



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
121151
SISTEMA EDUCATIVO QUINTANARROENSE

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 231



UNA ALTERNATIVA PARA EL APRENDIZAJE
DE LAS CIENCIAS SOCIALES

JOSE ANGEL BRITO HUCHIM

CHETUMAL, QUINTANA ROO, 1994.



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
SISTEMA EDUCATIVO QUINTANARROENSE
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 231

**UNA ALTERNATIVA PARA EL APRENDIZAJE
DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

JOSE ANGEL BRITO HUCHIM

PROPUESTA PEDAGOGICA

**PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO
DE LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA**

CHETUMAL, QUINTANA ROO, 1994.



Gobierno del Estado Libre y
Soberano de Quintana Roo
Chetumal, Q. Roo, México

SISTEMA EDUCATIVO
QUINTANARROENSE
UNIDAD 231 DE LA UPN

COMISION DE TITULACION.
OFICIO NUM. CTO47/994.

DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACION.

12 DE MAYO 1994.

C. PROFR.
JOSE ANGEL BRITO HUCHIM.
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 titulado: " Una Alternativa para el Aprendizaje de las Ciencias Sociales" opción Propuesta Pedagógica; a propuesta del Director de Tesis C. Profra. Elsy Ma. Magdalena Rodríguez Carrillo; 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 .
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


C. PROFR. MIGUEL ANGEL SANTOS GUILLERMO.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION.

MASG/

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE QUINTANA ROO
UNIDAD 231
CHETUMAL, Q. ROO

I N D I C E

INTRODUCCION	1
I. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO	
A. Planteamiento del problema.	5
B. Justificación.	7
C. Objetivos.	9
II. REFERENCIAS TEORICAS Y CONTEXTUALES	
A. Los sujetos Educativos y el Contexto Social e Institucional.	10
B. Lo social como Objeto de Estudio y como Contenido del Proceso Enseñanza-Aprendizaje.	29
III. ESTRATEGIA METODOLOGICA-DIDACTICA	37
A. Programa Analítico.	45
B. Metodología.	48
IV. INFORME DE LA PROPUESTA	50
V. ANALISIS DE RESULTADOS	68
VI. CONCLUSIONES	74
BIBLIOGRAFIA	76
APENDICES	79

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

El proceso enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en la mayoría de las escuelas primarias del país ha provocado que éstas se conviertan en meras transmisoras del conocimiento porque, para lograr el aprendizaje de las áreas que integran la currícula del programa de educación primaria, los docentes en su generalidad, siguen practicando una escuela tradicionalista en donde la planeación, instrumentación, conducción y evaluación de dicho proceso solamente recae en el profesor, provocando que su práctica docente sea rutinaria y vertical, olvidándose de los intereses del educando y de otros factores que influyen en su quehacer cotidiano.

La ciencia social, es un área que ha sido afectada por este tipo de prácticas, pues el aprendizaje de lo social se realiza con tradicionalismo al interior de las aulas, por lo general, con base en cuestionarios meramente mecánicos, que hacen del educando un ser pasivo en vez de activo; acritico en lugar de crítico y reflexivo de su realidad, descuidando el docente el "para qué cotidiano" de lo social y los elementos que le deben proporcionar al discente para entender su contexto y sea capaz de ejecutar acciones para transformarla.

Por tales razones, y teniendo como base el lema de la

Universidad Pedagógica Nacional "Educar para transformar" esta Propuesta Pedagógica lleva la finalidad de brindar una alternativa pedagógica para el aprendizaje de las Ciencias Sociales, específicamente, en el sexto grado de educación primaria.

Esta Propuesta la integran seis capítulos: la Definición del Objeto de Estudio; las Referencias Teóricas y Contextuales; la Estrategia Metodológica-Didáctica; el Informe de la Propuesta; el Análisis de los Resultados y las Conclusiones.

El primer capítulo expone los argumentos teóricos y empíricos de la selección de la problemática, su delimitación, la formulación del problema, la justificación y los objetivos que se pretenden alcanzar.

El concepto de trabajo y educación desde la perspectiva de las cuatro corrientes pertenecientes a la Sociología de la Educación: la Funcionalista, la Estructural-Funcionalista; la Reproducción y la Resistencia; así como la descripción de los sujetos educativos y las características del contexto institucional y social donde se aplicó la alternativa didáctica, conforman el segundo capítulo: "Referencias Teóricas y Contextuales".

Asimismo, se realiza una clasificación de las Ciencias Sociales, se explica la unidad epistemológica de estas ciencias y se hace referencia a la objetividad, al proceso de construcción del conocimiento y para concluir se menciona a lo social como contenido del proceso enseñanza-aprendizaje.

El apartado "Estrategia Metodológica-Didáctica", contiene los criterios psicopedagógicos que fundamentan la Propuesta, los cuales están basados en la teoría psicogenética de Jean Piaget y en la propuesta pedagógica de la Didáctica Crítica. Igualmente, se resaltan algunos planteamientos que se deben tener presentes para el aprendizaje de lo social y se hace una descripción sobre la planeación analítica de la Revolución Francesa, tema elegido para la estructuración de la alternativa didáctica de este trabajo.

El informe de la Propuesta presenta un panorama general acerca de cómo se realizaron las actividades planificadas; algunos problemas presentados y las soluciones dadas a éstos; la relación sujeto-objeto de conocimiento y la relación docente-educando establecidas en la aplicación de la alternativa. También, se mencionan las acciones efectuadas para su puesta en práctica y los obstáculos que afectaron su desarrollo.

El penúltimo capítulo, "Análisis de Resultados" lo conforma una explicación sobre la manera en que se manifestó la construcción del objeto de conocimiento por el educando; la identificación objetiva de ciertos planteamientos de las teorías que sustentan esta nueva forma de aprender lo social; los aspectos y el tipo de actividades que se tomaron en cuenta para la planificación del trabajo. Igualmente, se hace una reflexión sobre la participación de los padres de familia, el rol del maestro y su práctica docente.

Finalmente, se presentan las conclusiones obtenidas como

resultado de la aplicación de esta Propuesta Pedagógica.

Cabe señalar que no se pretende dar un modelo para trabajar las Ciencias Sociales, sino que solamente es una alternativa didáctica que se podría utilizar para el aprendizaje de lo social.

I. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

A. Planteamiento del problema.

No es nada raro ver en nuestras escuelas primarias que la enseñanza de las Ciencias Sociales se centre en cuestionarios o en el que el maestro exponga la clase sin una motivación previa o visualice el "para qué cotidiano" de lo que supuestamente está enseñando, ni mucho menos propicie la reflexión y la crítica por parte de los educandos.

R. Quiroz, (U.F.N. 1988,133), menciona que los conocimientos científicos que se le proporcionan al alumno no los integra a su cotidianidad porque no le interesa y según los docentes creen que los deben de poseer. Holt, (U.F.N., ibid), comparte esta idea porque considera que lo que se enseña en la escuela no le sirve para nada al niño y no le llama la atención, ya que no corresponden a los intereses de los educandos.

El saber especializado de las Ciencias Sociales no tiene la misma significación para el docente y para el alumno, por lo que se tiene que buscar estrategias para que los niños se interesen sobre un contenido, de allí que no adquieran el aprendizaje y se les tipifique como de tontos, flojos o brutos.

Los contenidos científicos no se vinculan a la vida cotidiana del alumno, por lo general el docente recurre a estrategias que le permitan permanecer al educando en la

escuela, tal es el uso de pistas para que se apropien de ellos; y después "demuestren" que los contenidos fueron aprendidos.

C. Espinoza, (U.P.N. 1988,129), expone que otra de la problemática de esta área es: no dedicarle el tiempo y la importancia debida a las Ciencias Sociales; la existencia de programas muy pesados y densos y el no saber cómo evaluar.

Todo lo anterior da como resultado que el educando no se interese por las Ciencias Sociales, convirtiéndose en una área árida y sin sentido para él, provocando que tenga una participación mínima en la transformación de la sociedad en donde se desenvuelve.

La práctica docente actual sobre el aprendizaje de lo social social no difiere en nada de lo expresado. Los educandos siempre muestran señales de apatía al trabajar esta disciplina, unos se ponen inquietos, otros no prestan la atención debida y los demás atienden porque no les queda otro remedio o por temor a que se les reprenda.

En el año escolar 90-91 se ha modificado la forma de trabajar, introduciendo lecturas comentadas, realizar lluvias de ideas y la elaboración de ensayos, sin avances significativos por el arraigo de la enseñanza tradicional. Sintiendo que no se tenía alguna manera de propiciar el interés por el aprendizaje de las Ciencias Sociales, se decidió investigar cómo construir una alternativa didáctica para el aprendizaje de las mismas.

Para esto se consultó el Libro del Maestro de sexto grado, del programa vigente en el ciclo escolar (90-91), para la revi-

revisión de la propuesta de las Ciencias Sociales, encontrando que las consideraciones metodológicas se sustentan en el materialismo dialéctico y en la teoría psicogenética de J. Piaget; pero las actividades que se proponen son de tipo racionalista.

A nivel nacional se han hecho reformas en el campo educativo (la última fue en 1972), pero que en nada ha beneficiado a la educación porque nunca se ha hecho una revisión y evaluación que lleve a la consolidación de la educación, existiendo cambios momentáneos con fines únicamente políticos.

Esta problemática sobre el aprendizaje inadecuado de las Ciencias Sociales, se presentó con los 41 educandos del sexto grado grupo "A" de la Escuela Primaria Urbana Federal Niños Héroes" T.V., en la población de Playa del Carmen, Q. Roo, durante el ciclo escolar (1991-1992).

Como resultado de este panorama y palpando la existencia de la problemática se plantea la siguiente interrogante:

¿ Cómo construir una alternativa didáctica para el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el sexto grado de primaria ?

B. Justificación.

La génesis de este trabajo se encuentra en las experiencias ocurridas en el transcurso de la educación primaria, la educación normalista, y en las observaciones realizadas en los años de servicio del docente, en las cuales se percibió que la mayoría de los docentes no trabajan el área de Ciencias

Sociales de manera correcta porque no le dan la importancia debida y en ocasiones ni la trabajan o, si lo hacen, es a base de cuestionarios que en nada benefician al alumno. Igualmente, a través de pláticas con varios docentes se detectó que se les dificultaba implementar formas diferentes para el aprendizaje de esta asignatura y que recurren al uso del cuestionario por ser el recurso más fácil; en ocasiones, se alcanzó a escuchar pláticas de niños en la que expresaban que casi no estudiaban las Ciencias Sociales, porque el profesor daba más importancia al Español y Matemáticas o que el maestro no sabía enseñar la disciplina mencionada.

Estudios realizados por la U.N.A.M. comprueban que la enseñanza de las Ciencias Sociales en las escuelas primarias no es correcta y que por lo general descuidan esta área.

Juan I. Pozo y Mario Carretero exponen en su texto "El adolescente como historiador", que los educandos no entienden la historia o el tiempo histórico en sus diversas fases, ya que en los primeros años de la adolescencia estas nociones se entienden de un modo limitado, porque se necesita un tipo de pensamiento que todavía no está plenamente desarrollado, lo que hace difícil que los educandos comprendan la historia, tal como se les presenta en los libros de texto, los cuales lo único que reflejan es la concepción de la historia dominante.

Estos mismos autores, junto con Mikel Ascencio, mencionan que en ocasiones es imposible abordar la totalidad de los contenidos temáticos de Ciencias Sociales en las escuelas por

falta de tiempo ya que son muy extensos, eliminando los últimos temas los cuales son los más recientes del programa cronológico.

Asimismo, el Instituto de Estudios Pedagógicos Somasaguas de Madrid, España, ha realizado investigaciones acerca de cómo replantear la enseñanza de las Ciencias Sociales. Estos concluyen que se debe clarificar la amplitud y el contenido, buscando una interdisciplinabilidad de las Ciencias Sociales; y que se replanteen los objetivos capitales a lograr al enseñar el área de lo Social, al mismo tiempo que se de una transformación del proceso didáctico de estas ciencias.

Se considera que con los resultados de esta Propuesta Pedagógica se podrá elaborar un manual que sirva de guía, no sólo a los docentes que laboran en el plantel si no a todo maestro que esté interesado por mejorar el aprendizaje de lo social, así como que sirva de base para nuevas alternativas al trabajar este campo.

C. Objetivos.

- Construir una alternativa didáctica para el aprendizaje de las Ciencias Sociales para el sexto grado de primaria, basada en la teoría psicogenética de J. Piaget y la Didáctica Crítica.
- Estimular el desarrollo de la capacidad crítica en el educando para entender su contexto.
- Fomentar el papel activo del educando y promover el aprendizaje de lo social.

II. REFERENCIAS TEORICAS Y CONTEXTUALES

A. Los Sujetos Educativos y el Contexto Social e Institucional.

En el campo educativo el alumno y el docente son los sujetos de conocimiento del proceso enseñanza-aprendizaje, el cual se desarrolla dentro del marco del trabajo o práctica docente.

El trabajo es una actividad de la que no podemos dejar de prescindir y se puede analizar desde tres perspectivas teóricas: la funcionalista, la estructural-funcionalista y el marxismo.

Desde el punto de vista del funcionalismo, E. Durkheim sostiene que la división social del trabajo es la base del orden social. En dicha división se encuentran todas las profesiones, como por ejemplo la del profesor, que tiene una función que cumplir y mientras más especializado se encuentre un individuo u organismo, ocupará un lugar más privilegiado en comparación de otro que no lo esté.

Para M. Weber, (U.F.N., 1990, pp. 27-28), del estructural-funcionalismo, el trabajo es sinónimo de servicio, es el que realizan los hombres organizados en una sociedad cuya finalidad es, bajo tareas específicas, la producción de bienes que tienen un carácter determinado o económico. El trabajo puede darse en tres sentidos: el técnico, el teórico y el social.

Desde el punto de vista del materialismo dialéctico, Marx plantea que: "El uso de la fuerza de trabajo, es el trabajo mismo"¹. A través de él se transforma la naturaleza por las relaciones dialécticas que se dan entre éste y el hombre para la satisfacción de necesidades. Tiene como único fin la producción de mercancías. Igualmente, permite al hombre establecer relaciones con los demás hombres, aparte que lo educa y lo modifica. Visualiza al trabajo como una fuente de valor materializado en el producto final del proceso de producción, lo que representará el valor del cambio.

Con base en los planteamientos de este último enfoque, se puede definir el trabajo docente como un proceso social encaminado a la formación de niños críticos y reflexivos, a través de relaciones dialécticas que se establecen entre el objeto y el sujeto de conocimiento durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

En la sociedad tanto alumno como maestro participan en ella, así como los demás miembros; el primero es activo y no pasivo, por medio de sus relaciones con los demás va adquiriendo conocimientos que le ayudarán en su formación; el segundo, es el que debe aprovechar las experiencias de aquél para que lo conduzca en su aprendizaje y en su desenvolvimiento en la sociedad, y a través de la educación

1.U.P.N. Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente I.p.3.

transmita ciertas concepciones del mundo según las condiciones y momentos que se están viviendo.

Es por eso, conforme ha ido evolucionando la educación tenga diversos aspectos y finalidades según el enfoque teórico con la cual se visualice, y si nos remitimos a la Sociología de la Educación se pueden encontrar cuatro enfoques: el funcionalista; el estructural-funcionalista; el de la reproducción y el de la resistencia.

La teoría funcionalista tiene como máximo exponente a E. Durkheim, quien conceptualiza a la educación y su objeto de la siguiente manera:

"La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio social..." 2

La sociedad política se conforma por el grupo social particular (familia, amigos, etc.) que proyecta en los individuos estados físicos y mentales que considera para su asimilación, dándose en cada individuo dos seres: el ser individual que hace alusión a uno mismo y el ser social que da las ideas, sentimientos y hábitos que proyectan en nosotros los grupos de los que formamos parte, lograr este ser en los

2. U.F.N. Op. Cit. p. 61.

educandos es el fin de la educación.

Talcott Parsons, desde el punto de vista del estructural-funcionalismo, conceptualiza a la educación o socialización como "un agente a través del cual las personalidades individuales son educadas para que sean motivadas y técnicamente adecuadas al cumplimiento de los roles del adulto"³, es decir, le brinda los elementos necesarios al sujeto para que se adapte a la sociedad en la cual se encuentra. Con el desarrollo de compromisos y capacidades el individuo desempeñará sus roles futuros y cumplirá una función específica.

Considera la clase escolar como una fábrica distributiva de potencial humano y su estructura se define por una igualdad inicial de los elementos: estatus por edad y "tradición familiar", imposición de tareas, una extrema diferenciación entre los alumnos y los profesores, y la existencia de un proceso sistemático de evaluación, ya que la educación es un medio de selección para los futuros puestos en la sociedad. Los contenidos escolares ponen énfasis en aprendizajes cognitivos y morales.

Podríamos considerar que el programa oficial (el que surge en la reforma del 72) retoma elementos de la teoría del Estructural-funcionalismo porque en las actividades se ve concretizado este enfoque, es decir, a través de ellas pretende desarrollar capacidades y habilidades en el educando para el rol o trabajo

3. U.F.N. Op. Cit. p.88.

que va a ocupar en la sociedad donde se desenvuelve.

Henry Giroux analiza los planteamientos básicos de la reproducción y plantea como alternativa la teoría de la resistencia. La primera es producto del concepto de reproducción de Marx y de los estudios de educadores radicales quienes plantean que las funciones de la escuela son: la reproducción de la ideología dominante, de sus formas de conocimiento y la distribución de las habilidades necesarias para la división social del trabajo.

En este enfoque el autor presenta el modelo reproductivo de la enseñanza, que a su vez, está compuesto por tres modelos: el económico-reproductivo; el cultural reproductivo y el referido al estado hegemónico.

Al interior del modelo económico-reproductivo se dan tres puntos de vista. En primer lugar S. Bowles y H. Gintis, quienes por medio de su teoría de la correspondencia, expone que las características de la fuerza de trabajo (valores, normas, habilidades) y la dinámica de las relaciones de clases del capitalismo se reflejan en el salón de clases. La escuela inculca actitudes y disposiciones para aceptar la ideología capitalista por medio de los planes de estudio ocultos que se refieren a las relaciones sociales, dando mensajes específicos y legitimando las perspectivas del capitalismo. En segundo término, Althusser concibe a las escuelas como reproductoras de las relaciones capitalistas de producción, definidas en el programa oficial de dos maneras: reproducción de habilidades y

fuerza de trabajo; y reproducción de las relaciones de producción. Estos hechos están planeados a espaldas de docentes y educandos mediante el currículo oculto de los planes de estudio; Althusser lo expone en su teoría sistemática de la ideología, la cual tiene dos significados a) es un conjunto de prácticas materiales por las cuales maestro-alumno viven su cotidianidad; b) los valores que se dan fuera de la escuela (familia, iglesia, etc.) que forman de manera inconsciente al alumno. En tercer sitio, aparecen CH. Baudelot y R. Establet quiénes dentro de su modelo de reproducción resaltan que el papel de la escuela sólo se puede comprender por su función que tiene en la "producción de fuerza de trabajo", en la "acumulación de capital" y en la "reproducción de ideologías legitimadoras"; surgiendo algunas consideraciones con respecto a su modelo: a) las escuelas son enfocadas como sitios sociales donde se encuentran diversas maneras de pensamiento que están en conflicto y cuyas bases están en la oposición de la relación de clase y en prácticas estructuradas que guían el funcionamiento diario de las instituciones; b) la formación de la conciencia del estudiante obrero en su combinación de ideologías hegemónicas y de oposición, se forma en la familia, barrio y en las escuelas, y c) se define a la ideología como parte de la conciencia que produce y media las relaciones contradictorias del capitalismo y la vida escolar, es decir, que la ideología pasa al lugar de la conciencia que tiene ideas dominantes y de oposición.

En el modelo cultural-reproductivo las escuelas son enfocadas como reproductoras porque distribuyen y legitiman conocimientos, valores, estilos que forman la cultura hegemónica. La cultura es tomada como un instrumento que relaciona las escuelas a la lógica de las clases en el poder. Su autor más representativo es Bordieu. Conceptualiza la violencia simbólica como el uso de la cultura enseñada en la escuela para presentar características capitalistas como algo natural y como tal las clases subordinadas deben aceptar su realidad con optimismo. Maneja, igualmente, que los programas y planes de estudio transmiten la reproducción de clases implícitamente, en este sentido se está de acuerdo con lo que plantea el autor porque al realizar un análisis del programa oficial se puede reflexionar que existe un currículo oculto, cuyo único fin es la reproducción de clases sociales para que el Estado continúe manteniendo su hegemonía.

El tercer modelo de reproducción el Hegemónico Estatal, tiene a A. Gramsci como a su máximo representante, éste enfoca a las escuelas como parte del Estado, las cuales reproducen y legitiman los intereses económicos e ideológicos que están al interior del Estado. Gramsci considera que el estado está constituido por la sociedad civil (sindicados, escuelas, etc.) y la sociedad política (ejército, policía, etc), que está apoyada en el uso de la fuerza y la coerción, ambas buscarán justificar y mantener el dominio de la clase dominante, así como también, buscarán el consenso de las clases subalternas.

La teoría de la Resistencia es producto de nuevos estudios que van más allá de la teoría de la reproducción y se centra en los conceptos de conflicto, lucha y resistencia.

La resistencia es "una crítica significativa a la escuela como institución y subraya actividades y prácticas sociales cuyas significaciones son, en última instancia, políticas y culturales".⁴

Analizan los planes de estudio oculto como un documento al servicio de la dominación. Le dan importancia a la teoría crítica y a la intervención humana al analizar las experiencias cotidianas que forman la marcha interna de la escuela. Han detectado que los mecanismos de reproducción no se dan completos y maneja a la reproducción tomando la sumisión de los obreros como el producto de imposiciones ideológicas y estructurales que están en las relaciones capitalistas y como un desarrollo de autoconstitución de los trabajadores. La reproducción cultural la ven como la transformación del medio que pueden lograr por su actividad.

Se cuestiona la autonomía relativa a través de un análisis de los momentos no reproductores que forman la intervención del hombre, Giroux comenta al respecto:

"Las escuelas son vistas como instituciones relativamente

4. U.P.N. Op.Cit. p. 128.

autónomas que proporcionan espacios para un comportamiento y una enseñanza contestataria y representan una fuente de contradicciones por lo que, en ocasiones, serán disfuncionales a los intereses materiales e ideológicos de la sociedad dominante. Las escuelas...son espacios políticos, culturales e ideológicos que existen de alguna manera en forma independientes de la economía capitalista del mercado... se caracterizan por diversas formas de conocimiento escolar, ideología, estilos-de organización y relaciones sociales en el salón de clase"⁵.

Es preciso considerar que la teoría de la Resistencia es -- una teoría inacabada y por lo tanto presenta algunas deficiencias, entre ellas: el descuido de la historia de las condiciones de lucha y resistencia, no toman en cuenta sucesos de sexo y raza; J. Walker, menciona que se han dedicado a los actos públicos de los estudiantes de conducta rebelde, más que a las verdaderas conductas de resistencia.

Giroux desarrolla una nueva teoría de la resistencia que no acepta las explicaciones tradicionales del mal papel de la escuela y de la conducta de oposición. Visualiza dialécticamente la intervención del ser humano explicando que la dominación tiene una dinámica y nunca es completa. El poder es visto como un modo de dominación y como un acto de resistencia tendiendo a un cambio radical de la educación.

Por tal razón la resistencia "debe tener una función reveladora que contenga una crítica de la dominación y que

5. IBARROLA, María de. Las dimensiones sociales de la educación. pp. 153-154.

proporcione unidades teóricas para la autoreflexión y para la lucha a favor de la emancipación individual y social"⁶, es decir, se toma como la oportunidad de unir la lucha en conjunto de padres, docentes y educandos en relación al poder.

En este sentido, la escuela debe orientar la cultura en el ámbito de la lucha y el cuestionamiento; esclarecer las prácticas que buscan el manejo y control del pensamiento crítico, descubriendo lo implícito de los planes de estudio.

Después de un breve análisis de las teorías en la Sociología de la educación, se considera que la Teoría de la Resistencia es una de las más recientes, pues nos proporciona un marco teórico sólido sobre la "naturaleza política de la enseñanza" y sus relaciones con la sociedad dominante. Analiza críticamente los comportamientos de la resistencia de los educandos cuando éstos no se dejan llevar por la lógica de dominación del Estado y de qué manera se le puede encauzar al niño, por medio de la autoreflexión y la crítica, para que realice actividades de liberación individual y social, respecto a las relaciones de dominio o subordinación que ejerce la clase hegemónica. En otras palabras, nos brinda una alternativa para implementar una pedagogía crítica de la enseñanza.

La práctica docente surge como una necesidad de los pueblos para poder desarrollarse; por mucho tiempo se practicó de manera tradicional, con el paso del tiempo y de los estudios relaliza-

6. U.P.N. Op. Cit. p. 136.

dos se han ido enriqueciendo con nuevas teorías, procedimientos y técnicas, sin embargo, actualmente no todos los docentes hacen uso de estos avances y siguen practicando este tipo de escuela.

Estas prácticas, agregándole la improvisación por parte de los docentes y el desconocimiento del programa ,sólo propician que la clase hegemónica en el poder se siga fortaleciendo. Asimismo, se proyecta una sociedad unida y democrática en la que no existe diferencias de clase y a la vez que se promociona al sistema capitalista como el mejor para nosotros.

Dentro de la cotidianidad están las relaciones que se establecen con los alumnos, maestros, director, inspector, la realización del proceso enseñanza-aprendizaje, el cumplimiento de disposiciones directivas, el trato con los padres de familia, etc. En relación a la experiencia sobre la práctica docente de las Ciencias Sociales se ha trabajado con base en cuestionarios que en nada han beneficiado al niño. Es de reconocer que al ingresar a la U.P.N. y el manejo de contenidos que en ella se dan se ha valorizado el verdadero papel de la práctica docente, y en especial, el trabajo de las Ciencias Sociales ya que se proporcionan elementos para que el niño se desenvuelva en la sociedad en la que vive. Para el logro de lo anterior se recomiendan actividades, procedimientos y técnicas que propicien en el educando la reflexión y la crítica.

Referente a las características psicológicas de los educandos, a cargo del profesor aplicador de esta Propuesta Pedagógica, se puede decir que sus edades oscilan entre los 10

y 14 años de edad, teniendo la generalidad entre los 11 y 12 años; observándose en la mayor parte de ellos lo siguiente: el manejo del concepto de número; números positivos y negativos y su ubicación en la recta numérica; tienen la noción de la conservación de cantidad, de peso y de volumen, las cuales se detectaron a través de la realización de algunos experimentos con cubos de cartulina y canicas; pueden establecer una plática con un adulto; distinguen hechos y fenómenos sociales de los fantásticos, infieren con dificultad características de seres, fenómenos y objetos; comprenden que las palabras pueden tener varios significados según su contexto; empiezan a deducir semejanzas y diferencias entre seres y objetos, y a distinguir subclases de las clases de objetos o animales con base a hipótesis. El desarrollo físico-biológico de su cuerpo y su forma de actuar y pensar hacen notorio su inicio en la pubertad.

Teniendo presentes estas características psicológicas pertenecientes a los discentes del sexto grado grupo "A" de la escuela primaria "Niños Héroe", Turno Vespertino, se puede decir se encuentran al final del quinto estadio, correspondiente a las operaciones concretas, y en una etapa de transición hacia el estadio de las operaciones formales de acuerdo a la teoría Psicogenética de J. Piaget.

Este grupo está integrado por 41 alumnos (22 niños y 19-niñas); existiendo trece de nuevo ingreso y un repetidor. De los varones seis trabajan, uno solamente percibe un salario, y los

demás no, por laborar en negocios o talleres de sus padres. Dos de las mujeres son hijas mayores de la familia, provocando que caiga en ellas, la mayor parte de las labores domésticas (lavar, cocinar, planchar, etc.). El resto de los niños ayudan a sus padres en algunas actividades del hogar; varios de ellos provienen de una familia numerosa.

La generalidad de los educandos provienen de familias con escasos recursos pues sus padres se dedican mayormente a la albañilería, al campo o son choferes de particulares y de madres dedicadas a las labores del hogar. La mayoría apenas cursaron la educación primaria de los demás sólo nueve cuentan con estudios de secundaria, tres a nivel medio superior, cuatro a nivel superior y ocho sin estudios.

De lo anterior, se puede deducir que los discentes y sus familiares pertenecen a un estrato social bajo, con un nivel cultural inferior reflejado en el vocabulario de los niños pues carecen de un léxico básico, lo que no permite a los padres apoyar adecuadamente a sus hijos en la realización de sus tareas escolares.

Las relaciones entre los pupilos y el resto de los alumnos de la escuela son amigables y alegres; sin embargo, se dan algunas diferencias entre ellos.

El trato establecido por el docente y los educandos es estable y amistoso, a pesar de ser el primero tradicionalista y un tanto vertical.

La institución donde se labora lleva por nombre "Niños

Héroes" cuya clave es 23DPR0009Z y se creó en el ciclo escolar 1990-1991. Es de organización completa, contando con ocho docentes: dos para primer grado, dos para segundo y un maestro para los grados subsecuentes; la Dirección de la escuela está a cargo de una maestra. Además, tiene los siguientes organismos internos:

El Consejo Técnico Consultivo, siendo la presidenta la Directora de la escuela. El Consejo cuenta con cuatro comisiones:

- + Comisión de Superación Profesional, encargada de la actualización pedagógica del docente.

- + Comisión de Asuntos Técnico-Pedagógicos que tiene a su cargo la adquisición y distribución de apoyos didácticos y la aplicación de instrumentos de evaluación.

- + Comisión de Recursos Materiales, responsable de la conservación y mantenimiento del edificio escolar.

- + Comisión de Extensión Educativa, la cual tiene la responsabilidad de la orientación y asesoramiento en relación a campañas y eventos socio-culturales-deportivos.

Igualmente, se cuentan con otras subcomisiones como son: Ahorro escolar; Periódico Mural, Puntualidad y Asistencia, Finanzas y Cooperativa escolar. Cabe mencionar que el Consejo Técnico no funciona como tal porque no se realiza un trabajo colegiado cuando se presentan problemas relacionados con el aprendizaje de los alumnos; sólo se realizan reuniones para formar el organismo mencionado; cuando se nos entrega

documentación; para leerlos la correspondencia recibida o cuando se tiene que participar en algún concurso.

Asimismo, se cuenta con un Comité de Seguridad Escolar para casos de desastre (especialmente ciclones) que forma parte del Programa Nacional de Seguridad y Emergencia Escolar; y se tiene una Sociedad de Padres de Familia.

El edificio en el cual se labora consta de 14 salones: 11 dedicados para el proceso enseñanza-aprendizaje y 3 para las direcciones de las escuelas primarias y de la secundaria. En lo que respecta al colegio del turno vespertino en el cual se labora ocupa 8 de dichos salones y el resto es ocupado por la escuela del nivel medio básico. Se comparten una cancha de voli-bol, que a la vez es plaza cívica, un terreno que se utiliza como campo de fut-bol y cuenta con dos baños.

Las labores se inician a las 13:00 hrs. y culminan hasta las 17:30 hrs. para los grupos inferiores (1o. y 2o grado) y a las 18:00 hrs. para los grados superiores (de 3o. a 6o.). Cada semana existe un maestro de guardia, quién es el encargado de realizar el homenaje al inicio de la semana escolar.

En el interior de los salones existe mobiliario para los educandos, el cual no está en condiciones óptimas, pues están incómodos y deteriorados; hay un pizarrón, un escritorio y un ventilador; de manera general, la escuela está algo descuidada.

Las relaciones entre los docentes son amistosas, cordiales y la mayoría de ellos tratan de ayudarse mutuamente. Las

sostenidas con la dirección de la escuela han sido de apoyo y ayuda, apesar de que en ocasiones ha actuado de manera autoritaria y con desaciertos.

Entre los documentos a llenar por el docente se encuentran: el registro de asistencia y evaluación, las boletas de calificaciones, la realización de sus planeaciones, la elaboración de exámenes mensuales; la realización de documentos o trabajos de los concursos que llegan del S.E.Q. como son: composiciones literarias de los símbolos patrios o como el concurso del "El niño y el mar". Rinde estadísticas de las bajas y altas de los alumnos.

Los padres de familia tienen muy poca aproximación con la escuela, sólo asisten cuando se realiza un festival, juntas generales o por grupo y en ocasiones para tratar algún problema relacionado con el aprendizaje de sus hijos. Las relaciones entre éstos y los docentes solamente tiene lugar cuando se les cita para alguna reunión o se entregan boletas; son muy pocos los que se acercan para averiguar cómo avanza el aprovechamiento de su hijo. La participación de padres y autoridades, tanto educativas como delegacionales han sido escasa. Sólo ha habido un acercamiento cuando se decidió participar al Programa Nacional de Solidaridad (PRONASOL) para hacer las mejoras de la escuela y cuando se llevó a cabo la rifa de una grabadora para recaudar fondos, en el ciclo escolar 1990-1991.

La escuela pertenece a la Zona Escolar No. 020 y tanto el supervisor como su auxiliar Técnico-Pedagógico sólo se acercan a

la escuela para hacer entrega de oficios y convocatorias en donde se tiene que participar o para hacer entrega de documentos.

Sobre la Av. principal o Av. Juárez S/N esquina con la 15 Av. se ubica la escuela antes mencionada, en la localidad de Playa del Carmen, Q.Roo. Esta población cuenta con los servicios indispensables: agua, luz, teléfono, médicos, correos, turísticos, etc. En cuanto a los servicios educativos tiene tres Jardines de Niños (dos federales y uno particular); tres primarias cuyos sostenimiento son iguales al de los Jardines de Niños y una Secundaria Federal.

La comunidad tiene una población principalmente de la península de Yucatán, aunque también, es factible encontrar de otros estados de la República Mexicana.

Esta comunidad está ubicada en la zona norte de Quintana Roo considerada como la de mayor afluencia turística, y en la actualidad, forma parte del "Corredor Turístico" de este mismo Estado; y por lo tanto, se le esta brindando bastante promoción. Se encuentra en constante crecimiento y desde años atrás ha sido el paso de toda la gente o visitante extranjero con destino a la isla de Cozumel.

De acuerdo a un censo realizado en 1992 por el Centro de Salud, perteneciente a la Secretaría de Salud (SESA) la comunidad trabajadora de Playa del Carmen es la siguiente:

-Población económicamente activa..... 1,621 habitantes.

-Población que aporta capital al seno familiar.....	1,420 habitantes.
-Población que trabaja para su propio sostén.....	201 habitantes.
-Ingresos (promedio mensual).....	N\$ 850.00
-Egresos (promedio mensual).....	N\$ 850.00

La base económica de Playa del Carmen como del todo corredor turístico depende del turismo, siendo la más importante fuente de ingresos. Asimismo, se puede mencionar que de acuerdo al último censo de población, la comunidad económicamente activa en el sector primario es de un 13 %, aproximadamente; en el sector secundario es de más o menos de un 12 % y en el sector terciario, el cual es en donde encontramos la mayor parte de la población trabajadora, cerca de un 75 %.

Al interior de la población es notable una clara diferencia de tipo de habitación, ya que existe una faja habitacional de la gente con mayores recursos económicos, como es la de CALICA y una zona turística realizada por la empresa Playacar que contrastan con las nuevas colonias llamadas "Gonzalo Guerrero" y "Zazil-Há", en las cuales, habitan personas con insuficientes recursos económicos. En lo que es el centro de la localidad, hay un pequeño parque con juegos infantiles y un kiosco. Igualmente, se encuentra un muelle fiscal.

Se puede mencionar que un 80 % de los habitantes de Playa del Carmen profesan la religión católica y el 20 % restante se divide entre: la Iglesia de Dios; Testigos de Jehova;

Mormones; Presbiterianos y Adventistas del Séptimo Día.

Se cuenta con un edificio del D.I.F., el cual cuenta con un "Taller de Instrucción Productiva" donde se imparten diversos cursos a la población como son: repostería, corte y confección, belleza, entre otros, éstos son impartidos a mujeres. A los hombres se les ofrece cursos de : sastrería, electricista, plomería y mecánica automotriz. En el edificio se encuentra también la cocina popular "Nueva Generación" que recibe el apoyo de COPUSI (Cocinas Populares y Unidas de Servicios Integrales), por SOLIDARIDAD y el D.I.F. de Quintana Roo, esta cocina brinda un servicio social a los niños de escasos recursos dándoles desayunos escolares a un precio módico y a partir del medio día venden almuerzos a la comunidad en general.

Asimismo, proporciona otros servicios a la comunidad como son: promoción de educación para los adultos, la cual está asesorada por el Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA); Asesoría Jurídica; apoyo para niños con pocos recursos que quieren seguir estudiando; apoyo de asistencia médica para niños o adultos que requieran atención de cirugía plástica, de otología, de oftalmología y de optometría, que se brindan durante determinados períodos del año; y un curso de manualidades para los hijos de las madres asistentes a los cursos.

Ultimamente, el INEA abrió las inscripciones para los jóvenes que deseen cursar la preparatoria abierta. Existe una

sala de lectura llamada "IX-CHEL", que se encuentra dentro del mercado de artesanías "XAMAN-HA".

Finalmente, se tiene una "Villa Deportiva Juvenil" al servicio del turismo nacional y extranjero, y que se encuentra apoyando por la Comisión Nacional del Deporte y de la Secretaría de Educación Pública (SEF).

B. Lo Social como objeto de estudio y como contenido del proceso enseñanza-aprendizaje.

Las ciencias desde tiempos atrás, se han pretendido clasificar de acuerdo con alguna corriente filosófica del momento y con fines prácticos, dando a la formación de conjuntos con elementos comunes. Por ejemplo, se puede citar a A. Comte, quién clasifica a las ciencias en teóricas o prácticas (aplicadas). Las teóricas se dividen en descriptivas, y abstractas, las primeras se encargan de fenómenos concretos y las segundas buscan el descubrimiento de leyes naturales que dirigen dichos fenómenos. Igualmente, J. Piaget lleva a cabo una clasificación de las ciencias humanas o sociales donde ordena el conocimiento y tomando en cuenta disciplinas actuales. "Piaget establece 4 tipos de ciencias humanas: las nomotéticas del hombre; las históricas; las disciplinas jurídicas y, las filosóficas"⁷.

De esta manera, las Ciencias Sociales se va a ocupar de la

7. FAOLI, Francisco. Las Ciencias Sociales, p. 84.

conducta que va a reflejar o externar el hombre dentro de la sociedad en la que se desenvuelve.

Las Ciencias Sociales al igual que las Ciencias Naturales tienen una unidad epistemológica, en el caso de las Ciencias Sociales es la encargada de estructuras y procesos sociales y se vinculan en las relaciones sociales de producción, las cuales pueden ser políticas o ideológicas determinando la elaboración o construcción de un conjunto de teorías diferentes. A. Cueva dice al respecto:

"La relación de dominio del hombre sobre la naturaleza es una relación sin contrincante y por lo tanto apolítica; las relaciones sociales de producción son en cambio intrínsecamente políticas y no pueden dejar de expresarse como tales, incluso en el terreno científico. Por esto, las ideologías intervienen directa y activamente en las Ciencias Sociales, determinando la construcción de universos teóricos diferentes".⁸

Al intervenir las perspectivas de clase en la construcción científica de lo social, cada una lo realiza según sus intereses, fines y perspectivas creando campos teóricos variados y en constante lucha, es decir, que al participar las ideologías cada una distorsionará la forma de dar a conocer la estructura o leyes de funcionamiento de la sociedad, según su forma de conceptualizarla. Estas ideologías parten de un conocimiento

8. U.P.N. La Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente II. pp. 23.

objetivo (los hechos) para interpretarlos y realizar sus teorías, una vez acabadas, se puede observar la subjetividad del conocimiento de lo social, pues cada una lo acomoda de acuerdo a sus intereses, de tal forma que se podría establecer una diferencia entre los hechos (la historia), sin olvidar que si existe objetividad en las Ciencias Sociales, y en la manera de interpretarlos (historiografía), es donde interviene la ideología. Además, el discurso que maneja la historiografía es objetivo porque los elementos teóricos e informativos se pueden comparar y controlar. Esta opinión es reforzada por C. Pereyra al manejar que "para que un discurso pueda legítimamente caracterizarse como objetivo... basta que se trate de un discurso cuyos elementos teóricos e informativos puedan someterse... a contrastación y control".⁹

A continuación se mencionan algunas teorías y su punto de vista respecto a la objetividad de las Ciencias Sociales:

La corriente empirista maneja que no se puede realizar la observación directa del objeto de investigación, es un hecho ya ocurrido dependiendo de interpretaciones documentales divididas y prejuicios ideológicos.

Los relativistas no aceptan la existencia de conocimiento objetivo porque la arbitrariedad y la subjetividad siempre están presentes al analizar la historia y el investigador trabaja según su ideología y fines personales.

9. U.P.N. Op. Cit. pp. 46.

Los que se basan en el sentido común, sostienen que el que investiga es un sujeto que refleja las características humanas por su situación socio-histórica.

Los idealistas exponen que la esencia interna de un hecho sólo puede realizarse a través de la investigación y obtener así un significado.

De tal manera que el conocimiento puede enfocarse desde tres posiciones filosóficas: el materialismo mecánico, el idealismo y el marxismo.

La primera posición concibe al conocimiento como el producto de la acción del objeto sobre los órganos de los sentidos del sujeto, el cual es pasivo y sometido a las influencias que provienen del exterior, actuando en él.

El idealismo visualiza a la cognición como el resultado de la formación de objetivos por medio de la conciencia, en donde el sujeto lleva a cabo una actividad pensante pero abstracta y el objeto será la producción consecuente de la especulación del hombre.

Y desde el punto de vista de Marx, se enfoca al conocimiento como un proceso de construcción de conceptos u objetos a través de la praxis, en cuyo interior, el primero ejecutará actos en los cuales el pensamiento se irá concatenando a una actividad real, material objetiva o práctica, y el segundo, será la consecuencia de la acción teórica-práctica.

Para concluir sobre la objetividad del conocimiento, y concordando con el sustento teórico de Agustín Pereyra, ésta

reside en que los resultados teóricos de las Ciencias Sociales parten de un método científico, en donde se contrastan y comparan los hechos históricos y no son una simple proyección del sujeto cognoscente, es decir, se parte de una praxis del conocimiento.

Respecto a los contenidos del programa oficial, como por ejemplo: la dependencia actual de Latinoamérica del capitalismo norteamericano; la Revolución Industrial o la Revolución Mexicana, se considera que sí son adecuados para estudiar el conocimiento de lo social, así como de la metodología, pues se pretende que a través de la inducción el niño construya su conocimiento partiendo de lo conocido a lo desconocido, es decir, que vaya de lo fácil a lo difícil, de una manera progresiva. En relación a los objetivos programáticos, también existe una convergencia entre metodología y contenido ya que busca el desarrollo integral del niño, que sea crítico y reflexivo de su realidad, incluso promueve la participación del niño en la sociedad donde se desenvuelve; sin embargo, las actividades que se proponen no propician el logro de los objetivos, pues como se mencionó anteriormente, recaen dentro del enfoque estructural-funcionalismo. Asimismo, se pudo comprobar que algunos objetivos y fines de la currícula oficial recaen dentro de esta teoría, propiciando incongruencia con la metodología y los fines de la educación, ya que implícitamente van preparando al educando para su rol o papel que ocupará en la sociedad.

El enfoque de los contenidos del libro del alumno, de Ciencias Sociales, en lugar de promover la crítica y la reflexión en el niño, presentan a través del concepto de sociedad y trabajo una visión deformada sobre la sociedad, esta perspectiva recae en el estructural-funcionalismo.

En la Propuesta oficial se maneja que el maestro debe ser el guía o conductor del aprendizaje del niño y a éste como un sujeto activo, crítico y reflexivo que construya su propio conocimiento, pero en la realidad es muy diferente. Por lo general, el alumno es un sujeto pasivo que "aprende" las Ciencias Sociales a través de actividades mecánicas. El maestro ve al educando como un recipiente al cual se le tiene que llenar de información o contenidos. Asimismo, no le dan la importancia debida a esta área ya que le dan mayor tiempo a la enseñanza de el Español y Matemáticas.

En resumen, se considera, después, de analizar las incoherencias mencionadas y tomando en cuenta las características del país (la crisis, la inflación, el desempleo, un subdesarrollo dependiente del capitalismo, la no modernización de toda la superestructura de la sociedad, entre otras), que la nueva propuesta oficial (la de 1983-1994) es un tanto idealista por que la mayoría del magisterio nacional carece de elementos teóricos y de actualización, para llevar a la práctica el nuevo enfoque que se le quiere dar a la educación en el país.

Sin embargo, dada la apertura de manejar en la

Modernización Educativa cualquier teoría psicológica o enfoque pedagógico, se considera que esta propuesta pedagógica encaja dentro de ella ya que se propone una alternativa didáctica para el aprendizaje de las Ciencias Sociales basada en la didáctica Crítica.

Igualmente, se pueden tomar algunos planteamientos de R. Quiroz como son: el tener presente los tipos de contenidos científicos que puede asimilar el niño y cuales no, así como el nivel de conocimiento cotidiano del alumno, o sea, que se debe tomar en cuenta el origen socio-económico, sus características psicológicas y su saber cotidiano ya que cuando un contenido científico es apropiado por el alumno es porque tenía las posibilidades de madurez mental y necesidades de hacerlo, entendiendo el "para qué" cotidiano. El autor maneja al respecto: "Cuando un saber cala en el saber cotidiano es porque él mismo tenía las necesidades históricas para que así sucediera, ahí la didáctica puede ayudar a una integración más completa o incompleta."¹⁰

El papel del docente es hacer uso de la didáctica para ayudar a una mayor integración del conocimiento a través de debates colectivos, investigaciones, análisis de los hechos y sus relaciones que fomentan la crítica y la reflexión del niño, sin olvidar su completa atención y sensibilidad hacia ellos.

10. U.F.N. Op. Cit. pp. 140.

Tomando en cuenta los planteamientos de R. Quiroz, se considera que para la enseñanza de lo social se debe de partir del interés del niño (lo que implicaría no seguir el orden del programa oficial), de lo que conoce y de su realidad para que cuando asimile contenidos científicos los pueda aplicar en su vida cotidiana, es decir, le encuentre el "para qué cotidiano", teniendo presente su saber diario, su origen socio-económico y las características psicológicas del niño.

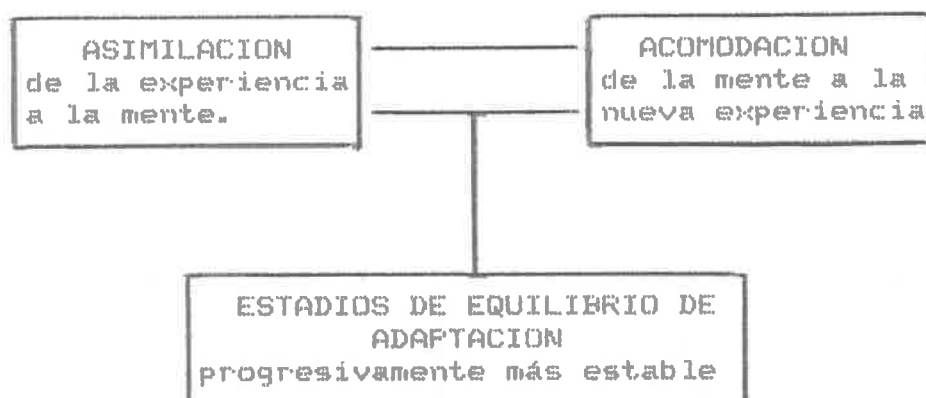
III. ESTRATEGIA METODOLOGICA-DIDACTICA

Esta propuesta Pedagógica está apoyada en la teoría Psicogenética de Jean Piaget en la cual el sujeto y el objeto de conocimiento son considerados elementos activos. La relación entre el sujeto y el objeto se da a través de los procesos de organización y adaptación (compuesta por la asimilación, acomodación y como producto de estas dos el equilibrio), estos procesos van a dar la explicación del paso de un estadio a otro del proceso del desarrollo cognitivo. La organización se da cuando el niño ordena un conocimiento por cada acto que realiza. La adaptación va a consistir en el dinamismo que tiene el individuo al ordenar los conocimientos y apropiarse de ellos. Al interior de esta relación se presentan estructuras o esquemas que van a permitir que el individuo realice conductas externas (mirar, manipular, etc.); y contenidos que serán el resultado de la evolución del esquema, refiriéndose en cuanto a la forma de conceptualizar alguna cosa. Así, conforme se desarrollen experiencias en el niño, las irá organizando y adaptando, propiciando la construcción de esquemas con un determinado contenido.

La adaptación tiene dos características: la asimilación y la acomodación, éstas son llamadas invariantes funcionales por

ser características de todo sistema biológico.

La asimilación se da cuando un organismo utiliza algo de su ambiente y los incorpora; y la acomodación es la modificación que tienen los datos o conocimientos asimilados por el organismo. La combinación de estos dos procesos propicia la transformación de estructuras internas dando como resultado un equilibrio, el cual siempre es dinámico. Este proceso de adaptación mental se puede expresar en el siguiente diagrama.



J. Piaget define la inteligencia como una adaptación, estableciendo un equilibrio entre asimilación y acomodación, lo que permite explicar el desarrollo intelectual y la adquisición de conocimientos.

Asimismo, ha realizado estudios sobre los procesos del desarrollo cognitivo, distinguiendo seis estadios:

1o. El estadio de los reflejos, o montajes hereditarios, así como de las primeras tendencias instintivas (nutrición) y de

las primeras emociones.

2o. El estadio de los primeros hábitos motores y de las primeras percepciones organizadas, así como de los primeros sentimientos diferenciados.

3o. El estadio de la inteligencia sensorio-motriz o práctica (anterior al lenguaje), de las regulaciones afectivas elementales y de las primeras fijaciones exteriores de la afectividad. Estos primeros estadios forman el período del lactante, hasta un año y medio o dos años.

4o. El estadio de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto (de dos a siete años).

5o. El estadio de las operaciones intelectuales concretas (aparición de la lógica), y de los sentimientos morales y sociales de cooperación (de 7 a 11 ó 12 años).

6o. El estadio de las operaciones intelectuales abstractas, de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia).¹²

Aun cuando se realice una especificación de temporalidades pertenecientes a los estadios, Piaget insiste en que éstos más que un orden cronológico, siguen un orden sucesorio.

La teoría psicogenética considera la evolución del conocimiento como un proceso natural que está vinculado con todo el desarrollo genético del sujeto; así como la maduración de su

12. PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología, pp. 14-15.

sistema nervioso y sus funciones mentales; mientras que el aprendizaje es concebido también como un proceso pero provocado por situaciones externas, donde el sujeto cognocente tiene que intercalarse con el objeto de cognición para ir construyendo su conocimiento, lo que provocará en una parte la transformación de un estadio inferior de entendimiento a otro superior, y conforme el educando vaya acumulando experiencias las irá organizando y adaptando para comprender su contexto.

Para lograr lo anterior, debemos de tener presente o de considerar al discente como un ser activo, como un sujeto que cuestiona, explora, experimenta, hace descubrimientos, pone en juego y desarrolla sus capacidades, manifiesta sus sentimientos y afectos, aprende actuando y reflexionando sobre su realidad. El docente deberá propiciar todas aquellas actividades en las que intervengan de manera activa los educandos a través del intercambio de experiencias y sean protagonistas de su propio saber. Su rol será el de un promotor del aprendizaje, de mediador entre la realidad y la representación de que ésta tengan los alumnos para ir propiciando un ambiente idóneo para la asimilación de conocimientos y el desarrollo de estructuras cognitivas. Es primordial que el maestro parta de situaciones cotidianas significativas para el educando y basadas en ellas guiar las actividades para alcanzar los objetivos propuestos. Asimismo deberá delimitar y/o conceptualizar el objeto de estudio dentro de su contexto para su fácil aprendizaje.

Retomando la interacción que se establece entre el sujeto y

el objeto de conocimiento, se puede decir que se da de una manera dialéctica porque el sujeto actúa sobre el objeto para transformarlo a la vez que éste actúa sobre el sujeto, al mismo tiempo que lo modifica. Enfocando esta concepción desde el punto de vista de la didáctica crítica tiene relación con el concepto de aprendizaje de éste, ya que es definido como dialéctico, concibiendo al sujeto, al objeto y su forma de intercalarse del mismo modo que la teoría psicogenética.

Azucena Rodríguez maneja un aprendizaje dialéctico apoyada en que: "el movimiento que recorre al aprender un sujeto no es lineal, sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos resistencias al cambio, etc."¹³

Bleger dice que: "el ser humano participa siempre integralmente en toda situación en la cual interviene; por eso decíamos que cuando opera un objeto de conocimiento no sólo se está modificando el objeto sino también el sujeto, y ambas cosas ocurren al mismo tiempo"¹⁴. De allí que conciba al aprendizaje como la modificación de la conducta, aclarando que la conducta para este autor es molar, o sea, integral del ser humano.

La didáctica crítica plantea la necesidad de hacer un análisis del quehacer cotidiano, de la función y de las relaciones que se dan al interior de la escuela y el papel que juegan los sujetos dentro de las situaciones de aprendizaje,

13. U.F.N. La Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente III.

14. U.F.N. Op. Cit. p. 178.

partiendo de esta visión se establece una relación con la teoría de la resistencia porque al interior de esta concepción se busca un análisis crítico de la práctica docente; de las relaciones de la institución; de los roles de los sujetos y el significado ideológico que se encuentra dentro de todo esto y de los programas de estudio. Igualmente, toman en cuenta la problemática existente entre la casa, la escuela y el trabajo al analizar las experiencias cotidianas; manejan la intervención humana como algo dialéctico, planteando que la dominación tiene una dinámica y que no es total, es decir, que las formas de reproducción no son absolutas porque existe una resistencia que provoca un conflicto entre la ideología subyacente y la realidad del educando provocando la autoreflexión para generar un cambio.

Retomando todos los planteamientos antes expresados es necesario que para el aprendizaje de las Ciencias Sociales se tome en cuenta lo siguiente:

1. Los objetivos.

- a) Al formularlos tener presente los fines educativos y los aprendizajes que se pretenden impartir.
- b) Dar bases para realizar una planeación y la organización de contenidos.
- c) Tener presente los conceptos fundamentales a alcanzar.

2. Los Contenidos.

- a) Estar determinados por el alumno y el maestro, sin perder de vista los fines educativos.

- b) Que promuevan el análisis, síntesis, las capacidades creativas y críticas.
- c) Ser tratados en forma completa y no fragmentada.
- d) Tratarlo históricamente, es decir, que un conocimiento o contenido tiene un origen, evolución, desaparición y su transformación como algo nuevo.

3. La Planeación.

Las actividades de aprendizaje pueden seleccionarse en base a:

- a) Tener una claridad de lo que busca cada experiencia de aprendizaje.
- b) Que favorezcan la aplicación de la teoría.
- c) Ser de acuerdo a la madurez y experiencia del grupo.
- d) Que fomenten el autodidactismo.
- e) Que lo ayuden a entender su realidad presente, a la vez que lo remita al pasado para una mayor comprensión y pueda implementar acciones para modificarlo.
- f) Incluir varias maneras de aprendizajes: lecturas, redacciones como: ensayos, reportes, así como observaciones, análisis, etc.

4. La Evaluación.

Conforme como se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje se inicia, de manera paralela, la evaluación que desde un enfoque pedagógico de la didáctica crítica es conceptualizada como la acción sistemática que proporciona información objetiva y útil para tomar decisiones sobre el nivel en que los educandos logran los objetivos que se han

propuesto, brindándonos una hipótesis del aprovechamiento general que el grupo ha alcanzado en cada uno de los contenidos, tema o unidad de trabajo para delimitar las probables causas que propiciaron o no el logro de las metas de aprendizaje. "Así, la evaluación es un proceso eminentemente didáctico, se concibe como una actividad que convenientemente planeada y ejecutada puede coadyuvar a vigilar y mejorar la calidad de toda práctica pedagógica"¹⁵, porque permitirá llevar a cabo nuevas estrategias que promuevan un aprendizaje más satisfactorio. Por tal razón, al hacer alusión a la evaluación es significativo conceptualizarla en su totalidad, teniendo presente todos aquellos factores que participan en dicho proceso para favorecerlo u obstaculizarlo.

La evaluación del tema u objetivo se sugiere realizarla de manera continua y cualitativa, es decir, durante todo el desarrollo de las actividades y no se manejarán números como comúnmente se lleva a cabo. Para esto se auxiliará con el uso de la observación directa, de escalas estimativas y registros anecdóticos, los cuales nos permitirán mejorar el aprendizaje, así como también, nos brindará datos para poder hacer un juicio más real del nivel alcanzado o de la calidad del aprendizaje.

El nivel de participación del educando en la construcción de su conocimiento, los trabajos elaborados durante un tema y

15. U.F.N. Planificación de las Actividades Docentes, pp. 282.

la realización de una autoevaluación son elementos que también se toman en cuenta en la evaluación.

Partiendo del planteamiento de R. Quiroz, que para la enseñanza de lo social se tiene que partir del interés del niño, este trabajo no sigue el orden del programa oficial, por lo que la unidad estructurada ("La Revolución Francesa") para aplicar esta Propuesta Pedagógica no corresponde al tiempo y al espacio de acuerdo al programa.

El período de aplicación de la alternativa didáctica fue durante el ciclo escolar 1991-1992, empezando en el mes de octubre y para concluir en el mes de diciembre.

A continuación se dan a conocer algunas actividades o estrategias planeadas para la implementación de la propuesta.

Dentro de las actividades se pueden mencionar: resúmenes, fichas-resumen, maquetas, trabajos en cartulina y papel bond, cuadro sinóptico, ensayo, periódico Mural y Espacial y Tríptico.

En los medios se encuentran: investigaciones de campo y documentales; técnicas como la lluvia de ideas, exposiciones, simposio, collages, técnica de color, foro abierto y dramatizaciones, observaciones como la participante y la participativa.

También, se propuso el uso de escalas estimativas, registros anecdóticos, autoevaluaciones y una grabación.

A. Programa Analítico.

Considerando las Referencias Teóricas y Contextuales del Capítulo II, así como los puntos expuestos en el capítulo III en relación al aprendizaje de las Ciencias Sociales a nivel

primaria (sexto grado), se presenta más adelante, la estructuración de un tema "La Revolución Francesa" (Apéndice A), como ejemplo de una alternativa didáctica para el aprendizaje de las Ciencias Sociales, en la que se considera una variedad de técnicas y procedimientos que se pueden aplicar al trabajarlas, en otras palabras, se centra en la manera de cómo realizar el procedimiento educativo de lo social de una forma diferente.

El objetivo a alcanzar con la revisión de esta unidad programática es: conocer las causas internas y externas, hechos, logros y consecuencias de la Revolución Francesa y el objetivo general en el cual se engloba es: comprender la importancia de los cambios económicos y sociales que se dieron en Europa en el siglo XIX.

Los contenidos a tratar en este tema son: la Ilustración; la Ilustración en Francia; la Francia Moderna; la Situación socio-económica del pueblo francés (campesinos, burgueses y clero); la Asamblea Nacional; la Toma de la Bastilla; los logros de la Revolución Francesa y la influencia de la Revolución Francesa en la independencia de Latinoamérica; caso específico, México.

El tema de Revolución Francesa tiene como antecedente el movimiento de ilustración y como consecuente el movimiento de independencia de Latinoamérica y las reformas hechas en Rusia a mediados del siglo XIX. Esta relación puede estructurarse de la siguiente manera:

TEMA ANTECEDENTE	TEMA A TRATAR	TEMA CONSECUENTE
- La Ilustración.	- La Revolución Francesa.	- La Independencia de los países Latinoamericanos. - Las Reformas liberales en Rusia a mediados del siglo XIX.

En el desarrollo de este tema se propuso la utilización de 40 días hábiles, aproximadamente, y la evaluación final se consideró en 10 días hábiles; de tal forma que el período de aplicación abarcará del 7 de Octubre al 13 de diciembre de 1991, con sesiones diarias de 60 minutos.

En cuanto a la forma de trabajar será de manera individual, por equipos y grupalmente, a través de la utilización de diversos procedimientos y técnicas ya mencionadas.

Este tema se puede relacionar con otras áreas como por ejemplo: con Español, está la construcción de oraciones para analizar y obtener sus modificadores; elaborar resúmenes o informes a partir de una investigación, ensayos; la utilización de los signos de puntuación, las mayúsculas y el acento ortográfico; obtener información de mapas y de una noticia periodística; la

utilización del estilo directo e indirecto en la redacción de textos.

En matemáticas se pueden realizar conversiones de la moneda francesa a la moneda mexicana y viceversa; la utilización de la falsedad o veracidad en la elaboración de negaciones e implicaciones sobre la Revolución francesa.

En Ciencias Naturales con la identificación de los principales ecosistemas de Francia.

En Educación Tecnológica se encuentra la elaboración de periódicos murales y espaciales.

En Educación Artística con la realización de trabajos utilizando la técnica del collage, elaboración de guiones y realizando dramatizaciones.

B. Metodología.

Con la finalidad de que el alumno realice y sistematice las actividades, se le sugirió efectuar los pasos de los siguientes puntos:

1. Para el trabajo individual:

- Identificar y entender los propósitos de la actividad a realizar.
- Recurrir y leer la bibliografía sugerida para los trabajos de investigación.
- Consultar todas sus dudas con el maestro.
- Tener a su alcance un diccionario para la consulta de palabras que no entienda.
- Realizar los trabajos escritos que se le pidan.

2. Para el trabajo grupal:

- Asistir a las sesiones donde los equipos expongan para analizar y discutir en conjunto los resultados de los trabajos
- Participar en las decisiones para llevar a cabo actividades de equipo y grupales.
- Participar en la elaboración de conclusiones.
- Hacer apuntes de las conclusiones.

3. Para el trabajo en equipo:

- Colaborar en los trabajos de investigación y en la elaboración de trabajos escritos y plásticos.
- Hacer sus apuntes de las investigaciones efectuadas.
- Identificar los contenidos de las investigaciones.
- Distribuir el trabajo a realizar entre los integrantes del equipo para luego integrarlo.

IV. INFORME DE LA PROPUESTA

Como alternativa a la problemática manifiesta en el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la escuela primaria, en esta Propuesta Pedagógica se manejó una opción en la cual se presentaron una serie de técnicas y procedimientos que se pueden utilizar por el docente para obtener un mejor aprendizaje de lo social.

Dicha opción estuvo basada en el tema "La Revolución Francesa", el cual fue elegido por: a) ser uno de los primeros contenidos a tratar en el programa del sexto grado, sirviendo como eje central para analizar y comprender el origen de las condiciones socio-económicas y políticas del país en donde vive, pues se puede transpolar las características de dicho movimiento social a los hechos históricos propios; b) contar en el contexto donde se aplicó este trabajo con la bibliografía necesaria; c) su factibilidad para utilizar toda una serie de técnicas y procedimientos aplicables a otros temas de las Ciencias Sociales; y d) integrar y relacionar otros contenidos de las demás áreas que integran la currícula del grado mencionado.

En el primer capítulo de esta Propuesta "Definición del objeto de estudio" se pudo constatar la formulación de una interrogante y objetivos que sirvieron de base para la planificación e instrumentación de la alternativa didáctica a aplicar.

Este informe se refiere primeramente, a las actividades realizadas y cómo se llevaron a cabo; en segundo término, las acciones para su organización; en tercer lugar la relación sujeto-objeto de conocimiento y la relación docente-educando; y finalmente, los obstáculos presentados en el desarrollo de la propuesta.

El primer contenido desarrollado conforme a la planificación fue "La ilustración". Al cuestionar a los niños sobre los Derechos, Obligaciones y Garantías Individuales que poseen los ciudadanos, muy pocos pudieron expresar algunos ejemplos. La visita al Delegado Municipal, cuyo fin era una plática sobre los conceptos mencionados, no se llevó a cabo por diversos motivos y se substituyó con una investigación documental. Después de leer los resultados, se obtuvieron conclusiones haciendo uso de la técnica lluvia de ideas. Los educandos tuvieron algunas dificultades para entender las diferentes garantías Individuales, pues al realizar la lectura de ellas sostenían varios tecnicismos, por lo que se les brindó apoyo para su comprensión.

Para la elaboración del Periódico Mural se comentó su conceptualización y las secciones del cual consta; luego se formaron equipos por afinidad, observándose que las niñas con mayor aprovechamiento integraban el suyo, este hecho se atribuye a que pertenecen a un status socio-económico semejante; por lo tanto, tienen los mismos intereses y afinidades.

La preparación del Periódico Mural, les llevó más tiempo del planeado, porque al trabajar sobre el papel bond y al

armarlo se presentaron dificultades como: no tener el mobiliario adecuado no contar con los instrumentos necesarios, tampoco sabían el tamaño de letras a utilizar; era la primera vez que trabajaban en este tipo de papel bond y no situaban de una manera simétrica y estética el material. Un suceso significativo observado entre los educandos fue la diversidad de opiniones para realizar y armar el trabajo mencionado.

A partir de estas primeras experiencias el niño ya empezaba a construir su conocimiento, a desarrollar su creatividad porque con el inicio de estos momentos de conflicto, el niño empieza a estructurar su cognición al presentar el proceso de asimilación, acomodación, equilibrio y también al operar sobre objetos.

Para concluir con este contenido, los educandos efectuaron un resumen, percibiéndose una vez más dificultades para organizarlo. Asimismo, comentaron que no podían identificar las respuestas de los textos, porque primeramente leían y luego debían de comprender para poder obtenerlas. Estos comentarios y hechos tienen relación al nulo hábito de la lectura por parte de los educandos.

En esta actividad, también se incluyó el segundo contenido "La Ilustración en Francia", y al exponer los resultados de sus investigaciones se detectó en los equipos problemas para expresar oralmente lo que entendieron, pues la mayoría al estar frente a grupo, solamente leyeron sus trabajos. Se advirtió que no llegaron a conclusiones concretas y al obtener los resultados generales se corrigieron entre todos. En las participaciones

grupales sólo cuatro niños intervinieron de manera oral, los demás, lo hicieron de manera escrita; pero demostraron dificultad en el trabajo, este acto es producto de un aprendizaje tradicional, en donde no se les ha fomentado la expresión de sus pensamientos de manera verbal y/o por escrito. En este trabajo se formaron equipos (de 4 y 5 integrantes) en forma heterogénea provocando una inconformidad en algunos alumnos porque no estuvieron en el equipo donde estaba su compañero con el cual deseaba participar, siendo necesario por parte del docente propiciar la convivencia y cooperación entre ellos.

Al tratar "Francia Moderna" se invitó a los educandos a realizar comentarios sobre lo que sabían del país mencionado, surgiendo el interés en ellos por conocer cómo es esa nación. Se trabajó en equipos y se utilizaron fichas de trabajo; al revisarlas se observaron errores en la cuestión formal y de redacción, proporcionándoles algunas orientaciones para superarlos.

Mediante una lluvia de ideas los alumnos propusieron las siguientes sugerencias para dar a conocer lo indagado:

- 1) Realizar un dibujo del territorio de Francia en cartulina, dibujando o pegando recortes de los datos obtenidos.
- 2) Representar los resultados de manera similar a las planillas vendidas en las librerías.
- 3) Elaborar una maqueta.

Esta última sugerencia causó bastante agrado al grupo, pero

se comentó que las tres eran válidas para representar la investigación. Utilizando el azar como medio para resolver el planteamiento presentado, se realizó una rifa obteniendo cada equipo la opción con la cual trabajó; quedando inconclusa la producción de un trabajo debido a diversos motivos familiares que les impedían reunirse a los integrantes del equipo en horas extraclase.

Con los trabajos elaborados se montó una exposición, siendo los propios alumnos quiénes proporcionaron información aclarando dudas o respondiendo a las preguntas de los observadores.

Para el tratamiento del tema "Situación Socio-económica del Pueblo Francés", se partió del análisis de este país en la actualidad y el movimiento de Ilustración en Francia para obtener diversas opiniones; una niña manifestó, por mencionar un ejemplo, que durante la Ilustración en Francia a los escritores no se les permitía expresar sus ideas porque los encerraban en la Bastilla; tomando como base esta opinión y haciendo uso de preguntas reflexivas se logró despertar el interés de los niños por conocer las condiciones suscitadas antiguamente en Francia.

Como producto de la investigación se elaboró un cuadro sinóptico. En algunos casos los niños utilizaron libros de texto de secundaria como fuente de información. Al efectuarse las exposiciones, por parte de los equipos, se logró establecer una interacción entre los educandos porque existió la participación grupal a través de preguntas; pero, por un momento

se centraron en detalles del material y errores ortográficos, siendo necesario la intervención del docente para sugerir que se ocuparan más de las cuestiones de contenido que de forma. Cuando se establecieron relaciones con los temas vistos los alumnos aportaron sus opiniones; sin embargo, al tratar de identificar algunas semejanzas y diferencias con nuestra sociedad se presentaron dificultades, por lo tanto, se recurrió a cuestionamientos para superar este problema. Uno de los grupos de trabajo efectuó una escenificación teatral con la temática abordada, demostrando ante el grupo la comprensión alcanzada en la investigación; tres equipos lograron dar una explicación coherente relacionándolo con sus láminas; otros dos, sólo expresaron oralmente el tema, no pudiendo relacionarlo con su material; y el resto de los equipos se limitaron a leer los resultados de su trabajo.

En el momento de estudiar "La Revolución Francesa", retomando lo anterior, se concluyó, que Francia había tenido una revolución; seguidamente, se invitó a los alumnos a formular preguntas relacionadas con el contenido partiendo de lo significativo para ellos.

En la formación de equipos, se propusieron a ocho niños con la intención que los otros se integraran a un grupo de trabajo, ocasionando motivación e interés en ellos por estar con algún amigo.

En los reportes de investigación se observó confusión respecto a las etapas de la revuelta francesa, por lo tanto, se

elaboró una guía con la intención de clarificarlas.

Mientras tanto, se eligieron a cuatro niñas y un niño con el propósito de estudiar el tema mencionado quiénes serían los responsables de llevar a cabo el Simposio. Esta técnica fue sustituida por una mesa redonda porque precisaba de un especialista de un área determinada, característica que no reunía ninguno de los educandos.

La realización de la mesa redonda sobre la Revolución Francesa se realizó después del recreo propiciando en un principio el interés en los niños, posteriormente éste disminuyó porque se acercaba la hora de salida. La participación de los expositores fue aceptable, al inició se percibió la intervención de un sólo niño, pero bastó hacerles una observación para integrar a los demás a la plática; una de las niñas no participó en lo absoluto y otra optó por no asistir a clases esa tarde.

Al día siguiente, se realizó un repaso del movimiento social francés en donde intervinieron principalmente los expositores, palpándose la escasa participación grupal. Este fenómeno nos orilló a retomar de nueva cuenta el tema, obteniendo con esto los discentes un mayor dominio de él, porque manejaban con facilidad las causas que habían provocado dicho movimiento social. En relación al desarrollo de la revolución se recurrió a la lectura de cada pregunta con su respuesta para alcanzar una mayor comprensión. Respecto a las consecuencias de este hecho de la historia, entre todos los integrantes del grupo lograron identificarlas, apoyándose en los expositores, así fue como se

observó cierta dificultad cuando se analizó la lucha de clases en la revuelta francesa, porque los estudiantes no se habían percatado de la burguesía para el logro de sus fines y de la lucha suscitada entre explotados y explotadores. Otro problema percibido fue cuando se les pidió establecer una relación con los demás contenidos y la realidad en la que viven.

Para superar esta problemática se recurrió al uso de preguntas reflexivas, verbigracia: ¿Qué grupo social encabeza la Revolución Francesa?; ¿Cuál era el objetivo que perseguía la Revolución Francesa?; ¿Será que en Playa del Carmen se da la existencia de los mismos grupos sociales que estuvieron en la Revolución Francesa?; ¿Cuales serían?; a través de las cuales fueron dándose cuenta trasfondo de la Revolución Francesa y lograron establecer las relaciones mencionadas. Teniendo como referente lo anterior, se realizaron algunos comentarios sobre nuestro artículo Tercero Constitucional, del Tratado Trilateral de Libre Comercio y se hicieron notar las condiciones actuales del campesino, para reflexionar y concluir que algunos procesos comentados, guardan un antecedente histórico que es preciso conocer.

En la elaboración del ensayo, el principal problema percibido fue la redacción de éste, observándose como algunos educandos no escribían la introducción, otros no lograban expresar por escrito las etapas o sus conclusiones, dando como resultado la inconformidad de la mayoría del grupo porque tenían que reelaborarlo más de dos veces. Posteriormente, mediante

una lluvia de ideas se obtuvieron propuestas para dar a conocer el trabajo de investigación:

- 1) Elaborar dibujos en cartulina o papel bond.
- 2) Realizar maquetas.

Cada equipo entregó un trabajo sobre las causas, hechos y consecuencias de la Revolución Francesa, pudiendo utilizar cualquiera de las sugerencias dadas, ya que éstos nos servirían más adelante para elaborar el Periódico Espacial.

El último contenido a estudiar fue "La Influencia de la Revolución Francesa en la Independencia de Latinoamérica, caso específico México" para esto se realizó un recordatorio de las consecuencias provocadas por la mencionada agitación social, estableciendo un nexo con la Independencia de la Nueva España. El siguiente paso, fue realizar una entrevista a un maestro de Ciencias Sociales de la escuela secundaria o un maestro de la primaria matutina; esta actividad causó duda e inquietud en los alumnos y se mencionó la necesidad de tener un cuestionario guía para llevar a cabo. Después, se sugirió la formulación de preguntas según su interés cognitivo como por ejemplo: ¿Qué fue la Nueva España?; ¿Cómo llegaron las ideas de libertad a la Nueva España?; ¿Qué ideas de libertad influyeron en las clases no privilegiadas para la independencia de la Nueva España? Esta actividad sólo la lograron efectuar seis niños porque no se realizó en el tiempo acordado con los docentes mencionados. Ante esta situación, se desarrolló este tema únicamente con los que habían hecho la entrevista; cada uno fue leyendo una pregunta y

su respuesta, escribiendo en el pizarrón los resultados obtenidos. Las etapas de la Independencia no quedaron claras para el grupo, siendo necesario reforzarlas con la lectura comentada de su libro de Ciencias Sociales respecto a las mencionadas etapas y posteriormente, se elaboró un resumen individualmente.

En la evaluación de la Alternativa Didáctica, primeramente se dieron a conocer las acciones a efectuar: 1) Elaboración de un tríptico; 2) Construcción de un periódico espacial, y 3) La escenificación de tres obras teatrales sobre la Revolución Francesa. Empezamos por llevar a cabo la última actividad mencionada, formándose tres equipos heterogéneamente: uno se encargó de las causas, otro de los hechos y el tercero de las consecuencias de dicha revolución. Como era de esperar se presentaron problemas al seleccionar los aspectos que iban a representar y cómo las concretarían. Los equipos mostraron interés y motivación a la hora de ensayar las obras; durante las prácticas se confiaban de la memoria, pues no querían utilizar su guión (Apéndice B) provocando con esto que la fluidez de los diálogos se hicieran densos y cansados, no pudiendo expresar satisfactoriamente en el momento adecuado la alegría, tristeza, desesperación etc., según su papel a representar. Cabe mencionar que se suscitaron pequeños conflictos en cuanto la organización y ejecución de esta actividad, pero fueron superados posteriormente.

Las obras quedaron de la siguiente manera:

La relacionada con las causas de la revolución manejó: cómo el rey prestaba dinero para resolver sus gastos; cómo ejercía su monarquía absoluta; el cobro de impuestos y la pobreza de los campesinos. La obra de los hechos presentó: cómo el rey reúne a los tres Estados Generales; su actitud cuando se piden reformas sociales; cómo se realiza la toma de la Bastilla; el anuncio de "La Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano" y la muerte de Luis XVI. En la obra de las consecuencias se escenificó: la concientización de los campesinos en la repartición de tierras, la educación gratuita, obligatoria y laica; el control de precios y el beneficio obtenido por la burguesía. La escenificación de las obras salió bastante aceptable porque a pesar de ser la primera experiencia de los alumnos, ellos pusieron todo su empeño y adoptaron los papeles que les correspondía representar.

En la elaboración del tríptico, (Apéndices C y D) el único obstáculo fue hacer el resumen de la Revolución Francesa porque se les dificultó a los educandos extractar lo más relevante del ensayo elaborado sobre dicho fenómeno histórico.

La preparación del Periódico Espacial no representó problema alguno pues ya se contaban con los materiales, solamente se organizó y preparó para su exposición.

El día del evento teatral denominado "La Revolución Francesa" un carro voceador recorrió toda la comunidad anunciando nuestra actividad, hecho que agradó y sorprendió

porque fue una iniciativa de la Delegación Municipal y porque vino a reforzar la difusión efectuada. El público presente ese día lo integraba aproximadamente un 50% de alumnos y el otro 50% de padres de familia. Respecto al foro abierto no se dio como estaba previsto porque los asistentes se dispusieron a retirarse al darse cuenta que habían culminado las escenificaciones. Al pedir la intervención de la gente restante, nadie lo hizo; sólo intervino el Delegado Municipal y el Director de la escuela secundaria; posteriormente, se recibieron felicitaciones.

Algo que llamó la atención de los asistentes fue el Periódico Espacial, especialmente una sección donde se invitaba a los presentes a tomar un tríptico y una hoja de papel para brindarnos su opinión acerca de la actividad, pidiéndoles que lo depositaran en un buzón puesto para ese fin exclusivamente. Cuando se abrió dicho buzón había trece puntos de vista en los cuales se felicitaba al grupo o se hablaba de manera positiva en relación a las tareas realizadas.

Se efectuó una autoevaluación con los niños en relación a todo el trabajo realizado, expresando la mayoría su simpatía por seguir laborando de esta manera porque aprenden por sí solos; también externaron que este tipo de actividad les permite mejorar su expresión oral al tiempo que los encamina a conocer las diversas formas de presentar un trabajo: resumen, cuadro sinóptico, exposiciones, maquetas, periódico mural y espacial; también les agradó llevar a cabo las obras y presentarlas ante un público. En general, se percibió un interés por continuar

esta manera de trabajar las Ciencias Sociales.

En cuanto a críticas del trabajo general los alumnos hicieron resaltar su desacuerdo cuando se formaban grupos de trabajo heterogéneamente porque ellos preferían integrarlos por afinidad; asimismo, comentaron que la existencia de compañeros con poco deseo de participar entorpeció el desarrollo de las actividades a realizar por equipos, igualmente mencionaron que algunos varones fueron muy apáticos a colaborar en la ejecución de las tareas propuestas para hacer de manera semejante a las actividades antecedentes. Por último, expresaron y criticaron la participación individual de los miembros del grupo; también cada uno enjuició su intervención personal manifestada en el desarrollo de la Alternativa Didáctica y mencionó la calificación que consideraba merecer, propiciándose de esta forma la autoevaluación.

Sobre las acciones para la organización del trabajo, en primer término se hizo del conocimiento a la Dirección de la escuela mencionada el interés e importancia que revestía dicho trabajo para la transformación de la práctica docente, de igual forma a los compañeros docentes se les informó de la actividad, demostrando éstos desinterés para la puesta en práctica de la Propuesta; luego se le comunicó al Supervisor Escolar, el cual brindó su apoyo únicamente en forma.

En la junta inicial del curso escolar se aprovechó la presencia de los padres de familia del grupo para enterarlos de esta actividad y su manera de llevarla a cabo, invitándolos a

participar. De los padres asistentes (un 50% aproximadamente) sólo cinco manifestaron su apoyo abiertamente y uno de ellos cuestionó el por qué se iba a retrasar el avance de las unidades del área de las Ciencias Sociales, respondiéndole que iba a ser problemático trabajar la propuesta y al mismo tiempo estar estudiando los demás temas del libro. Aparte de esta junta, se realizaron tres más, en donde se les pidió manifestar su juicio sobre el trabajo en marcha pero éstos fueron muy escasos; por lo general, externaron su conformidad y apoyaron que se siguiera esa forma de trabajar. Esta participación de los padres la relaciono con la falta de comprensión que ellos tienen respecto a que sus hijos construyan su conocimiento y tengan la capacidad de criticar la realidad donde vive; al no expresar su pensamiento o al no cuestionar el trabajo del maestro, posiblemente porque apenas han cursado la escuela primaria, trayendo como consecuencia lógica, la pasividad demostrada en sus actitudes y participaciones.

Para tratar de solventar algunos gastos de materiales que requerían la aplicación de la Propuesta se realizó una rifa por los alumnos del grupo al inicio del curso escolar 1991-1992.

En ocasiones, las sesiones de clase para trabajar se adelantaron o se atrasaron según el interés presentado en la actividad o temática. Incluso en otros casos, se alargaron hasta el doble del tiempo destinado o hubo la necesidad de laborar en horas extraclase. Igualmente, se utilizó la escala estimativa (Apéndices E y F) para propiciar la integración de los miembros

del grupo a los equipos, dando buenos resultados porque se señalaban sus errores o su poca participación en sus tareas a la hora de autoevaluarse.

Algunas actividades o medios para la enseñanza planeados a utilizar se sustituyeron o se cambiaron por otros, como por ejemplo: los registros anecdóticos se remplazaron por un diario de campo (Apéndice G), en donde se registraron las observaciones hechas a los educandos y el desarrollo de la propuesta y como producto de ésta los educandos elaboraron un album que contenía los trabajos efectuados.

Sobre las relaciones establecidas en la puesta en práctica de la Alternativa Didáctica, de las acciones realizadas, existió una interacción entre los discentes y el objeto de cognición pues debían de analizar, entender y sintetizar para realizar sus redacciones o para emitir sus opiniones; debían investigar para obtener sus respuestas y debatían entre ellos mismos sus ideas al elaborar un trabajo. No todos los niños lograban construir su conocimiento como se marcaba en los objetivos de aprendizaje, pero si existió la intención y considero que fue bastante con lograr este intento porque ahora tratan de comprender los temas a estudiar. Asimismo, desarrollaron su creatividad en la realización de sus tareas (láminas, maquetas, al inventar sus obras, etc.).

El papel del docente fue el de un conductor y promotor del aprendizaje porque buscó la manera de despertar, mantener, e incentivar la motivación e interés de los educandos conforme se

aplicó la estrategia didáctica; además siempre se tuvieron presentes las sugerencias dadas para llevar a cabo los trabajos. Algunas veces, el docente actuó de manera tradicional pero a pesar de esto los sujetos de conocimiento, tanto maestro como alumno, aprendieron de ambos, el primero a tratar de modificar su práctica docente a través de entender a los alumnos; del diseño de tácticas encaminadas a propiciar en el discente actividades de reflexión y de crítica; hacer a un lado la escuela tradicional y fomentar la escuela activa; el segundo a tener iniciativa para hacer sus trabajos, a intentar comprender la realidad donde se desenvuelven, a dar los primeros pasos del autodidactismo, a valerse de sus propios medios para realizar sus tareas, a ser participativos, a relacionar los sucesos de su realidad con el pasado y a darse cuenta del papel que tiene dentro de la sociedad, y a no ser únicamente un sujeto pasivo sino un sujeto activo con espíritu investigador.

El último punto a tratar, se refiere a los obstáculos presentados en la aplicación de la alternativa.

Un obstáculo muy latente, en los educandos fue el hecho de no tener el hábito de la lectura, ocasionando dificultades para entender y comprender los textos analizados para luego abstraer las respuestas de los indicadores, esto se atribuye a que en sus casas no existe la costumbre de leer textos por parte de los padres o ni siquiera hay otros libros que amplíen o apoyen el conocimiento, únicamente conocen los de la primaria o en su defecto novelas comerciales, por lo que surgió la necesidad de

propiciar esta práctica de manera reflexiva.

La expresión oral y escrita también fue otra problemática, pues los educandos están acostumbrados a leer mecánicamente o copiar textualmente sus respuestas del libro y no a expresarlas verbalmente con sus propias palabras y menos aún, a manifestar sus críticas y opiniones por escrito; para tratar de subsanar esta deficiencia se les orientó a utilizar y a manejar la paráfrasis al explicar algún aspecto, de ahí que en ocasiones tuvieran la necesidad de hacer más de dos veces sus escritos.

Esta Propuesta se vio suspendida en varias ocasiones por diferentes causas como fueron: el esperar la plática con el Delegado Municipal; reuniones de maestros; por juntas sindicales; preparativos y prácticas para el desfile del 20 de noviembre y por días inhábiles provocando que se perdiera la continuidad del trabajo y el interés de los discentes.

Los obstáculos mencionados provocaron que el tiempo dedicado a cada una de las actividades de este trabajo variaran entre 60 o 120 minutos, hasta 300 minutos, por ejemplo la elaboración del primer periódico mural; afectando de esta manera la temporalidad de la Propuesta pues se alargó 20 días hábiles más y que en lugar de culminar el 13 de diciembre de 1991, fuera hasta el 31 de enero de 1992.

Para concluir, se puede mencionar que se logró efectuar la mayor parte de las actividades planificadas y durante el desarrollo de todo el trabajo se observó un interés gradual en los educandos por las diferentes formas de aprendizaje y las

diferentes maneras de presentar un trabajo, porque se les proporcionaron otras opciones y no solamente el cuestionario al cual estaban acostumbrados; por lo consiguiente, se considera que se cumplió la intención de propiciar un cambio en el proceso educativo sobre el aprendizaje de lo social en los alumnos y replantear la práctica docente del maestro.

Con relación a los padres de familia es preciso una mayor labor para acercarlos más a la escuela y que intervengan de manera constructiva en la educación de sus hijos.

V. ANALISIS DE RESULTADOS

El tratar de implementar un cambio en el aprendizaje de las Ciencias Sociales no es nada sencillo, sobre todo cuando los sujetos educativos, tanto alumno y maestro, han tenido una formación tradicional desde que ingresaron a la escuela.

En la construcción del conocimiento, durante la aplicación de esta Propuesta Pedagógica, existió una interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento como maneja J. Piaget en su teoría Psicogenética, porque los educandos tenían que entender y comprender las lecturas realizadas, debatir entre ellos sus pensamientos para poder emitir una respuesta a los indicadores; así como manipular materiales para elaborar sus trabajos (maquetas, láminas, vestuarios de sus obras, utensilios de su escenografía); por tal razón, cuando se realizaban actividades en equipo se presentaban problemas entre ellos mismos para tomar un acuerdo; al leer varias veces un texto para contestar algún indicador; cierta dificultad para dar una explicación oral y escrita, en otras palabras el educando acomodaba, asimilaba y equilibraba sus conocimientos.

Durante esa interacción el discente analizó e interpretó los textos o las situaciones de aprendizaje para construir su cognición, para criticar, entender y saber el origen de las cosas que suceden a su alrededor, es decir que a través de la reflexión teórica logró su conocimiento, además lo identificó y

aplicó a su realidad como por ejemplos: al momento de identificar algunas condiciones sociales de la Francia del Siglo XVIII en nuestra sociedad; cuando comparó las nuevas colonias de Playa del Carmen con la de Playacar o al comparar la vivienda de un campesino y un comerciante.

El aprendizaje de los educandos se desarrolló como un proceso didáctico dialéctico porque los sujetos de cognición manifestaron: crisis, cuando por sus carencias y falta de elementos cognitivos no se podía apropiarse de los conocimientos, al tener dificultades en la redacción de su ensayo y al hacer sus guiones teatrales; de ruptura o retrocesos, como por ejemplo al estar trabajando sobre la revolución francesa se percibió un desinterés hacia este contenido; de resistencias al cambio, en el momento de darles preguntas reflexivas para investigar manifestaban su inconformidad porque creían encontrar las respuestas textualmente de manera acostumbrada; de reconstrucción puesto que se retomó en varias ocasiones la agitación mencionada, al recordar y relacionar los contenidos vistos o reelaborar su ensayo; de avance, cuando ellos mismos externaban sus juicios, se cuestionaban entre ellos, al organizarse para crear, ensayar e inventar el vestuario de sus obras de teatro y al representarlas. Todo esto conforma el concepto de aprendizaje dialéctico manejado por Azucena Rodríguez, ya mencionado en el capítulo III.

La Propuesta o Alternativa Didáctica se basó en la

corriente de la Didáctica Crítica, elaborándose una planeación en forma analítica y determinando: objetivos, contenidos, estrategias didácticas, formas de trabajo, medios para la enseñanza, y referencias para el alumno y el maestro.

En los objetivos se buscó que el educando conociera las causas, hechos y consecuencias de la Revolución Francesa de una manera crítica y reflexiva para entender el presente, y en base a esto, se seleccionaron contenidos, los cuales no se determinaron por el discente y el docente, sino que fue delimitado por el segundo, pues se tuvo que sujetar a revisión.

Se promovieron: el análisis, la síntesis, las capacidades creativas y críticas. Los dos primeros se hicieron presentes cuando los educandos debían leer y abstraer las respuestas de los indicadores, al emitir un juicio de manera oral, elaborar sus resúmenes y el ensayo. Las capacidades creativas se manifestaron en el momento de hacer los materiales para sus exposiciones en clase, para el Periódico Mural y Espacial; al construir sus maquetas y trabajos relacionados al tema "Francia Moderna"; al inventar sus guiones y escenificación de sus representaciones teatrales. Las críticas se dieron principalmente al término de cada contenido cuando se les pidió que de los elementos estudiados trataran de identificarlos en nuestra sociedad, por ejemplo: las características sociales de la Francia del siglo XVIII; cuando daban a conocer sus opiniones y lo relacionaran con los demás. En el tiempo de efectuarse esta relación se aprovechaba para que los alumnos percibieran en los

aprendizajes adquiridos el origen de éstos, su desarrollo y los cambios ocurridos en ellos, es decir, la transformación del cual fueron objeto.

En la planeación se seleccionaron actividades que permitieran la aplicación de la teoría, o sea, se implementaron acciones donde el educando interactuó con el objeto de conocimiento y al mismo tiempo, le diera la oportunidad de reflexionar y emitir juicios críticos, quedando el docente como un conductor del aprendizaje. Al aplicar la Propuesta, se tomó en cuenta la madurez del niño y sus características psicológicas; se fomentó el autodidactismo, ya que ellos mismos buscaban las respuestas de sus indicadores y consultaban varios libros cuando la actividad lo ameritaba. Se tuvo latente el manejo de actividades donde se dieran hechos y conocimientos de sus presente, al mismo tiempo, que lo remitiera al pasado para una mejor comprensión de la realidad en la que vive, como por ejemplo: al retomar las Garantías Individuales, se percató que fue producto de la Revolución Francesa.

Para lograr todo lo anterior, se le brindaron al educando una diversidad de formas para apropiarse del conocimiento porque se pusieron en práctica investigaciones documentales, resúmenes, exposiciones, cuadros sinópticos, un ensayo, una entrevista, obras teatrales, etc.

La evaluación de la Propuesta se llevó de manera cualitativa y continua a través de escalas estimativas; observaciones que fueron registradas en un diario de campo;

autoevaluaciones y participaciones del alumno.

La teoría de la resistencia nos proporcionó elementos para crear espacios donde el educando mediante el análisis y la crítica conoció el origen de los hechos y conocimientos actuales; además, le facilitó entender y cuestionar su presente. Asimismo, al docente le permitió replantear el aprendizaje de lo social porque proporcionó elementos teóricos para enjuiciar la curricula oficial junto con sus actividades e identificar el enfoque estructural-funcionalista implícito en ésta, por lo que al llevar a cabo acciones de transformación se manifestaron ciertos elementos de resistencia, como por ejemplo: cuando externaban ciertas conductas donde se reflejaba su negativa al tener que leer o hacer un trabajo mas de dos veces o su inconformidad al formar los equipos de manera heterogénea; en estos casos se procuró canalizar estas conductas en forma positiva, haciéndole entender el por qué de las actividades, la convivencia entre ellos y la ayuda mutua.

La escasa participación de los padres de familia, en la Propuesta Pedagógica, como fueron las juntas y la realización del foro abierto, se atribuye a que son un producto mas de las relaciones sociales de nuestro sistema capitalista porque al igual que sus hijos, están acostumbrados a ser sujetos pasivos, es decir, a obedecer, a no manifestar sus pensamientos, a no criticar de manera constructiva, además, no cuentan con los elementos necesarios para conducir a sus hijos en la realización de acciones encaminadas a la transformación de su

realidad. Por consiguiente, se considera que el papel del docente fue determinante porque se buscó conducir el aprendizaje de los educandos; proporcionando los medios y nociones necesarios para aprender por sí mismos, es decir, se dieron los primeros pasos para formar sujetos reflexivos y críticos, así como también, autodidactas.

Sobre la practica docente del maestro, se piensa que sufrió un cambio parcial porque aun quedan en él elementos tradicionalistas implícitos, a su vez se percató que el educando es capaz de crear espacios en donde se den acciones críticas para entender y modificar la realidad; o sea, crear espacios de contestación, aunque esto implique no terminar un programa oficial. Por último, se puede concluir que en la aplicación de esta Propuesta Pedagógica se obtuvieron resultados óptimos porque se logró modificar, no en su totalidad, la forma de aprender las Ciencias Sociales por parte de los educandos, de igual modo le permitió al profesor replantear su practica docente en relación al aprendizaje de lo social y de manera general. Como diría Gramsci y haciendo eco del lema de la Universidad Pedagógica, se puede "Educar para Transformar", muy a pesar de los desaciertos suscitados y del sistema capitalista en el cual está inmersa nuestra sociedad.

VI. CONCLUSIONES

Una de las partes que integran un trabajo de investigación es el formado por las reflexiones obtenidas de las consecuencias que trajo consigo esta Propuesta Pedagógica, por tal razón, al concluir su aplicación, se puede mencionar las siguientes conclusiones:

- Continuar con una práctica docente basada en una pedagogía tradicional implica estimular una escuela alejada de la realidad, enseñando un saber meramente teórico.

- La puesta en práctica de diversas técnicas y procedimientos logró motivar el interés de los educandos por el aprendizaje e lo social.

- La interacción de los sujetos cognocentes con el objeto de cognición propició la participación activa de los educandos a la vez que conllevó a la construcción de su conocimiento.

- Una práctica basada en la teoría psicogenética y la didáctica crítica propicia la reflexión en el educando, la autocrítica y el autodidactismo.

- Los educandos son capaces de proponer y sugerir formas de trabajo.

- Llevar a la práctica los conocimientos adquiridos facilitar una mejor asimilación de los mismos y vincular la teoría con la práctica.

- Propiciar en el educando el desarrollo de su capacidad de análisis, de síntesis, de creatividad y de crítica lo ayuda a comprender su contexto y realidad.

- Si se quiere el desarrollo armónico de las potencialidades del educando se deberá persistir en una práctica docente basada en la teoría psicogenética de J. Piaget y en la didáctica crítica.

- La alternativa didáctica elaborada logró modificar, en una parte, el aprendizaje de lo social, pues el tratar de realizar un cambio como el que se aspiró en este trabajo no se concretiza en un período corto como el que abarcó esta Propuesta. Es menester continuar con este tipo de prácticas que promueven la participación activa de los sujetos cognoscentes.

- Esta Propuesta Pedagógica es solamente una alternativa para el aprendizaje de lo social, la cual puede modificarse o adaptarse para generar otros tipos de investigación.

- Es preciso crear mecanismos para lograr un mayor acercamiento participación de los padres de familia para que intervengan activamente en la educación de sus hijos.

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

- ARGOS, Enciclopedia General. Tomo 4. Ed. Argos, Barcelona, 1970.
- ARREDONDO G., Martín, Palencia G., J. y Pico Contreras, C. Manual de Didáctica de las Ciencias Histórico Sociales. Ed. Diseño y Composición Litográfica, S.A., México, 1972.
- CORONA, Sarah. No sólo para envolver sirve el periódico: su uso didáctico. Ed. Terra, México, 1984.
- DOMINGUEZ, Jesús. "Enseñar a comprender el pasado históricos conceptos y empatía" en: Infancia y Aprendizaje. No. 34, Madrid, Aprendizaje S.A. 1986.
- GONZALEZ M., Fco. J. y Maldonado, Lilia. Ciencias Sociales Básicas 3. Ed. Trillas, México, 1982.
- IBARROLA, María de. Las Dimensiones Sociales de la Educación. Ed. El caballito, México, 1985.
- Nueva Enciclopedia Temática. Tomo 4. México, Ed. Cumbre, 1986.
- MACIAS OROZCO, Victor. Estudio Biosocioeconómico, de la Comunidad de Playa del Carmen, Municipio de Solidaridad, Q. Roo. Agosto de 1992 A Julio de 1993. U. de Montemorelos. México, 1993.
- NUTESA. Sociedad 6. Ed. Nutesa, México, 1990.
- PANSZA GONZALES, M., et al. Fundamentación de la Didáctica. Tomo I. Ed. Guernica, México, 1986.
- PAOLI, B., Fco. Las Ciencias Sociales. Ed. Anoides; México, 1980

PIAGET, JEAN. Seis Estudios de Psicología. Ed. Ariel, México, 1992.

POZO, Juan I., et. al. "Cómo enseñar el pasado para entender el Presente: Observaciones sobre la didáctica de la historia" en: Infancia y Aprendizaje. No. 23, Madrid, Aprendizaje S.A. 1983.

ROMERO O., Ma. L. y Hernández O., Ma. Teresa. México en la Problemática Mundial, tercer curso. Ed. Herrero, México, 1977.

S.E.P. Ciencias Sociales, sexto grado. Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, México, 1988.

——— Libro para el maestro, sexto grado. Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito, México, 1988.

——— Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria. El desarrollo de la creatividad: imagen y significado, México, 1988.

SILVA, Teresa y Andrade, Victoria. Ciencias Sociales Tres. Ed. Trillas, México, 1982.

U.F.N. Antología: Criterios de Evaluación. México, 1980.

——— Antología: Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. México, 1987.

——— Antología: Evaluación de la Práctica Docente. México, 1987.

——— Antología: Historia de la Ideas I., Vol. 3, México, 1980.

——— Antología: La Matemática en la Escuela I., México, 1988.

——— Antología: La Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente I. México, 1990.

——— Antología: La Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente II, México, 1988.

——— Antología: La Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente III, México, 1989.

——— Antología: Pedagogías Bases Psicológicas, México, 1980.

——— Antología: Planificación de las Actividades Docentes, México, 1986.

——— Antología: Sociedad, Pensamiento y Educación I, México, 1988.

——— Antología: Teorías del Aprendizaje, México, 1986.

YZUNZA UZETA, S. y Ogazón, Herlinda. Historia, tercer curso, Ed. Carber, S.A., México, 1982.

PROGRAMA ANALITICO

UNIDAD I. FIN DE LOS GOBIERNOS ABSOLUTOS. TEMA : LA REVOLUCION FRANCESA Y SUS CONSECUENCIAS. OBJETIVO PARTICULAR.- Conocer las causas internas y externas, hechos y consecuencias de la Revolución Francesa.					
CONTENIDOS	ESTRATEGIA DIDACTICA	FORMAS DE TRABAJO	MEDIOS PARA LA ENSEÑANZA	REFERENCIAS PARA EL ALUMNO	REFERENCIAS PARA EL MAESTRO
1. LA ILUSTRACION.	+ Questionamiento a los alumnos sobre su conocimiento a cerca de los derechos, obligaciones y garantías individuales que todo mexicano tiene. + Realizar una visita al delegado municipal o a uno de sus secretarios para que nos dé a conocer los más importantes. + Realizar una lluvia de ideas sobre lo escuchado en el salón de clase. + Representarlo en un periódico mural.	= Grupal.	- Investigación de Campo. - Tec. Lluvia de ideas.	- Recortes, hojas blancas, dibujos, escritos periodísticos, pliegos de papel bond, lápices, tijeras, resistol, cintas para pegar, plumones, etc.	- ROMERO O., Ma. y Hernández O., Ma. Teresa. México en la Probenética Mundial, tercer curso. pp. 360-368.

CONTENIDOS	ESTRATEGIA DIDACTICA	FORMAS DE TRABAJO	MEDIOS PARA LA ENSEÑANZA	REFERENCIAS PARA EL ALUMNO	REFERENCIAS PARA EL MAESTRO.
	<ul style="list-style-type: none"> + Llevar a cabo una investigación documental, tomando en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> - En qué consistió el movimiento de ilustración. - Personajes más importantes - Concepto de libertad que se maneja en este movimiento. - Cómo se desarrolló el movimiento de ilustración en Francia. 	<ul style="list-style-type: none"> = Individual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Libreta, lápiz y libros de consulta. 	<ul style="list-style-type: none"> : SEP. <u>Ciencias Sociales</u> <u>les</u>, sexto grado. pp.28,29 y 33. : GONZALEZ M., Fco. y Maldonado, Lilia. <u>Ciencias Sociales Básicas</u> 3. p.21. : NUJEZA. <u>Sociedad 6</u>, Libro de Trabajo. pp.12-14. 	<ul style="list-style-type: none"> : UPN. <u>Sociedad</u>, <u>Pensamiento y Estructuración I</u>. pp.86-97 : UPN. <u>Historia de las Ideas I Vol.3</u> pp. 23-58.
2. LA ILUSTRACION EN FRANCIA.	<ul style="list-style-type: none"> + Presentar sus resultados en un resumen y la realización de comentarios con sus puntos de vista. 	<ul style="list-style-type: none"> = Individual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de resúmenes. 	<ul style="list-style-type: none"> : SILMVA, Teresa y Andrade, Victoria. <u>Ciencias Sociales</u> <u>Tres</u>. pp.28 y 29. : YSUNZA U., Salvador y Ojazzón, Herlinda. <u>Historia</u>, tercer curso. pp. 22 y 24. 	
3. FRANCIA MODERNA.	<ul style="list-style-type: none"> + Platificar sobre el país de Francia para indagar qué tanto saben de ella: qué deportes se practican; dónde se encuentra; qué moneda tiene; qué idioma habla, etc. + Investigar y registrar en fichas resumen, los siguientes indicadores de Francia: 	<ul style="list-style-type: none"> = Grupal. = Equipos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Investigación documental, libros de consulta, 	<ul style="list-style-type: none"> : ARGOS, <u>Enciclopedia General</u>. Tomo 4. pp.73-84. : <u>Almanaque Mundial</u> 1983. pp. 532 y 533. 	<ul style="list-style-type: none"> : ARGOS, <u>Enciclopedia General</u>. Tomo 4. pp.73-84.

CONTENIDOS	ESTRATEGIA DIDACTICA	FORMAS DE TRABAJO	MEDIOS PARA LA ENSEÑANZA	REFERENCIAS PARA EL ALUMNO	REFERENCIAS PARA EL MAESTRO.
	<ul style="list-style-type: none"> - Ubicación geográfica. - Capital. - Superficie. - Población. - Idioma. - Forma de Gobierno. - Moneda. - Bandera Nacional. - Productos principales - Ríos y Montañas principales. - Ciudades importantes. 	<p>= Equipos.</p>	<p>cuaderno, lápiz, elaboración de fichas resumen.</p>		
	<ul style="list-style-type: none"> + Presentar el trabajo de acuerdo a su ingeniosidad; una forma de hacerlo podría ser: - Para la ubicación geográfica se realizaría en un mapa de Europa del tamaño de un pliego de papel bond. - Construir un mapa a relieve para representar los datos investigados, teniendo a un costado las acotaciones necesarias 	<p>= Grupal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Globo terráqueo, planisferio, Mapa de Europa, pliegos de papel, lápiz, gis de color, plumones y reglas. - 4 tazas, sal, almidón, agua, una madera de 60 X 50 cm. 		<p>: UEN. La Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente III. pp. 327-329.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> + Montar una exposición en el pasillo de la escuela. 		<p>Exposición, trabajos realizados, mesabancos, cinta para pegar, resistol, plumones, papel bond, etc.</p>		

CONTENIDOS	ESTRATEGIA DIDACTICA	FORMAS DE TRABAJO	MEDIOS PARA LA ENSEÑANZA	REFERENCIAS PARA EL ALUMNO	REFERENCIAS PARA EL MAESTRO.
<p>4. SITUACION SOCIO-ECONOMICA DEL PUEBLO FRANCÉS (Nobleza, clero, burgueses y campesinos).</p>	<p>+ Retener el movimiento de ilustración en Francia para obtener una conclusión acerca de que si las condiciones actuales eran de esa manera cuando se originó la ilustración y expliquen el por qué. + Obtención de información de libros, amigos, hermanos, padres, maestros, etc., sobre las condiciones sociales, económicas y políticas de la Francia antigua, y a qué dió origen dichas condiciones. + Expondrá sus resultados para la obtención de conclusiones.</p>	<p>= Grupal. = Equipos</p>	<p>- Lápiz, cuaderno, entrevistas, investigación de campo, libros. - Tec. Expositiva y materiales que se elaboran para exponer.</p>	<p>: GONZALEZ M., Fco. y Maldonado Lilia. <u>Ciencias Sociales, Básicas</u> 3. pp. 20-21. : ROMERO O., Ma. Y Hernández O., Ma. <u>Teresa. México en la Problematología Mundial.</u> pp. 58-62. : NUÑES, <u>ociedad 6,</u> Libro de Trabajo. pp. 18-21.</p>	<p>: UEN. <u>Sociedad, Pensamiento y Educación I.</u> pp. 119-141. : UEN. <u>Historia de las Ideas I.</u> Vol. 3. pp. 73-112</p>
<p>5. LA ASAMBLEA NACIONAL.</p>	<p>+ Invitarlos a reflexionar sobre la Revolución Francesa, cuidando que con sus preguntas abarquen las causas, hechos, logros y consecuencias, para luego consultar la información de los libros.</p>	<p>= Grupal y equipos.</p>	<p>- Preguntas guías para el desarrollo del trabajo, cuaderno, lápiz, libros de consulta.</p>	<p>: SILVEA, Teresa y Ardrade, Victoria. <u>Ciencias Sociales Tres.</u> pp. 31-38.</p>	

CONTENIDOS	ESTRATEGIA DIDACTICA	FORMAS DE TRABAJO	MEDIOS PARA LA ENSEÑANZA	REFERENCIAS PARA EL ALUMNO	REFERENCIAS PARA EL MAESTRO.
6. LA TOMA DE LA BASTILLA.				: SEP. Ciencias Sociales, sexto grado, pp. 32-39.	
7. JOGOS DE LA REVOLUCION FRANCESA.	<ul style="list-style-type: none"> + Presentación de resultados. + Construir un pequeño ensayo sobre lo expuesto y las conclusiones. + Elaborar trabajos en cartulina relativos a las causas y consecuencias, y en mequetas los hechos (V. gr. la toma de la Bastilla). 	<ul style="list-style-type: none"> = Grupal. = Individual. = Equipos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tec. del Simposio. - Ensayo, cuaderno, lápiz. - Tec. del Collage o del Color, cartulinas, material de desecho, colores, lápiz, madera, plastilina, hojas blancas. - Investigación de campo, entrevistas, cuaderno y lápiz. 	: YANZA U., Salvador y Ogazón, Herlinda. Historia, tercer curso, pp. 38-43.	
8. INFLUENCIA DE LA REVOLUCION FRANCESA EN LA INDEPENDENCIA DE LA AMERICA NOROCCIDENTAL.	<ul style="list-style-type: none"> + Entrevistar a un maestro de Ciencias Sociales para investigar la situación de dominio que tenían los colonos en la Nueva España y la influencia de las ideas de libertad de la Revolución francesa en las clases no privilegiadas de dicha colonia para el logro de su independencia. + Redactar sus resultados en un resumen. 	= Equipos		: Nueva Enciclopedia Temática. Tomo 9. pp. 409-413.	
CASO ESPECIFICO DE MEXICO.		= individual.			

CONTENIDOS	ESTRATEGIA DIDACTICA	FORMAS DE TRABAJO	MEDIOS PARA LA ENSEÑANZA	REFERENCIAS PARA EL ALUMNO	REFERENCIAS PARA EL MAESTRO.
	<p>realizado.</p> <p>+ Hacer una auto-evaluación con los niños en relación al trabajo realizado.</p> <p>+ La acreditación será a través de la utilización de Registros Anecdóticos y Escalas Estimativas.</p>	<p>= Grupal.</p> <p>= Individual.</p>	<p>- Grabación, grabadora, cassetts.</p> <p>- Observación, participación, investigación participativa, entrevistas.</p>		

APENDICE B
GUIONES DE LAS OBRAS DE TEATRO

Playa del Carmen Quintana Roo de febrero de 1992
La Revolución Francesa

Personajes:	#	Equipo número
Narradora	Mirna	1
Maria	Renee	
Rey	Jesús Guadalupe	
Wecker		
Maria Antonieta		
Cleros		
* Estado Llano		
* Nobleza		
Camilo Desmilius		
	Mat. 6	sillas, escobas, 2 mecabalances
	Miguel Angel	
	Ugner	
	Dave	
	Mauro y Kristian	
	Mirna	
	Renee	

Narradora: Francia estaba en una crisis económica y el rey manda a llamar a Necker para que la resuelva.

Rey: Ya no se que hacer con esta crisis que estamos viviendo.

Maria Antonieta: A mí no me importa que los campesinos se estén muriendo de hambre, yo vivo cómodamente.

Rey: ¡Maria! habla a Necker.

Maria: Así orden señor.

Maria: Necker le habla el rey.

Necker: ¡Buenos días señor rey! ¿para qué me mandó a llamar?

Rey: Sabes que te mandé a llamar para resolver la crisis económica y quiero saber tu opinión para ver que podemos hacer entre los dos.

Necker: Yo opino que una de las soluciones sería venir a los tres estados para ver...

Rey: ¡Esta bien reúnelos!

(María Antonieta: Cariño yo mejor me voy de compras)

Rey: María, María

María: Mande usted.

Rey: Quiero que me pongas bien este lugar porque voy a tener una reunión con los tres estados.

* Do. acto
Clero: Buenas días señor rey que se le ofrece.

Rey: Buenas días señores, saben que los mandé a reunir para resolver la crisis económica.

Estado Llano: Que bueno que nos reunieron porque teníamos tiempo que no nos reuníamos. Traemos reformas donde lleva cambios políticos y Sociales.

Estado Llano: Como que le cortan el dinero a la nobleza.

Nobleza: que paguen más impuestos los campesinos.

Estado Llano: Que le den tierra a los campesinos y que ya no paguen el diezmo los campesinos.

Cleros: Yo ppo no que usted deje de hacer tantas fiestas porque gasta mucho dinero.

* Rey: No se metan con la vida del rey porque yo los reuni para resolver la crisis económica. (vale el rey)

Estado Llano: Tenemos reformas para mejorar la crisis económica pero como votaremos por poder o por cabeza

Nobleza: Yo opino que se vote por poder.

Clero: Yo también opino que se vote por poder.

Estado Llano: Nosotros por cabeza porque somos la mayor parte de la población.

Nobleza:

Clero: Nosotros por poder porque contamos con el apoyo del rey.

* (describen entre ellas)
Estado Llano: Es inútil seguir hablando con ustedes nosotros nos retiramos.

Clero: Tenemos que informarle al rey de lo que acaba de suceder.

Narradora: Los tres estados salieron desepcionados pero el estado Llano se va al campo de juego de pelota.

Estado Llano: señores nos hemos reunido a su vez para darle fin a todas las injusticias que el rey a cometido, y por lo tanto repitan con migo. - Nunca nos vamos a separar hasta que haga una constitución.

Narradora: Poco tiempo después el clero y la nobleza se reúnen con el estado Llano estableciendo la Asamblea Constituyente en la cual se da uno de los edos.

Camilo: Siganme, los hablo porque el rey va a destruir la Asamblea Constituyente y eso es para que ya no tengan que pagar impuestos y vivir en la pobreza y acusó a Neckier de traidor porque estaba de acuerdo con la burguesía.

* Narradora: Mientras tanto en la Bastilla.

Guardia: Mira Juan ahí viene el pueblo levantado en armas

Pueblo: ¡que se muera el rey! ¡que se muera! ¡que se acaben las injusticias! ¡que se muera!

* Periodista: Extra, extra, se ^{proclaman los derechos del hombre y del ciudadano.} ^(Lalla lo que recibirá el rey y dos palabras de Caylo) Extra, extra.

Arturo: Mira mujer, que gvera decir el niño

Antonia: No, se.

Arturo: vamos a comprar un periódico.

Arturo: Hey niño veni aca. ¿Cuánto vale un periódico?

Periodista: Ha un franco.

Arturo: Dame uno.

Periodista: extra, extra.

* Posteriormente Francia fue invadida por Austria y Prusia pero las vence. En la etapa de la Asamblea Nacional se pide enjuiciamiento al rey y que a continuación escenificamos.

Lalla: la parte de la decapitación del rey.

Pueblo: que se muera el rey, que se muera el rey.

Pueblo: Bravo ya no abran mas injusticias.

† Esto fue el fin de la actuación de los compañeros. Espero que les aiga gustado. Gracias.

EVENTO TEATRAL

TITULO: Consecuencias de la Rev. Francesa

MATERIALES que usaron en el evento teatral; un mesabanco, hiervas y un cachete.

PERSONAJES: MARCO campesino, MIGUEL campesino, SERGIO hijo, VALERIA hija,

MAIRA esposa y LETICIA esposa

→ A continuación les presentaremos algunos de los consecuencias de la Revolución Francesa

MARCO: apuráte hijo.

SERGIO: si papá me estoy apurando.

YUPIIT: MARCO éste es tu terreno

MARCO: no es del señor feudal.

YUPIIT: (porqué) lo trabajas tanto.

MARCO: porqué me tengo que apurar para llevar el diezmo a la iglesia y las cosechas al señor feudal.

YUPIIT: No sabes que ya se había hecho una constitución.

MARCO: No sabía que había movimientos pero no sabía que había una constitución

YUPIIT: ella se establece que los campesinos podrán tener un pedazo de tierra

en propiedad. Además dicen que el gobierno ya está dividido en 3 poderes: el legislativo, ejecutivo y el judicial.

LETICIA: Esposa: Sí, y que también los niños podrán ir a las escuelas, primarias, donde la educación será laica y gratuita.

MARIA: Esposa: No sabíamos pero ahora vamos a exigir nuestro terreno y que los niños vayan a la escuela.

VALERIA: Hija: Si ahora podre aprender a leer y a escribir.

SERGIO: Hijo: Si papá yo también quiero ir a la escuela para aprender a leer y a escribir.

ANTONIO: Campesino: Que bueno que ahora te puedo llevar a la escuela gratuita y laica.

SERGIO: Hijo: Si papá porque de antes tenía ganas de ir a la escuela pero no podía porque solo los hijos de los burgueses y nobles podían ir a la escuela.

MAIRA: Esposa: No saben que siempre se tiene que dar el diezmo a la iglesia.

LETICIA: Esposa: No ahora ya no se va a pagar impuestos feudales y ni a la iglesia se le da el diezmo ¿Verdad gordito?

YUPIIT: Campesino: Si es cierto Marco, se hizo una constitución civil del clero donde se marca la separación de la iglesia y del gobierno y que ya no se le tiene que dar tributo a la iglesia.

SERGIO: Hijo: Papá Mamá que les parece si vamos a averiguar cuando empieza las clases en la escuela.

VALERIA: Hija: Si vamos.

Conversaciones de la Revolución Francesa.

2 escena

Personajes → Leydi, Wilian campesinos y Raúl comerciant
Mat → Botes de vidrio, una sarta y un mesabanco

Leydi: Buenos días don Raúl

Raúl: Buenos días doña Leydi.

Wilian: Buenos días don Raúl.

Raúl: Buenos días don Wilian

Leydi: ¿Cuánto cuesta el kilo de avena?

Raúl: Cuesta medio franco.

Leydi: ¿Cuánto?

* Raúl: medio franco doña Leydi

Wilian: Y el kilo de frijol?

Raúl: También, cuesta medio franco.

Leydi: Y el kilo de arroz.

Raúl: Cuesta tres cuartos de franco.

Wilian: Sí, que bueno que ya controlaron los precios de los artículos porque no me alcanzaba para la comida.

Raúl: Sí fue por la Revolución.

Leydi: ~~Si~~ Ahora nuestros hijos pueden comer bien.

Wilian: No solo nuestros hijos mujer, también

los hijos de los campesinos podrán comer un poco mejor.

Raúl: Ahora los artículos van a estar controlados.

Leydi: Si que bueno que se dio la Revolución por que así viviremos mejor.

Raúl: Claro no solo ya se regularon los precios de los artículos, sino que también podremos elegir a nuestros gobernantes a través del voto.

Wilian: que por cierto don Raúl, ya que a votar el día de hoy.

Raúl: no he ido todavía

Leydi: y que le parece si nos acompañamos a la casilla de acá cerca para votar, ahí vamos nosotros.

Raúl: Me parece muy bien la idea los acompañaré.

Consecuencias de la Revolución

Financieras

Pers: → Octavio y Daniel Industriales, María y Beatriz
Mat: Español de industriales

Octavio: Mira mujer ahí viene don Daniel y su esposa.

María: Si, ya los vi.

Daniel: Buenas noches don Octavio

Octavio: Buenas noches don Daniel

Beatriz: Buenas noches doña María

María: Buenas noche doña Beatriz

Daniel: Ya sabí don Octavio que ya disminuyeron las aduanas y los impuestos de estos

Octavio: Si, ya lo se, ¿Y usted siempre pagará impuestos por su talleres?

Daniel: Si, pero ya no seran tantos como antes.
¡Verdad Beatriz!

Beatriz: Claro, y eso fue gracias a la Revolución

Octavio: Qué bueno que ya no tenemos que pagar impuestos en tantas aduanas

María: Estuvo bien que hicieran una constitución, porque el gobierno ya no va hacer absoluto

Beatriz: Claro, porque no era justo que solo el rey mandara.

Daniel: Si, y que bueno que nosotros salimos beneficiados y que ahora podemos ocupar puestos del gobierno.

Octavio: Si, porque nosotros queremos ocupar puestos altos y no podíamos porque no éramos de la nobleza.

Beatriz: Si, pero ahora ya lo podrán hacer porque desparecieron la nobleza.

Daniel: Y hablando de puestos altos ¿es cierto que lo nombraron secretario de comercio del gobierno francés?

Octavio: Si, es cierto, apenas hoy recibí esa grata noticia y eso le venía platicando a mi mujer.

Beatriz: Me imagino que estarán contentos María.

María: Si, estoy muy contenta.

(Todos se felicitan.)

Octavio: Don Daniel que le parece si nos acompaña a festejar este nombramiento.

Daniel: Me parece muy bien y así Beatrice.

Beatrice: También.

María: Pues vamos a la casa.

Personajes:

Daniel María Jesús
Octavio Nayeli