educativa II. Cuadernos - S.N.P. México, D.F., Julio 1984, p. 41
- (55) Igual que (53) p. 21
- (56) Ibidem p. 25
- (57) Ibidem p. 26
- (58) Paul A. Osterrieth "Algunos aspectos psicológicos de la adolescencia" en El Desarrollo del Adolescente, de Anna Freud et al. Paidós. Buenos Aires. 1969, pp. 25-45
- (59) Jorge Sánchez Ascona.- "La Personalidad Autoritaria en la Democracia-Moderna". Perfiles Educativos. No. 16 CISE-UNAM. (México, D.F.) Abril-Mayo 1982.

B I B L I O G R A F I A :

- ACHAR Irizar, Félix. Introducción a la Pedagogía. Mensajero. Bilbao, 1978.
- ADUNA Mondragón A. Patricia y Judith Bolaños Díaz. Curso para reducir la ansiedad ante la participación en grupo. Trillas, México, 1983.
- Metodología. Edicol. México, 1981.
- ALLEN Dwight y Kevin Ryan. Microenseñanza. Una nueva técnica para la formación y el perfeccionamiento docentes. Ateneo. Biblioteca nuevas orientaciones de la educación. Buenos Aires, 1976.
- BALL, Raymond. Pedagogía de la Comunicación. Ateneo. Buenos Aires, 1972.
- BAUBLOF, Christian y Roger Estabiet. La escuela capitalista. Siglo XXI. 7a. Ed. -- Ed., México, 1981.
- BAULEO, Immanuel. Ideología, grupo y familia. Folios Ediciones. México, 1982.
- BEAL, George M. et al. Conducción y acción dinámica del grupo. Kapeluz, Buenos Aires, 1964.
- BENEFURZO Castillo, Jesús. Introducción a la Didáctica General. UNED-UNED Anapolmalco. CADA 1968.
- BLEICHER, José. Temas de Psicología. Nueva Visión. 4a. ed. Buenos Aires, 1977.
- La Psicología y el Ser Humano. Psicología de la Conducta. Paidós. Buenos Aires, 1976.
- BORDIEU Pierre y Jean-Claude Passeron. La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Laia, Barcelona, 1981.
- BRONK, WILFAM F., Wayne E. Holtzman. Guía para la supervivencia del estudiante. Trillas, México, 1982.
- BROWN, WILLIAM F. Guía de estudio efectivo. Trillas. (c. 1971) México, 1985.
- CAMARL, Gabriel. Impacto y relevancia de la educación básica: fenómenos sobre el estado de la investigación. C.E.D., S.E.P., 1983, México.
- CLIFFORD, Margaret M. Enciclopedia Práctica de la Pedagogía. Vol. I Océano. -- Barcelona, 1980.
- COHL, Oscar (Comp.) Psicología Genética y aprendizajes escolares. Recopilación de textos sobre las aplicaciones pedagógicas de las teorías de Piaget. Siglo XXI. Madrid, 1983.

- DEBESSE, Maurice y Gastón Mialaret. Traité des Sciences Pédagogiques. Vol. 6, Presses Universitaires de France, 1974.
- DELVAL, Juan. Crecer y Pensar. La construcción del conocimiento en la escuela. Laia. Cuadernos de Pedagogía. (c. 1983) (2a. Ed.) Barcelona, 1984.
- FERNÁNDEZ, J. y G. Cohen. El grupo operativo. Textos Extemporáneos. México 1983.
- FERRER, Paulo. ¿ Extensión o comunicación? La concientización en el medio-rural. Siglo XXI (C. 1973) México. 6a. Ed. 1977.
- -La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI (13a.-Ed.). México. 1973.
- -La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI. México, 1984.
- -Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI (c. 1970) (13a. Ed.) México. 1974.
- FELLIAT J. Gons, Octavi. Filosofía de la Educación. CEAC. Barcelona. 1978.
- CHALENT, N. Pablo. Colección Sabrás Todo y Triunfarás. Comp., Del Valle - de México. 1982.
- COZALEZ Nuñez, José de Jesús et al. Dinámica de grupos, técnicas y tácticas. Concepto. México. 1978.
- ILLICH, Iván. La sociedad desescolarizada. Barral (2a. Ed.) Barcelona. - - 1973.
- LAERON de Guevara, Moisés. La lectura. El Caballito. México. 1985
- LAERGA, J. y J. Gómez del C. Desarrollo del potencial humano. Vol. 2 Trillas. México. 1978.
- MADDOX, Harry. Cómo estudiar. OKIOS-Tau, Barcelona, 1966.
- MERCADER, Manuel. Programa de Formación de Instructores para el desarrollo de personal docente: Primer nivel / módulo II. Dinámica de Grupo. I.P.N. México. 1975
- MICHEL, G. y V. Iuviano. El mundo como escuela. Trillas, México. 1981.
- MILLAN Bazán, José A. Comprensión de la lectura. ANUEES. México, 1973.
- - Diálogo e interacción en el proceso pedagógico (Antología) El Caballito. México. 1985.
- MORENO, Salvador. La educación centrada en la persona. El Manual Moderno.- 2a. Ed. México. 1983
- MURGA, Purificación. Diccionario de Pedagogía. Ediplesa. México. 1981.



- HARTER, Rodney W. y Matt; K. Gershonfeld. Grupos: Teoría y experiencia. — Trillas. México. 1975.
- HERICI, Imideo G. Hacia una didáctica general dinámica. Kapelusz 2a. Ed. — Buenos Aires. 1973.
- PAIK, Sara. Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. — Nueva Visión, Buenos Aires. 1980.
- PIETRA de Gómez, La. Nieves. Educación personalizada. Un proyecto pedagógico en Pierre Faure. Trillas, 3a. ed. México. 1981.
- PICHON-Riviere, Enrique. El proceso grupal. Nueva Visión Buenos Aires. 1976.
- PIRETO, Joao Bosco. Educación liberadora. Dimensión metodológica. Ed. Paulinas. Bogotá. 1973.
- POSTAL, N. y Ch. Wingartner, La Enseñanza como actividad crítica. Fontanella. Barcelona. 1973.
- ROGERS, Carl R. El proceso de convertirse en persona. Paidón. México. 1961
- RUSSELL, Bertrand. Ensayos sobre educación. Espasa Calpe (Colección Austral) 2a. Ed. (c. 1931) Madrid 1974.
- SERFF, Adam. Introducción a la Semántica. F.C.E. México, 1973.
- SHAW, Harry. Cómo lograr mejores calificaciones. Mc Graw-Hill (c. 1976) — México. 1982.
- STATION, Thomas F. Cómo estudiar. Trillas (c. 1967) México. 1983.
- SNYDERS, Georges. Escuela, clase y lucha de clases. Comunicación. Madrid.— 1978.
- SUCHODOLSKY, Bogdan. La educación humana del hombre. Laia, Barcelona. 1977.
- TARA, Hilda. Elaboración del currículo. Troquel. Buenos Aires. 1972.
- TAYLOR, Lewis D. Manual de lectura rápida. Caralt (c. 1978) 2a. Ed. Barcelona. 1978.
- UPH. SEAD. Jean Piaget. Paquete del Autor. Licenciatura en Educación Básica. Litográfica Delta. México. 1984.
- ZIELKE, Wolfgang. Leer mejor y más rápido. Deusto, Bilbao. 1973.
- ZUBIZARRENA G., Armando F. La aventura del trabajo intelectual. Fondo Educativo Interamericano. (c. 1969) Panamá. 1979.

## HEMEROGRAFIA :

- ALONSO, J. Antonio et al. "Propuestas de Investigación sobre la problemática de la Educación Superior desde la perspectiva de las Ciencias Sociales". Perfiles Educativos. N. 18, CISE-UNAM (México, D.F.) Octubre-Diciembre 1982.
- ARREXOLO Galván, Martiniano et al. "Notas para un modelo de docencia". - Perfiles Educativos. CISE-UNAM (México, D.F.) Enero-Marzo 1979.
- BARRERO, T. "Educación y los mecanismos ocultos de la alienación". Curso Introductorio a la Docencia. CISE-UNAM (México, D.F.) s/f Separata.
- CASERES Diez, Jaime. "El Sistema Educativo Mexicano". Perfiles Educativos. N. 2 (I.F.) CISE-UNAM (México, D.F.) Julio-Septiembre 1983.
- COMITE para el diseño del formato de Programas de Estudio. Documento Uno. "Elementos para la configuración de un Modelo Educativo". (Tlameo). DGIT. SEP. México. Abril de 1983.
- COMITE Nacional de Métodos Educativos I.T. "Marco teórico de la Oficina - de Métodos Educativos". Pistas Educativas. N. 20, I.T. (Celaya, Gto.) Noviembre-Diciembre 1984.
- CHABOLIA Romero, J. Manuel. "Una propuesta para el futuro inmediato del - I.T.C." Pistas Educativas. N. 16, I.T. (Celaya, Gto.) Marzo - - Abril 1984.
- CHABOLIA M. y G. Guajardo. "Conceptualizaciones referidas a la Educación". Pistas Educativas N. 29, I.T. (Celaya, Gto.) Mayo-Junio 1986.
- - - - - "Conceptualizaciones referidas a la Educación". Pistas Educativas N. 30 I.T. (Celaya, Gto.) Julio-Agosto 1986.
- DE LELLIA Allevato, Cayetano A. "La técnica de los grupos operativos en la formación del personal docente universitario". Perfiles Educativos. n. 2 CISE-UNAM (México, D.F.) Oct-Dic. 1978.
- DELGADO Fresán, Araceli. "El fenómeno del conocimiento y el proceso de - Enseñanza-Aprendizaje". DEDAC. UIA (México, D.F.) Invierno - - 1980-81.
- DEPARTAMENTO de Planeación I.T. de Celaya. "Diagnóstico del I.T.C." (Celaya, Gto.) Febrero 1986.
- DIAGNOSTICO y Evaluación de los Sistemas de Educación Superior y Medio Superior e Investigación Científica."S.E.P. 1977.
- DIAZ Barriga, Angel. "Notas para la reconstrucción de la noción de objetivos de aprendizaje". Curso Introductorio a la Docencia. CISE-UNAM (México, D.F.) 1980. Separata.
- - - - - "Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares". Perfiles Educativos. n. 10 CISE-UNAM (México, D.F.) Octubre-Diciembre 1980.

- "Tesis para una teoría de la evaluación y sus derivaciones en la docencia". Perfiles Educativos. N. 15 CISE-UNAM (México, D.F.) Enero-Marzo 1982.
- ELORZA López T., Miguel A. "La técnica de los grupos operativos: Una alternativa para la formación de personal docente en sistemas de educación abierta y a distancia". Boletín Bibliográfico de Sistemas de Educación Abierta. N. 5 S.E.P. (México, D.F.) Mayo 1981.
- ESCOBAR G., Miguel. "Educación y Liberación". Perfiles Educativos. N. 5 CISE-UNAM (ME) (México, D.F.) Abril-Junio, 1984.
- GAIAN Girál, Ma. Isabel. "La organización del conocimiento social y sus implicaciones en el diseño curricular". Perfiles Educativos N. 19 CISE-UNAM (México, D.F.) Enero-Marzo 1978.
- HAYOS Medina, Carlos A. "La noción de grupo en el aprendizaje: un operatividad". Perfiles Educativos. N. 7 CISE-UNAM (México, D.F.) Enero-Marzo 1975.
- LARIBI, Pablo. "Aprendizaje y sociedad". Documento Proceso. N. 25 (México, D.F.) 25 de marzo 1979.
- MALO, D. y F.E. López Ibarra. "El futuro de la educación superior". Perfiles Educativos. N. 9 (CISE-UNAM) (México, D.F.) Febrero-Segundo semestre 1980.
- MELENDEZ Crespo, Ana. "La educación y la comunicación en México." Perfiles Educativos. N. 5 (ME) CISE-UNAM (México, D.F.) 1984.
- MELENDEZ de Campos, Luis Ferrigno. "Los métodos activos en la enseñanza". BIDAC, N.I.A. (México, D.F.) Otoño 1978- Primavera 1982.
- MOLENA, Alicia. "Paulo Freire: Educación para el diálogo". Deslinde. N. 15 Serie Nuevos Métodos de Enseñanza. UNAM (México, D.F.) s/f.
- MORAN C., Porfirio. "La evaluación de los aprendizajes y sus implicaciones educativas y sociales". Perfiles Educativos. N. 13 CISE-UNAM (México, D.F.) Julio-Septiembre, 1981.
- PACHECO Méndez, Teresa. "La interpretación social de la problemática educativa en México." Perfiles Educativos. N. 14 CISE-UNAM (México, D.F.) Octubre-Diciembre 1981.
- PANDEA Margarita. "Ensayo sobre el proceso de creación". Perfiles Educativos. N. 32 (ME) CISE-UNAM (México, D.F.) Abril-Junio 1985.
- "Derechance modular". Perfiles Educativos. N. 11 CISE-UNAM (México, D.F.) Enero-Marzo 1981.
- "Una aproximación a la epistemología genética de Jean Piaget". Perfiles Educativos. N. 18
- PERRAZAR Izant, José A. "La formación del magisterio en México". Perfiles Educativos. N. 8 Nueva Época. CISE-UNAM (México, D.F.) - 1983.

- QUEVEDA C., Rocío. "Los alumnos del bachillerato desean aprender a estudiar". Perfiles Educativos. N. 12. CISE-UNAM (México, D.F.) Abril-Junio 1981.
- RIBEIRO Riani María Néstor. "Contradicciones de la educación tecnológica en América Latina". Revista de Educación e Investigación. CIBDET, (Querétaro, Qro.) Julio-Septiembre 1979. N. 2
- RODRIGUEZ, Azucena. "El proceso del aprendizaje en el nivel superior y universitario." Colección Pedagógica. N. 2 Universidad Veracruzana (Jalapa, Ver.) 1977.
- RUIZ Lemagnivel, Estela. "Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje". Perfiles Educativos. N. 2 (N). CISE-UNAM (México, D.F.) Julio-Septiembre, 1983.
- SALASCH, Magdalena. "Gramsci: Apuntes para una pedagogía educativa". Perfiles Educativos. N. 15 CISE-UNAM (México, D.F.) Enero-Marzo 1982.
- SANCHEZ Azucena, Jorge. "El adolescente y el carácter social". Perfiles Educativos. N. 4 CISE-UNAM (México, D.F.) Abril-Junio 1979.
- "La personalidad autoritaria en la democracia actual". Perfiles Educativos. N. 16 CISE-UNAM (México, D.F.) Abril-Junio 1982.
- SALAS VILLALBA, Susana. "Impacto de la investigación y del desarrollo tecnológico en la educación técnica." Revista de Educación e Investigación. Año 2. N. 6-7 CIBDET (Querétaro, Qro) Julio-Diciembre 1980.
- SANTANA, Rafael. "Algunas reflexiones sobre la coordinación en los grupos de aprendizaje". Perfiles Educativos. N. 11 CISE-UNAM (México, D.F.) Enero-Marzo 1981.
- SANTANA R. Romilio et al. "Diagnosticar para mejorar". Perfiles Educativos. N. 4 (NE) CISE-UNAM (México, D.F.) Enero-Marzo 1984.
- YSUNZA, Marina. "El grupo de trabajo académico en la educación modular". Cuadernos de formación de profesores. N. 4 UAM Xochimilco. 2a. Ed. 1983.
- ZARZAR Charum, Carlos. "Conducta y aprendizaje. Una aproximación teórica". Perfiles Educativos. N. 17 CISE-UNAM (México, D.F.) Julio-Septiembre 1982.
- "La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo". Perfiles Educativos N. 9 CISE-UNAM (México, D.F.) 1980.