

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA



UNIVERSIDAD

PEDAGOGICA

NACIONAL

UNIDAD UPN 083

Propuesta Pedagógica Para la Construcción
de un Conocimiento en el Área de
Ciencias Sociales



Josefina Espejo Vittalobos

**Propuesta Pedagógica
Presentada Para Obtener el Título de
Licenciado en Educación Primaria**

Hgo. del Parral, Chih., 1990.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Hgo. del Parral, Chih. _____, _____, 16 de Octubre de 1990

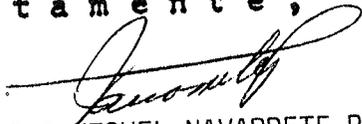
**C. PROFR.(A) JOSEFINA ESPEJO VILLALOBOS.
P R E S E N T E :**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo - **intitulado:** Propuesta pedagógica para la construcción de un conocimiento en el área de ciencias sociales

, opción Propuesta Pedagógica a propuesta del asesor C. Profr.(a) JUANA ESTELA VALLES RECOBOS manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

A t e n t a m e n t e ,


PROFR. JESUS MIGUEL NAVARRETE PALMA
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN

I N D I C E

	Página
INTRODUCCION	1
I. FORMULACION DEL PROBLEMA, JUSTIFICACION Y OBJETIVOS	5
A. Justificación del problema	5
B. Objetivos	6
II. REFERENCIAS CONTEXTUALES Y TEORICAS	7
A. Institucionalidad de la educación	7
B. La comunidad	10
C. El grupo	13
D. La relación pedagógica: Sujetos educativos	16
E. Filosofía de la educación	26
F. La sociología de la educación	32
G. La psicología en la educación	37
H. Enfoques pedagógicos	46
III. ESTRATEGIAS METODOLOGICO-DIDACTICAS	53
A. Conceptos	53
B. Contexto curricular	55
C. Alternativa	59
D. Didáctica crítica	66
E. Situaciones de aprendizaje	77
F. Evaluación	87
IV. APENDICE Y CONCLUSIONES	93
A. Apéndice metodológico	93
B. Conclusiones	94
BIBLIOGRAFIA	102

INTRODUCCION

La creación de la Universidad Pedagógica Nacional responde a una necesidad básica de conocimiento, profesionalización y actualización del profesor en particular y del magisterio en general. Necesidad que se manifiesta en las altas frecuencias que se advierten en problemas generales de la educación como son la reprobación y la deserción escolar y en el descenso en el nivel de la calidad de la educación.

Esta respuesta implica, además incorporar al magisterio al proyecto de desarrollo económico, político y cultural del país a partir de los últimos años de la década de los setenta.

Subyace en los propósitos la idea de eficacia, de organización, de adecuación, transformación y cambio en la formación de los docentes y por lo tanto, en la práctica de la docencia a todos los niveles.

Se requiere modificar el modelo académico tradicional y buscar un nuevo enfoque de la tarea educativa acorde a la compleja dinámica de la época. Una transformación que sea capaz de originar un cambio de mentalidad a la docencia en primera instancia y a la sociedad en general. Y que incluya al sujeto educativo como protagonista y creador de su propio aprendizaje, en un esfuerzo conjunto al del profesor que guíe, propicie y oriente, su trabajo específico, la enseñanza.

El Proyecto Estratégico No. 3 que se establece a partir de 1985, Capacitación y Desarrollo del Magisterio en Servicio, es la res

puesta a los maestros que necesitan adecuaciones de tiempo y es -
pacio para lograr el grado académico de la licenciatura en el -
nivel donde se desarrolla su labor educativa.

Como culminación de los ocho semestres semiescolarizados, que -
es la modalidad del proyecto, acorde a los propósitos de trans-
formación y basado en su experiencia el profesor elabora como -
trabajo de titulación una propuesta pedagógica. Se basa en pro -
blemas que se manifiestan en su grupo, un grupo particular y -
que afectan un área específica del programa.

Esta propuesta se genera de la dificultad que tiene el profesor
y los niños para construir juntos el conocimiento de su comuni-
dad e iniciar al niño, en esta etapa del desarrollo de su inte-
ligencia, en el conocimiento histórico del país.

La relevancia de este problema se manifiesta en términos genera-
les, en la carencia de esquemas cognitivos referenciales que el
niño necesita para construir el conocimiento histórico. Entre
los factores que intervienen se puede contar los que provienen
de la interpretación particular del programa oficial, los que -
se relacionan con el espacio y los tiempos institucionales y los
que se desprenden de la conceptualización pedagógico-didáctica
del docente.

Las consideraciones contextuales señalan un grupo de tercer gra-
do y sus relaciones familiares, escolares y comunitarias con -
las particularidades del medio.

Las reflexiones teóricas parten de una conceptualización cientí
fica y dialéctica, en donde todos los elementos concurrentes se

consideran formando una estructura que se relacionan, se incluyen y se complementan.

Una parte relevante en este apartado es el análisis en donde la labor docente manifiesta su especificidad en la relación de los sujetos educativos con el conocimiento, entendiéndose éste como los contenidos y la forma en que los sujetos lo construyen.

La estrategia metodológica didáctica que trata de dar solución al problema se basa en la pedagogía operatoria como alternativa al modelo tradicional.

El profesor adquiere en esta propuesta su dimensión profesional guiando y propiciando situaciones de aprendizaje acordes al interés y posibilidades del grupo. Adquiere así, gran importancia en su labor docente las técnicas de investigación. El maestro universitario más que nada es un investigador educativo.

El niño construye su conocimiento a partir de esquemas referenciales y las acciones que conforman las situaciones de aprendizaje son propuestas y aceptadas democráticamente por el grupo en asamblea.

La acción pedagógica se desarrolla en base a las capacidades -- del sujeto y las características del objeto en relación dialéctica, en acercamientos progresivos para que el aprendizaje se construya en sentido amplio.

Un papel importante en esta propuesta lo cumple el interés del niño que se origina en el ejercicio de la libertad y la autonomía.

No es fácil transitar del tradicionalismo al constructivismo.

Es, construir una forma diferente, no sólo de trabajar, sino de pensar y de vivir. Es, como comenta Retha DeVries ir de la instrucción a la construcción, del refuerzo al interés, de la obediencia a la autonomía y de la restricción a la cooperación.

El propósito general de esta propuesta es llevar al niño a la construcción de un conocimiento que le sirva para la vida.

I. FORMULACION DEL PROBLEMA, JUSTIFICACION Y OBJETIVOS

¿Cómo favorecer en el niño de tercer grado de primaria su iniciación sistemática y gradual del estudio de la historia de su país, partiendo de su comunidad?

A. Justificación del problema

A lo largo del programa y en seis de sus áreas se contemplan una serie de actividades que le permitirán al niño conocer su comunidad y formar una monografía con los datos que a través del año escolar va recolectando, tratando, investigando y redactando en un trabajo que presentará como producto terminal. Este trabajo que correlaciona diversas áreas del programa, representa una alternativa al programa que surge de la dificultad que presenta el tiempo y el espacio para que el niño conozca y ubique su comunidad como principio y centro del conocimiento sistemático de la historia de su país.

No obstante, estas actividades se van perdiendo durante el año lectivo por múltiples factores que no permiten organizar el trabajo coherentemente para que el niño reconozca y conserve las características claras y precisas de su entorno y que este conocimiento además, le sirva de punto de partida para construir el conocimiento histórico de México.

Es importante analizar los factores que permiten llevar a cabo este trabajo y fijar los motivos que imposibilitan un inicio afortunado del estudio de la historia al niño de tercer grado de

la escuela primaria, inmerso en una realidad concreta y determinado por su medio.

Las posibilidades radican en una reconceptualización de la práctica docente y los elementos que la conforman que permita al niño y al maestro realizar la construcción de su conocimiento histórico desde su realidad concreta, partiendo de su situación particular desde la cual se lleva a cabo el acto educativo.

B. Objetivos

Establecer una jerarquización real de los contenidos, enfatizando aquellos que pongan al niño en contacto con la realidad local.

Relacionar la situación actual del entorno del niño con su pasado inmediato para que gradualmente llegue al conocimiento histórico por la observación, la comparación y la inferencia.

Propiciar el desarrollo de la capacidad de observación en el niño hacia su contexto correlacionando todas las áreas del programa.

Favorecer el conocimiento y la práctica de las técnicas de investigación para que las utilice en la elaboración de una monografía que esté al alcance de su comprensión y su interés.

II. REFERENCIAS CONTEXTUALES Y TEORICAS

A. Institucionalidad de la Educación

Hacia 1970-1976, en el sexenio del licenciado Luis Echeverría Álvarez, como Presidente de la República, se llevaron a cabo una serie de reformas que abarcaron los planos político, económico y social. La llamada apertura democrática, medidas tendientes a recuperar la legitimidad del Estado, bastante deteriorada a raíz de los acontecimientos estudiantiles de 1968. Estas reformas pretendían mejorar a las clases populares con una ampliación de oportunidades hacia la cultura, la educación, el trabajo y la integración de las poblaciones marginadas al desarrollo nacional. En el aspecto educativo se busca la legitimación ideológica del sistema político mexicano, implementando reformas a los contenidos y métodos educativos a todos los niveles. En particular, la enseñanza primaria presentó la reelaboración de planes y programas de estudio por áreas, reuniendo los diferentes aspectos de las materias y las diversas asignaturas para formar campos de estudio.

En la elaboración de los libros de texto gratuito, no únicos, como en su momento se manejó por parte de las sociedades de padres de familia contrarios a la reforma, participaron el Colegio de México y el centro de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Se buscó dentro de un enfoque interdisciplinario establecer una relación escuela-comunidad y capacitar al alumno para conocer y resolver los problemas de su contexto natural, favo

recer las aptitudes de investigación, reflexión y crítica, enfatizando concepciones de educación para el cambio, actitudes científicas y conciencia histórica nacional.

Los fundamentos filosóficos de este cambio se encuentran en el Artículo Tercero Constitucional que señala: "La educación que imparta el estado -federación, estados, municipios-, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional en la independencia y la justicia."¹

Así mismo, en la Ley Federal de Educación, marco legal del trabajo escolar. Al mismo tiempo, la educación primaria se fija el objetivo de la formación integral del niño, para lograrlo es menester alcanzar otros diez y nueve objetivos generales.

Para eso, se organiza la enseñanza en ocho áreas del conocimiento que se verán a través del año escolar en forma equilibrada, -siendo las ocho iguales en importancia.

El área de Ciencias Sociales, en particular, se propone "Favorecer el proceso de socialización del niño como miembro de la sociedad en general y de un grupo social en particular."² Y presenta un grupo de disciplinas que llevan al niño de tercer grado de primaria al conocimiento de algunos problemas económicos, geográficos, políticos y sociales del medio rural del país, con referencias a donde se evidencian esos problemas. El inicio del conocimiento histórico en forma sistemática, lo relaciona con algu--

1. SEP Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos pág. 31
2. SEP Libro para el Maestro de Tercer Grado pág. 126

nas culturas mesoamericanas, el descubrimiento y la conquista de México.

Es importante señalar que el área de ciencias sociales se correlaciona con otras seis áreas del programa en la elaboración de una monografía de la comunidad, tratando en ella aspectos de expresión escrita, de estadística, de ciencias naturales, artísticas y educación para la salud.

Esta estructura programática se apoya en los supuestos teóricos de la psicología conductista. Se centra en la especificidad de los objetivos que señalan los cambios de conducta que deben presentar los alumnos al término de un tema, una unidad y el curso. Los contenidos, el conocimiento en sí, pasan a un segundo término, enfatizando los recursos técnicos y materiales. El aprendizaje se define como la modificación de la conducta, resultado de la experiencia y en ese sentido, la enseñanza se reduce al control de actividades de aprendizaje, marcando una relación vertical entre maestro y alumnos.

A dos décadas de esta reforma es preciso reconocer que aún no se han logrado los valores y actitudes positivas que trató de promover, la participación, el sentido crítico, la reflexión, la libertad, la democracia y la responsabilidad, entre otros.

Como primer obstáculo cabe señalar la falta de preparación de los docentes en el nuevo enfoque educativo, el arraigo en concepciones y técnicas tradicionalistas. Otro obstáculo lo constituye la falta de comprensión y apoyo de otras instancias sociales con acceso a la educación, presentando una disociación entre los valores promovidos en la escuela y los que la sociedad presenta a

maestros y alumnos en su medio natural. Por lo tanto la reforma educativa no ha logrado los objetivos fijados ya que no tuvo una repercusión efectiva en el sistema social.

En la actualidad, se percibe una desvinculación entre los objetivos generales planteados para el área de ciencias sociales y las actividades que efectivamente se dan en el aula. El maestro parte de los supuestos que representan, los antecedentes que el alumno debe traer consigo en tres años de educación escolarizada, las capacidades estandarizadas que debe presentar su desarrollo psicobiológico y las oportunidades de aprendizaje que le brinde su entorno, museos, eventos deportivos, artísticos y culturales y la familiaridad con las zonas arqueológicas principales del país.

La escuela es el espacio donde se lleva a cabo la relación de la educación con el Estado y es el programa el vínculo por el cual el Estado impone su forma de ver el mundo que acompaña implícitamente los contenidos y la metodología que el maestro debe desarrollar durante su labor docente. La institucionalidad del espacio y tiempos educativos se mantiene por un estricto control jerárquico que incide en el trabajo del maestro y que a largo plazo configura, en cierto modo, su forma de ser.

B. La comunidad

Concepto del cual parte el estudio de las ciencias sociales en tercer grado y que supone el entorno del niño, su colonia, su barrio, su ciudad, cuyas características geográficas, económicas, políticas y sociales como objeto de conocimiento, le permiten por

comparación encontrar los problemas que presenta el medio rural en el país, la división política de la República, sus formas de gobierno, la forma general de vida, el nivel socioeconómico y - la iniciación al conocimiento de la historia. Sin embargo el ordenamiento contradictorio del libro de texto gratuito, la interpretación particular a la metodología impuesta y el poco tiempo de que disponen el maestro y el niño para dedicarlo, especial-- mente, al área de ciencias sociales, no permite llegar a la construcción real del concepto, y en ese sentido, se reduce a un término escolar sobre el cual debe adquirir algunos conocimientos que, generalmente, tendrá que escribir en una prueba. El alumno no encuentra el vínculo entre lo que aprende que es comunidad - en la escuela y lo que en realidad le presenta el medio en el - cual se desarrolla. El área de ciencias sociales se desprende - de la cotidianidad del niño al serle presentada sin relación - alguna con sus vivencias.

Elsie Rockwell, comenta al respecto: "La "comunidad" es el escenario para abordar los temas de diversas ciencias sociales; se tratan los aspectos demográficos, sociológicos, económicos, (des de luego sin hacer explícita esta división), como si cada comunidad fuera un microcosmos representativo de "la sociedad". La comunidad se presenta como una unidad social funcional en la que existen personas con diferentes oficios, dependientes unos de otros, capaces de resolver los problemas locales. Nunca se ad---vierte la desintegración o diferenciación interna de la "comunidad", ni su articulación con el resto de la sociedad mexicana. La concepción transmitida a los alumnos en clase refuerza y re-

fleja aquella que la institución escolar proyecta hacia la población atendida, especialmente en las zonas rurales, la cual supone que habitantes y padres integran una comunidad unitaria que debe apoyar el proceso de escolarización; se ocultan mediante esta concepción los procesos económicos determinantes y las divisiones sociales y políticas que existen en cualquier realidad social".³

Comunidad se puede llamar, en este sentido, el lugar donde está enclavada la escuela y que proporciona al niño el marco donde desarrollar las capacidades que le permitan integrarse a esa sociedad, y asumir los cambios y transformaciones que el tiempo, el espacio y la acción de los hombres ocasionan en ella.

La escuela Benito Juárez se encuentra ubicada en la ciudad minera de Santa Bárbara, que como dijera Chantal Cramaussel es la "Primera página de la historia colonial de Chihuahua".⁴ Y en aquella época (1563), capital de la provincia del mismo nombre enclavada en la provincia de la Nueva Vizcaya y desde donde salieron las principales expediciones hacia la conquista del Nuevo México.

La zona de influencia de la escuela, por su ubicación, abarca gran parte de algunas calles principales de la población, pero hacia el este, se extienden los barrios humildes llenando los cerros y los arroyos, configuración física propia de los pueblos mineros, de deterioradas y hasta paupérrimas viviendas.

3. UPN La Sociedad y el trabajo en la práctica docente I. pág. 179

4. Cramaussel, Ch. La provincia de Sta. Bárbara en Nueva Vizcaya 1563-1631. portada

La principal fuente de trabajo es la empresa minera, por lo que el medio sostiene las características de la vida del obrero. El medio rural, se conserva en algunas prácticas de cierto estrato social, pero por lo general se encuentra como desdibujado aún en los asentamientos rurales ya que tanto los pequeños propietarios como los ejidatarios trabajan en las empresas mineras, los aserraderos y las empresas madereras de la vecina ciudad de Parral. Compensando así, la pobreza del suelo y de las técnicas agrícolas. La agricultura como medio de vida pasa a segundo término. El comercio es pobre y dependiente de la derrama semanal de dinero, cuando cobran su sueldo los obreros. Tanto la carretera como el ferrocarril comunican con la ciudad de Parral por lo cual se ha creado una dependencia económica y cultural de esa ciudad. La escuela reproduce la situación económica y social de la población, urbana, dentro de su organización completa se encuentran dos grupos de tercer grado. El ambiente de trabajo es propicio y agradable, el personal activo, respetuoso, emprendedor y la dirección promueve y favorece la superación profesional del personal.

C. El grupo

Los grupos social y económicamente heterogéneos presentan características diferentes para los varios conjuntos que conviven en la misma aula. En este grupo, en particular, se presentan tres estratos visibles, tomando en cuenta las situaciones socioeconómicas y las oportunidades de ampliar el conocimiento escolar con la interacción en el medio familiar.

El conjunto más numeroso es el de los hijos de los obreros, cuentan con viviendas más o menos cómodas con los servicios elementales; la mayoría de los padres con la primaria terminada y algunos con secundaria y hasta preparatoria, disfrutaban buenos salarios y en los casos de deficiencia en las oportunidades que el medio familiar brinda a los hijos, es por falta de organización en el tiempo que les dedican, descuido o malformaciones en el hábito de vida de los progenitores.

Otro grupo, numeroso también, vive en los barrios que carecen de servicios, el agua es acarreada por los padres y los niños desde una respetable distancia, son trabajadores eventuales y subempleados, bajo índice de escolaridad en ambos padres, por lo general, emigrantes de la sierra y personas que dejaron el empleo en la compañía minera. Existe en ellos una cierta preocupación acerca del progreso escolar de sus hijos pero no pueden brindarles ayuda para ampliar o emplear los conocimientos escolares. Cuando el interés rebasa el límite de lo general, ocasionalmente y casi siempre es la madre, es para exigirle al niño la aplicación o la comprensión que, por las mismas situaciones familiares el niño no puede tener o manifestar.

Los más pocos, hijos de profesionistas, empleados de confianza de la empresa, empleados bancarios, municipales y comerciantes, manifiestan alta tasa de escolaridad en los dos padres, amplia capacidad de adquisición de bienes y servicios, conversan, leen junto con los niños libros adecuados, ven televisión y pueden viajar a lugares donde se presenten eventos que son situaciones

de aprendizajes importantes, especialmente para el área de ciencias sociales. Respecto a las características psicobiológicas, se mantiene el mismo perfil heterogéneo, los niños que presentan los procesos de maduración y las capacidades acordes a su etapa de desarrollo, y para los cuales no es un esfuerzo presentar sus trabajos limpios y a tiempo, que acceden a la comprensión y mantienen un proceso de comunicación fácil con ellos mismos y con los demás.

Y los niños que no han dejado aún las características del período anterior y no muestran ni capacidad ni interés en el aprendizaje escolar. Dentro de estos extremos se encuentra la gama de aprendizajes posibles y el desarrollo de capacidades y destrezas. Y factible el hecho de que los conocimientos así adquiridos, trasciendan a manera de plática, o de cambios de conducta, en el mejor de los casos, al medio familiar.

Para que un grupo con estos perfiles se convierta en un grupo de trabajo, es necesario un proceso lento, un cambio en las concepciones y el proceder del maestro y el consenso, en lo posible, de la dirección y los padres de familia.

Este proceso se lleva a cabo sin apresuramientos, presenta la participación del maestro como coordinador de necesidades e intereses grupales, propiciador de la comunicación e interacción dentro y fuera del aula, tratando en lo posible, que desaparezcan las aristas sociales procurando crear intereses comunes; dejar a un lado el autoritarismo y la concepción tradicional de disciplina y conducta, buscando por todos los medios, la participación -

de todos los niños en la toma de decisiones en la selección de actividades del grupo.

D. La relación pedagógica: Sujetos educativos

Esta relación se constituye en la escuela por el profesor, su labor docente, que consiste en poner al alcance del niño los elementos para que éste construya el conocimiento y el alumno como sujeto educativo.

Para que un cambio en el sistema escolar tenga repercusión en el medio social es necesario que parta de los maestros y los alumnos, que en realidad, son los protagonistas del acto educativo. Un breve análisis de la labor docente y del alumno como sujeto educativo perfila la necesidad de centrar la atención, por partes iguales, en el profesor, en el alumno y en el conocimiento, representado por el acto de aprender y los contenidos.

Se entiende la labor docente como el trabajo que el maestro desarrolla cotidianamente en concretas condiciones sociales e institucionales que adquiere una significación social y particular para el maestro. No obstante, esta práctica pedagógica genera otras dimensiones que no pueden pasar desapercibidas en un elemental análisis de lo que implica la práctica del maestro.

En su dimensión histórica, la práctica docente se encuentra íntimamente unida al ámbito institucional. En la historia de la humanidad, en todos los países del mundo, la educación es un elemento político y cultural que constituye una preocupación constante para la sociedad política que pone al alcance de la sociedad civil los valores de la cultura universal. Los contenidos con los que el profesor promueve el aprendizaje del educando contiene esa

carga ideológica que el Estado necesita para su permanencia y solvencia en el poder.

En otra dimensión, el profesor se distingue por esa gama de funciones que cumple como parte de su labor docente en la escuela y en la comunidad. Constantemente, durante todo el año escolar, el maestro desempeña actividades administrativas y burocráticas, comisiones de representación y allegamiento de fondos económicos - para mejoras materiales de la escuela; la preparación de festivales, concursos y actos cívicos para las fechas conmemorativas; - participación activa en campañas de salubridad y políticas. Además, su preparación y capacidad organizativa le permite asumir - trabajos políticos y de servicio a la comunidad.

La dimensión jerárquica en el sistema administrativo escolar, su relación con directivos y supervisores contrasta con el proceso de desjerarquización en el medio laboral, pero ambos se vinculan por medio del escalafón de tal manera que, las dimensiones histórica, funcional y burocrática se sobreponen a la dimensión pedagógica, quedando ésta desdibujada en el ámbito escolar.

En la dimensión pedagógica, maestro-conocimiento-alumno, existen otros problemas que inciden en la práctica docente. Con la determinación estatal en los contenidos, que incluyen los aspectos didácticos y metodológicos, se limita la acción del docente a una simple trasmisión de información. Esta situación provoca una disociación entre la conceptualización de la construcción del conocimiento, con los objetivos y las actividades propuestas. Y entre el tiempo que el niño necesita para construir esquemas con - los tiempos institucionales del currículum oficial. Esta desvin-

culación se origina porque son otros profesionistas de la educación los que organizan las temáticas, desde un punto de vista - eminentemente teórico que nada tiene que ver con las situaciones y los contextos dados en una práctica concreta. Y dentro de la competencia del maestro sólo está el ejecutar el trabajo, transmitir el conocimiento de otros, insertándose como subalterno en la estructura estatal de la escuela.

La práctica docente se entiende así, como una combinación de - factores estructurales e institucionales. En muchas ocasiones, - estos factores alejan al maestro de su práctica profesional, el trabajo en torno al conocimiento. Se denota una ambivalencia - que no le permite centrar la identidad de su labor. Por un lado la amplitud de los programas, especialmente los de educación - primaria, que abarca desde la problemática de la lectoescritura hasta los complejos contenidos teóricos y metodológicos de las diferentes áreas de los años superiores. Esta variedad de conocimientos limitados en profundidad y amplitud requiere del maestro un gran esfuerzo de preparación e información que no le es posible construir en la escuela de formación de docentes y acude al empirismo para suplir esta carencia teórica. En este sentido, se dice que la formación del maestro es inconclusa, esta desvalorización de su propio saber va unido, por otro lado, a - las exigencias de su función y su relación con los alumnos y los padres de familia. Si el maestro trabaja en el medio rural o en colonias de la periferia, es útil y necesario en el plano so- - cial, los padres esperan que la educación permita a sus hijos - salir de la miseria del medio ambiente. Mientras tanto, en los

sectores medios, la exigencia es intelectual y afectiva, los padres vigilan a los maestros, lo que enseñan y cómo lo enseñan, - las expectativas de los padres se traducen en exigencias para el profesor de afecto y comprensión con los que éste subsane los - descuidos que en los hijos provocan los conflictos conyugales y el permanecer la mayor parte del tiempo solos.

Esta situación ambivalente se resume en un proceso de desvalorización de su propio saber, encontrándolo empírico y pragmático. Y en su relación con los alumnos es tensionado entre la eficacia y el afecto, sobrevalorizando su función.

Este somero análisis descubre la problemática en la cual se encuentra el maestro cuya concepción de aprendizaje parte de una teoría psicogenética, que toma en cuenta la naturaleza de la mente del niño y su interacción con el medio ambiente, el maestro - que busca el cambio de fondo a las formas metodológicas para que tengan congruencia a la fundamentación constructivista que intenta llevar al niño de instrucción a la construcción, de la obediencia a la autonomía y de la restricción a la cooperación. - Partiendo, siempre, del medio y del interés intrínseco del niño. Para volver, nuevamente, con un conocimiento más amplio y más - profundo a su medio y a su interés, pero más rico, más auténtico y más propio.

El alumno, el otro polo de la relación pedagógica debe analizarse, según Verónica Edwards, como sujeto educativo ya que la palabra alumno mantiene una connotación de subalterno en la relación y la categoría de sujeto permite el análisis en diferentes dimensiones. El sujeto es cotidiano, puesto que construye su conoci-

miento desde su cotidianeidad, parte del conocimiento cotidiano para construir la realidad mediata.

El saber que el alumno posee, no sólo en su experiencia escolar sino en sus relaciones cotidianas con los adultos, con su familia, con su grupo de iguales y en los medios de comunicación masiva. Lo que él sabe y cree de los valores sociales y religiosos de su entorno, este bagaje de conocimientos prácticos debe ser el punto de partida para que el conocimiento escolar tenga significación para el niño. El rescate del saber cotidiano de los niños y el maestro, cabe en el origen del interés de conocer del grupo para que el conocimiento escolar sea aceptado e incorporado a la realidad del niño.

El sujeto es social, no sólo por el hecho de vivir en una sociedad organizada instintivamente, sino porque su conducta se encuentra condicionada por el medio social en el cual se desarrolla y porque el hombre en acción conjunta, acción del colectivo social crea a la sociedad misma y transforma la naturaleza.

"Ahora bien, si el sujeto es un sujeto que se construye como tal en lo social, es necesario precisar que en ese sentido es siempre un sujeto de clase o de un sector específico de ella, su ubicación en la división social y técnica del trabajo lo ubica en una determinada posición desde la cual también se relaciona con el medio y lo significa. Como señala Gramsci, la cultura popular está formada tanto por núcleos de buen sentido como por elementos de la cultura dominante."⁵

5. UPN Propuesta pedagógica para la enseñanza de las ciencias naturales. pág. 204

Los núcleos de buen sentido es la construcción del mundo que el sujeto crea desde un estrato social determinado y la cultura dominante condiciona la vida del sujeto, le dota de un lugar en la división del trabajo y la familia. Estas condiciones lo determinan sólo en parte, porque él construye estas situaciones.

Debido a que el sujeto, cuando se dispone a conocer el objeto, - posee una serie de conocimientos acumulados por la sociedad en - su conjunto, entonces, es la sociedad el sujeto cognoscente real.

"El hombre es en realidad el conjunto de las relaciones sociales; si se prescindiera de este componente social del individuo, solamente subsisten entre los hombres los lazos que originan la naturaleza, lo cual es falso."⁶ El sujeto es en este sentido, producto y productor de la realidad social. Y el hecho de que el sujeto - sea el conjunto de las relaciones sociales entraña diversas consecuencias como la articulación dada al mundo, es decir, la manera de percibirlo, de distinguir en él elementos determinados.

La dinámica de las percepciones está relacionada con el lenguaje y con el aparato conceptual que el sujeto recibe de la sociedad, por medio de la experiencia social acumulada, por eso se dice - que el sujeto está condicionado por la sociedad, por un grupo en particular, ya que en ese grupo el sujeto desarrolla relaciones afectivas específicas a partir de su vivencia en el núcleo social, juzga lo que es positivo o negativo y estas valoraciones - condicionan al sujeto en su forma de concebir el mundo.

El sujeto educativo en su forma de pensar y de actuar es hetero-

6. DGMPM. El proceso del conocimiento en Ciencias Sociales. pág.

géneo, posee una variante por cada situación de su compleja vida. Aprende a actuar como hijo, como alumno, como compañero de juegos, su comportamiento es diferente en el aula que en el patio y en ese sentido cambia también su forma de pensar. Dice, - al respecto Verónica Edwards: "La identidad de los sujetos se - construye en sus prácticas y estas son diversas, multifacéticas y contradictorias entre sí".⁷

El mundo irreal de los niños, sus ilusiones, sueños y esperanzas también están presentes y constituyen al sujeto educativo. Esta dimensión se hace patente a partir de su interacción con el grupo, su forma de comunicación con otros sujetos a los que lo une un mismo interés, su forma de compartir sus saberes cotidianos, su diferente concepción del mundo, sus afectos y sus miedos. Esta interacción muestra la dimensión emocional y afectiva del sujeto en la construcción del conocimiento. No es siempre el interés del conocer en sí el contenido escolar, sino la relación, la convivencia y la oportunidad que se le brinde de incrementar su propia estimación.

En esta relación de sujetos educativos, el conocimiento constituye el objeto, que especialmente en las ciencias sociales es activo producto y productor de los sujetos cognoscentes.

Lo social es causa de debates por su característica principal, ser un conocimiento de clase, donde las valoraciones del sujeto lo hacen concebir el mundo de diversas formas. El conocimiento es construido en y por la sociedad. Así se dice que en lo so-

7. UPN Una propuesta pedagógica para la enseñanza de las ciencias naturales. pág. 205

cial la verdad es un proceso infinito que tiende a la verdad absoluta mediante la acumulación de verdades relativas y es comprobada en y por la historia.

No es posible, que las ciencias sociales se impartan con la metodología de los conocimientos que se encuentran fuera del sujeto. Más que impartirse las ciencias sociales se comparten entre los sujetos educativos ya que existen dentro de los sujetos como seres sociales, que a la vez que son formados y condicionados por lo social, este a su vez, es conformado por los sujetos. El conocimiento se entiende así como "Producto de una práctica específica realizada por un sujeto condicionado socialmente, sobre un objeto de estudio que existe independientemente de la voluntad del sujeto, tanto éste como el objeto mantienen cierta identidad y forman parte de un mismo universo".⁸

El conocimiento como producto de la práctica adquiere doble significado: la práctica utilitaria en la cual el sujeto manipula la realidad y que produce el conocimiento cotidiano, los saberes externos de las cosas en situaciones aisladas y la práctica que genera la reflexión y el método, el conocimiento científico.

Al respecto el conocimiento en la escuela primaria, específicamente en el área de ciencias sociales presentado en forma fragmentada y permitiendo el uso de sistemas tradicionales de transmisión de información desde una posición positivista, empírica y funcionalista se reduce a una representación mental superficial y engañosa de un proceso de conocimiento.

8. DGMPM. El proceso del conocimiento en ciencias sociales. pág. 22

La construcción del conocimiento en las ciencias sociales requiere de una amplia información por parte del docente, que pueda satisfacer el genuino interés del niño, requiere, también, del respeto y consideración que se debe a los saberes cotidianos de los alumnos, en tanto que ellos como el maestro son constructores de ese conocimiento y que al mismo tiempo son constituídos por él. El conocimiento escolar se da en base a un programa que ha pasado por alto las diferencias sociales que condicionan intelectual e ideológicamente al individuo y se parte del supuesto de que todos los niños de determinada edad poseen en mayor o menor medida las características que los determinan como sujetos a un saber - específico constituido teóricamente a larga distancia.

Todo conocimiento parte de una práctica específica. La realidad no se presenta al individuo en un primer plano como objeto de conocimiento; es la percepción de características y propiedades sobre la cual ejerce su actividad y de la cual deriva la intuición inmediata de la realidad, creando representaciones propias del sentido común.

"La actitud que un hombre adopta, primaria e inmediatamente hacia la realidad no es la de un sujeto abstracto cognoscente o la de una mente pensante que enfoca la realidad de un modo especulativo sino la de un ser que actúa objetiva y prácticamente, la de un individuo histórico que despliega su actividad práctica con respecto a la naturaleza y a los hombres y persigue la realización de sus fines e intereses dentro de un conjunto determinado en relaciones sociales".⁹

9. DGMPM. El proceso del conocimiento en ciencias sociales. pág.

La dialéctica materialista propone para llegar al conocimiento científico una ruptura epistemológica, es decir, un conjunto de actividades que en un proceso de conocimiento determinado permita romper las representaciones del saber cotidiano y llegar a la esencia del fenómeno.

El conocer, el saber constituye una preocupación para el hombre desde el principio de la humanidad, estas acciones y su estrecha relación con el aprender y el comprender derivan en otra importante acción, el enseñar.

En el hombre, su dimensión biológica existe, pero es sólo entendida como tal, cuando el mismo hombre la percibe, la conoce y la recrea en el pensamiento, cuando por medio del lenguaje la expresa, es realmente cuando la origina. Así es como se sabe y se siente hombre.

En el cómo conoce y cómo sabe, el hombre crea la relación con el aprender y el comprender. Los instrumentos que le permiten al hombre conocer son los sentidos, el sujeto percibe la realidad por medio de los sentidos y las reacciones a ciertos estímulos de esta realidad son instintivos, posee ciertamente, una capacidad de adaptación al medio, igual que todos los individuos del reino animal, pero el hombre sabe, entiende y comprende, luego tiene algo más que la percepción y el instinto. En esto estriba el problema del conocimiento. No sólo la herencia, la imitación o el reflejo de la realidad en la mente constituye el conocer para el hombre. El aprendizaje es un complejo proceso de construcción en el cual interviene el individuo en su totalidad. Su madurez biológica, sus estructuras intelectuales, la gama de senti

mientos y emociones y el desarrollo de su autonomía.

La adaptación como sinónimo de inteligencia le permite al hombre no sólo adaptarse a un complejo ecológico, a la vida que la sociedad le impone sino transformar el medio y transformarse -- con él.

El conocimiento como producto social con la enseñanza y la escuela forman parte de una estructura en la cual, cada una de sus partes incide en las demás y es a su vez, afectada por todas: su situación económica y política, las condiciones que le brinda el medio en el cual se inserte, sus concepciones de ciencia y educación y los fundamentos filosóficos en los cuales se apoya. Ciertamente son factores que forman una dinámica que en su movimiento crea leyes que la determinan y la prevén.

La enseñanza y el aprendizaje son dos procesos que en la realidad pueden darse el uno sin el otro, pero que apareados en un sólo proceso forman junto con el conocimiento la especificidad del trabajo escolar. Los problemas del método de la enseñanza, de la forma cómo aprenden los sujetos, cómo se lleva a cabo este proceso ha sido motivo de reflexión de los filósofos desde la antigüedad. La preocupación de los estudiosos del medioevo y fue hasta la mitad del siglo diez y siete, junto con los radicales movimientos que van a configurar la época moderna que se deciden las dos corrientes importantes en las cuales se asientan los enfoques educativos en la actualidad.

E. Filosofía de la educación

Los filósofos ingleses dicen que el hombre aprende por la experiencia y que ésta se adquiere por medio de los sentidos. Se de

nominaron empiristas y los principales fueron Bacon, Hobbes, Locke, Berkley y Hume.

Sus teorías niegan la metafísica y aunque esta línea del pensamiento inglés se mantiene independiente, ciertamente se advierte la influencia, en algunos de ellos, de los filósofos continentales. En general, coinciden sólo en negar el innatismo y la afirmación de que todo conocimiento procede de la experiencia, aunque la interpretación de la experiencia varía: En Bacon, la experiencia es el camino de la felicidad humana y el uso de la técnica.

A Hobbes lo lleva hacia una teoría totalitaria y absolutista del Estado. A Locke hacia la libertad y a la interpretación empírica del pensamiento o al escepticismo como a Hume.

En el continente Renato Descartes, Spinoza y Leibniz constituyen el baluarte de la razón. Los extensos movimientos bélicos que sufre el continente europeo es el marco donde se desarrolla el racionalismo, con grandes diferencias entre sus exponentes. Descartes encuentra su vocación definitiva en las matemáticas. Para él la razón es la capacidad de distinguir lo verdadero de lo falso y en cierto modo, en esta afirmación subyace la idea de que existe algo innato en el pensamiento de todos los hombres. Descartes encuentra en el camino de la duda la posibilidad de no dudar. Y así como la intuición significa para él un acto inmediato de conocimiento, la deducción implica una operación del razonamiento que en el plano matemático corresponde a un descubrimiento creador. Descartes es eminentemente teórico en cambio Spinoza es, ante todo, práctico. Su pensamiento busca un bien común capaz de -

comunicarse y procurar el gozo de todos. Coincide con Descartes sólo en cuanto afirma la racionalidad del conocimiento y la necesidad del razonamiento deductivo.

Leibniz tuvo una formación universal diplomático de carrera tuvo oportunidad de tratar personalmente a las grandes figuras de su época, propone que el conocimiento racional, el conocimiento a base de verdades, es independiente de la experiencia y distinto a ella, sus principios básicos son la posibilidad y la razón. Estos pensamientos en torno al conocimiento están inmersos en los acontecimientos históricos de siglo y medio y desembocan en la ilustración, una época especialmente importante para la educación entre los románticos se encuentra Juan Jacobo Rousseau. Sus primeras creaciones literarias ponen de manifiesto su romanticismo y en sus tratados sobre educación y sus discursos sociales sostiene la tesis de que el hombre originalmente es bueno - pero el contacto con la sociedad lo contamina. El hombre primitivo no sabe de desigualdades morales o políticas, éstas son creadas en las luchas por el poder y por el egoísmo de los hombres que viven en sociedad. El hombre empieza a ser malo cuando cambia su razón de ser por la razón de tener. "El hombre ha nacido libre y por todos lados está encadenado."¹⁰ Este pensamiento inicia el contrato social.

La contribución de este estudioso a la educación es su "Emilio" que trata de educar al niño y al adolescente para que vivan en sociedad conservando su bondad natural. Es el primero en pensar en el niño y su forma de aprender, acomodando la enseñanza al aprendizaje.

Emmanuel Kant, en Alemania logra reunir algunas tésis empiristas en su base racionalista, inspirada especialmente en el matemático Leibniz. En su crítica a la razón pura, trata de establecer los fundamentos y los límites del conocimiento humano y coloca este problema en el centro mismo de la filosofía. La síntesis kantiana recoge la posición extrema del empirismo y los principios innatos del racionalismo cartesiano. "El proceso del conocimiento implica a los sentidos, que meramente reciben el impacto de la experiencia procedente de fuera y, el entendimiento que une a estos elementos de sensación".¹¹ La extensión y profundidad del trabajo de Kant, su teoría de las categorías, su gran producción literaria y su vida dedicada a la educación a la cual señala una meta: "La formación de hombres y mujeres capaces de guiar su vida por el imperativo categórico".¹² Entiende al hombre con una disposición técnica, la disposición pragmática y la disposición moral. Estas disposiciones crecen por medio de la educación que libera al hombre de la barbarie. En la educación infantil está de acuerdo con Rousseau, en una formación lo más cercano posible a la naturaleza.

Otro representante del idealismo alemán es Hegel, su síntesis es más extensa y más consciente, dispone de más elementos científicos para su tésis. Kant, Laplace, Lavoisier y Goethe cuya idea de que el mundo es un organismo origina el pensamiento de Hegel con respecto a la totalidad orgánica de la vida.

10. XIRAU, Ramón. Introducción a la historia de la filosofía. pág. 263

11. UPN. Sociedad Pensamiento y Educación I. pág. 101

12. Idem. pág. 158

Hegel concibe la realidad como un inmanente proceso de desarrollo dialéctico que recorre y atravieza todo el mundo natural e histórico. El ritmo de este proceso se mide en tres momentos: Tesis, antítesis y síntesis, el momento de la inmediatez, el de la alineación y el de la mediación dialéctica.

Hegel manifiesta en su método la contradicción de una lógica que ya no está fundada en el principio de identidad y de no contradicción como la vieja lógica formal, sino en el principio de la contradicción dialéctica y de la coincidencia de los opuestos, principio que Hegel toma especialmente de la tradición mística alemana conduciéndolo a su pleno desarrollo. Con Hegel concluye el período clásico de la filosofía.

Marx vive y escribe en pleno desarrollo del capitalismo, su filosofía debe situarse en su época como una reacción contra la vida miserable de los obreros y contra las enajenaciones humanas. "El trabajador, escribe Marx, tiene la desgracia de ser un capital viviente. En la sociedad capitalista, tal como Marx la concibe, la explotación del hombre por el hombre llega a su máximo porque el capital se forma de una riqueza acumulada a base de la utiliza-ción del trabajo de los proletarios."¹³

Para Marx y Engels, el trabajo es la condición de humanización - del hombre, en este sentido, el trabajo productivo junto con los contenidos escolares forman la educación social.

Son hombres que vivieron profundamente la época histórica que les tocó vivir. El trabajo agotador de los niños obreros ingleses les

13. XIRAU, Ramón. Introducción a la historia de la filosofía. pág.

hizo concebir un concepto de educación social en la cual, los niños y los jóvenes conjugaran el proceso enseñanza intelectual, - la educación física y estética con el trabajo fabril. De esta manera, se lograría el individuo polivalente, en la unión del trabajo manual y el trabajo intelectual.

Engels y Marx parten de la reflexión de que el trabajo manual separado del intelectual crea la alineación, la pauperización moral y la degeneración intelectual. Buscan la unidad hombre-trabajo, ya que cuando esta unidad se rompe el sujeto se parcializa - perdiendo su razón de ser. Ellos proponen como fin de la educación la polivalencia y una pedagogía social que sustituya la enseñanza intelectualizada.

El cambio social, la recuperación de la clase obrera, no será fácil que llegue por la educación del pueblo, ya que la enseñanza basada en una pedagogía del trabajo necesita a su vez, que ocurra una verdadera transformación social. No obstante las expectativas de estos grandes pensadores se cifran, en gran parte, en el papel de la educación en la emancipación de las relaciones sociales y el desarrollo individual. "La pedagogía socialista debe hacer posible el surgimiento del hombre plenamente desarrollado, - surgimiento que permitirá, a su vez, una modificación del entorno; la pedagogía socialista estará al servicio de la clase obrera y le dará los instrumentos para sobreponer su condición de dominada. Esta es la esperanza de Marx manifestada en la instrucción a los delegados: La combinación del trabajo productivo retribuido, la formación mental, los ejercicios físicos y la enseñanza politécnica pondrá a la clase obrera muy por encima del -

lugar de la aristocracia y la burguesía".¹⁴

De los postulados de esta corriente epistemológica surge, dentro de la sociología educativa la teoría de la reproducción y la resistencia.

F. La sociología de la educación

Nace en las últimas décadas del siglo XIX, Emilio Durkheim, para quien la sociedad trasciende al hombre vislumbra la educación como un fenómeno social y lo analiza por su función fundamental: conformar un ser socializado, o sea, adaptado a los valores morales que prevalecen en la sociedad. Y en este sentido, la educación en su conceptualización más amplia cumple en la escuela esta función de orientación humanista. Siguiendo los pasos del funcionalismo de Durkheim, se desarrolla en Estados Unidos de Norteamérica el estructural funcionalismo, para quien la educación es también un fenómeno social; esta corriente se centra principalmente en los problemas de las normas y los valores; estudia casos aislados de desajustes sociales ocasionados por la evolución tanto del sistema social como del escolar. La acción social se define por roles y status y la escuela, a su vez, por su relación con la movilidad social.

Parsons analiza la clase escolar como un espacio donde se realizan paralelamente los procesos de socialización y selección cumpliendo en esta forma una doble función, lograr que el individuo asuma las capacidades y cualidades que le impone su rol de adulto

14. UPN. Sociedad Pensamiento y Educación I. pág. 269

Y situarlo en el lugar que le corresponde en las sociedades estratificadas. La socialización en este enfoque es considerada como una adaptación al rol correspondiente. La escuela se relaciona estrechamente con las expectativas del status social y con la demanda ocupacional. Los análisis de situaciones concretas realizados por estos sociólogos en niveles universitarios permiten ver la delincuencia juvenil como una de las formas de rebeldía de las jóvenes generaciones ante las imposiciones de las generaciones de adultos por medio de la escuela. Parsons, termina diciendo: "Hasta aquí, la fuerte elevación de los estándares educativos en la sociedad podría ser, en gran parte, un factor importante en el debilitamiento del proceso educativo para un número creciente en los extremos más bajos en cuanto a la distribución de status y habilidades. Por tanto, no debería ser demasiado fácil asumir que la delincuencia es un síntoma del fracaso general del proceso educativo."¹⁵

La teoría de la reproducción se ocupa también de la educación como un fenómeno social y de la escuela como el espacio en el cual, y en forma institucionalizada se reproduce el carácter de una formación social históricamente determinada. Su análisis se inserta en el estudio de las clases sociales y en el papel de dominación económica y política, cultural e ideológica de una clase sobre otras. Explican desde esta perspectiva, en que forma la escuela es reproductora en diversos sentidos: Prestándose para señalar el lugar que el individuo debe ocupar en cada clase o grupo social,

15. UPN. La sociedad y el trabajo en la práctica docente I. pág.

por medio de mecanismos evidentes y ocultos dentro de la sistematización escolar, permitiendo no sólo la discriminación de clase, sino de sexo y raza; en las escuelas existen procedimientos que reproducen los valores, el lenguaje, los gustos y necesidades creadas de cierta clase social, devalorando lo que es propio de las clases subalternas, creando redes que paralelamente distribuyen los sujetos que asumirán el trabajo intelectual y los que desempeñarán el trabajo manual. Esta dicotomía evita la creación, en la escuela, de una educación polivalente. La educación y la escuela forman parte del aparato estatal constituyendo el espacio donde se legitima la política económica e ideológica del Estado.

Los análisis y estudios de esta teoría que se fundamenta en los postulados del Materialismo Dialéctico, son invaluable para la comprensión de la problemática real de la escuela en su relación con la sociedad política, colocándola dentro de una estructura en la cual, la interacción de todos los elementos la define y a su vez, la escuela los define a ellos.

Es Althusser el iniciador de la teoría de la reproducción, para él la escuela se comprende entre los aparatos ideológicos del estado que reproduce las relaciones de producción existentes, no obstante, asegura que tanto en los aparatos represivos como en los ideológicos prevalecen formas de violencia ya sea física o ideológica.

Esta teoría presenta un frente radical en cuanto a la función reproductora de la escuela y deja de lado las relaciones de los individuos a los estímulos ideologizantes y a la incidencia del estado en los ámbitos educacionales, principalmente en niveles supe

riores. De hecho, se realiza en los espacios educativos una cierta autonomía que propicia acciones de rebeldía, no siempre violenta, que presenta un frente de resistencia al ataque ideológico del estado.

La teoría de la resistencia analiza la situación de la cultura dominante en relación con el poder y a la escuela como una instancia al servicio de estos. La teoría de la resistencia sostiene que las clases subordinadas participan de momentos de autoproducción, así como los de reproducción y forman su propia cultura dentro de la escuela y en cierta forma, el conocimiento que ponen a su alcance, no siempre le sirve para reproducir, sino también para mediar y resistir la lógica del capital. Así, se combinan estos dos enfoques para formar la teoría de la reproducción y la resistencia. Sus análisis parten de la vida cotidiana de los sujetos, en la escuela, en sus hogares, en su lugar de trabajo y las tensiones y conflictos que se presentan como elementos de esas relaciones.

Las nociones que se manejan en la teoría de la resistencia son resultado de innumerables análisis de lo que sucede en las escuelas de diferentes estratos sociales, por ejemplo, que la reproducción no siempre es producto del aparato coersitivo de la educación ideológica estatal, sino que, en ocasiones, responde a mecanismos de autoproducción de las clases subalternas. Otras veces, los mismos mecanismos de resistencia llevan a los estudiantes a situaciones de desventaja, privándolos del conocimiento, reduciendo ellos mismos, sus márgenes culturales, negando la reflexión crítica como instrumento de transformación.

La teoría de la reproducción avala la construcción de una pedagogía radical que se vincule tanto con la teoría de la reproducción como con la dinámica del cambio social. La noción de dominación ideológica en los agentes socializantes es a menudo, contradictoria e intermitente, de tal forma que crea espacios de autonomía relativa; la noción de contradicción existe, no sólo en los planes y programas, sino en el seno de la misma clase dominante, en las instituciones y aparatos de poder. Se perfila, pues la necesidad de descubrir los intereses ideológicos que subyacen en las prácticas escolares, los mecanismos que permitan a maestros y estudiantes una relación de crítica y resistencia. Henry Giroux dice al respecto: "Las escuelas no van a cambiar a la sociedad, pero podemos crear en ellas reductos de resistencia que proporcionen modelos pedagógicos para las nuevas formas de aprendizaje y de relaciones sociales; formas que pueden ser usadas en otras esferas involucradas más directamente en la lucha por una nueva moralidad y un nuevo punto de vista sobre la justicia social. Para aquellos que pudieran argumentar que esta es una meta partidaria, respondería que tienen razón puesto que es una meta que se dirige a lo que debiera ser la base de todo aprendizaje: la lucha por una vida cualitativamente mejor para todos".¹⁶

Este enfoque puede prosperar en la medida que los maestros verdaderamente comprometidos con su profesión investiguen críticamente los elementos de su trabajo y adecúen tomando en cuenta el

16. UPN. La sociedad y el trabajo en la práctica docente. pág.

contexto, los procedimientos, los métodos y recursos para que - sus alumnos construyan conocimientos críticos que les permitan - transformar su realidad social.

La filosofía, la sociología educativa aportan cada una en su - tiempo las bases epistemológicas y sociológicas del conocimiento, de su relación con la enseñanza y la escuela. La psicología, poco tiempo antes que la sociología, aportó a la pedagogía el conocimiento de cómo aprende el hombre. Su inclusión en la enseñanza da el impulso decisivo a la escuela nueva que se centra en el niño y sus intereses, maneja la actividad y la experiencia como imperativos para el aprendizaje y subordinan el proceso de enseñanza al de aprendizaje.

Al igual que la filosofía y la sociología presentan dos vertientes que parten de diferentes conceptualizaciones, métodos y prácticas.

G. La psicología en la educación

Las dos corrientes más prominentes de la teoría contemporánea sobre el aprendizaje son la conexionista, después conductista y la cognoscitivista. Estas teorías han estado en proceso de desarrollo en el siglo XX y sus raíces profundizan en siglos anteriores. Sus precursores inmediatos fueron la disciplina mental y la percepción. En principio ambas teorías protestaban contra los sistemas psicológicos anteriores, inadecuados e incongruentes con el avance general de la ciencia. Y aunque en algunos aspectos están en oposición y parten de diferentes enfoques filosóficos, tienen un área común: Ambos son enfoques científicos del estudio del -

hombre y tratan con objetividad y rigurosa experimentación sus problemas desde diferentes ópticas.

Hacia 1903, I. P. Pavlov da a conocer el resultado de sus investigaciones sobre las reacciones psíquicas, con medios fisiol^ogi cos y expone lo que llama reflejos condicionados, más tarde, - condicionamiento clásico. Muchas situaciones de aprendizaje que se observan cotidianamente se explican con base en los experi-- mentos que, dirigidos hacia la digestión, observó Pavlov en los animales utilizados en su laboratorio. El estudio de los hábi-- tos y modos de aprendizaje bajo estímulo-respuesta, fundamental mente le permitió observar varios fenómenos que describió como generalización, discriminación y extinción, los cuales aparecen más tarde, en el condicionamiento operante con algunas varian-- tes de interpretación. Anterior a Pavlov, ya el inglés Floyd - Morgan en 1894 casualmente, llega al descubrimiento de que la - conducta pensante de los animales puede ser explicada por medio del aprendizaje del ensayo y el error, esto constituye el ante-- cedente a las afirmaciones de Thorndike.

Los exhaustivos experimentos de este psicólogo le permitieron - postular la ley del efecto, en la que afirma que si una acción es llevada al éxito se fortalece, y tiende a desaparecer si lo lleva al castigo. Esta ley es un precedente para el trabajo de B. F. Skinner, que en la actualidad es un psicólogo de gran con troversia por sus investigaciones y su literatura acerca del - control y la conducta.

El antecedente directo de la teoría de Skinner, realmente es el conductismo clásico de John B. Watson, que rechaza radicalmente

la conceptualización mentalista como conciencia, sensación, voluntad, imagen, estos procesos son sustituidos por otros y se concreta a las conductas observables. Los principios conductistas se basan en la creación de una psicología confiable, científica, su objeto de estudio es la predicción y control de la conducta y para su estudio toma el método experimental. Se llaman neoconductistas los que han seguido esta línea científica, entre ellos destacan, Tolman, que en un principio se dió a conocer como cognoscitivista, pero que a raíz de sus estudios sobre la conducta, se gana un sitio en este enfoque. Edwin R. Guthrie, para quien el aprendizaje es un flujo continuo de pequeñas asociaciones que ocurren todo el tiempo siendo repentino el aprendizaje. Clark L. Hull habla de una conexión de estímulos y respuestas que pueden dar origen a nuevas respuestas. Punto y aparte es el ya nombrado Burrhus Frederic Skinner, como todos los anteriores se basa en el paradigma estímulo-respuesta, siendo la experiencia factor importante para los cambios de conducta que se explica a través del condicionamiento de un operante, sin embargo, las conductas observadas no son toda la actuación del hombre, existen infinidad de conductas que no son observables, ni medibles y que sin embargo conforman la personalidad del sujeto o al menos, la definen. En este sentido, la conducta humana como consecuencia de las influencias sociales, ideológicas y culturales no pueden ser analizadas en este enfoque porque estos factores no son visibles al observador.

Su origen positivista y su cualidad pragmática funciona para que en la enseñanza intencionada presente resultados inmediatos,

que por lo general, resultan perecederos, pues pone el objeto sobre el sujeto y la actividad que desarrolla éste para su apropiación es engañosa, ya que esta actividad se traduce en manipular, mientras los esquemas mentales del sujeto permanecen pasivos.

Hacia 1912, Marx Wetheimer, Koffka y Kölher exponen una teoría del aprendizaje basada en numerosas observaciones y experimentos. La llaman Gestalt, del alemán, de la forma o configuración, fundamentan su argumento en la existencia de un todo estructurado y significativo en lo que el hombre percibe y no como una asociación de elementos como postula el conductismo.

Edward Chance Tolman siguiendo sus primeros trabajos dentro del cognoscitivismo, integra su sistema en los siguientes puntos: capacidad en la gradación de tareas; es natural que haciendo predicciones sobre lo que harán los animales en la solución de problemas, se enfrenta a las limitaciones de un organismo comparado con otro. En la práctica acepta la ley del ejercicio, la motivación, la comprensión y la transferencia, las diferencias de conceptualización con respecto a otras teorías le permite figurar - entre los cognoscitivistas, aún cuando en su teoría prevalece la forma ecléctica.

Para Wolfgang Kölher, al contrario de sus compañeros gestaltistas, la experimentación es necesaria para explicar el proceso de - aprendizaje. Este se produce por medio del disernimiento, que - conceptualiza como la organización de la realidad para producir una respuesta, es decir, todo problema se resuelve por la apreciación de la situación real.

El aprendizaje cognoscitivo se ha utilizado para explicar apren-

dizajes complejos que involucran procesos internos. Actualmente, y a manera de explicar tal aprendizaje Roberto Gagné ha postulado su teoría del aprendizaje acumulativo, estableciendo ocho tipos de aprendizajes, con una secuencia en su complejidad, dependiendo de la memoria del antecedente.

Ausubel y Bruner participan de la misma idea de aprendizaje, siendo éste el resultado de la organización que el individuo despliega para darle sentido al mundo, influye en eso la disposición, la reflexión y las creencias. Esta influencia permite la diversidad en lo que se aprende.

Jerome Bruner psicólogo cognitivo, es radical en cuanto se refiere al aspecto evolutivo del aprendizaje y sus implicaciones en la enseñanza, sus opiniones fundidas en la teoría de la instrucción, subrayan el papel del profesor en el proceso enseñanza-aprendizaje.

David Ausubel, otro partidario de las teorías cognitivas intenta explicar como aprenden los individuos a partir del material verbal tanto hablado como escrito. Su teoría del aprendizaje por recepción significativa sostiene que la persona que aprende recibe información verbal, la vincula con aprendizajes realizados y así da a ambas un nuevo significado. Igual que Piaget sostiene que el estudiante debe operar mentalmente con el objeto y encontrarle significado, y piensa, al igual que Piaget que los procesos de maduración y el medio ambiente influyen en el desarrollo intelectual.

En la actualidad existen una serie de trabajos realizados por Jean Piaget, los cuales se ubican dentro del cognoscitivismo y

tratan principalmente de la génesis del conocimiento.

Psicólogo, epistemólogo y biólogo su preparación le permitió estudiar desde un amplio marco el desarrollo del hombre y sus mecanismos de adaptación. No manifiesta tácitamente sus observaciones acerca del aprendizaje, sin embargo, su posición respecto a este proceso se encuentra implícita en sus escritos.

Piaget precisa el concepto de inteligencia como un proceso de adaptación. Se basa en la explicación que hace Claperade, de que la inteligencia es una adaptación mental a las circunstancias nuevas. Esta adaptación implica un equilibrio entre las acciones del sujeto y las acciones inversas. Para explicar la adaptación introduce los conceptos de asimilación y acomodación. El aprehender la realidad y construirla en la mente es lo que Piaget llama asimilación, como el juego en el niño. En la acomodación, el organismo responde a la presión ejercida por el medio. La adaptación corresponde al equilibrio entre estos dos procesos, que son interacciones entre el sujeto y el objeto.

El paradigma psicogenético implica hablar de estructuras como un todo organizado, cuyas acciones dinámicas tienen una organización y se define por reglas operacionales. Así, Piaget habla de estructuras perceptivas, sensoriomotoras, etc. Los esquemas son unidades de conocimiento que forman las estructuras y las conductas de las estructuras se relaciona con la manera como funcionan los esquemas. Un individuo construye nuevos conocimientos a partir de las estructuras que posea. Las respuestas de los esquemas son diferentes, según la diversidad de los objetos que asimile. Se puede decir que las funciones de la asimilación son reproduc-

tora, generalizadora y reconocedora. Y por su organización puede ser recíproca. Los esquemas de acción se utilizan en determinadas situaciones de acuerdo con el estadio en que se presenten.

El concepto de génesis para Piaget representa el crecimiento estructural, el paso de un estadio al otro y el equilibrio representa la actividad, el producto de un proceso en el que las partes guardan entre sí y mutuamente relaciones estables.

Sus características relevantes son la estabilidad, la capacidad de compensación y la actividad. Y se deriva de dos funciones, la reversibilidad de las operaciones y el contenido o propiedades del medio a que se apliquen.

Las invariables funcionales para Piaget son la organización y la adaptación, que son constantes a lo largo del desarrollo.

Piaget divide el desarrollo de la inteligencia en períodos o etapas que, a su vez, se dividen en estadios y subestadios.

Los períodos presentan la formación de ciertas estructuras características de esa etapa. Estas estructuras son una serie de operaciones propias que sirven de fundamentación para alcanzar otras.

Así, las operaciones de una etapa son imprescindibles para la formación de las que le son propias al período subsiguiente, que serán más amplias y complejas.

Los períodos, según Piaget, se presentan debido a la interacción con el medio ambiente y los procesos biológicos de la maduración, por ello, en cada niño es diferente el proceso progresivo de adaptación a su medio ambiente.

Los períodos del desarrollo son cuatro y las edades límite de ca

da uno son aproximadas. No es posible saltar etapas puesto que su secuencia es invariable.

El período sensoriomotor, con seis estadios abarca de cero a dos años, sus estadios permiten seguir las características relevantes desde los mecanismos reflejos hasta la transición del acto intelectual sensomotor a la representación.

El período preoperacional con dos estadios, el pensamiento preconceptual y el pensamiento intuitivo; corre de los dos a los ocho años aproximadamente, las características relevantes de este período son la aparición de la función simbólica, comienzo de acciones internalizadas acompañadas de representación, hasta representaciones basadas tanto en configuraciones como en la asimilación de la propia acción, representaciones articuladas. Este período corresponde a los niños que acuden a jardín de niños.

El período de las operaciones concretas, que abarca de los siete a los diez años es la etapa de la escuela primaria. El niño va de las operaciones simples al completamiento de sistema de clase y relaciones, como los sistemas totales, las coordenadas euclidianas, conceptos proyectivos y simultaneidad.

El período de las operaciones formales de once a quince años contempla dos estadios: Operaciones combinatorias, que maneja la lógica hipotético deductiva. En el estadio de operaciones interproposicionales, mantiene una estructura de reticulado y el grupo de cuatro transformaciones: La negación o inversión, la reciprocidad, la correlación y la identidad. Derivadas de la conjunción y la disyunción.

La teoría de Piaget se centra en tres características, el desarro

llo biológico, la interacción sujeto-objeto y la construcción psicogenética, según lo cual, las posibilidades de conocer del individuo están sujetas a los mecanismos biológicos que permiten la maduración del organismo, la experiencia recíproca entre la realidad y el individuo en forma repetida, le permite ampliar los esquemas y así, los conocimientos se van haciendo más complejos en la medida que los procesos de maduración se lo permitan. Estos esquemas avanzados tienen su origen en las estructuras primitivas. Los primeros contactos se refieren a cualidades del objeto, esto es una abstracción empírica, luego tiene lugar la abstracción reflexiva, la construcción del objeto, el conocimiento en sí.

El aprendizaje así entendido, es un proceso por el cual se llega al conocimiento por medio de la experiencia, se refiere Piaget a este proceso llamándolo aprendizaje en sentido estricto, mientras que al proceso donde intervienen además, la acomodación y el equilibrio y que contribuye a la formación de estructuras lógicas le llama aprendizaje en sentido amplio.

"El aprendizaje no es una manifestación espontánea cuyas formas ya están dadas sino una unidad indivisible, formada por los procesos de asimilación, acomodación y el equilibrio existente entre ellos permite, en última instancia, la adaptación del sujeto al medio cognoscible que lo rodea. Esta unidad se presenta, a su vez, como una secuencia de estructuras íntegras y no como meros elementos y procesos superiores."¹⁷

17. UPN. Teorías del aprendizaje. pág. 244

La educación basada en la teoría de Piaget insiste en la interacción del individuo con el medio, es la construcción del conocimiento de un medio dado, individual, ahistórico y funcional, -no obstante, el hombre como ser social es producto de una forma ción social que se da en un modo de producción determinado, siguiendo una dinámica de transformaciones económicas, sociales e ideológicas.

H. Enfoques pedagógicos

El punto de vista dialéctico del aprendizaje, contando con la teoría psicogenética y el sustento del materialismo dialéctico dice que "... es la actividad productiva y no la adaptación biológica lo que determina las transformaciones que se presentan - en las actividades intelectuales del individuo."¹⁸

Esta afirmación amerita una reconceptualización del aprendizaje en su relación con la enseñanza en la cual se tome en cuenta la clase social como factor en el tiempo que el niño necesita para la transformación de sus esquemas.

Retha DeVries comenta que para Piaget, lo importante de las eta pas son las posibilidades de construcción, sus experiencias le mostraron que los niños aprenden muchas cosas sin que se les en señen.

"Hay muchas razones por las que las etapas solas ofrecen muy po cas cosas que sean específicamente útiles para el maestro. Hasta la rica descripción de las etapas de Piaget tienen por lo menos

18. UPN. Teorías del aprendizaje. pág. 246.

tres limitantes desde la perspectiva educacional. Primero, una secuencia en las estructuras cognitivas, no es una secuencia en las estructuras formativas subyacentes...." "Las etapas de Piaget en el desarrollo cognitivo no son etapas en el aprendizaje. Aunque las etapas comprueben el hecho del constructivismo, no nos dicen su mecanismo."¹⁹

Otra limitante se encuentra en el hecho de que, la secuencia de los cambios está tan gradada y a plazo tan largo que sería difícil que el maestro registre el momento en que ocurre el aprendizaje. Lo limita también, que las tareas llevadas a cabo en el laboratorio de Piaget, fueron situaciones que crearon leyes del desarrollo no situaciones de aprendizaje.

El constructivismo, como enfoque pedagógico, o sea, la teoría psicogenética del desarrollo aplicada como base a las teorías y prácticas pedagógicas, plantea la situación de que el desarrollo intelectual está estrechamente ligado al desarrollo afectivo y moral. Así, un programa constructivista no puede separar estos aspectos de la vida escolar. El pensar y el sentir son acciones indisociables. De sentir en los actos cognitivos, nacen el interés y la voluntad, todos los esquemas son cognitivos y afectivos a la vez. Un maestro constructivista tiene, como Piaget, la preocupación de que el niño desarrolle su autonomía, en la libertad y la cooperación.

El punto de vista de Piaget es tomado como base en dos enfoques

19. UPN. Teorías del Aprendizaje. pág. 397

que siguen diferentes corrientes, en Estados Unidos se desarrolla el constructivismo y en España la pedagogía operatoria. Su aparición es aún muy reciente para constatar las bondades de estos campos pedagógicos, pero ambos son intentos de formar una teoría válida y congruente a los avances de las demás ciencias.

Hablar de constructivismo es encontrarse con multitud de ejemplos en los cuales se pone de manifiesto el desarrollo de la inteligencia y la forma en que uno u otro exponente aborda situaciones de aprendizaje, la metodología se adapta al interés y las necesidades de los niños y los recursos al medio socioeconómico de la institución y de la comunidad. Lo más importante es el niño, su lógica, su forma de aprender y expresar lo que sabe. También la manera de ocultar su ignorancia con eso que Piaget llama "barniz de escuela", que equivale a un medio saber manejar los términos escolares, aunque en realidad, no comprenda el contenido. Un maestro constructivista es más que todo un investigador educativo, porque el enfoque es un intento de tomar en cuenta la naturaleza de la mente del niño y adaptar la enseñanza a sus posibilidades. Retha DeVries habla de las dificultades de la tarea del maestro constructivista. "Existe una gran brecha entre la teoría y sus implicaciones en el salón de clases. Yo he tenido por lo tanto que construir un puente y viajar a lo largo de esa calle de doble tráfico entre la teoría y el salón de clases para poder conceptualizar, experimentar y descubrir la educación basada en la teoría de Piaget."²⁰

20. DeVries. R. Cómo ser un maestro constructivista.

En general, en el constructivismo se da una ruptura con la forma tradicionalista de la enseñanza, en la cual primero se fijan los contenidos y el método y se estandarizan para todos los niños - sin considerar sus particularidades de cada niño como sujeto y - de cada contenido, como objeto, en los distintos medios socioeconómicos y culturales que los determinan. El cambio radica, en - primera instancia en la mente del maestro, basando sus métodos - de enseñanza en las posibilidades reales de construcción y transformación de estructuras de los sujetos, los actos afectivos que demuestren su interés y su voluntad hacia el aprendizaje y que - propicie el desarrollo de su autonomía por medio de la cooperación.

La pedagogía operatoria representa una opción al avance general de la pedagogía en la reciente década. Se propone la construcción de un conocimiento que trascienda el ámbito escolar y que le permita al sujeto, resolver problemas personales y profesionales de su vida diaria.

El divorcio entre los contenidos que se transmiten en la escuela y que sólo sirven para la escuela, no tienen eco en la vida diaria del niño, no cuentan con su interés y con la capacidad de generalizarlos, ya que están determinados sin tomar en cuenta al - sujeto y sus posibilidades.

La pedagogía operatoria se basa esencialmente en el desarrollo de las estructuras del sujeto en el proceso que sigue para descubrir el conocimiento como una necesidad para resolver los problemas de su realidad. El impartir el conocimiento puede ser más rápido y hasta cierto punto más cómodo. El contenido y la metodología

gía se encuentran en el programa determinados, dejando al maestro una forma de aplicación mecánica y despersonalizada.

Para este enfoque no son tan importantes los nuevos conocimientos, cuanto los procesos que los han hecho posibles, la capacidad adquirida durante el proceso de construcción le va a permitir en iguales circunstancias, trasponer el método y generalizar. En un contexto diferente, el niño va a reconstruir el proceso tomando en cuenta las novedades del contexto. Pero la generalización, o sea, el uso del conocimiento escolar en su medio, es una posibilidad para el sujeto. Es requisito indispensable para que exista la generalización que se haya dado en el niño un proceso de construcción. Nadie lo puede construir por él.

En la situación institucional en que se encuentra la escuela, es poco lo que el maestro en la práctica puede hacer en este enfoque. Para que el papel del maestro sea verdaderamente operatorio tendrán que darse las condiciones necesarias de profesionalización y de libertad para ejercerla.

La pedagogía operatoria propicia la autonomía y la libertad en la escuela con una organización democrática en el salón de clases. Los consejos de clase y la asamblea formada por todos los niños y el maestro determinan razonadamente los temas y las normas de convivencia en el salón. Una vez tomados los acuerdos, el maestro conjugará los contenidos del programa que se convertirán en medios para alcanzar las finalidades concretas de las propuestas de los niños.

La teoría psicogenética del desarrollo de la inteligencia sirve de base para la elaboración de métodos y estrategias que el maes-

tro pondrá al alcance de los niños en las situaciones de aprendizaje que propicie.

El interés, los contenidos, los objetivos que los propios niños se fijen son tan importantes como el aprendizaje de la convivencia y de la libertad. Las relaciones interpersonales se discuten hasta que son aceptadas por todos. Una vez aceptadas deben cumplirse para el buen funcionamiento del colectivo. El aspecto afectivo-social es objeto de estudio e investigación porque forma parte del operar, como el aprendizaje. "La pedagogía operatoria, ayuda al niño para que este construya sus propios sistemas de pensamiento. Los errores que el niño comete en su apreciación de la realidad y que se manifiestan en sus trabajos escolares, no son considerados como faltas sino como pasos necesarios en su proceso constructivo."²¹

Estos nuevos enfoques pedagógicos, en primer término, buscan romper con las prácticas tradicionales y las didácticas emanadas de la psicotécnica pedagógica y la tecnología educativa que constituyen a partir de los años sesenta, el mosaico de procedimientos y métodos en el sistema escolar de la república.

Es saludable para el maestro reflexionar sobre los enfoques educativos en los cuales apoya su práctica docente y antes de proponer un cambio, por breve que éste sea, analizar los fundamentos epistemológicos, sociológicos y psicológicos que subyacen en cada uno de los enfoques pedagógicos para dar congruencia a su forma de ver la vida con su práctica docente y encuadrar sus expectativas

21. UPN. Teorías del Aprendizaje. pág. 384

a los cambios que en educación se van dando en el mundo.

Los enfoques sociales permiten ver la educación en una forma más humana, promueven el trabajo productivo unido a la educación intelectual como condición óptima de humanización.

La teoría de la reproducción muestra radicalmente la realidad en la cual se encuentra el sistema escolarizado a nivel mundial. A la vez, la teoría de la resitencia representa una esperanza de transformación.

La epistemología psicogenética permite una visión del desarrollo de la inteligencia del niño que, combinada por un lado con el constructivismo y por otro, con la pedagogía operatoria, muestra el camino para construir la práctica docente congruente a las exigencias de la época.

III. ESTRATEGIAS METODOLOGICO-DIDACTICAS

A. Conceptos

La estrategia según Elsie Rockwell, es el término que da una idea más precisa de las actividades del quehacer docente siempre cambiante y disímulo en un contexto dado. Las estrategias incluyen no sólo las actividades propias de la enseñanza, sino todas aquellas que incumben al ámbito administrativo, económico y social - que configuran la heterogénea práctica docente. Cuando se habla de métodos y técnicas, -continúa Elsie Rockwell- se hace referencia a las actividades propias de la enseñanza en el aula, y se dejan fuera las exigencias de la convivencia cotidiana en el grupo y la preocupación del maestro por encontrar recursos pertinentes para el logro de los objetivos. "Las estrategias representan mediaciones entre las presiones y restricciones institucionales y el quehacer diario en el aula. En este sentido, la estrategia muestra ese margen de autonomía que el docente puede tener frente al control institucional, en unos casos tan amplio como para darle sentido alternativo a su práctica y en otro tan restringido como para permitir solamente el retraining individual."¹

Implementar estrategias que le permitan al profesor seleccionar, adaptar o enfatizar el contenido programático de acuerdo a los intereses y capacidad de construcción del conocimiento de los niños de su grupo, implica el análisis profundo de los elementos que -

1. UPN. Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso enseñanza-aprendizaje. pág. 384

forman su labor docente y reconceptuarlos dentro de una teoría - que los fundamente y los haga congruentes a sus propósitos.

El método es la manera de reproducir en el pensar el objeto que se estudia. Si el método es la relación entre un sujeto activo y un objeto presente que tiene como resultado la construcción intelectual o teórica del objeto, sus características dependerán de la relación entre sujeto y objeto y de las propiedades de ambos. Los métodos son condicionados por la realidad, en términos muy generales se dice que todo fenómeno ocurre en la realidad y que esta realidad está sujeta a un proceso de cambio constante. Angel Díaz, dice que el método es un proceso complejo, es un objeto de estudio específico y se rige por la lógica propia de cada contenido. Realmente articula el conocimiento como objeto y el conocimiento como aprendizaje, tomando en cuenta las dos conceptualizaciones, la que contempla el aprendizaje como resultado y la que lo contempla como un proceso.

"De esta manera el método es susceptible de ser abordado en tres niveles de conceptualización: a) como un problema epistemológico, en el que tiene una relación íntima con el contenido y con los postulados generales, en relación a lo que es el conocimiento. - b) como una vinculación con las teorías del aprendizaje y una posibilidad de concreción de los principios que se derivan de cada una de ellas. Y c) como un ordenamiento de las etapas que es necesario cubrir para la construcción de un producto de aprendizaje particular."² La metodología parte de la concepción teórica -

2. UPN. Planificación de las actividades docentes. pág. 242

en la cual se fundamenta la estrategia, del interés y las posibilidades de los sujetos y de las oportunidades que brinde el contexto social.

B. Contexto curricular

El niño de tercer grado, que oscila entre los ocho y diez años - de edad, se encuentra en el período de las operaciones concretas tomando en cuenta que las etapas no son fijas en la edad, ni en el individuo, sino que sus márgenes tienen una amplitud que les permite permear características propias de un período en otro, y que la construcción de estructuras cognitivas es progresiva y sigue un largo camino hacia la solidez de las operaciones y luego a los conceptos. Conociendo que este desarrollo es posible por la interacción del niño con el medio, que la configuración social presenta un carácter heterogéneo a los integrantes del grupo, es obvio que no todos los niños tienen la posibilidad de construir su conocimiento al mismo ritmo ni al mismo nivel.

Las capacidades, aptitudes y comportamientos del niño de tercer grado que se leen en el libro para el maestro, son supuestos estandarizados, los cuales no pueden tomarse en serio ni siquiera para una guía muy general porque cada niño y cada grupo mantiene sus propias características y sólo el docente con amplias investigaciones del medio socio-económico y apoyado en la psicogenética puede, en un momento dado, determinar las limitaciones y posibilidades del grupo.

En general, en el libro para el maestro de tercer grado, aunque no se haga alusiones específicas a un proceso constructivo, si -

contiene sugerencias metodológicas con estas características: - Que el niño considere la historia como un conjunto de procesos que se relacionan; que ubique estos conocimientos en el tiempo y en el espacio, que se evite la memorización de los datos; que éstos cuando los recabe el niño por medio de la investigación, se traten en forma estadística; la organización del trabajo colectivo deberá realizarse conforme planes elaborados por maestro y alumnos, etc. Entre estas sugerencias metodológicas se aprecia la elaboración de una monografía de la comunidad, o entorno social en el cual vive el niño. Esta monografía permite la globalización de todas las áreas del programa, lo cual se indica en el libro en forma conveniente. Independientemente de como se maneje en el programa oficial, esta actividad puede ser la base para implementar una alternativa que le permita al niño iniciar afortunadamente el conocimiento histórico del país. Se pretende además en el programa oficial, manejar un método inductivo "... que va de lo conocido a lo desconocido induciendo en el niño el sentido de relatividad en cuanto ponen de manifiesto que no existen verdades absolutas, puesto que todo conocimiento queda sujeto a revisión, exámen y reelaboración."³

Llevar al niño a la investigación del medio geográfico, demográfico, económico, histórico y social de su comunidad implica, en primer término, definir que comunidad significa el pueblo, la ciudad, las poblaciones y rancherías del medio rural; cada lugar con su propia situación geográfica, histórica y económica

3. SEP. Libro para el maestro de tercer grado. pág. 129

diferente. En segundo término, comunidad aduce a la situación - concreta de los alumnos y el profesor, que en muchas ocasiones - no tiene de comunidad más que la asistencia a la misma escuela. Sus valores, sus costumbres, pensamiento y personalidad son tan diferentes y extrañas de unos a otros, los integrantes del mismo grupo, que difícilmente encontraría acorde la explicación de comunidad en este contexto.

Cuando el niño llega al tercer grado, ha pasado ya por tres programas integrados, el de jardín de niños basado en la psicogenética, el de primero y segundo, global de análisis estructural, - en ellos se entiende el conocimiento como un proceso integrador. En tercer grado, el criterio del maestro y la propia interpretación que haga del programa permitirá, en cierto modo, integrar o desintegrar el conocimiento en áreas. Con los propios objetivos para cada uno de los ocho programas y cada programa en ocho unidades que se desglosarán en el transcurso del año escolar, sujetos a una calendarización más o menos rígida, por cuestiones administrativas.

La increíble primera unidad de ciencias sociales, es la primera experiencia del niño con un programa por áreas. Sus limitantes en la comprensión de la lecto-escritura lo hacen más vulnerable aún, a la comprensión de los textos. El niño va a comentar, dibujar, escribir, investigar, sobre el propio entorno, su familia, las familias vecinas, los servicios, la alimentación, vestido, salud, recreación, las necesidades básicas de las familias de su barrio, luego de su pueblo, de su ciudad y del territorio nacional. Debe consultar con libros y personas, investi-

gar sólo y en equipo; señalar en mapas rasgos generales de la república. Ya que identificó su entidad federativa y su país, debe comprender que éste forma parte del mundo y situarlo geográficamente; conocer algunos aspectos de la vida de otros pueblos del mundo.

Su iniciación a la historia es un pasado común, un corte antropológico que lo sitúa hace millones de años, fuera de la comprensión del tiempo, para el niño que difícilmente puede situarse una generación atrás. Se ventila en este corte, la escritura y la agricultura como principio de la vida social del hombre, señalando como contenidos importantes el trabajo y la organización social. De ahí pasa a la situación de gobierno y poder que se perfila en la actualidad, las jerarquías políticas en el gobierno, sus funciones particulares y la relación que guarda lo actual con el pasado, independientemente del espacio en que pudo desarrollarse.

En estas, como en otras unidades de esta área se reúne información para organizarla y formar la monografía del lugar donde vive el niño, sin embargo, los datos investigados, valiosos en sí por representar el interés genuino del niño, por las técnicas llevadas a cabo por los pequeños y las formas de expresión particulares de cada uno, se pierden a través del año escolar. En una sencilla encuesta llevada a cabo a nivel municipal, sólo cinco de doce maestros se interesaron por archivar algunos datos por ese año escolar o poco más. En varios años sólo uno recordó que se elaboró una monografía como producto terminal. El año memorable en que el pueblo cumplió cuatrocientos años de fundado.

Con mayor o menor frecuencia, los niños del grupo distinguen el conocimiento escolar, lo que aprenden en la escuela de lo que aprenden en su medio y en las instancias que como la educativa están formando su modo de ver el mundo. Este conocimiento escolar está relacionado en mayor medida con los contenidos de ciencias sociales. No articulan el conocimiento de lo que sucedió en otras partes del mundo con lo que sucede actualmente en su entorno, ni les ayuda a resolver problemas cotidianos. Lo que aprenden en la escuela es para el uso exclusivo de la institución. Y se sorprenden cuando en forma espontánea, llegan por la necesidad a relacionar el conocimiento escolar con sus propios problemas. Es impresionante observar a un niño cuando con voz incrédula pregunta: -¿Esto se puede resolver con una división como las de la escuela?- O cuando muy serio comenta: -Eso mismo nos lo dijo ayer el profe.- Estos descubrimientos no son frecuentes y esto es una evidencia de que la escuela mantiene su conocimiento desvinculado de la realidad concreta del niño.

C. Alternativa

Es importante fijar como propósito fundamental de la alternativa, propiciar la construcción de elementos que trasciendan el ámbito escolar para que el niño los incorpore a su cotidianeidad. Las ciencias sociales en particular deben acercar al niño al conocimiento de su entorno con la consistencia teórica que en esta etapa de su desarrollo resista. En cuanto a la iniciación de la historia de su país, el problema radica en la construcción del tiempo histórico en el niño. E. A. Peel coloca al niño diez

y once años a un límite en el pasado de tres estaciones, tres años para los preadolescentes y hasta cinco años para los adolescentes. Sigue diciendo Peel, tomando en cuenta las nociones históricas: "... que la mitología de los cuentos y narraciones marca la conciencia histórica de los niños de cinco y seis años, - mientras a los nueve y diez años la historia es del tipo que - puede comprobarse hablando con los niños mayores. Sólo en la - adolescencia aparece una clara conciencia de continuidad histórica." ⁴

Esta afirmación lleva a la consideración de que la falta de interés del niño por la iniciación a la historia propuesta, se deba a la falta de estructuras necesarias para la comprensión de un pasado al que no le encuentra relación con su presente. El niño maneja una lógica muy especial y si dentro de ella no encuentra explicaciones para algún fenómeno usa una lógica deformante para explicarlo.

La historia que le interesa al niño se inicia en el presente, - con su propia historia y hacia atrás con las evidencias y vestigios, que como símbolos guarda el pueblo o la ciudad en que vive. La historia concreta y no esa historia estática que muestran los contenidos y aparecen en su libro. Estos contenidos - "tienen como objeto introducir al niño en el conocimiento de algunas situaciones y problemas que vive el agro mexicano así como ciertas alternativas de solución. Con ello se pretende sentar bases para que en el futuro el niño pueda proponer y participar en la solución de ellos." ⁵

4. UPN. Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso enseñanza-aprendizaje. pág. 158

La información que presenta el libro para el alumno, es desde - los inicios de la agricultura como base de la civilización, has ta una comunidad rural de hace veinte años en el estado de Michoacán. Las actividades señalan un método comparativo, para - que el niño comprenda los efectos que provoca en la sociedad el pluricultivo. Las ventajas que para la sociedad representa el - monocultivo con fines industriales. La civilización del maíz - origen de la mexicanidad y algunos cortes de las culturas meso-americanas, relacionados con el trabajo y la organización social. Se vuelve al presente con las luchas ecológicas y luego - hacia atrás con el descubrimiento de América y la conquista de México, nociones de historia que el niño carga desde el jardín y que nunca ha podido ubicar en el tiempo y en el espacio; más bien lo conserva como una leyenda relacionándolo con fechas y - personajes que ha podido memorizar y cuyas actuaciones han sido valoradas a priori según los giros de la política nacional, llegando al conocimiento común con connotaciones dadas.

El niño de tercer grado de primaria lee poco. Los dibujos, ilustraciones y grabados del libro de texto gratuito le proporciona gran parte de los conocimientos que adquiere con gusto en la escuela. Es importante que estos, como medios didácticos contengan la realidad más próxima para el niño. En primer término, si es posible, su propia realidad, que en el contexto geográfico e histórico corresponde a su comunidad y su entidad federativa.

La conservación de la noción de inclusión, aún no es muy estable, a muchos de ellos no les permite acomodar: la comunidad en el estado, el estado en la república, ésta en un continente y el continente en el mundo. Tal vez un niño diga -Como si fueran cajas y se fueran acomodando una dentro de otra, desde la más pequeña a la más grande.- Pero habrá muchos que digan: -Así debe ser porque lo dice el maestro, pero no lo entiendo.- Otros le darán explicaciones deformantes y cuando logren construir la estructura comprenderán. Otros más no lo lograrán hasta el siguiente período escolar. Si al niño se le pide que incluya un elemento en otro, posiblemente la mayoría lo logre pero la inestabilidad de sus nociones y el corto tiempo que tienen maestro y alumnos para construir les impide manejar cuatro o cinco elementos a la vez. La gran variedad de interpretaciones del programa que se manifiesta en la multitud de prácticas docentes que van desde el tradicionalismo más severo, pasando por todos los matices de la tecnología educativa hasta la concepción psicogenética, impide que a la investigación histórica y social se le asigne el tiempo y la importancia que amerita. Una actitud científica e investigadora de la historia implica la formación de hábitos de observación, conciencia crítica, honestidad en el manejo de datos. Estas conductas recaen en el proceso educativo, abarcando la formación de la personalidad del niño y que los tiempos y métodos de enseñanza no son suficientes para lograr. No es que la enseñanza y la educación sigan caminos diferentes, sino que se incluyen en un principio pedagógico. La enseñanza forma parte de la construcción de la personalidad del niño pues contribuye a formar en él

una concepción científica del mundo. "Sin embargo, el estudio de la teoría de la educación, de las particularidades inherentes al proceso educativo, pone de relieve que la educación representa un dominio diferenciado, bastante complejo de la labor pedagógica y requiere para llevarse a cabo de su propia metodología, distinta de la metodología de la enseñanza."⁶ La enseñanza se regula según cantidades de horas asignadas al estudio de una u otra área en el plan docente; su programa es obligatorio e igual para todas las escuelas, regido y avalado por la institución educativa, que prevee tiempo, orden y metodología para cada área. "El proceso de educación es una actividad finalizada del maestro, no puede limitarse en el tiempo y no implica una actividad especial de los alumnos: Se realiza -suave e imperceptible- según la expresión de A. S. Makarenko."⁷

Esta diferenciación indica que el proceso de enseñanza se da en la escuela que es un espacio institucional. En cambio el proceso educativo es continuo, el niño se educa en la familia, en el grupo de iguales, en la calle, en la iglesia y muy especialmente en los medios de comunicación masiva. En este sentido, la educación primaria, siguiendo objetivos de enseñanza, no va a lograr verdaderamente un desarrollo integral de las potencialidades psicomotoras, socioafectivas y cognoscitivas del niño. Puesto que se privilegia el aspecto cognitivo y por falta de espacio, tiempo y otros recursos, se descuidan los aspectos que conforman la perso

6. KONNIKOVA, T. E. et ell. Metodología de la labor educativa.
pág. 9

7. Idem pág. 9

nalidad de los alumnos.

Si el maestro se atiene únicamente a la metodología de la enseñanza para que el niño inicie el conocimiento histórico, acorde al programa, con los cortes de algunas culturas mesoamericanas, que deben comprenderse como raíz de la mexicanidad, implica vaciar los contenidos programáticos, apresurando los procesos y obligando al niño a memorizar los hechos y personajes aislados, sin relación de tiempo y espacio. Sin llegar a la comprensión del proceso histórico, el niño pierde el interés, no le atrae este conocimiento muerto de un pasado parcializado y juzgado que se le está ofreciendo. Y es que el niño comprende su historia inmediata, la que él vive y de la cual es él, su más importante protagonista.

Es satisfactorio para el niño recorrer las calles de su pueblo y encontrarse con la historia. Lo que cuentan los mayores de cómo ha reaccionado el pueblo ante los acontecimientos históricos importantes del país. Las historias, las leyendas que pueden ser narradas en su propio y coloquial lenguaje por los ancianos, rescatando el conocimiento cotidiano y creando en el niño la idea de que el conocimiento es pertenencia del colectivo y no un valor que se define en los ámbitos del poder y del dominio. Al niño le lleva también el interés de comprender en las antiguas arquitecturas lo que sus voces de piedra le comunican de otras épocas, de las relaciones de este rincón geográfico con lugares lejanos. Estas relaciones se encuentran presentes en vestigios vivos, en formas de alimentación y en particularidades del lenguaje. En aspectos arquitectónicos y artísticos-arte

sanales de la región.

Por medio de la observación, de la investigación en libros y documentos, de encuestas y cuestionarios, de entrevistas, diálogos y discusiones, filtrar los acontecimientos que le den consistencia a su realidad actual.

De esta historia, concreta, vivida y reflexionada, partirá el niño para conocer otras realidades.

- ¿Por qué tú hijo de obrero puedes asistir a la escuela?

- ¿Por qué se llama aquella escuela Artículo ciento veintitres?

Su papá y los amigos de su papá son profundamente sindicalistas.

¿Qué es un sindicato? Ellos trabajan en una empresa minera y en torno a ella gira la economía de todo el pueblo. El papá goza de un buen salario, otros papás en el mismo grupo, no. Antes no había escuelas, ni hospitales ni servicios. El pueblo estaba antes como ahora están las colonias de la periferia.

En la presidencia municipal se encuentran vestigios de la época de bonanza de los años treinta y hasta los cuarenta. Se cuentan historias de gente que acudió a la lucha armada; el reloj público es de la época porfirista y la parroquia es colonial. Los indígenas que trabajan en las minas, durante la conquista y fundación del mineral, eran tepehuanes, actualmente se han hecho estudios calificados de esta época y las investigaciones arrojan detalles importantes de la época colonial en la región.

La realidad actual, demográfica, económica, política y cultural el niño la está viviendo y si se logra que parta del hoy, para llegar al ayer y rescatar los elementos que necesita para explicar su hoy comprenderá, según las posibilidades de sus estructu-

ras, que nada es estático y que en este proceso histórico se tejen las relaciones, los nexos y las situaciones de su vida actual. Partiendo de esa realidad, de situaciones concretas, en las cuales el niño puede operar, inferirá que las ciencias sociales se contienen en la vida diaria del pueblo y a través del tiempo. Pero este conocimiento no es el del libro de texto gratuito y si aparece, en cierto modo en la metodología, no hay tiempo de lograrlo.

Si se entiende la complicada situación actual, científica, tecnológica, económica y social, le será más fácil al niño, comprender los hechos y fenómenos sociales menos complejos del pasado.

La alternativa se basa en una auténtica actividad científica, apoyada en la investigación continua y sistemática, por parte del profesor que desarrolle su espíritu de crítica y autocrítica y que en ese sentido se ventile la situación de su propia práctica, de la dinámica de la institución, los papeles que desempeñan los elementos concurrentes y el fondo ideológico que permea el conjunto.

D. Didáctica crítica

"El aprendizaje es un proceso caracterizado por saltos, avances retrocesos, parálisis, miedos, detenciones y construcciones, es to es, el aprendizaje es un proceso dinámico. Azucena Rodríguez lo caracteriza como un proceso que parte de síntesis iniciales, como totalidades que se perciben con cierto grado de indiscriminación y que posibilitan análisis, como descomposición de la to

talidad a partir del apoyo en elementos teóricos explicativos, para poder construir nuevas síntesis, como totalidades nuevas que a su vez llevan en si mismas el elemento de la contradicción, lo que posibilita la construcción de nuevas hipótesis para re-iniciar un proceso de des-totalización en análisis posteriores. En este sentido Pichón Riviére habla de la espiral dialéctica del aprendizaje."⁸

No es, pues, un proceso lineal sino que sus crisis, no sólo las provocan los mecanismos de apropiación del sujeto, las determinan también las características del objeto.

Esta construcción del conocimiento por su carácter multilíneal e individual en cada sujeto presenta fases y desfases imprevistas, determinadas sólo por el interés que el medio y las características propias de la etapa de su desarrollo constituya en el niño. En este sentido, el interés es un factor determinante en la selección de contenidos y estrategias.

La didáctica crítica es una propuesta que no sólo abarca el contenido, la metodología, la labor del maestro y del alumno, sino que trata las relaciones, la situación educativa y todas las dimensiones que como sujetos reales, en un contexto dado tienen los sujetos educativos, por tal razón, es una propuesta comprometida social, política e ideológicamente.

Los objetivos en esta propuesta pedagógica cumplen la función de señalar la intencionalidad del acto educativo y explicar los aprendizajes que se pretenden. Son también una forma de

8. UPN. Planificación de las actividades docentes. pág. 235

organizar el contenido.

Se toma en cuenta la necesidad que es para el niño integrar el conocimiento de su comunidad. Y que para ello necesita el tiempo, el desarrollo de sus capacidades de observación y experiencias en trabajos de investigación documental y de campo. Los objetivos le permitirán al niño y al maestro seguir un camino seguro y manejar los contenidos en su amplitud y en sus límites.

El conocimiento como un proceso infinito es la base para la organización del contenido. En la actualidad el avance científico y tecnológico presenta relevantes cambios que constituyen amplitud y profundidad en los contenidos y en la cultura en general en plazos relativamente cortos. No es posible que los contenidos programáticos de la educación primaria permanezcan ausentes de todo cambio de fondo, los contenidos son material histórico, presentan un origen y su transformación a través del tiempo, es así como deben ser tratados.

En realidad los programas de la escuela primaria a partir de los años sesenta, tratan de englobar las diferentes asignaturas en áreas, pero al mismo tiempo especifican tanto el contenido que es difícil que el alumno conciba el conocimiento como una totalidad concreta y coherente. Es importante establecer los nexos, las relaciones e interacciones que le impriman su forma global y dinámica. En esta problemática, el profesor puede tomar los contenidos del programa oficial y tratar de hacerlos congruentes a los intereses de su grupo correlacionando, en lo posible, las diferentes áreas, tratando de economizar el tiempo que necesita para el análisis y la investigación.

Para llevar a cabo un plan de actividades, en una situación de aprendizaje, es necesario el consenso del grupo, localizar un interés que lo convierta de un grupo escolar en un grupo de trabajo; esto se logra con el interés intrínseco del niño. El cual se crea en el medio ambiente familiar y sus relaciones con los adultos, amigos y compañeros de juegos, los medios de comunicación y las expectativas de la escuela como institución. Al llegar al --tercer grado de primaria sus intereses ya han sido deformados o suplantados por el afán consumista del medio. ¿Le interesa aprender al niño? ¿Qué le interesa aprender? Indudablemente al niño le interesa aprender, ese es su verdadero interés, lo ha venido haciendo desde su nacimiento a una velocidad considerable. Su actuación, su lenguaje, sus gestos, su forma de andar, de comuni--carse, de tomar las cosas, en fin todo lo ha aprendido a través de ocho o diez años de su vida, ha aprendido a formar en su mente los objetos que ve o toca y a nombrarlos, de esa forma ha - aprendido a leer y a escribir. Al niño, pues, lo que más le interesa es aprender. Cuando no está aprendiendo hace su aparición - el tedio y entonces aparecen los problemas de disciplina. En - cuanto lo que le interesa aprender, lo que llama poderosamente - su atención para convertirlo en objeto de estudio depende en - gran parte del medio y las expectativas del sujeto. El verdadero interés lo demuestra argumentando, dialogando, discutiendo y llegando a un acuerdo. El acuerdo, es la palabra clave para fijar - los intereses del grupo.

El profesor, siendo un miembro más del grupo ha de unir estos intereses al contenido del programa oficial para planear las situ

ciones de aprendizaje que acerquen al niño, al objeto de estudio. Su conceptualización de los procesos y relaciones debe ser acorde a la forma en que promueve el aprendizaje. La intencionalidad debe ser fijada con precisión y de la misma manera organizar el contenido. Tomando en cuenta las características particulares del contenido y las características de su grupo el profesor preverá, en la planeación de su trabajo las oportunidades y los acercamientos que el niño necesite para la asimilación y acomodación del nuevo conocimiento. En ese momento requiere de una amplia información que aclare las dudas y que lleve al niño al cuestionamiento y a la crítica. Es importante también que sea el niño el que llegue a conclusiones y soluciones por un camino propio, no exento de errores y rectificaciones, pero de acuerdo a su ritmo e interés.

El profesor da el sentido, la orientación, la profundidad y la amplitud al contenido, implementa la estrategia tomando en cuenta no sólo el aspecto cognitivo, sino el psicomotor que en esta etapa está íntimamente unido al cognitivo, ya que la realidad concreta es la base del conocimiento, especialmente en esta edad. La relevancia del aspecto afectivo-social es manifiesta. El niño a los ocho años es un haz de sentimientos, el gusto por aprender, el miedo; el afecto y la lealtad en sus relaciones de amistad y compañerismo; la angustia y la aprensión en las situaciones de control escolar.

Para el profesor es muy importante lo que el niño diga, sus expresiones y sus comentarios. Dejar que el niño se exprese libremente y propiciar todos los eventos de comunicación e intercomu-

nicación en el grupo es la gran tarea. El maestro como sujeto de aprendizaje reconoce en el niño, su principal objeto de estudio. Observarlo en todas sus facetas, en sus expresiones y su forma de pensar y de sentir es su contenido real. Este conocimiento le permite al profesor planear situaciones de aprendizaje que abarquen el contenido, el interés y planteamientos para nuevos conocimientos.

Esta planeación muestra a las ciencias sociales inmersa en todas las áreas del programa, en cuanto que la expresión oral y escrita espontánea y libre constituyen la forma de trabajo más común en el aula y sobre todo en la construcción de la monografía. Los niños pueden expresar las frecuencias de sus investigaciones con dibujos con literales o con lo que ellos prefieran, pero en un momento dado llegarán a los números y a las operaciones del inicio a la estadística y necesitarán el lenguaje matemático para comunicar sus experiencias. Los conocimientos de salud social, los problemas de ecología, de higiene, de alimentación se insertan por definición en las ciencias sociales aún formando el programa de ciencias naturales y educación para la salud.

Las actividades artísticas y tecnológicas se encaminan al arte social y a los problemas del cultivo y crianza de animales para que, en alguna forma, se busquen alternativas al problema social de la alimentación.

La educación física propone el juego y la convivencia para fomentar la cooperación y la autonomía, formas constructivistas de socialización.

Cada experiencia de aprendizaje que el profesor planea debe ser

clara y promover fundamentos e ideas básicas del aprendizaje. Incluir momentos de análisis, de síntesis, de reflexión y discusión. Los recursos adecuados al contenido y a los niños para que funcionen en forma ampliada y recurrir tanto al trabajo individual como al de pequeños grupos y del grupo en general. Las situaciones deben partir de la vida cotidiana de los sujetos y llevarlos a la reflexión para transferir después sus conocimientos a la solución de los problemas que les presente el entorno.

La psicogenética provee al maestro de una base sólida para conocer las competencias de su grupo respecto a su madurez y a la forma de construcción del conocimiento.

Ante todo, una situación de aprendizaje debe contener el germen de la curiosidad e interés hacia nuevos conocimientos.

El conocimiento es un proceso complejo, toda vez que el objeto no cede sus características, funciones, relaciones y nexos en la primera aproximación del sujeto, sino que en muchas ocasiones, muestra exactamente lo contrario de lo que realmente es. El sujeto tiene que observar, investigar y analizar desde diferentes ópticas un fenómeno o un hecho histórico para construir un concepto, una abstracción más o menos aproximada a la realidad. Por esta razón, las situaciones de aprendizaje se realizan en tres momentos metodológicos.

Un primer momento contiene una serie de actividades que parten del conocimiento que ya los niños tienen de la comunidad y lo que investiguen del saber cotidiano de los mayores con los cuales conviven. Grandes bloques de saberes empíricos acerca del pueblo, su forma de vida económica, social y cultural, los nexos

que la unen a los pueblos vecinos, sus características geográficas y físicas más relevantes. En esta etapa se utiliza la investigación de campo y las entrevistas son sencillas y abiertas tratando de encontrar vendedores de verdadero interés para los pequeños que trabajarán en forma grupal e individual.

En la concentración de datos se utiliza la técnica de taller en la cual discuten y preparan los ensayos y descripciones con los cuales inician su trabajo monográfico.

Esta síntesis general representa una aproximación a la vez que combina una serie de contenidos de otras áreas del programa oficial.

El segundo grupo de actividades contiene el desarrollo del aprendizaje y su base es la investigación documental. Se recolectan revistas, periódicos, libros, fotos de diferentes épocas y de diferentes aspectos de la comunidad y si es posible videos. La recolección de datos es abundante y variada, la información debe acumularse en rubros previamente determinados según los intereses de cada equipo, el análisis es severo y detallado y la comunicación entre los equipos es importante, pues deben pasarse información de unos a otros según sean los datos investigados.

En los equipos los niños comparan las fotografías antiguas con las recientes, en las revistas, por lo general las especializadas en minería y metalurgia, se confrontan las situaciones económicas y técnica de los aspectos del trabajo, contenido que se enfatiza en el programa. Las excursiones a ranchos cercanos son sus experiencias con el medio rural. Una población de campesinos obreros, que se dedican a la agricultura en el tiempo que les

queda libre su empleo en las empresas industriales vecinas. El municipio es pequeño y sus tierras son pobres en cultivo, más bien las dedican a la cría de ganado, en pequeña escala. Todo esto aparece en los resúmenes y descripciones que van enriqueciendo el conocimiento que el niño construye de su comunidad. En lo que ahora es y tiene y en lo que antes fue y tuvo.

La tecnología le permite al niño conservar en copias las antiguas fotografías del pueblo, además se pueden tirar en el mimeógrafo las síntesis mejor elaboradas para que todas las monografías las contengan. Los niños al comparar, confrontar y generalizar la información están construyendo el conocimiento.

Otra serie de actividades: ensayos, resúmenes, dibujos, técnicas de collage, poemas, versos, corridos, enriquecerán el cuerpo del trabajo, cada niño elabora su monografía en la cual aparecen todos los aspectos de la vida de la comunidad, durante el año escolar el niño ha realizado varias excursiones para recolectar datos o dibujar la arquitectura de las diferentes épocas, ha sacado fotografías de las instalaciones de la empresa, de la escuela, de otras escuelas y del medio rural. Han mantenido correspondencia con niños de una escuela de otro municipio y de ello han recopilado datos y guardado fotografías de un medio rural próximo a la vez que lejano para ellos.

El conjunto de todos estos trabajos comparados con el trabajo de la primera investigación permite al niño observar, desde un punto de vista crítico, su desarrollo cognitivo. Al profesor le indica la pertinencia de las situaciones de aprendizaje propuestas y la necesidad de implementar nuevas técnicas o la forma y el -

sentido de ampliar las técnicas utilizadas, a la vez que le presta base como una anticipación de sentido a nuevos conocimientos. La modalidad del taller, como estrategia, supone la recuperación de la experiencia de los sujetos a la vez que promueve la reflexión, indagación y explicación del contenido propuesto.

La actividad que en el taller se desarrolla se conjuga con un proyecto de trabajo que garantiza que el grupo y sus miembros de manera individual realicen el análisis, la discusión y conclusiones que de ninguna manera serán definitivas, sino que crean a la vez, nuevos cuestionamientos, reflexiones y conocimientos.

En su funcionamiento se distinguen tres etapas: etapa de problematización, en donde se reflexiona sobre sus problemas y posibilidades de solución desde una base empírica. En este análisis se obtiene una explicación que debe apoyarse en conocimientos teóricos. Le sigue una etapa de investigación que corresponde al uso de diferentes técnicas y de la incorporación de información, se trata de explicar los problemas sociales desde su contexto real a la vez que se investiga desde diferentes ópticas las posibles soluciones. La etapa de evaluación en esta técnica, es concebida en base a la reformulación de las síntesis. Y en el plano práctico, a los logros obtenidos en la solución de los problemas o en la presentación de trabajos que contengan la historia de la construcción del conocimiento. El proceso de evaluación debe reconocer los avances, retrocesos, contradicciones y superaciones del proceso individual y grupal, así como la relación de los elementos centrales del taller.

El grupo de aprendizaje en el taller es una estructura en conti-

nuo proceso donde se comparte una finalidad, la tarea se convierte en un núcleo de interés que configura un espacio de reflexión, interacción y comunicación entre los miembros: alumnos y profesor. No se puede llamar grupo a un conjunto de personas que no interactúan, el grupo se forma con un pasaje del tu, al nosotros que rompe el individualismo y establece la comunicación.

El aprendizaje grupal establece a la vez, la relación entre el sujeto (grupo) y el objeto de estudio, lo social. El aprendizaje así concebido es un proceso que mantiene su propia dinámica y el conocimiento no es del dominio de una sola persona, sino del colectivo.

El coordinador es un miembro más en el grupo que debe centrarse en el aprendizaje más que en la enseñanza. Todos aprenden de todos. Se debe evitar el liderazgo y la dependencia que coarta la creatividad del grupo.

El establecimiento de la interacción y comunicación es la participación grupal, en la participación es donde se manifiesta y se posibilita la modificación de esquemas referenciales, se genera también, la ansiedad, el temor al ataque y a la pérdida de la individualidad. Es tarea del coordinador disminuir esta tensión emocional en el grupo para que serenamente asuma la tarea. Esta se define como la finalidad del grupo.

El éxito de esta técnica estriba en la importancia que para todos los miembros del grupo debe tener la tarea.

La monografía como estudio particular, limitado y profundo de la comunidad, las investigaciones, las excursiones y recolecciones son actividades que mantienen el interés del grupo en la tarea.

La finalidad que se persigue con estas técnicas son desde luego cumplir el objetivo de la propuesta, elevar el sentimiento de autoestima en el niño, desde el momento que su saber cotidiano es admitido y sus equivocaciones lejos de ser motivo de crítica, son admitidas, también, como elementos concurrentes a su propio proceso de aprendizaje, conduciéndolo al aprendizaje por el camino de la autonomía. Sus trabajos recopilados y presentados como un libro que se lee y se aprecia.

E. Situaciones de aprendizaje

Se llama así a la serie de acciones que se planean para propiciar un conocimiento, el logro de un objetivo. En ese sentido son la parte práctica del trabajo docente. Esta alternativa, propone la iniciación del niño en el conocimiento histórico de su país, por medio del conocimiento de su comunidad.

Este conocimiento implica la práctica de diferentes técnicas de investigación que, en cierto modo, se combinan con actividades de otras áreas ya que se parte de un concepto de totalidad. Y que la constancia y diversos acercamientos sistemáticos al objeto de estudio le permitirán al sujeto construir su conocimiento. La presentación de este apartado es sólo un ejemplo de las acciones que, durante el año lectivo pueda organizar, planear y ejecutar el grupo en donde, y como un miembro más, el profesor oriente a los niños en la transformación de sus esquemas de referencia.

Se acuerda en el grupo, en primer término, llevar a la práctica una clase paseo. La situación es discutida porque algunos niños

prefieren salir a dibujar la parroquia, construcción colonial, - necesaria para darle una configuración concreta a la actuación - del pueblo en ese período histórico, en el cual la situación de la comunidad fue relevante en el desarrollo del país.

No obstante, otra opinión se centra en la necesidad de sacar fotografías a las instalaciones de alguna mina e investigar los datos que ilustren sobre las actividades de la industria extractiva, para corresponder a la gentileza de un grupo paralelo con el que se sostiene correspondencia escolar, y que escribe y manda datos y fotografías de un ejido del municipio de Julimes.

Los argumentos para llevar a cabo esta actividad se basan en que requiere de más tiempo y más preparación y más compleja en la - prevención de materiales. Un segundo argumento es la necesidad de aprovechar el buen tiempo ya que las condiciones climáticas son decisivas, incluso para conseguir el permiso con los padres de familia.

Se organiza la relación de acciones y materiales importantes para determinar las comisiones y los equipos de trabajo.

La clase paseo no es fácil de organizar por los niños ya que son estrategias que requieren de una gran preparación y no cuentan con mucha popularidad entre los padres de familia. Ellos piensan que el lugar del aprendizaje es la escuela y el tiempo que el niño pasa fuera del aula está perdido.

En los talleres que se organizan con los padres de familia y los niños para el tratamiento de algunos objetivos de naturaleza, se pueden introducir temas que promuevan el cambio en la concepción de aprendizaje, de la metodología y de las actividades. No se -

comprenderán estas técnicas en un cien por ciento ni a corto plazo, las ideas tradicionalistas en la educación tienen un arraigo profundo, pero a largo plazo y con constancia en el tratamiento se puede lograr que la mayoría de los niños acudan a las clases paseo o excursiones de trabajo.

Lo primero es determinar los objetivos, propósitos o metas de la excursión, la fecha y conseguir el acuerdo de la dirección.

Los niños están discutiendo las diferencias existentes entre los lugares agrícolas y los industriales y las relaciones entre ambas organizaciones sociales.

Han recibido correspondencia y material fotográfico de los niños de un grupo paralelo del medio rural de otro municipio, ya que las características de este medio en la cercanía no se prestan para una apreciación concreta. Así se propone conocer y sacar fotografías de las instalaciones de una mina y el traslado del mineral a la planta de beneficio.

Existen varias minas en las inmediaciones y hay que ver en cual permiten a los niños conocer más ampliamente las instalaciones de superficie, porque las subterráneas en ninguna se los permiten. Incluso la superficie es zona de alto riesgo para accidentes.

Unas trasladan su mineral por medio de un ferrocarril subterráneo, sus túneles comunican con la planta de beneficio aunque estén a varios kilómetros de distancia, los túneles de las minas son amplios y extensos. Otras lo trasladan por medios terrestres un trenecito particular que sólo conduce góndolas de mineral y camiones de carga. Existen también otras que utilizan el trasla-

do aéreo, o sea, instalaciones de canastillas que se mueven por gruesos cables con soportes metálicos a distancias convenientes que conducen a la planta las canastillas llenas de metal y regresan a la mina las vacías.

Por las garantías de seguridad que brinda durante la visita del grupo y lo pintoresco del paisaje y de la forma de traslado de su mineral, se determina la mina Clarines.

Fijados, el objetivo, la fecha y contando con la aprobación de la dirección, se pide permiso a la gerencia de la mina por medio de la dirección y por escrito.

Si la empresa contesta afirmativamente asigna una persona para que conduzca al grupo y les dé las explicaciones pertinentes. - Esta mina se encuentra dentro del municipio, pero el mineral se traslada a una ciudad cercana para su beneficio.

El grupo con la orientación diligente del profesor elabora los cuestionarios de observación, preguntas que los niños hacen para recabar los datos que necesitan para su informe y pequeñas encuestas para los trabajadores que puedan observar en su trabajo.

Los obreros pueden explicar en que consiste su trabajo específico y cómo se relaciona con el de los demás obreros, la estructura de jerarquías y trabajos de administración, servicios y producción.

En la historia, necesitan datos de la fundación de la mina y su desarrollo en el tiempo, eventos, fenómenos o personas que se hallan destacado en diversas épocas y que se puedan relacionar a la historia de la comunidad o sencillamente la contribución -

de este centro de trabajo al desarrollo del municipio.

Importante también es su situación geográfica, su localización - en el municipio, en el estado. La configuración de su suelo y el dibujo de los arroyos y de los cerros que la circundan.

En la economía se observan los datos de producción, los tipos de mineral, la dependencia de la producción de tal o cual metal de acuerdo a la demanda mundial, los salarios observándolos en forma comparativa con los de hace cinco o diez años, según el interés del niño al respecto.

En la demografía los datos que interesan son la cantidad de trabajadores y si es posible la cantidad de personas que dependen directamente del trabajo de la mina, las que viven en el municipio y las que vienen de otra ciudad a trabajar en este centro.

Durante la visita se han tomado fotos de lugares importantes y de los obreros con sus implementos de trabajo.

Aproximadamente dos horas se designan para esta visita, sólo permiten observar los lugares de superficie con el menor riesgo posible de accidentes y se requiere de un alto sentido de responsabilidad por parte del grupo. Este contenido implícito debe ser tomado en cuenta como parte del aprendizaje. Equivale a que el profesor y los alumnos reflexionen sobre su propia seguridad y lo que esto significa para la seguridad de otros compañeros. Así se dan cuenta del peligro en el cual se desarrolla cotidianamente el trabajo de los padres de familia de la mayoría del grupo. Ahí, en la mina se observa como cae en las canastillas el metal extraído de la mina. Estas continúan su camino colgadas del cable y a una considerable distancia del suelo, las torres que so-

portan el cable se encuentran a una distancia conveniente y son tan altas como los postes que conducen la electricidad. Siguen un camino sinuoso a través de la montaña hacia la próxima ciudad en donde se beneficiará el mineral antes de ir a las fundiciones que se encuentran cerca de la capital del estado o en el vecino estado de Coahuila.

Continuando el plan de trabajo se sigue el camino que conduce a la subestación de las canastillas, que se encuentra en una alta meceta a la cual le llaman La Mesa. Después de observar, tomar nota de las explicaciones del obrero encargado de los aparatos, tomar las fotografías de los aspectos que les interesan a los niños, la observación se centra en la antigüedad de las construcciones y en las diferencias del paisaje. Hacia el suroeste y oeste, los farallones, las agujas y los cerros cubiertos por diferentes árboles de la clase de las coníferas. Arbustos y encinos. Hacia el norte, este y sureste se extiende una gran llanura surcada apenas por algunos cerros bajos, por esta llanura serpentea la carretera que une estas dos ciudades mineras con la ciudad de Parral, a unos veinte kilómetros.

En esta llanura radica casi toda la tierra laborable del municipio. Una tierra roja, en partes negra, labrada en todas direcciones y surcada de árboles y arroyos. Pueden tratarse aquí, algunos objetivos de naturaleza y los niños toman fotos del paisaje. El complejo ecológico se observa, tomando nota del tipo de flora y fauna que se manifiesta en el lugar, cuentan los trabajadores que a veces en el día se ven coyotes, ardillones y serpientes de cascabel, los lugares habitados y de trabajo se encuentran muy -

cerca para que encuentren seguro habitat otro tipo de animales. Conejos, liebres, mapaches y pájaros de muchas clases, es lo que alcanzan a ver los niños en la parte alta de la meceta.

Se observa además, que los arroyos que conducen poca y cristalina agua, cuando pasan por la mina se contaminan con aceite y desechos y la vegetación se hace más escasa en esos lugares. Observan también que el tipo de vegetación va cambiando con la altura y buscan muestras de plantas, animales y piedras, algunas son de las que se caen de las canastillas con un alto contenido de mineral, o trozos de cuarzo, piedras cristalinas que les gusten mucho a los niños.

En la subestación los empleados informan a los niños de la clase de energía que utilizan los motores con los que se mueven las canastillas. Y les pueden permitir llevar otras muestras de piedras. Hacia el sur, sureste, sale un camino rumbo a la sierra, - este camino conduce a otras minas, a varios ranchos ganaderos y termina en un mineral abandonado que tuvo sus años de bonanza hacia los cuarentas y del cual, en la actualidad sólo quedan algunas paredes ruinosas. Este camino es muy transitado por mineros solitarios que no trabajan para ninguna empresa y que sacan el metal de manera muy primitiva en los fundos que carecen de vigilancia, en cierto modo es un trabajo ilegal y sumamente arriesgado, no tienen ninguna seguridad en su trabajo, sus herramientas son manuales, como debieron ser en años o siglos anteriores, les llaman gambusinos y la forma en que se entregan a su trabajo y lo comentan es de utilidad para que los niños conozcan otra faceta del trabajo de la mina.

Se dispone del tiempo necesario para el refrigerio y el recreo, la caminata y el trabajo ha sido arduo, la convivencia se inicia compartiendo los alimentos y la bebida, este contenido debe tomarse en cuenta y el profesor prever las situaciones que le proporcionen al niño aprendizajes de convivencia que favorecen su proceso de socialización y la interacción social en el grupo.

Después de la comida se organizan juegos, algunos participan, otros descansan y los coordinadores de equipo empiezan a organizar el material para los informes de equipo.

Respecto a las fotografías, se pueden conseguir cuatro cámaras de fácil manejo, contando la del profesor. Son veintisiete niños y cada uno va a tomar dos fotos. La organización se basa en los criterios de importancia para el trabajo: Cuatro grupos de siete integrantes, incluyendo el coordinador. Dos equipos toman fotografías en la mina, uno en la subestación y otro en el camino durante la convivencia. El coordinador lleva la lista de control, con el nombre del alumno y el número de la foto que le tocó sacar.

Los alumnos manipulan las cámaras varios días antes bajo las indicaciones del profesor, contenido aparte que implica el mecanismo del ojo humano y las lentes, sólo lo que el niño pueda comprender, se planea, también, dentro de la situación de aprendizaje, exposición de las fotografías logradas en el paseo para seleccionar las que se van a enviar a Julimes y las que cada niño necesite para su trabajo monográfico de la comunidad.

La prevención de materiales se organiza individual y por equipos. Individual, su lápiz y su cuaderno, los cuestionarios y la mochila

la con sus alimentos y el agua, de preferencia en recipientes de plástico.

Por equipo, una cámara con su rollo a colores, se divide el pequeño botiquín para que cada equipo lleve una parte. Si es posible, se consiguen binoculares para cada equipo.

Una cámara fotográfica, la máquina de escribir, los binoculares, entre otros aparatos e instrumentos, no representan mucha dificultad en su manejo a los niños, actualmente, pues la mayoría tienen acceso a máquinas más complicadas de juegos y diversión.

Una clase paseo además de permitir al niño tener varios acercamientos, en forma concreta al objeto de estudio, en esta ocasión el trabajo, proporciona también la curiosidad y el anhelo de nuevos conocimientos, los niños reciben la instrucción no sólo del profesor, sino de los obreros y de las personas que fortitualmente encuentran en el camino, vaqueros, gambusinos y empleados de mantenimiento. Esta situación demuestra que el conocimiento no es propiedad de una persona, sino de todos y en ese sentido, el profesor ocupa su verdadera dimensión en el aula, como coordinador y en cierto modo organizador del conocimiento, para que éste sea accesible y posible para los niños.

Cuando el niño sale del salón de clases, inmediatamente asume una actitud diferente, es más espontáneo, se muestra interesado en la tarea y comunicativo, expresa sus ideas con entusiasmo. Volver al aula con todo el material recolectado para las diversas tareas planeadas para el paseo y los objetos que han llamado su atención y sobre los cuales inquirirán, cuestionarán, investigarán hasta que su interés se sacie de información. Estos conoci

mientos que subyacen a la actividad fanca de la excursión es una veta rica para formar actitudes científicas en el niño. Ese conocimiento no está sujeto a ningún tipo de control ni a requerimientos exigentes de un programa, es personal, individual y espontáneo en el niño y lo hace por que él quiere. En este sentido, se propicia el desarrollo de su autonomía y su capacidad de reflexión.

De naturaleza, están francos los contenidos de las unidades tres y siete. En lenguaje, contenidos de expresión oral, comentarios, discusiones, pláticas, intercambios de información. En expresión escrita, recados, cuestionarios, informes, descripciones, ensayos, en la medida que cada niño sea capaz, además se enriquece el vocabulario con las palabras específicas del trabajo del obrero en las minas, modismos, herramientas, máquinas, lugares y formas especiales para llamar algunos puestos y trabajos.

En matemáticas, algunas operaciones simples de costos de algunos implementos necesarios, trato estadístico a las cifras de producción, sueldos y situación demográfica.

La experiencia del paseo, la caminata, la sensación de soledad y de grandiosidad en la montaña, la admiración por el paisaje, la vegetación y el sentimiento de admiración por los pequeños animales que se puedan encontrar, aunado todo esto a la conciencia de la transformación que la tecnología le permite al hombre de su medio natural para satisfacer sus necesidades, las instalaciones de la mina y la subestación, propician el desarrollo integral del individuo. Evitando la monotonía del aula y lo difícil que es para él la construcción de un conocimiento abstracto o semidi

gerido como se le presenta en el libro.

La evaluación de esta actividad es compleja y a un relativo largo plazo. Los trabajos escritos, el comportamiento en los talleres que integren y organicen el trabajo, la selección de fotografías, los comentarios de los padres de familia. El profesor tendrá que ver la pertinencia de la actividad, de la planeación y de la ejecución, el informe y la investigación de los objetivos cuyo logro fue propiciado por la actividad y los conocimientos subyacentes que pueden ser material para otras situaciones. Las fallas que hay que subsanar o evitar en nuevas actividades, etc.

F. Evaluación

La evaluación concebida como un proceso permanente en la acción educativa, se ha visto reducida a términos cuantitativos del aspecto administrativo. Medir, calificar y certificar legalmente el conocimiento. La verdad es que evaluar es una situación sumamente compleja. Debe partir de una teorización que defina no sólo sus tareas sino la posición desde donde se conciben los procesos.

La evaluación de corte instrumentalista que se basa en la objetividad y neutralidad de los datos para traducirlos a numerales, - en una prueba puede decir: - si contestó.- 0 - no contestó - Pero no puede decir: - Cómo, cuando y que sabe el sujeto - Tampoco puede tomar en cuenta las circunstancias y el esfuerzo del sujeto y la complejidad del objeto en el proceso de aprendizaje. No puede hacer una evaluación cualitativa porque ésta requiere de la observación constante de los procesos entre el sujeto y objeto -

en forma dialéctica y no parcializada únicamente desde el objeto.

"Esta perspectiva de medición de aprendizaje, no obstante haberse ganado sólidas críticas, por cuanto difícilmente da cuenta de un fenómeno tan complejo, es innegable que hace un empleo riguroso del método estadístico, haciendo gravitar en ello, lamentablemente su científicidad."⁹

Si el aprendizaje es un proceso que presenta fases y desfases, - avances y retrocesos, la evaluación debe contemplar estas y otras características específicas de la situación. Además, al sujeto - como un ser real, histórico e individual, determinado por su estrato social.

Angel Díaz, después de la cita anterior comenta: "El número tiene una relación arbitraria e independiente con el objeto del cual pretende dar cuenta (un proceso de aprendizaje)."¹⁰

La evaluación es así, un proceso continuo paralelo al aprendizaje y que lo abarca en su totalidad. Cada situación requiere de una investigación, no sólo cuantitativa sino cualitativa del proceso de cada sujeto y del grupo en general. Tomando en cuenta sus posibilidades y sus limitaciones. La metodología de este proceso depende en gran parte de la posición teórica en la cual se apoya, de la situación educativa y de los elementos concurrentes. Lo importante no es en sí, el instrumento que se utilice, encuesta, cuestionario, entrevista, ensayos, descripciones, etc. Sino la pertinencia de dicho instrumento y el proceso en sí, que debe

9. UPN. Una propuesta para la enseñanza de ciencias naturales. - pág. 174

10. Idem. pág. 175

constituir otra situación de aprendizaje. El profesor comprometido con su grupo y los alumnos son los que en un momento dado, podrán determinarlo.

"La evaluación, vista como un interjuego entre una evaluación individual y una grupal, es un proceso que permite reflexionar al participante en un curso sobre su propio proceso de aprender, a la vez, que permite confrontar este proceso con el proceso seguido por los demás miembros del grupo y la manera como el grupo percibió su propio proceso. La evaluación así concebida tendería a propiciar que el sujeto sea autoconsciente de su proceso de aprendizaje."¹¹

Establecidas con claridad las delimitaciones de lo que se pretende lograr, se puede llegar a una interpretación que se perfila como una anticipación de sentido en la espiral del conocimiento. Los objetivos de esta propuesta se evalúan desde una posición crítica. La investigación se basa en la observación participante del proceso, los criterios que se toman en cuenta son la constancia, la participación y creatividad con que se llevan a cabo las acciones de observación, investigación de campo y documental. Así como la relación de fuentes debidamente establecidas en los trabajos. El examen y recolección de los trabajos realizados a través del año escolar, reunidos prolija y cuidadosamente constituyen la evidencia de cómo los sujetos educativos construyen su conocimiento en un proceso social histórico.

El taller tiene sus propias técnicas de evaluación, grupal la

11. UPN. La sociedad y el trabajo en la práctica docente III. pág. 202

elaboración de síntesis cualitativamente superiores del marco teórico inicial y en la práctica los resultados de la tarea que se proyecta, en este caso, el estudio completo, monográfico de su comunidad y el principio histórico de ésta en las situaciones históricas generales del país.

Morán Oviedo dice al respecto: "No se debe seguir considerando la evaluación como una actividad terminal, mecánica e intrascendente con intenciones fundamentalmente administrativas, ya que, en esencia constituye un proyecto de investigación que, además de abarcar teóricamente el problema a investigar, debe determinar a su vez las estrategias de recuperación e interpretación de la información más significativa en los distintos niveles o etapas en las que se va a desarrollar."¹²

Así, las acciones de evaluación caben en la observación, en el registro del trabajo diario y en la investigación que involucra a todos los participantes. En la forma en que los niños acceden a conclusiones parciales después de plantearse la problemática de los sucesos históricos. En la comprensión y transferencia que hagan de estos conocimientos a los problemas de su entorno, en las oportunidades para investigar que el medio les haya ofrecido y la cooperación de los padres de familia e instituciones involucradas.

Independientemente de las sujeciones del acuerdo diez y siete y de la evaluación comprendida desde el programa constituido por objetivos conductuales, el maestro y el niño tienen oportunidad

12. UPN. Evaluación de la práctica docente. pág. 261

de involucrarse socialmente en los problemas que en una forma u otra afectan su realidad concreta. El indagar el presente de su comunidad y compararlo con el pasado, su actitud se constituye transformadora y en ese sentido, en su persona, en el producto de sus acciones y en su medio están las evidencias de un proceso de aprendizaje.

La acreditación, evento social de gran importancia que inscribe la legitimidad en la promoción y que incluye graves implicaciones psicológicas, en algunos casos, es un proceso paralelo a la evaluación, distinto en su complejidad, inserto en la dinámica escolar con funciones eminentemente administrativas.

Los medios cuya función es facilitar y hacer más eficiente el trabajo de grupo, en la propuesta son precisamente eso, medios, la finalidad es el aprendizaje. La pertinencia de los medios a la parcela del saber a la cual se destinan y su relación con el grupo deben ser analizadas por el docente, para garantizar, en lo posible, el logro de los objetivos. La interacción del grupo en la libertad y la cooperación es altamente educativa porque propicia la autonomía. Cuando las técnicas ocupan el lugar preponderante en la enseñanza y se adecúan a ellas los contenidos y la dinámica del grupo, reducen las posibilidades del proceso de aprendizaje, porque la relación sujeto-objeto queda subordinada al método. Esto suele suceder en el enfoque instrumentalista de la didáctica. En cambio, en el enfoque crítico, los medios adquieren su verdadera dimensión, se considera en primer lugar el grupo y los contenidos, y las técnicas se adecúan a ellos, ampliando al máximo sus posibilidades.

Tanto los medios como los recursos no tienen valor en sí, sino en su aplicación. Ampliada si son adecuadas y reducidos si se anteponen al proceso.

Esta alternativa es sólo un acercamiento a lo que podría hacerse dada la restricción de la institución escolar con sus implicaciones ideológicas. El objetivo a la vez que es muy amplio, se limita a las ciencias sociales por exigencias administrativas, pero esta alternativa puede ser válida para otros campos del conocimiento, porque parte de una concepción de totalidad. El niño no construye su pensamiento en áreas, sino que encaja una estructura en la antecedente, esta nueva experiencia será el antecedente de otras más. No sólo en la escuela aprende el niño, aprende mucho más de su familia, del círculo de iguales y de los medios de comunicación. Los saberes que aprende en la escuela están desvinculados de su vida diaria y por tal no trasciende a ella. La misma parcialización del conocimiento impide que el niño exprese lo que piensa de otras áreas en el área de ciencias sociales. La alternativa considera importante que la planeación y la programación se dé bajo la estricta responsabilidad del docente, en la investigación participante del medio y del material humano que lo conforma. Y educar como Freinet para la vida.

IV. APENDICE Y CONCLUSIONES

A. Apéndice metodológico

Constantemente en el transcurso del año escolar y en la aplicación de las actividades propuestas en el programa, el maestro hace uso de su imaginación y creatividad para subsanar, en lo posible, la carencia de tiempo y recursos que le impone el medio institucional, socioeconómico y cultural en el cual se desarrolla la acción educativa.

Estas actividades que él planea o improvisa, según su experiencia y la propia interpretación que le da al currículo oficial, forman su bagaje profesional, muchas veces más rico, más efectivo que la propuesta oficial, por fundamentarse en un contexto concreto, el grupo, sus posibilidades, sus expectativas que sólo el profesor conoce en todos sus alcances y limitaciones.

Los cambios en las técnicas, el aprovechar las situaciones y el genuino interés del niño para lograr el aprendizaje, de hecho, son estrategias que el maestro practica en su labor diaria.

Cuando el maestro cuestiona críticamente alguna actividad propuesta, avala teóricamente su crítica y además implementa alternativas que lo llevan a la consecución de un objetivo o a la solución de un problema de aprendizaje, está construyendo una propuesta pedagógica. Esto implica el conocimiento claro y preciso de su marco contextual e institucional, sus teorías pedagógicas fundamentadas en reflexiones filosóficas que le den consistencia a sus argumentos de cambio y congruente a todo esto la didáctica

que permita construir una gama más o menos amplia de posibilidades, implementar y desarrollar una metodología y una selección de situaciones de aprendizaje que lo lleve a solucionar el problema detectado.

Elaborar un documento que contenga el análisis de una situación o problema, dado desde un punto de vista teórico y contextual; análisis que involucre el marco institucional, la labor docente, los sujetos educativos, su interrelación y las relaciones que guarda hacia otras instancias, las posibilidades o alternativas que proponga estrategias de solución a este problema específico desde el punto de vista del profesor comprometido personal, política e ideológicamente con su profesión. Es una propuesta pedagógica.

B. Conclusiones

Existen infinidad de contenidos de las diferentes áreas del programa escolar que representan problemas como objetos de enseñanza para un grupo concreto de sujetos en condiciones específicas de desarrollo y de situación socio-económica y cultural. La investigación de los elementos que hacen posible o dificultan el aprendizaje, el análisis crítico de la situación y la propia fundamentación pedagógica de su profesión, le permitirán al maestro detectar, en un primer momento, el problema para analizarlo profunda y críticamente y buscar las alternativas de solución a lo que se puede considerar un objeto de estudio.

El sistema educativo nacional en lo que respecta a la educación primaria, vincula sus intereses y metas educativas por medio de

los planes y programas para este nivel. La reforma educativa de la década de los setenta, se lleva a cabo en base a un proyecto de nación necesario política, económica y socialmente a su época, pero que no pudo prever las condiciones nacionales del futuro, de tal forma que, en la actualidad, gran parte de los contenidos y la metodología carecen de significado para el profesor, el alumno y la sociedad en general.

El programa oficial es una propuesta general para un supuesto grupo de tercer grado, genérico en toda la república. Por su origen y características no puede expresar el interés del niño ni sus necesidades de aprendizaje, contiene, más bien, lo que un modelo determinado de desarrollo para la nación pretende del niño y del sistema educativo en general. Los supuestos que presenta de los sujetos a los cuales va dirigido, la especificidad del tiempo y las conductas, los contenidos estáticos en el tiempo por casi veinte años no lo hacen congruente a la realidad actual de niños y maestros en un contexto dado.

El análisis de los sujetos educativos conduce a considerarlos como sujetos sociales, transformadores de una realidad social que a la vez los determina a ellos, esta realidad social es el objeto de estudio, el conocimiento. En este sentido la relación dialéctica que se dá entre los sujetos se manifiesta en una óptica de totalidad. Los sujetos responden al estímulo con todas sus potencialidades en todas las dimensiones que configuran su personalidad y el objeto los estimula según sus intereses que se generan en las necesidades y aspiraciones del sujeto y se desarrollan conforme a los marcos referenciales, estructuras de

conocimiento que el sujeto posee en sus contactos con la realidad social en la cual se desarrolla.

La labor docente, el trabajo específico del profesor en la escuela representa en la actualidad un sinnúmero de tareas, administrativas, burocráticas, comerciales y sociales, en ese sentido, la especificidad de su labor, la docencia, su relación con el conocimiento y la forma como el niño lo construye queda como desdibujada y en segundo término en el ámbito escolar.

El conocimiento como producto del trabajo transformador del hombre en su dimensión histórica, encuentra su origen en el pensamiento del hombre en el devenir histórico. Se desarrolla en el presente, de su convivencia con el pensamiento del pasado. A veces se coincide, a veces se encuentra divergencia pero siempre el conocimiento actual tiene sus fundamentos en la tradición filosófica de la humanidad. El conocimiento es un proceso que cambia, se transforma y se estructura según su propia dinámica, siempre dentro del tiempo y del espacio en estrecha unión con los acontecimientos históricos del mundo, de la vida y del hombre, a los que en cierta forma les da sentido.

La filosofía, la sociología y la psicología como parcelas del conocimiento son, en cierto modo, afluentes a las corrientes pedagógicas que forman la parte medular teórica del quehacer docente.

El empirismo y el racionalismo, enfoques filosóficos, son sintetizados a partir de la mitad del siglo XVIII por el idealismo alemán. Este, a su vez, desarrolla la dialéctica, en la cual se basa el materialismo de Marx. Una forma de involucrarse en la historia del mundo, hacerla viva para cada quién desde un marco teórico -

económico-social, el trabajo, la producción y la lucha de clases. La sociología, disciplina que se origina desde una base positivista encuentra su desarrollo pleno en el funcionalismo con Durkheim y Weber. El materialismo dialéctico da vida a la teoría de la reproducción y la resistencia, analiza la escuela como órgano reproductor de los valores del capitalismo a la vez que encuentra en el espacio institucional mecanismos de resistencia que pueden ser aprovechados como elementos de transformación o cambio social.

La psicología presta también dos plataformas teóricas, el conductista y el cognoscitivista. Las teorías conductistas, en cierto modo han sido las generadoras de la actual situación de la educación en lo que se refiere, principalmente la escuela primaria.

En la actualidad, la psicogenética, teoría cognoscitivista del aprendizaje proporciona un vasto campo de estudio sobre la forma de aprender de cada sujeto. Es importante para el profesor el conocimiento de esta teoría y sus implicaciones pedagógicas para el desarrollo óptimo de su trabajo.

El punto de vista de Piaget respecto al desarrollo de la inteligencia del niño, el conocimiento de las leyes que rigen la construcción de estructuras en los diferentes niveles, la importancia de considerar al niño en su totalidad, permite al profesor implementar estrategias que tomen en cuenta no sólo los contenidos, o sea el aspecto cognoscitivo, sino su maduración biológica, sus capacidades psicomotoras y sus miedos, alegrías, angustias y expectativas que el conocer le provoca. Estrategias que desarrollen en el sujeto su autonomía, para que defina sus intereses y manifieste su voluntad, en fin, desarrollar la capacidad de adaptar y a--

daptarse a su medio social.

Esta alternativa muestra a las ciencias sociales inmersa en todas las áreas del programa y en la misma forma es afectada por la metodología de todas ellas. Las acciones que promueve para propiciar el conocimiento se basan en las posibilidades de un grupo concreto de sujetos que comparten una misma comunidad con sus diversos estratos socio-económicos y sus matices políticos y culturales.

El trabajo monográfico para el conocimiento de la comunidad integra en su metodología diferentes técnicas de investigación cuyas acciones deben repetirse durante el año escolar. Las clases paseo colocan al niño en relación con la experiencia directa del objeto de estudio brindándole la oportunidad de recolectar materiales valiosos para sus sesiones de trabajo en el aula, ya sea individual, en pequeños grupos o todo el grupo en asamblea. La investigación documental, básicamente el trabajo en libros, apuntes, documentos, etc., en bibliotecas, en su casa o en el aula permiten los acercamientos al objeto desde distintos puntos de vista, partiendo del principio de que el objeto de estudio no manifiesta su realidad verdadera en un primer acercamiento.

La técnica del taller, el texto libre, el uso de los principios de la estadística, el dibujo, el conocimiento de cuentos, leyendas, canciones y corridos y las fuentes de trabajo principales son tareas, que como algunos contenidos de naturaleza se incluyen en las acciones del taller.

El uso de los materiales, se presenta en esta alternativa procurando que su pertinencia y adecuación al área y el que todos los

niños tengan acceso a ellos amplien su eficacia.

La cooperación, método indispensable para propiciar en el niño el desarrollo de su autonomía. La libertad y la interdependencia en la vida social del aula, contenidos en muchas ocasiones ignorados por el docente, es una riqueza que lleva al niño a la comprensión de las situaciones de su vida cotidiana, de las que conforman la vida de sus compañeros y del profesor y en esta forma construir - el conocimiento de la interdependencia y democracia entre las personas y entre los pueblos.

El conocimiento geográfico, demográfico, económico e histórico de la comunidad es el que le permite al sujeto inferir situaciones - mediatas, o sea, a partir del estudio del comportamiento de su comunidad en las diferentes etapas de la historia del país, un pasado vivo, concreto y real que puede percibir en su vida diaria, - lleva al niño con su propia lógica a comprender en forma crítica y ecuánime los acontecimientos históricos y relacionarlos con el acontecer actual.

Esta propuesta conceptualiza el conocimiento como un proceso histórico-social, relativo y transitorio ya que una verdad permanece hasta que otra la sustituye. El aprendizaje también es un proceso, importante en el proceso en sí, más que en el producto terminal, - es multilíneal y al cual el niño responde en su totalidad. En este sentido, es un proceso dialéctico en donde el objeto y el sujeto - se relacionan y transforman a la vez.

La didáctica crítica presta al profesor una serie de reflexiones - acerca de su labor, es un intento de transformación de fondo a la práctica docente. Las situaciones de aprendizaje se planean de -

acuerdo al interés del niño, interés demostrado con argumentos, diálogos y discusiones, lleva al profesor y al alumno al conocimiento reflexionado y relevante para la vida cotidiana de los sujetos por el camino de la libertad y la democracia.

El aspecto afectivo-social que en el tercer año, se toca apenas en los objetivos de educación para la salud, la última área que llegó a formar parte del programa oficial, en la didáctica crítica, es parte importante de los contenidos. El aprender a ser libre y autónomo es tan importante en este enfoque como las matemáticas y el español, por ejemplo.

La problemática de la evaluación es muy compleja, parte de su origen, las teorías empresariales para lograr un funcionamiento eficiente en fábricas norteamericanas, se inserta en el medio educativo cumpliendo funciones administrativas y legales: calificar y certificar. El proceso enseñanza-aprendizaje es, ante todo, eminentemente humano sucede en situaciones concretas reales y abarca la totalidad del sujeto, del objeto y su interacción en un proceso dinámico. En este sentido la evaluación debe partir del concepto de totalidad en el que se da el proceso.

Dentro de la didáctica crítica la evaluación es un proceso de investigación permanente, analiza el proceso individual y grupal y su riqueza estriba en el proceso. Estudia las causas que favorecieron el proceso enseñanza-aprendizaje, los factores psicológicos, cognitivos y emotivos que lo hicieron posible, las características y funciones del objeto que lo hicieron accesible, y el contexto en el cual se insertó. De la misma forma se analizan los factores que les fueron negativos implementando

las estrategias que le permitan, al grupo superar las deficiencias. Las evidencias no sólo son las pruebas o exámenes sino to dos aquellos trabajos que durante el año lectivo relatan la his toria de cómo el profesor y alumnos, en un grupo de trabajo, - construyeron su conocimiento.

Esta propuesta constituye una alternativa al problema que constituye para el niño de tercer grado construir el conocimiento - histórico a partir de los objetivos conductuales y la metodología del programa oficial, con la ayuda del libro de texto gratuito, que en la mayoría de los casos, es el único auxiliar con que cuenta.

BIBLIOGRAFIA

- CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS. México, La gaceta informativa de la C. F. E. 1982. pág. 178.
- CRAMAUSSEL, Chantal. La provincia de Santa Bárbara en Nueva - Vizcaya 1563 - 1631. U.A.C.J. Chihuahua, 1990, pág. 101.
- DEVRIES, Retha. Cómo ser un Maestro Constructivista. Monterrey, México. Conferencia presentada en Monterrey. 1984.
- DIRECCION GENERAL DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO. El Proceso del Conocimiento en Ciencias Sociales. México, 1978. pág. 70.
- . . . Psicología Primer Grado. México, 1978. pág. 204.
- GUZMAN, José Teódulo. Alternativas para la Educación en México. México, D. F. Ediciones Gernika 1980. pág. 310.
- KONNIKOVA, T. E. et all. Metodología de la Labor Educativa. México. Editorial Grijalbo S. S. 1969. pág. 194.
- LATAPI, Pablo. Análisis de un Sexenio de Educación en México - 1970 - 1976. México, D. F. Editorial Nueva Imágen - 1980. pág. 256.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Libro para el Maestro de Tercer Grado. México, D. F. Cuarta Edición. 1985. pág. 250.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Antología. Evaluación de la - Práctica Docente. México, D. F. 1988. pág. 335.
- . . . Antología. La Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente I. México, D. F. 1988. pág. 221.
- . . . Antología. La Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente II. México, D. F. 1988. pág. 291.
- . . . Antología. La Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente III. México, D. F. 1988. pág. 332.
- . . . Antología. Planificación de las Actividades Docentes. México, 1988. pág. 291.
- . . . Antología. Sociedad, Pensamiento y Educación. México, D. F. 1987. pág. 433.
- . . . Antología. Sociedad y Trabajo de los sujetos en el - proceso enseñanza-aprendizaje. México, D. F. 1988. - pág. 443.

. . . Antología. Teorías del Aprendizaje. México, 1987. pág. 450.

. . . Antología. Una Propuesta Pedagógica para la Enseñanza de las Ciencias Naturales. México, D. F. 1988. pág. - 400.

XIRAU, Ramón. Introducción a la Historia de la Filosofía. México, D. F. 1971. pág. 495.