

ESCUELA DE PEDAGOGIA

Con Estudios Incorporados a la
Universidad Nacional Autónoma de México

“Metodología de las Actividades Extraclase
dentro del Proceso Enseñanza-Aprendizaje
en la Educación Básica”

T E S I S
Que para Obtener el Título de
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P r e s e n t a
Maritza Barrera Arriaga

Director de Tesis:
Lic. Elizabeth Manning Martínez

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

México, D. F.

1994



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

PAGINA

INTRODUCCION

CAPITULO I EL PROCESO EDUCATIVO

1

1.1	Concepto de educacion	2
1.2	Elementos del proceso educativo	7
1.3	Clasificacion de educacion	8
1.4	Fines de la educacion	13
1.5	Teorias sobre el proceso educativo	15

CAPITULO II LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACION BASICA

19

2.1	Definicion de enseñanza y momentos didacticos	21
2.2	Tipos de enseñanza en la Educacion Basica	26
2.2.1	Enseñanza Tradicional	27
2.2.2	Enseñanza en la Escuela Nueva	29
2.3	Condiciones para la enseñanza	34
2.4	Perfil del maestro en la Educacion Basica	35
2.5	Perfil de estudiante en la Educacion Basica	40

CAPITULO III CONSIDERACIONES GENERALES DEL APRENDIZAJE

50

3.1	Concepto de aprendizaje	50
3.2	Proceso del aprendizaje	54
3.3	Condiciones y leyes del aprendizaje	55
3.4	Tipos de aprendizaje	58
3.4.1	Conductismo	59
3.4.2	Enseñanza Programada	63
3.4.3	Teoria de la Gestalt	66
3.4	Cognositivismo	71
3.5	Aprendizaje Colaborativo y Aprendizaje por Descubrimiento	76

	PAGINA
CAPITULO IV LAS ACTIVIDADES EXTRACLASE EN LA EDUCACION BASICA	83
4.1 La práctica escolar y la actividad	84
4.2 Concepto de actividad extraclase	86
4.3 Clasificación de las actividades extraclase	94
4.4 Una actividad extraclase: Los Museos	109
4.5 Papel del educador en las actividades extraclase	112
CAPITULO V GUIA DIDACTICA PARA LAS VISITAS A MUSEOS DE HISTORIA	115
5.1 Análisis del contenido del libro de texto "Mi libro de Historia de Mexico" de cuarto grado	116
5.2 Detección de necesidades	124
5.3 Análisis de resultados	130
5.3.1 Análisis cuantitativo	130
5.3.2 Análisis cualitativo	147
5.4 Guía didáctica para visitas a Museos de historia	150
5.4.1 Objetivos	151
5.4.2 Metodología	152
CONCLUSIONES	162
BIBLIOGRAFIA	168
ANEXOS	173

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

La Educación Básica tiene como finalidad la formación integral del estudiante ya que le permite tener mayor consciencia social y convertirse en agente de su propio desarrollo y de la sociedad a la que pertenece.

Esta formación integral se apoya entre otras actividades en el trabajo del docente y el contenido de las ocho áreas de aprendizaje que se manejan en la Educación Básica.

Actualmente la Educación Básica ha sido objeto de importantes cambios que pretenden mejorar la calidad educativa de los estudiantes. Los principales cambios se han enfocado hacia los contenidos educativos, los libros de texto y el calendario escolar.

Sin embargo se considera que las actividades extraclase en las escuelas de Educación Básica también deben ser objeto de análisis y de consideración en la nueva perspectiva educativa.

Las actividades extraclase deben formar parte del trabajo docente y constituir un complemento necesario en el programa educativo de cualquier institución ya que propician la vinculación entre el conocimiento teórico y la realidad del mundo circundante.

Es importante reconocer la labor del pedagogo en la Educación Básica pues siempre está en busca de nuevas alternativas que faciliten el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y profesores, tratando también de propiciar una relación entre los conocimientos adquiridos en el salón de clases y la vida a la que se enfrentan los estudiantes.

Cabe señalar que de las actividades extracurriculares más utilizadas por los profesores de Educación Básica en las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales están las visitas a museos. Los museos se convierten en excelentes apoyos didácticos que propician aprendizajes significativos en los estudiantes.

Pero la mayoría de las veces se realizan visitas a museos sin un objetivo y sin una cuidadosa planeación, debido entre otras cosas, al trabajo excesivo de los profesores y a la falta de información con relación a la forma de organizar las visitas, ocasionando con ello, que las visitas a museos no se aprovechen y valoren en todo su contexto.

Las actividades extracurriculares enfocadas a las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales cobran especial relevancia en este momento de la revisión de los libros de texto y de manera especial en la asignatura de historia, materia que durante algún tiempo fue impartida sólo en el cuarto grado de primaria y ahora se contempla en los tres últimos grados de educación primaria.

Vale recordar que para muchos profesores y alumnos de primaria el aprender historia ha sido sinónimo de memorización de fechas y sucesos, y como la memorización no garantiza un aprendizaje significativo se hace necesario encontrar otra opción que complemente la materia de Historia de México y apoye el aprendizaje que se realiza en las aulas como es la visita a museos.

Considerando que las visitas a museos es una de las actividades extracurriculares más comunes en la Educación Básica y que la materia de Historia de México necesita apoyo para que los estudiantes aprendan sin inclinarse solo hacia la memorización, la presente investigación propone una guía didáctica que enriquezca las visitas a los museos de Historia de México y que éstas se constituyan en un medio eficaz para el aprendizaje significativo y la vinculación de los contenidos temáticos con el contexto real.

El objetivo principal de la tesis es determinar la función educativa de las actividades extracurriculares y proponer una guía didáctica que oriente a profesores de Educación Básica para la realización de visitas a museos de Historia que propicien en los estudiantes un aprendizaje significativo.

La investigación que se realizó es de tipo descriptivo y las principales fuentes que dieron pauta para la realización del trabajo de tesis fueron bibliográficas y de campo.

En el primer capítulo se destaca la importancia del proceso educativo pues todas las sociedades se apoyan en la educación para que la humanidad progrese y se transmita de generación en generación la cultura.

En el segundo capítulo se considera a la enseñanza como uno de los elementos básicos que constituyen el proceso educativo. se conceptualiza lo que es enseñanza y se hace hincapié en los momentos didácticos de la misma; se describe la enseñanza tradicional y la enseñanza en la Escuela Nueva, las condiciones del proceso y el perfil del maestro y el estudiante de Educación Básica.

En el tercer capítulo se destaca otro elemento fundamental del proceso educativo como lo es el aprendizaje, que para tener una visión general del mismo se conceptualiza y se describen las leyes y condiciones que se necesitan para realizar el aprendizaje. Se analizan los tipos de aprendizaje donde se destacan diferentes teorías que han explicado el proceso y además se explican los pasos a seguir para propiciar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

En el cuarto capítulo se hace mención a las diferentes actividades que el docente utiliza en su práctica cotidiana con los estudiantes reconociendo de sobremodera el valor de las actividades extraclase.

Se analiza el concepto de actividades extraclase así como los diferentes tipos de actividades extraclase que existen, puntualizando sus ventajas y su uso, haciendo especial énfasis en las visitas a los museos.

En el quinto capítulo se analiza el contenido del libro de texto "Mi libro de Historia de México" de cuarto grado del ciclo escolar 1992-1993 con el objeto de conocer los temas que conforman el contenido en la materia de Historia.

Se realizó también una detección de necesidades dirigida a profesores y directores de Educación Básica a través de un cuestionario para conocer si se realizan actividades en las escuelas y la metodología que se aplica.

Los datos fueron analizados cualitativa y cuantitativamente proyectándose en gráficas los resultados.

Con base en el análisis bibliográfico y de la detección de necesidades que se realizó se elaboró una guía didáctica dirigida a profesores, para realizar visitas a museos de historia, donde se describen los pasos a seguir en la planeación, la realización y evaluación de las visitas. Así mismo se recomiendan actividades a realizar antes, durante y después de la visita a Museos de historia.

Se espera que el resultado de la tesis aporte una opción dentro de las actividades extraclase, y que la guía didáctica que se propone

sea útil a la labor que desempeña el profesor de Educación Básica, encontrando en ella una alternativa para las visitas a Museos de Historia que propicien un aprendizaje significativo en los estudiantes, y se consideren un factor importante en su formación integral.

CAPITULO I
EL PROCESO EDUCATIVO

I. EL PROCESO EDUCATIVO

1.1 Concepto de educación.

La palabra "educación" del latín educare, en griego paidagogein tiene un sentido humano, social y psicológico, porque presupone capacidades exclusivas del hombre, tales como la inteligencia por la cual aprende y planea su perfeccionamiento, la libertad para autorealizarse, el poder de relacionarse y comunicarse, la posibilidad de socializarse.

Es un hecho que se realiza desde los orígenes de la sociedad humana. Se le caracteriza como un proceso por obra del cual las generaciones jóvenes van adquiriendo los usos y costumbres, las prácticas y hábitos, las ideas y creencias, en una palabra, la forma de vida de las generaciones adultas, con el fin de asegurar la continuidad de la cultura y de la organización social, así como el progreso de la civilización mediante el análisis, la crítica y la revisión constante de los valores.

La crítica y la continua revisión de la cultura y de sus valores sociales, con miras a lograr superaciones progresivas y nuevos adelantos en bien de la humanidad, son inherentes al proceso social de la educación. Este es el medio más seguro y eficaz para corregir las deformaciones y los desajustes de la estructura social, así como las deficiencias de su funcionamiento.

A las generaciones jóvenes se les debe educar no sólo para que se adapten a las nuevas condiciones de vida, sino también para que participen activamente en el proceso histórico de transformación y mejoramiento y de la vida social.

La inteligencia, el pensamiento y la experiencia, la moral y la religión son medios de adaptación. La educación facilita y madura este proceso adaptativo. La inteligencia tiene como misión coordinar el conocimiento y la acción, donde se revela la continuidad existente entre conocimiento y actividad.

En un principio la educación de los jóvenes era de carácter general y espontáneo, después se convierte en una influencia intencionada; es decir, que se realiza voluntariamente sobre las generaciones jóvenes y llega a ser ejercida por personas especializadas, en lugares apropiados y conforme a ciertos propósitos religiosos, políticos y económicos.

Pero no obstante que la educación intencionada significa un avance innegable en el desarrollo de la sociedad, la educación espontánea nunca desaparece. Al lado de la educación intencionada de la escuela, existe hoy la acción difusa de la casa, la iglesia, el poder público o factores específicos como el libro, el periódico, el teatro, los museos, etcétera. Con todo hay un carácter común en todo proceso educativo: sea espontáneo o reflexivo, la educación es un fenómeno mediante el cual el individuo se apropia en más o menos de la cultura de la sociedad en donde se desenvuelve, adaptándose al estilo de vida

de la comunidad en donde se desarrolla. La educación se encuentra en relación indisoluble con la vida de la sociedad.

Es posible dar definiciones de diferentes maneras; pero definiciones tan exactas es imposible darlas sobre educación. Podemos afirmar que la enseñanza, el aprendizaje, la instrucción, la formación, el perfeccionamiento, el desarrollo son educativos; pero no que sean educación.

Por lo tanto es importante destacar el concepto de educación desde el punto de vista de tres de las principales escuelas o teorías educativas y dentro de cada una presentaremos las definiciones de los autores más connotados de esa corriente.

- Idealistas

Platón: "La educación es el arte de atraer y conducir a los jóvenes hacia lo que la ley dice conforme con la recta razón y a lo que ha sido declarado tal por los más sabios y más experimentados ancianos". (1)

Kant: "La educación es el desarrollo en el hombre de toda perfección que lleva consigo la naturaleza". (2)

(1) FERMOSEO Estebanez, Paciano: Teorías de la Educación, pág. 127.

(2) Ibidem: pág. 126.

- Naturalistas

Rousseau: "La educación es obra de la naturaleza, de los nombres o de las cosas; es además el arte de educar a los niños y formar a los hombres; la educación no es sino la formación de hábitos". (3)

H. Spencer : "La misión de la educación no puede ser otra que la de prepararnos a vivir la vida completa." (4)

- Escuelas de educación nueva

A. Ferrière: "Educación es el arte de iniciar en el niño, mediante la excitación de sus intereses un desarrollo de las fuerzas intelectuales y morales que responda a las leyes en virtud de las cuales se realiza todo progreso biológico y psicológico, diferenciación y correspondiente concentración de sus sanas facultades y energías volitivas". (5)

J. Dewey: "La educación es la reconstrucción de la experiencia que se añade al significado de experiencia, y que aumenta la habilidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente". (6)

Las constantes más repetidas de estas diferentes definiciones son que la educación es el arte de iniciar,

(3) Ibidem; pág. 126.

(4) Ibidem; pág. 127.

(5) Ibidem; pág. 127.

(6) Ibidem; pág. 127.

atraer y conducir en los niños y jóvenes el desarrollo y el perfeccionamiento de hábitos, costumbres, valores y conocimientos para enfrentarse a la vida.

Debemos aclarar que de acuerdo a los representantes de la escuela nueva las dos características propias de la experiencia son la acción y la conexión; acción entendida como actividad; conexión entre un pasado y un presente y futuro. La conexión es el elemento principal. Misión del educador es seleccionar aquellas experiencias que siendo a la vez interesantes y agradables influyan en experiencias posteriores; en efecto, el educador deja de ser un dictador para ser guía de las actividades del grupo.

La educación por la experiencia tiene un significado no menos importante que los hasta ahora tratados, que es un enraizamiento en la comunidad y sociedad.

El educador ha de auscultar los cambios sociales del momento para seleccionar el tipo de actividades escolares que propicien el aspecto intelectual del juego y del trabajo escolar.

También es importante aclarar que la educación no concluye cuando los estudiantes abandonan la escuela al final del día o en el momento en que se gradúan, debemos enseñarles a aprender por sí mismos, la educación es un proceso permanente.

El proceso de la educación consta de determinados elementos para su buen funcionamiento y de alguna forma ya los hemos mencionado, pero a continuación los estudiaremos con más detenimiento.

1.2 Elementos del proceso educativo

Cada uno de los elementos del proceso educativo son esenciales y además debemos reconocer su variedad y pluralidad.

En primer lugar destaca el educador que es admitido por unanimidad a pesar de que algunos sistemas opaquen excesivamente su importancia, lo mismo que hacen todas las teorías autodidácticas y autoeducativas. Aun en aquel tipo de educación, hoy tan socorrido de la enseñanza por correspondencia, de las máquinas de enseñar, de la enseñanza por equipo, "el educador se hace presente por el libro, el programa previamente confeccionado, la regulación y el control de los grupos".(7)

Después tenemos a otro no menos importante elemento del proceso educativo y es el estudiante, hoy principal figura, agente primero de la educación; "en él convergen todos los esfuerzos y proyectos de educación, él es quien se personaliza

(7) Ibidem; pág. 145.

y socializa; él es quien posee las características imprescindibles en toda situación." (8)

También se encuentra la relación y comunicación entre ambos, olvidada o desconocida en los tiempos de la psicología precientífica, ha pasado a ocupar un primer plano en la educación contemporánea, siendo el tema de "educación y comunicación" uno de los favoritos de los tratados actuales de ciencias de la educación, por que la comunicación educativa y la relación humana son insustituibles en el proceso educativo.

Otro elemento más del proceso educativo es el medio ambiente, tomado muy en cuenta por el progresismo norteamericano y por las aplicaciones escolares de la doctrina del "campo" de Kurt Lewin.

Por último mencionaremos a otro elemento del proceso educativo y es la razón ordenadora que es la actividad que ordena la razón en el estudiante. Lo admisible es atribuir a la razón una especial intervención en el proceso educativo, tal y como, con otra perspectiva, se ha dicho de la inteligencia.

1.3 Clasificación de la educación

Se han elaborado diversas clasificaciones sobre la educación de acuerdo a las teorías educativas. Dentro de las teorías formadoras instruccionalistas se distingue entre educación formativa e informativa.

(8) Ibidem; pág. 145.

En las teorías personalistas y socializadoras se señala la educación individual y social.

También está la educación común y especial, o lo que es igual, entre proceso de perfeccionamiento más frecuente y proceso exigido por quienes adolecen de alguna deficiencia física o mental y que necesitan técnicas específicas.

Encontramos además, la educación general y profesional, que expresan el objetivo de perfección en toda su extensión y la preocupación por adquirir hábitos y destrezas propias de una determinada profesión laboral; educación cultural y vital, para referirse a la función social o a la necesidad biológica de la educación.

Distinguimos también entre heteroeducación en donde los estímulos que inciden sobre el individuo se manifiestan independientemente de su voluntad, esto es, cuando el curso de la acción educativa ocurre sin la intención determinante del propio sujeto; y la autoeducación, que es cuando el propio individuo es quien decide procurarse las influencias capaces de modificar su comportamiento. Está representada por la acción de perfeccionamiento y expansión de la personalidad, llevada a cabo después que el individuo deja la escuela. Uno de los objetivos de la educación consiste en llevar al educando a la autoeducación, es decir, a ponerlo en condiciones de proveer a su propio perfeccionamiento. En virtud de la autoeducación, el individuo pasa a ser maestro de sí mismo. En el sentido de que se enseña a sí mismo mediante la reflexión, por el sentido

personal o por la orientación propia que da a sus esfuerzos en la dirección de un mejor aprendizaje.

Y sobre todo, se habla de educación espontánea y sistemática. La educación espontánea es ametódica, asistemática, natural-cósmica y la educación intencional es metódica, artificial y reglada, vinculada a la educación sistemática.

Los teóricos de la educación le han dado mayor atención a la educación sistematizada que a la espontánea. Señalan que la educación espontánea es impartida por la familia, el ambiente, la sociedad y las relaciones humanas, en cambio la educación sistemática se realiza en la escuela. Por este motivo se llama educación institucional a la educación sistematizada.

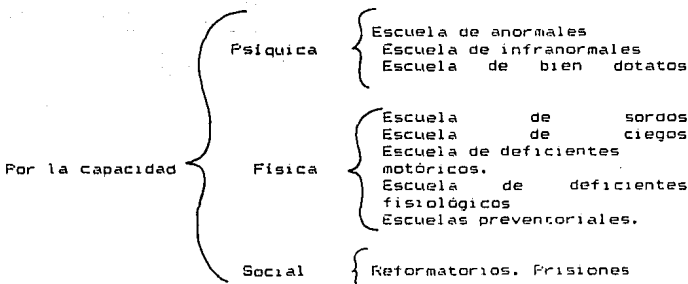
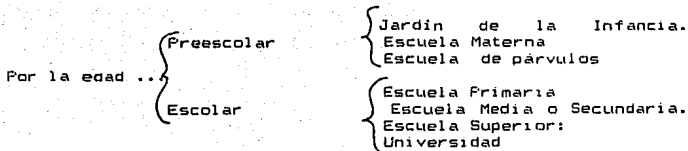
La característica típica de la educación institucional radica en que es realizada mediante la relación personal entre educador y educando de una manera técnicamente regulada.

La educación institucional se reviste de distintivos propios de los tiempos y del grupo social que más presione sobre ella: por ejemplo, en la organización patrilial romana está dominada principalmente por la familia; en el Medievo, es la iglesia; en las nacionalidades modernas es el Estado el que la manipula, controla o monopoliza, según la constitución jurídica de los pueblos.

La escuela también ha sido clasificada, según las características de los alumnos, o según las características institucionales.

En el siguiente cuadro sinóptico se hallan expresados los distintos tipos de escuela, según señala Victor García Hoz en su libro: "Principios de Pedagogía Sistemática". (7)

a) Según las características de los alumnos



(7) GARCIA Hoz, Victor; Principios de Pedagogía Sistemática; pág. 532 y 533.

Por el ambiente
geográfico

{ Escuela rural.
Escuela urbana

Por el ambiente
social

{ Escuela popular
Escuela indiferenciada

b) Según las características institucionales.

Por la organización interna

{ Escuela unitaria.
Escuela graduada

Por la finalidad particular

{ Escuela cultural .
Escuela técnica.

Por la orientación religiosa

{ Escuela confesional.
Escuela laica

Por la situación jurídica

{ Escuela pública oficial.
Escuela privada.

Por la extensión de su
responsabilidad

{ Externado.
Internado.

Pese a todos los vaivenes que ha sufrido la escuela los fundamentos de toda educación institucional son el trabajo intelectual y la convivencia social o socialización, como meta de la educación.

1.4 Fines de la educación

La educación requiere y exige la presencia de un objetivo, finalidad o patrón ideal que oriente el proceso y la acción.

La educación no es un proceso azaroso o descontrolado.

Los fines son metas u objetivos, y la escuela depende del reconocimiento de los objetivos de la educación. "Son ellos los que indican el rumbo y los puntos de llegada deseados, en torno de los cuales deben concentrarse todos los esfuerzos de la escuela". (10)

Es de vital importancia reconocer los objetivos por que otorgan significación a la enseñanza, ya que dan unidad y sentido a la multiplicidad del trabajo escolar.

Según Nérici, los fines de la educación pueden ser expresados en un triple sentido: social, individual y trascendental.

1.- En sentido social:

- Preparar a las nuevas generaciones para recibir, conservar y enriquecer la herencia cultural del grupo;

(10) NERICI, Imideo G.: Hacia una didáctica general dinámica; pag. 24

- Preparar, así mismo, los procesos de subsistencia y organización de los grupos humanos, teniendo en vista nuevas exigencias sociales, derivadas del crecimiento demográfico y de los nuevos conocimientos;

- Promover el desenvolvimiento económico y social, disminuyendo los privilegios y proporcionando los beneficios de la civilización al mayor número posible de individuos.

2.- En sentido individual:

- Proporcionar una adecuada atención a cada individuo, según sus posibilidades, de modo que se favorezca el pleno desenvolvimiento de su personalidad;

- Inculcar al individuo sentimientos de grupo, a fin de inducirlo a cooperar con sus semejantes en empresas de bien común, sustituyendo la competición por la colaboración, el vencer a los otros por el vencerse a sí mismo, en un esfuerzo de autoperfeccionamiento.

3.- En sentido trascendental:

- Orientar al individuo hacia la aprehensión del sentido estético y poético de las cosas, de los fenómenos y de los hombres, con el objeto de posibilitarle vivencias más profundas y desinteresadas;

- Llevarlo, además, a tomar conciencia y a reflexionar sobre los grandes problemas y misterios de las cosas, de la

vida y del cosmos, a fin de proporcionarle vivencias más hondas.

Jhon Dewey señala que "toda aspiración educativa ha de estar adornada de estas tres características: debe fundarse sobre las actividades y necesidades intrínsecas del educando; debe ser capaz de traducirse en el método de cooperación con las actividades de los educandos y de sugerir el tipo de medio ambiente necesario para liberar y organizar esas capacidades; no debe ser demasiado abstracto y general" (11).

La función fundamental de la educación es adaptar al hombre al medio y plasmar el medio para mejorar las condiciones de vida.

1.5 Teorías sobre el proceso educativo

El proceso educativo está descrito como "el conjunto de actividades, mutaciones, operaciones, planificaciones y experiencias realizadas por los agentes perfectivos del hombre, en virtud de los cuales la educabilidad se convierte en realidad: es el conjunto de mecanismos humanos -internos o externos- por los que el ser humano imperfecto, pero perfectible, consigue la perfección ansiada". (12)

(11) FERMOSO Estebanez, Faciano., op. cit., pág. 28-29.

(12) Ibióem; pág. 138.

El estudio, la adquisición de hábitos, la personalización, la socialización, la instrucción, la corrección, el uso de técnicas adecuadas para perseguir la meta, la intercomunicación de las personas intervinientes en la búsqueda de la perfección, el diálogo pedagógico, todo esto son partes del proceso educativo.

Cada teoría educacional ha encumbrado uno de los múltiples elementos, con los cuales se forma el proceso educativo y es muy probable que todas las teorías tengan razón.

Las teorías acerca del proceso educativo eligen un elemento como primero y fundamental, alrededor del cual se ordenan todos los demás.

La teoría naturalista ha dicho que la naturaleza del hombre es el principal elemento del proceso educativo, y ha subrayado la espontaneidad del desarrollo como lo verdaderamente sustantivo.

La teoría comunitario-personalista es aquella que indica que la comunidad educativa, formada básicamente por el maestro y el alumno es la más importante. Está animada por la relación afectiva y personal, es también alimentada por las normas e instituciones del sistema educador, dentro del cual se configura.

La teoría ambientalista destaca la dependencia activa del medio ambiente como elemento principal, porque parte de una

visión biológica evolucionista. Si la vida se desenvuelve en contacto con el medio al que se adapta el ser vivo, la educación ha de perpetrarse también en la dependencia del medio ambiente. Los pragmatistas, experimentalistas y conductistas norteamericanos apoyan esta postura.

La teoría axiológico-culturalista, cuyo símbolo más connotado fue Julius Wagner, pone su acento en el concepto de la cultura, entendida como recapitulación de todas las creaciones del espíritu humano. Los bienes culturales son valores realizados, y la educación es la transmisión de la cultura adulta a la generación joven.

La teoría de la escuela activa define que el elemento primero y esencial no está asociado al ser del educando, sino a su actividad, pues la vida, con la que ha de concordar la educación, es dinamismo y acción, impulsados por los intereses del educando.

La teoría tomista es célebre en este tema, porque su doctrina de las facultades, la naturaleza como fuente de operación y la capacidad de la razón humana se conjugan de tal manera, que dan origen a un modo peculiar de responder sobre cuál es el elemento fundamental del proceso educativo. La vida humana está formada por tres clases de operaciones: cognitivas, dominadas por el entendimiento; morales, donde impera la voluntad; y modificadoras del mundo. Hay un principio ordenador de estas tres clases de operaciones; ese principio es

la razón. El elemento fundamental del proceso educativo es la función ordenadora de la razón sobre las operaciones humanas.

La teoría del análisis filosófico afirma por medio de R. S. Peters, que "el concepto de educación no se refiere a ningún proceso particular, más bien contiene referencias a los criterios a que deben ajustarse determinados procesos". (13)

Según ésta teoría el criterio básico es el de rendimiento, o mejor dicho, el de tarea-rendimiento. Peters no habla en singular del proceso educativo, sino de procesos educacionales. Nos asegura que el verdadero proceso de educación es la iniciación, en el sentido de que una persona que aprende es iniciada por otra en algo que deberá apropiarse.

(13) FERMOSO Estebanez, Paciano; op. cit. pág. 141.

CAPITULO II

LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACION BASICA

II.- LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACION BASICA

Dentro del proceso educativo se manejan dos elementos que son fundamentales: la enseñanza y el aprendizaje.

La enseñanza y el aprendizaje son dos actividades paralelas, encaminadas al mismo fin: el mejoramiento del alumno.

En la Educación Básica la enseñanza va dirigida a niños en lo que psicológicamente se llama tercera infancia, época situada entre los seis y los doce años aproximadamente, y en la cual el ser humano llega a un desenvolvimiento intelectual suficiente para adquirir ideas en sentido estricto, es decir, conocimientos abstractos.

La escuela primaria promueve como adquisiciones fundamentales: hábitos intelectuales (lectura, escritura, cálculo) y la adquisición simultánea de los primeros elementos de la ciencia.

Las adquisiciones arriba mencionadas en su mayoría se realizan mediante la enseñanza, por lo tanto es necesario detenernos a examinar los aspectos más importantes que encierra la enseñanza.

2.1 Definición de enseñanza y momentos didácticos

La enseñanza es una actividad encaminada a promover en el estudiante su aprendizaje. Significa la participación del maestro de manera esforzada, para hacer que el alumno llegue a la meta del conocimiento dando satisfacción a los reclamos señalados por el programa, así en amplitud, como en profundidad.

La enseñanza se realiza en función del que aprende. "El acto de enseñar también recibe el nombre de acto didáctico y los elementos que la integran son:

a) un sujeto que enseña (docente); b) un sujeto que aprende (estudiante); c) el contenido que se enseña/aprende; d) un método, procedimiento, estrategia, etcétera, por el que se enseña; e) acto docente o didáctico que se produce".⁽¹⁴⁾

Funcionalmente, la enseñanza se resuelve en un proceso de comunicación, constituida básicamente "por un emisor (docente), un receptor (discente), un contenido (mensaje), un canal (soporte por donde se vincula el mensaje) y un código adecuado al contenido/emisor/receptor".⁽¹⁵⁾

El maestro tiene la capacidad de enseñar, es decir, posee o debe poseer conocimientos, habilidades y aún de ingenio: para

(14) SANTILLANA: Diccionario de las Ciencias de la Educación; pág. 530.

(15) Ibidem; pág. 530.

lograr que el estudiante aprenda lo que le enseña: es por ello, la enseñanza, un técnica realizada por quien posee el conocimiento científico que la sustenta.

La enseñanza auténtica consistirá en proyectar, orientar y controlar el conjunto de experiencias concretas de carácter reflexivo sobre los datos de la materia escolar o de la vida cultural de la humanidad.

Enseñar es "dar a los alumnos oportunidades para manejar inteligente y directamente los datos de la disciplina, organizando, dirigiendo y controlando experiencias fructíferas de actividad reflexiva". (16)

Las experiencias son orientadas con técnicas apropiadas para que los estudiantes obtengan hábitos de aprendizaje, que los acompañarán a través de la vida y les permitirá comprender y enfrentar las realidades y los problemas de la vida en sociedad.

Cabe señalar aquí, que no todo lo que el maestro enseña a los estudiantes, es aprendido por éstos; igualmente hay aprendizajes que no provienen de ninguna enseñanza.

La enseñanza es, por ello, "una acción paralela y correspondiente del aprendizaje. Ambos hechos son fases del

(16) ALVES De Mattos, Luiz; Compendio de didáctica general; pág. 37.

mismo proceso, vistas, la primera desde el punto de vista del maestro, y la segunda, desde el ángulo del alumno". (17)

La sociedad también toma parte en la enseñanza ya que por medio de ésta se transmiten valores y costumbres a las generaciones jóvenes, con el fin de asegurar la continuidad de la cultura y de la organización social, así como el progreso de la civilización.

Como se ha observado la enseñanza recae en el maestro, él es el responsable de llevarlo a cabo de la mejor forma posible y para que logre su objetivo "la acción docente consta de tres momentos didácticos: planeación, ejecución y evaluación". (18)

En la planeación se realiza una previsión de lo que se va a hacer; ya sea sobre el plan escolar, de las disciplinas, de las actividades extraclase, de la orientación educacional y de la orientación pedagógica. Se sugiere que todos los trabajos escolares deben ser planificados para evitar improvisaciones que afecten el nivel de eficiencia escolar.

La planeación se manifiesta en una sucesión de actividades de previsión y de programación de labores escolares que, partiendo de lo más general y sintético, se va particularizando

(17) VILLALPANDD, José Manuel: Didáctica; pág. 49-51.

(18) NERICI, Imideo G.: Hacia una didáctica general dinámica; pág. 208.

progresivamente y llega a los últimos pormenores concretos sobre los datos informativos que deben enseñarse, los medios auxiliares que han de utilizarse, las actividades y trabajos que los alumnos han de ejecutar, y por fin, sobre las cuestiones que se han de escoger y formular en los exámenes finales, y la selección de los criterios para su evaluación.

Distinguimos así tres subfases del planeamiento, que son:

- a) el plan anual o de curso;
- b) el plan específico de cada unidad didáctica, ya prevista sintéticamente por el plan anual;
- c) el plan particular de cada lección o clase como parte integrante de las unidades didácticas ya proyectadas en su conjunto.

La técnica docente exige que el profesor prepare conscientemente todas las etapas de su trabajo para conducir bien el aprendizaje de sus alumnos, hasta alcanzar las metas deseadas.

Otro momento didáctico es la ejecución; que se efectúa cuando se llevan a cabo las clases y las actividades docentes y discentes: en resumen es la materialización de la planeación.

Dentro de la ejecución se encuentran dos aspectos importantes y que se deben tomar en cuenta: orientación e incentivo, por que sin orientación e incentivo todo hace pensar

que serian minimos los resultados obtenidos por la ejecucion de los planteamientos didacticos.

Cuando se realiza la ejecucion los profesores se auxilian de los recursos didacticos; que son medios visuales que contribuyen sustancialmente a aumentar la eficiencia de la ensenanza y el rendimiento del aprendizaje. Dentro de los recursos didacticos mas utilizados por los profesores en la escuela se encuentran:

- a) Láminas, murales y carteles;
- b) El pizarrón y
- c) Proyecciones luminosas fijas o animadas.

La parte final de la función docente es la evaluación y está presente en el desarrollo de la ejecución con el fin de comprobar la marcha del aprendizaje y de la reorientación para los casos del fracaso escolar, con el propósito de evitar la acumulación de deficiencias que son perjudiciales para la buena marcha de los estudios.

Con la evaluación el profesor averigua hasta qué punto el alumno individualmente y la clase en conjunto han conseguido los resultados previstos y deseados. Es la subfase típica de pruebas y exámenes. Por ella juzga el profesor no sólo el rendimiento logrado por los alumnos, sino también su propia eficiencia como incentivador y orientados de tales alumnos en el aprendizaje de su materia; en una palabra, mide también su

propia eficiencia a través de los resultados que ha conseguido en su alumnado.

Es importante señalar que la planeación, ejecución y evaluación también se encuentran en el campo de las actividades extraclase. En este caso, la evaluación de los resultados obtenidos, principalmente en el comportamiento del alumno, puede sugerir ampliaciones o reestructuraciones de actividades, pero este punto se analizará más adelante.

Contrariamente a la educación, rica en contenido, variada en modalidades, creciente en proyecciones, la enseñanza es un actividad limitada a un concepto preciso, sujeta a métodos rigurosos y sin más proyección que la del conocimiento que logró en los estudiantes. Por lo tanto es trabajo del maestro manejar de una manera creativa la enseñanza para que sea aprovechada al máximo.

2.2 Tipos de enseñanza en la Educación Básica

En forma muy general en la Educación Básica podemos distinguir dos tipos de enseñanza: la enseñanza tradicional, que es unilateral donde el profesor participa en forma activa y el alumno en forma pasiva; y la enseñanza en la Escuela Nueva donde la enseñanza es bilateral, es decir, el profesor y el estudiante participan conjuntamente en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Enseguida se analizarán cada uno de los tipos de enseñanza que distinguimos en la Educación Básica.

2.2.1 Enseñanza Tradicional

La enseñanza tradicional significa, por encima de todo, método y orden. Encontramos que a Comenio y Ratichius se les considera fundadores de la pedagogía tradicional que persistirá durante siglos.

En este tipo de enseñanza el maestro es quien prepara y dirige los ejercicios de forma que se desarrollen según una distribución fija, para que el conocimiento esté adaptado a la edad y a las fuerzas de los alumnos y para evitar perder tiempo y malgastar esfuerzos, el maestro en la clase no deja de tomar iniciativas y desempeñar el cometido central.

"En el siglo XVII los colegios - internados de aquellos años fueron una de las causas del éxito de los jesuitas. Estos internados tenían una finalidad específica: ofrecer a la juventud una vida metódica en su interior, lejos de las turbulencias y problemas de la época y de la edad." (19)

En aquellos colegios el maestro desempeñaba en la situación docente, el papel de protagonista; era arbitrario por imposición y por coacción; no se preocupaba por los problemas y dificultades que pudieran afligir a los alumnos,

(19) PALACIOS, Jesús; La cuestión escolar; pág. 16.

ni por las consecuencias resultantes y el estudiante era el elemento pasivo, receptor del saber dictado por el maestro; su cometido era el de escuchar, repetir y obedecer sin procurar reflexionar sobre los conocimientos que le transmitía el profesor.

La noción del programa y el empleo racional y metódico del tiempo se hallan en primer plano. La clase y la vida colectiva son minuciosamente organizadas, ordenadas y programadas. El método de enseñanza, por otra parte, será el mismo para todos los niños y se aplicará escrupulosamente en todas las ocasiones. Dentro de este método, el repaso tiene asignado un papel fundamental; repaso entendido como repetición exacta y minuciosa de lo que el maestro acaba de decir.

Es preocupante saber que en éste tipo de enseñanza "el maestro es el modelo y el guía, a él se le debe imitar y obedecer, los niños deben acostumbrarse a hacer más la voluntad de otras personas que la suya propia, a obedecer con prontitud a sus superiores; deben acostumbrarse, en definitiva, a someterse por entero a su maestro. En este marco, el papel de la disciplina y el castigo es fundamental".(20) Además se convence a los alumnos que el castigo es por su bien.

Podemos, por tanto, definir la enseñanza tradicional como el camino hacia los modelos de la mano del maestro. Sin un guía, recorrer el camino sería imposible y esa es precisamente

(20) Ibidem; pág. 19.

la función del maestro: ser un mediador entre los modelos y el niño.

El motivo que se persigue es el de ordenar, ajustar y regular la inteligencia de los niños, ayudarlos a disponer de sus posibilidades. Esto ocasiona que el niño se acostumbre a observar determinadas normas estrictas que le impidan librarse a su espontaneidad y sus deseos. Cuando estas normas son trasgredidas, el castigo hará que el trasgresor vuelva a someterse a las exigencias generales y abstractas, y renuncie a los caprichos y tendencias personales.

Estos procedimientos didácticos, prácticamente condenados por todas las corrientes pedagógicas, imperan todavía en muchas escuelas. La utilización de éste tipo de enseñanza inutiliza a una buena parte de los estudiantes para estudios futuros que requieren reflexión e iniciativa y por lo tanto el alumno puede encontrar dificultades en el estudio.

2.2.2 Enseñanza en la Escuela Nueva

Las corrientes metodológicas del siglo se inspiran en la pedagogía activa y en la nueva psicología del niño y se manifiestan como una continuación de la escuela nueva.

A fines del siglo anterior comienza a crearse algunas instituciones educativas organizadas con sistemas nuevos y como reacción contra las formas educativas tradicionales.

El movimiento de renovación pedagógica no es sólo de "protesta y renovación, sino que por la coherencia de sus planteamientos, la solidez de sus opciones y sus prolongada extensión en el tiempo y el espacio es, por derecho propio, una corriente educativa".(21)

La influencia de los pensadores de la corriente de renovación naturista, como Tolstoi y Ellen Key, dio al ensayo su carácter fundamental, porque se estableció el principio de libertad natural como punto de partida para la nueva organización.

La enseñanza tradicional verbalista fué superada por una enseñanza en contacto con la vida, y los métodos artificiales fueron cambiados en razón de una nueva concepción pedagógica.

que afirma el valor cuantitativo de la individualidad del educando.

La enseñanza de la Escuela Nueva surge como reacción a la actitud especulativa del idealismo y positivismo filosófico y, sobre todo, como reacción a la educación tradicional ya que en ella se encuentran lagunas, disloca lo real, fragmenta el tiempo, procede por vía autoritaria, desconoce la riqueza física, estética y el carácter social del educando; en otras palabras es magistrocentrica, descansa en el poder del maestro.

(21) Ibidem: pág. 25.

Frente a las anteriores características de la enseñanza tradicional; la enseñanza en la educación nueva enfatiza en la significación, valor y dignidad de la infancia, se centra en los intereses espontáneos del niño y potencia su actividad, libertad y autonomía.

Una de las cosas que la nueva pedagogía tiene a su favor es una teoría de la evolución infantil más elaborada y científica. El conocimiento del desarrollo del niño aporta no sólo datos cuantitativos o cualitativos, sino también una nueva concepción de lo que es el niño y su desarrollo.

La actividad que practican los métodos nuevos está condicionada a ciertas reglas y debe satisfacer las siguientes condiciones:

- 1.- Tener un propósito y un objetivo definido.
- 2.- Tener en cuenta los intereses reales del educando.
- 3.- Formar parte de un programa de trabajo.
- 4.- Promover la socialización de las tareas.
- 5.- Conducir de un modo autónomo a la realización de proyectos vitales.
- 6.- Conservar en todo proceso de la educación, su modo natural y espontáneo, unido a las formas más orgánicas y espiritualizadas de la acción.
- 7.- Constituir la atmósfera escolar, y no ser un principio para aplicar en un momento determinado.
- 8.- Tener en cuenta que la escuela es vida y no preparación para la vida.

- 9.- La cooperación es más importante que la competencia.
- 10.- Se aprende resolviendo problemas y no a través de transmisión de saberes.

Es importante resaltar que como resultado directo de la libertad concebida a los niños, el maestro juega un papel distinto en la educación. De esta manera, la relación poder-sumisión de la enseñanza tradicional es sustituida por una relación de afecto y camaradería que incluso se prolonga más allá del horario escolar. En estas circunstancias ya no hay lugar para el maestro como representante del mundo exterior y la autoridad ahora será un auxiliar del libre y espontáneo desarrollo del niño.

La cooperación y la solidaridad vienen así a sustituir el aislamiento tradicional y las clases o escuelas empiezan a entenderse más como grupos y comunidades que como la suma de entes aislados.

Con mucha frecuencia, además, los niños hacen trabajos juntos en grupo lo que fomenta las relaciones interpersonales. Es importante detenernos aquí para hacer hincapié de que este tipo de enseñanza toma muy en cuenta a las actividades extraclase por que animan a los escolares.

Para finalizar esta caracterización general de la Escuela Nueva debemos agregar que la educación es concebida como un proceso para desarrollar cualidades latentes en el niño y la misma naturaleza infantil más para llenar sus espíritu con

otras cualidades elegidas arbitrariamente por los adultos, por otra parte, para que pueda darse la educación es imprescindible que el niño pueda asimilar de manera directa o inmediata aquello que le rodea, sin imposiciones ni mediaciones propias de los adultos.

La larga extensión y la historia de la Escuela Nueva hacen que este movimiento tenga una gran variedad de autores. Es habitual dividir la historia del movimiento progresivo en las siguientes etapas:

En la primera etapa conocida como "individualista, idealista y lírica", también conocida como romántica se encuentran : Rousseau, Pestalozzi, Tolstoi y Ellen Key.

La segunda etapa de los grandes sistemas encontramos a Dewey, Claparède, Montessori, Decroly, Kerschensteiner y Ferrière.

Se distingue una tercera etapa, surgido a raíz de la guerra de 1914 - 1918 y son: Cousinet y Freinet, los ingleses Neil, Reddie y Hann. Tiempo después es la etapa de madurez encontramos a Henri Wallon.

Es importante señalar que ninguno de los dos tipos de enseñanza son determinantes, es decir, en ocasiones las dos escuelas combinan sus metodologías.

2.3 Condiciones para la enseñanza

En la enseñanza existen determinadas condiciones que deben ser tomadas en cuenta para un mejor aprendizaje.

Es evidente que la planeación, la ejecución y la evaluación del aprendizaje tienen por objeto una mejor orientación de los actos que lleven al educando a reaccionar frente a estímulos capaces de modificar su comportamiento.

Entendemos la enseñanza como forma de conducir al educando a reaccionar ante ciertos estímulos, a fin de que sean alcanzados determinados objetivos, y no la enseñanza en el sentido de que el profesor enseñe alguna cosa a alguien.

La enseñanza tiene como metas el logro de ciertos objetivos mediatos e inmediatos. Los objetivos mediatos de la enseñanza son los que caracterizan en forma específica un tipo de escuela. Los objetivos inmediatos pueden ser clasificados en tres grupos: informativos (datos, informaciones, conocimientos), de automatización (hábitos, habilidades específicas, destrezas y automatismos en general) y formativos (actitudes, ideales y preferencias),

Tomando en cuenta lo anterior, la enseñanza implica para el maestro las siguientes condiciones:

- 1.- El conocimiento suficiente de lo que se enseña.
- 2.- La visión finalista de su labor.

- 3.- El conocimiento de las formas como se puede interesar al alumno por el aprendizaje.
- 4.- La precisión de lo que se enseña, tanto dentro del conjunto de conocimientos de la asignatura, como dentro del plan de estudios en general.
- 5.- La capacidad para elegir el camino que debe seguirse, a fin de lograr que el alumno llegue al conocimiento propuesto.
- 6.- La previsión de las aplicaciones posibles del aprendizaje, así como de las transferencias de éste por parte de los alumnos.
- 7.- La determinación de los auxiliares de que se puede valer para facilitar el aprendizaje al alumno.

Los auxiliares con que puede contar el maestro en el proceso de enseñanza son tres: el lenguaje, el material didáctico y los métodos y técnicas de enseñanza.

2.4 Perfil del maestro en la Educación Básica

El maestro es el elemento humano que conduce la formación del estudiante, su misión es educar, ya que es poseedor de un contenido cultural que transmite al educando, no mediante simple donación, sino a través del encauzamiento de su propio esfuerzo.

En el marco del Modelo Educativo, se redimensionan las funciones del docente al identificar estas funciones con

diversos procesos ligados entre sí, que tienen lugar en los siguientes ámbitos:

- Enseñanza-aprendizaje de los estudiantes
- Organización y administración escolar
- Vinculación escuela-comunidad

A cada uno de estos ámbitos de acción educativa corresponden funciones y competencias que representan los rasgos distintivos del perfil de la labor docente.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje

Diagnosticar:

- Manejar información sobre el Programa para la Modernización Educativa, el modelo educativo, planes y programas de estudio y perfines de desempeño de los alumnos.
- Manejar información sobre el desarrollo evolutivo de sus alumnos y de su contexto socio-económico y cultural.
- Conocer los saberes previos de los alumnos, así como sus intereses y motivaciones.
- Identificar necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

Organizar:

- Seleccionar aprendizajes significativos con base en los resultados del diagnóstico y su articulación con los objetivos, metas y actividades previstos en los planes y programas de estudio .

- Planificar situaciones y experiencias de aprendizaje que aseguren la participación de los alumnos en la construcción de sus propios conocimientos.
- Seleccionar los métodos, procedimientos y materiales didácticos idóneos que apoyen los aprendizajes.
- Establecer, formular estrategias y diseñar instrumentos de evaluación que le permitan dar seguimiento a los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Coordinar:

- Promover un clima adecuado para los aprendizajes de los alumnos mediante el establecimiento de relaciones horizontales de comunicación, de respeto hacia sí mismo y hacia los demás, de solidaridad y de participación.
- Estimular los esfuerzos y logros individuales y colectivos de los estudiantes.
- Contribuir a superar dificultades y obstáculos presentados por los alumnos en el logro de sus aprendizajes.
- Ser un interlocutor permanente que favorezca en los alumnos el contacto directo con diversas fuentes de conocimiento.
- Colaborar en la integración familiar en apoyo a los procesos de aprendizaje de los alumnos.
- Favorecer que los alumnos integren sus saberes escolares y extraescolares de manera crítica.

Evaluar:

- Observar de manera sistemática los avances y dificultades de sus alumnos en el logro de sus aprendizajes.
- Analizar y comparar los resultados de los aprendizajes de sus alumnos con las metas establecidas.
- Determinar conjuntamente con los alumnos, sus familias y la comunidad el impacto de los aprendizajes de los alumnos en la vida escolar, familiar y social.
- Identificar los factores que influyeron positiva o negativamente en los aprendizajes de los alumnos.
- Promover alternativas de atención a problemas de aprendizaje de los alumnos.
- Articular los frutos de la evaluación con el diagnóstico que alimenta las etapas subsiguiente de los aprendizajes de los estudiantes.

Proceso de administración y organización escolar

Corresponsabilizarse con la administración y organización escolar:

- Conocer, interpretar y aplicar flexiblemente las directrices que rigen la vida escolar orientadas a mejorar las condiciones de aprendizaje.
- Participar en los Consejos Técnicos Escolares en las tareas de superación académica y administrativa de la comunidad escolar.

- Identificar, analizar y proponer soluciones a los problemas académicos, administrativos y organizacionales del plantel.

Contribuir a desarrollar el proyecto escolar:

- Convertir la razón de ser de la escuela en una tarea común de los actores vinculados en ella.
- Explicar la concepción pedagógica que inspira su labor educativa.
- Sistematizar las grandes orientaciones de la institución escolar que permitan compatibilizar las acciones de corto plazo con una visión de largo plazo.
- Participar en la conversión de la escuela en un espacio de perfeccionamiento docente.
- Evaluar en forma constante el proyecto escolar.

Contribuir a conformar una comunidad escolar activa:

- Favorecer la concentración en torno a objetivos comunes.
- Promover la inclusión de todos los actores en una organización común.
- Compartir responsabilidades entre todos los actores en torno a tareas comunes.

Proceso de vinculación escuela-comunidad

Crear espacios de concentración de acciones educativas entre escuela y comunidad:

- Desarrollar con la comunidad estudios socio-económicos y culturales de sus alumnos, padres de familia y comunidad

para identificar tanto problemas de desarrollo como necesidades de aprendizaje que de ellos deriven.

- Contribuir a organizar situaciones de aprendizaje.
- Promover la concentración de acciones con la comunidad para el desarrollo de actividades educativas.
- Contribuir a evaluar los resultados de aprendizaje de las actividades educativas desarrolladas con y por la comunidad.

Promover proyectos de servicio a la comunidad que constituyan ocasiones de aprendizaje para los alumnos:

- Identificar con los educandos y la comunidad problemas de la localidad en cuya solución puedan colocar los estudiantes.
- Capacitar a los alumnos en aquellas actividades que desarrollará para el mejoramiento de la comunidad.
- Facilitar que las actividades desarrolladas por los alumnos nos sean ocasiones que les permitan contribuir sus propios aprendizajes y avanzar en el logro de los objetivos y metas de los planes y programas de estudio.
- Evaluar, en conjunto con los estudiantes y la comunidad el impacto de estas actividades en el aprendizaje de los alumnos y en el mejoramiento de la comunidad.

2.5 Perfil del estudiante en la Educación Básica

Al considerar que el objetivo prioritario del Estado, en materia de educación, es proporcionar a los educandos las oportunidades y los incentivos necesarios para su formación, se

estima conveniente bosquejar, de manera general, las características fundamentales de la personalidad del niño que ingresa a la educación primaria, por constituir elementos básicos que deben tenerse presentes para la elaboración de los planes y programas de estudio, así como para la aplicación de la metodología correspondiente.

El estudiante de primaria es una unidad biopsicosocial, cuyo adecuado desarrollo requiere la realización de acciones didácticas que propicien su evolución gradual con la intervención del profesor y otros agentes educativos, en forma conjunta.

Al ingresar a la escuela primaria, el alumno posee disposiciones, capacidades, aptitudes actuales y en potencia, esquemas de acción, hábitos de convivencia, formas específicas de pensamiento, intereses, experiencias y conductas que en conjunto delinearán su personalidad. Estos elementos son los recursos que el estudiante ofrece como material aprovechable para su desarrollo futuro.

La ejercitación espontánea, imitativa, incitado por el efecto, va haciendo propicio el avance y la consolidación paulatina de esos elementos, y su tendencia a valerse por sí mismo se fortalece.

La natural interrelación con su medio facilita su desarrollo, en virtud del enriquecimiento y la transformación de sus experiencias.

En el transcurso de su proceso formativo, el estudiante que ingresa a la escuela primaria, ha pasado evolutivamente por etapas que, partiendo de sus esquemas de acción y pensamiento sensoriomotriz, han evolucionado gradualmente hasta pasar a la función simbólica cuyo principal resultado fue la adquisición del lenguaje.

El lenguaje y la tendencia natural a la socialización permiten al estudiante proyectarse a la convivencia en el juego: a la actividad con propósito y a la interrelación afectiva y respetuosa, con personalidades semejantes y afines a la suya y, por consiguiente, a la asimilación y ejercitación de valores humanos y universales, factor y producto de la convivencia.

Sin embargo, el ingreso del estudiante a la escuela primaria desencadena en él un conjunto de experiencias que irrumpen en su existencia y determinan su desarrollo futuro, el inicio de la escolaridad opera un cambio en la vida del individuo, en particular, si éste no ha tenido oportunidad de recibir la educación preescolar.

El desarrollo biopsíquico que el individuo ha alcanzado cuando llega a la edad escolar y las circunstancias socioculturales representadas por la institución escolar son los factores principales que determinarán su desenvolvimiento a partir de esta etapa de la vida humana.

Características anatómicas y fisiológicas

Aunque en general se producen cambios sustanciales en todos los órganos y tejidos del cuerpo del niño, los siguientes son importantes en el proceso enseñanza-aprendizaje:

La formación de las curvaturas de la columna vertebral: cervical, pectoral y de la cintura.

La osificación aún incompleta del esqueleto, con la consecuente flexibilidad y movilidad del cuerpo del individuo, que representa considerables posibilidades para una adecuada educación física, a la vez que advierte del cuidado que se debe tener en relación con su desarrollo corporal.

El fortalecimiento de los músculos y ligamentos, su aumento de volumen (por tanto, el incremento de la fuerza muscular) y, particularmente el desarrollo de los grandes músculos, antes que el de los pequeños, determinará mayores posibilidades en los movimientos fuertes y libres pero a la vez dificultad para ejecutar movimientos finos.

Aumenta el tamaño del cerebro a partir de los siete años, en especial del lóbulo frontal, que desempeña importante papel en la formación de las funciones superiores de la actividad psíquica.

Las interrelaciones de los procesos de excitación e inhibición se modifican: aumenta la capacidad del proceso de

inhibición, a la vez que se manifiesta una considerable propensión a la excitación, lo que provocará el dominio gradual de algunas de sus funciones fisiológicas y una manifiesta inquietud que gradualmente se desvanecerá.

Formas básicas de la actividad infantil

Al inicio de la vida, la acción motriz es fuente de experiencia, conocimiento y desarrollo del pensamiento; por ello, es indispensable partir de la convicción de que el proceso educativo sustentará su eficacia en el respeto a la natural tendencia del estudiante de primaria al movimiento y a la acción.

He aquí la razón natural del requerimiento de respetar la personalidad de los sujetos en toda medida de planeación y ejecución de estrategias orientadas a su conducción formadora.

La actividad infantil básica del escolar dejará de ser el juego, en particular el de representaciones, característico de la etapa anterior (preescolar), ya que la escuela le exigirá una actividad diferente: el estudio. Aunque continuará jugando durante todo el tiempo que dure en la escuela primaria, irá interesándose cada vez más por el trabajo escolar.

Este cambio en la actividad básica infantil ha sido "preparado" debido a que, desde la edad preescolar, los adultos han estado demandándole su participación en algunos trabajos y

responsabilidades, ya sea dentro del Jardín de Niños o en el hogar.

El estudio de representará un nuevo conjunto de motivos que atraerá su interés, provocarán nuevas satisfacciones, enriquecerán sus experiencias, y como consecuencia, le proporcionará un mayor poder para relacionarse con su medio.

Continuación del proceso de sociabilización

El tránsito de la vida familiar a la escolar, se inicia en el Jardín de niños para continuar en la primaria representa cambios considerables en el proceso de sociabilización infantil.

De la vida familiar, en la que el individuo tiene una posición determinada por diversos factores, pero especialmente por el lugar que ocupa entre sus hermanos, pasará a la convivencia con sujetos de su misma edad, y recibirá un trato de los adultos distinto al maternal, ya que se espera de él el cumplimiento de ciertas responsabilidades.

Los valores sociales encarnados en la escuela y la preocupación de ésta porque el estudiante los adopte, serán estímulos que provocarán el abandono gradual del egocentrismo por una conducta sociable.

Cuando el estudiante no ha tenido el antecedente del Jardín ha vivido una vida familiar, más o menos privada, que al

ingresar a la primaria habrá de abandonar al menos parcialmente, para convivir con otros escolares de su misma edad; pero aún si ha asistido al Jardín de Niños continuará este proceso, sobre todo porque los profesores representan para el escolar figuras de autoridad a las que tiene que adaptarse y porque la vida con sus compañeros les estimulará el aprendizaje de las formas de convivencia social.

Dos circunstancias de la realidad escolar determinan que el escolar al ingresar a la escuela experimente una intensa necesidad de afecto y comprensión: por parte, la natural ausencia de la madre en la vida regular de la escuela primaria y, por otra, el que a partir de ese momento pueda ser apreciado o criticado por las cosas que haga o deje de hacer.

El profesor y sus compañeros estarán pendientes de sus acciones, provocando así que su sentimiento de autoestima o imagen de sí mismo pase a durar prueba, necesaria para continuar su proceso de socialización.

Desarrollo de los procesos cognitivos

a) Cuando el sujeto ingresa a la escuela primaria, su capacidad de percepción se encuentra bastante desarrollada (elevada agudez visual y auditiva, discriminación de formas y colores) pero no son capaces de un análisis sistemático de las propiedades y cualidades de los objetos.

Su percepción de las cosas y fenómenos es global sin llegar a diferenciar o analizar sus componentes, esto se observa, por ejemplo, en sus dibujos.

Será precisamente la actividad escolar la que estimule el desarrollo de la percepción mediante la práctica de formas más complejas de actividad, tal es el caso de la observación, en la que la percepción es dirigida hacia un fin y exige una organización de los elementos percibidos.

b) Aunada a la percepción global de los objetos y fenómenos, se manifiesta la incapacidad de atención voluntaria del escolar, no es que los estudiantes al ingresar a la escuela sean incapaces de permanecer atentos ante algún motivo, acontecimiento u objeto que les interese y reclame su atención sino que todavía no pueden controlar, intencionalmente, su atención ante algún asunto que, aun cuando no sea llamativo si resulte necesario.

El trabajo de la escuela va a ofrecer a los estudiantes suficientes oportunidades para que logren la atención voluntaria, ya que gran parte de las tareas, ejercicios y demás actividades escolares demandarán de ellos esa capacidad. De ahí la importancia de una acción didáctica que facilite el tránsito espontáneo a la voluntaria.

c) Al ingresar a la escuela primaria, el pensamiento infantil aún depende considerablemente de la naturaleza concreta de los objetos con los que interactúa, de ahí que el maestro se

esfuerce por partir, en su enseñanza de lo visual y concreto y que los escolares piensen en términos de los atributos externos y visibles de tales objetos.

Las generalizaciones a las que llega el estudiante aún dependen de los casos concretos con los cuales trabaja, por tanto, los conceptos que va adquiriendo se encuentran localizados, en un principio, en esos casos dentro de los cuales adquirió el concepto.

Pero la fuerza de las actividades escolares pondrá en marcha procesos de pensamiento de orden superior, en particular al estimular en el escolar la clasificación de objetos, que ya no será tan directa y "objetiva" como en el Jardín (clasificar objetos por su forma, tamaño o color) sino que tendrá a niveles mayores de abstracción: sustantivos comunes y propios, animales vertebrados e invertebrados, animales ovíparos y vivíparos, etcétera.

El pensamiento categorial, al que se hace referencia, conducirá a la capacidad de generalización, ya que las categorías se forman por las cualidades o propiedades comunes de grupos de objetos, aunque su apariencia no anuncie similitud alguna.

Las diferentes teorías evolutivas al estudio del niño han de ser, por ello, consideradas como elementos coadyuvantes para la interpretación de la personalidad infantil, lo cual enriquecerá las posibilidades, tanto curriculares como

pedagógicas, para realizar las acciones que favorezcan el desarrollo coordinado y sistemático de las distintas áreas de la personalidad del estudiante de Educación Básica.

CAPITULO III

CONSIDERACIONES GENERALES DEL APRENDIZAJE

III. CONSIDERACIONES GENERALES DEL APRENDIZAJE

3.1 Concepto de aprendizaje

"Proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informativos, o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción " .

Aprendizaje es un sustantivo derivado del verbo aprender, y éste, a su vez, del vocablo latino "aprehendere", que significa coger, apuñar algo para que no se escape.

El aprendizaje reúne aspectos muy distintos, que en esta ocasión son estudiados desde cuatro enfoques. Por tal motivo se presentan los conceptos de aprendizaje que nos dan a conocer los siguientes grupos de teorías: las asociativas o conductistas, las cognitivas, las psicoanalíticas y las estructuralistas.

Las teorías asociativas o asociacionistas son aquellas que con el esquema del reflejo condicionado neurofisiológico de Pavlov y las modificaciones de la escuela behaviorista norteamericana, explican el aprendizaje mediante la clásica fórmula Estímulo-Respuesta.

Las principales teorías asociacionistas son las del condicionamiento clásico de la reflexología rusa, la del

(22) SANTILLANA; op. cit. pág. 116.

condicionamiento operante de B. F. Skinner, la de la contigüidad de Guthrie y la conexionista de Thorndike.

Según los teóricos de este enfoque el aprendizaje es primordialmente un proceso, dentro del cual se modifican tanto las conductas verbales como las no verbales. Esas conductas las inculcan los adultos que enseñan, dirigen, guían, disponen, manipulan, recompensan, castigan y a veces obligan a los niños y a los jóvenes a efectuar determinadas actividades. De acuerdo con ello, la enseñanza depende de que los adultos establezcan condiciones ambientales conductuales -estímulos- que les aseguren que sus estudiantes alcancen las metas previstas.

Así en la opinión de los asociacionistas, el aprendizaje es un cambio más o menos permanente de la conducta, que se produce como resultado de la práctica. De acuerdo con ello, el proceso de aprendizaje consiste de impresiones de nuevos patrones de reacción sobre organismos flexibles y pasivos. Puesto que el aprendizaje, hasta cierto punto, se debe a una acción recíproca de los organismos y sus ambientes, los conceptos básicos de los asociacionistas o conductistas son los estímulos -la excitación proporcionada por un ambiente- y las respuestas -reacciones- dadas por un organismo. En consecuencia, el problema de la naturaleza del proceso de aprendizaje se centra en el estudio de las relaciones de los procesos de estímulos y respuestas y lo que ocurre entre ellos.

Puesto que el enfoque se dirige siempre hacia la conducta en la aplicación práctica, un maestro orientado conductualmente se esforzará en modificar las conductas de sus estudiantes en el sentido deseado, proporcionándoles los estímulos adecuados en el momento oportuno.

Las teorías cognitivas son aquellas que, en lugar de elaborarse con artificialismos y la aparatosidad del laboratorio experimental etológico (de psicología animal), centran su atención en lo mental, lo cognitivo y cultural; renuncian a una visión elemental o molecular de aprendizaje para intentar una concepción molar u holística; renuncian a la psicofisiología para ser sólo psicología.

Las principales son: la de Tolman o teoría del aprendizaje nos señalan que todo el aprendizaje en el salón de clases se puede clasificar en dos dimensiones: la dimensión repetición-aprendizaje significativo y la dimensión recepción-descubrimiento. Los dos tipos de aprendizaje pueden ser significativos:

- 1) Si el estudiante emplea una actitud de aprendizaje significativo (una disposición para relacionar de manera significativa el nuevo material de aprendizaje con su estructura existente de conocimiento) y
- 2) Si la tarea de aprendizaje en sí, es potencialmente significativa (si consiste en sí de un material razonable o sensible y si puede relacionarse de manera sustancial y no arbitraria con la estructura cognitiva del estudiante particular).

Otras teorías cognitivas son las gestaltistas para quien aprender es formar nuevas estructuras, es organizar perceptivamente, es básicamente perspicacia producida de manera súbita y repentina como por intuición; y la teoría del campo, de K. Lewin, para quien aprender es cambiar valencias, vectores y motivación, único modo de ampliar el espacio vital del individuo.

Las teorías psicoanalíticas interpretan el proceso de aprendizaje de acuerdo con sus doctrinas sobre el inconsciente, las instancias de la personalidad, los mecanismos de defensa y los principios del placer y la realidad. Freud, fundador de la psicología dinámica, no ideó expresamente una teoría del aprendizaje; pero su doctrina ha influido en algunos neoconductistas.

Entre las teorías estructuristas, además de la gestaltista, está las de J. Piaget típica por sus nociones de funciones invariantes y estructuras, las cuales nos brindan requisitos para comprender la explicación del aprendizaje como una cadena de procesos gratificantes que nos hace asimilar el medio en interacción constante hombre-ambiente.

La facilitación del aprendizaje es tan sólo uno de los fines propios de la enseñanza. Esta no es un fin en sí misma a menos que los alumnos aprendan; y aunque el fracaso de éstos en aprender no indica necesariamente la competencia del maestro, aprender sigue siendo todavía la única medida factible del mérito de la enseñanza.

Además, la enseñanza que en sí es eficaz tan sólo en la medida en que manipula eficientemente las variables psicológicas que gobiernan el aprendizaje.

3.2 Proceso del aprendizaje

"El proceso del aprendizaje parece desenvolverse a través de las siguientes fases: sincrética, analítica y sintética.

a) Fase sincrética: Esta fase se refiere al momento en que el individuo recibe el impacto de una nueva situación, la que puede provocarle un estado de perplejidad donde los elementos del conjunto situacional parecen estar yuxtapuestos, colocados uno al lado del otro, sin mucha lógica o significación aparente.

b) Fase analítica: En esta segunda fase las partes del todo percibido son analizadas separadamente. Cada parte, pues, es un verdadero trabajo de desmenuzamiento, es aprendida en su individualidad y en sus relaciones con las partes próximas.

c) Fase sintética: En esta fase final, las partes son unidas mentalmente hablando con base en todo aquello que es fundamental para la formación de un todo mayor, comprensivo y lógico, que es el conjunto de la situación. Las partes, ahora, pierden sus detalles para ser aprehendidas en sus aspectos fundamentales, con relación a la situación total en que se encuentran insertadas. De este esfuerzo mental de síntesis resulta la representación simplificada de todas las partes integradas en un todo" (23).

(23) NERICI, Imideo G. op. cit., págs. 214-215.

Lo arriba mencionado puede ser tomado como una forma muy general de expresar el proceso del aprendizaje, porque en el aprendizaje, primeramente, el estudiante se encuentra frente a frente con el objeto de estudio, tal vez en ese primer contacto el estudiante lo percive de forma no muy clara, en seguida lo analiza dándose cuenta de cómo es el objeto y por último lo integra al conjunto de conocimientos que el estudiante tiene en ese momento.

3.3 Condiciones y Leyes del aprendizaje

Para que el aprendizaje sea favorecedor es necesario tener en cuenta una serie de condiciones.

En primer lugar se debe de considerar la edad, cualquier edad es apta para el aprendizaje, siempre y cuando no sean aquellas muy avanzadas en donde el individuo se encuentra en una fase regresiva la cual hace casi imposible cualquier aprendizaje. Sin embargo las edades entre 7 a 11 de 15 a 25, según Nérici, se consideran periodos de mayor capacidad de aprendizaje.

En segundo lugar se encuentran las condiciones fisiológicas del individuo, ya que el estado del organismo es muy importante en el aprendizaje, porque si éste no está en buenas condiciones el rendimiento en los estudios es perjudicado, por ejemplo cuando el individuo demuestra hambre, fatiga, dolencias o enfermedades.

En tercer lugar, pero no menos importante, están las condiciones psicológicas, en éste apartado la emotividad, la atención, la inteligencia, el interés y el estado de ánimo pueden ser factores positivos o negativos para el aprendizaje.

En cuanto lugar, se debe de considerar la repetición que es necesaria sobre todo para el aprendizaje de habilidades perceptivo-motoras.

Otra condición importante en el aprendizaje es el éxito: el éxito es importante para el alumno que intenta nuevos aprendizajes ya que los predispone para encarar los trabajos escolares.

Y por último, se encuentra la necesidad atender las buenas relaciones entre profesor y estudiante. Tanto el profesor como el estudiante deben entenderse, estimarse y respetarse para que el salón de clases no sea un campo de batalla, en lugar de ser un lugar de trabajo y de educación.

Después de exponer las condiciones necesarias para un mejor aprendizaje, debemos detenernos a analizar las leyes del aprendizaje.

La doctrina mecanicista del aprendizaje reconoce una sola ley: "el ensayo anula el error" Quiere decir que el ejercicio es el camino de la adquisición, y que esto consiste en la anulación general de las deficiencias en la ejecución.

Semejante ley, vale para el adiestramiento, pero no para el aprendizaje.

En antagónica postura, la pedagogía moderna admite en el aprendizaje una estructura más compleja que la simple repetición, y al mismo tiempo, de naturaleza unitaria y dinámica. Las leyes del aprendizaje, así consideradas, pueden ser las siguientes:

a) "Ley del objetivo propuesto. Todo aprendizaje debe ser la respuesta eficiente a una intención que lo determine.

b) Ley del ajuste personal. En todo aprendizaje debe reconocerse como punto de partida, el interés del que aprende; y el esfuerzo que en él se invierte, debe resultar grato para el aprendiz, a fin de que lo aprendido tenga carácter satisfactorio.

c) Ley de la participación. El aprendizaje implica la participación efectiva del que aprende, por ser una elaboración personal, y dicha participación debe ajustarse a un método que, desde afuera, pueda ser conducido o guiado por el docente.

d) Ley de la asimilación. Sólo puede asimilarse a la persona mediante el aprendizaje, la materia que ha sido debidamente comprendida" (24).

(24) VILLALFANDO; José Manuel; op. cit. págs. 62-63.

e) " Ley del apoyo externo. En todo aprendizaje debe haber un sentido de concreción de lo que se aprende; es decir, para aprender mejor es preciso tener cierta vivencia de lo que se pretende estudiar. El educando debe tener cierto tiempo de vivencia y convivencia con un tema, antes de pasar a estudiar otro. No teniendo esta vivencia, esto es, cierto tiempo de trato con el tema, el aprendizaje será superficial, esquemático y nunca profundo y consciente" (25).

f) "Ley de la diminidad. El aprendizaje logrado debe tener la posibilidad de aplicars.

g) Ley de la proyectividad. El aprendizaje logrado no permanece en la persona del que aprendió sino que ha de traducirse en una capacidad dispuesta siempre a la acción" (26).

3.4 Tipos de aprendizaje

3.4.1 Conductismo

El conductismo es una escuela psicológica: es decir, una concepción o teoría general de la psicología y el conjunto de trabajos teóricos y experimentales acerca de cuestiones específicas diversas que se inscriben en el marco de esa concepción.

(25) NERICI, Imideo G., op. cit. pág. 220.

(26) VILLALFANNO, Jose Manuel: op. cit. pág. 64.

El conductismo nace formalmente con el trabajo *Psychology as the Behaviorist Views It* (La psicología vista por el conductismo), publicado en 1913 por el psicólogo norteamericano John B. Watson.

En el desarrollo de su propuesta inicial, Watson señala como hechos principales a la conducta que mediante ella los organismos se adoptan a su medio y de que ciertos estímulos producen una respuesta o actividad en el organismo. De ahí se deduce, para Watson, que las unidades de análisis que deben emplearse en el estudio de la conducta -y en términos de la cual han de formularse los datos y leyes de la psicología- son la conducta misma (la respuesta o actividad observable del organismo) y el estímulo que la origina. La tarea de la psicología, en última instancia, es describir la relación existente entre el estímulo y la respuesta, de forma que, como escribe Watson en 1919 "dado el estímulo, la psicología puede predecir cuál será la respuesta; o dada la respuesta, puede especificar el estímulo (27).

El condicionamiento clásico pavloviano -cuyos elementos fundamentales eran precisamente estímulos y respuestas- vió Watson un método objetivo para estudiar la conducta, un método que no necesitaba de referencia alguna entidad como la conciencia o los procesos mentales y que se instalaba en el terreno seguro de la ciencia natural. Por otra parte, y de modo más específico, el condicionamiento daba cuenta de la

(27) SANTILLANA; op. cit. pág. 303.

formación de asociaciones originales (no innatas) entre estímulo y respuesta, y Watson creyó encontrar en él la explicación del fenómeno que le interesaba en mayor medida: el aprendizaje, que interpretó por entero en términos de adquisición de reflejos.

Sobre la base de sus posiciones respectivas en relación a la naturaleza específica del aprendizaje, se puede dividir a los conductistas en tres grupos:

Uno de ellos considera que el condicionamiento es la parte crítica del proceso de aprendizaje, no obstante, sostienen que no es preciso un reforzamiento para que produzca el condicionamiento.

Un segundo grupo es partidario de las teorías de reforzamiento o de la ley del efecto.

El tercer grupo incluye a los teóricos de ambos factores, que sostienen que hay dos procesos de aprendizaje básicamente distintos

-el condicionamiento independiente del reforzamiento y el que se rige por los principios del reforzamiento.

El condicionamiento contiguo, diseñado por Edwin R. Guthrie, es el más representativo del primer grupo - condicionamiento sin reforzamiento. Los nombres de Clark L. Hull y B. F. Skinner son los que se asocian con mayor frecuencia al grupo de reforzamiento; no obstante, estos

investigadores tienen diferencias muy marcadas en lo que respecta la naturaleza del proceso de reforzamiento. De entre las psicologías de dos factores tres de las principales son las de Kennet W. Spence, Edward C. Tolman y O. H. Mowrer, por ende, puede que cuatro de los neoconductistas representativos son el condicionamiento contiguo de Guthrie, la teoría de reforzamiento o el conductismo deductivo de Hull, el condicionamiento operante de Skinner y la teoría cuantitativa de Estímulo-Respuesta de Spence. Todos estos investigadores coinciden en hacer hincapié en el tratamiento mecánico de los estímulos y las respuestas. Además, están de acuerdo en que no deben aceptarse en ningún momento la intencionalidad. Los problemas de "finalidades" deben explicarse por medio de leyes o principios naturales, que hagan que los organismos desarrollen "motivos" mecánicos.

No obstante, tales investigadores tienen diferencias muy profundas en sus interpretaciones de las relaciones de los estímulos y las respuestas, en los procedimientos de aprendizaje se produce cuando ocurren simultáneamente un estímulo y una respuesta: Hull centraba la esencia del aprendizaje en lo que sucede entre el estímulo y la respuesta, y Skinner hace hincapié en el estímulo que sigue a una respuesta. Cuando se expresan esas relaciones en serie, usando E para estímulos y R para respuesta y O para organismo, Guthrie sostiene una teoría del aprendizaje E-R, Hull de E-O-R y Skinner de R-E. Fuesto que Spence incluye en su teoría tanto la contiguidad como el reforzamiento, no es posible clasificarlo en esta forma.

A continuación, examinaremos brevemente una teoría conductista sistemática y representativa del aprendizaje.

Examinaremos el condicionamiento instrumental, operante, de B. F. Skinner. La característica única del condicionamiento operante es que el estímulo reforzante no se produce simultáneamente o antes de la respuesta, sino después de ella. En el condicionamiento operante, un organismo puede emitir primeramente la respuesta deseada y luego recibir una "recompensa". Esta última refuerza la respuesta -hace que sea más probable que ocurra-.

La respuesta es instrumental para la obtención de su reforzamiento. La esencia del aprendizaje no es la sustitución del estímulo, sino la modificación de la respuesta. En el aprendizaje, hay una retroalimentación que va del estímulo de reforzamiento a la respuesta previa. Para ilustrar esto, puede decirse que al adiestrar a los animales domésticos, se refuerza una respuesta deseada, después de que ocurre -se alimenta a un perro después de que "habla" y se hacen aumentar las probabilidades de que "hable" en el futuro.

Obsérvese que en el condicionamiento operante, el estímulo que produce la respuesta en primer lugar no participa de manera crucial en el proceso de aprendizaje. La respuesta original es resultado de un estímulo; pero la naturaleza de esa estimulación carece de importancia para el condicionamiento operante. Sólo es necesario que algún estímulo -cualquiera-

provoque la respuesta, para que tenga lugar el condicionamiento operante.

Se hace hincapié en los agentes reforzante, y no en los factores originales de causalidad.

3.4.2 Enseñanza Programada

"Se trata, en esencia, de un proceder metódicamente graduado, que a través de una serie amplia de ejercicios sencillos y de explicaciones muy breves, permite llegar, con bastante seguridad, al conocimiento de ciertos asuntos: y precisamente la sencillez de los ejercicios y la brevedad de las explicaciones, facilitan el empleo de dicha programación, como instrumento de un trabajo autodidáctico, hecho en el que se apoya la propaganda extrapedagógica con que tanto se acompaña hoy a esta aparente novedad didáctica" (26).

Este tipo de enseñanza tiene su base en la teoría conductista porque se hace hincapié en el tratamiento mecánico de los estímulos y las respuestas.

La enseñanza programada al ofrecer desarrollos didácticos para conducir el aprendizaje, puede reconocerse como una técnica, bien de antemano limitada a lo que puede establecerse como general, para trabajarse sin la presencia directa del maestro: en último caso, el proceso didáctico de esta

(26) VILLALFANDO. José Manuel: Didáctica: pág. 123.

enseñanza, resulta rígido, invariable, ya hasta rutinario. No obstante, la programación de la enseñanza, con miras autodidácticas, ofrece dos limitaciones para su empleo con miras a la formación personal: por su propia naturaleza, se adapta a diferentes tipos de contenidos, susceptibles de una mecanización como las matemáticas y la gramática formal, pero no a materias que refieran hechos cambiantes o que reclamen interpretación como la historia, la filosofía y otra.

En el desarrollo de la enseñanza programada como proceder didáctico y como contenido didáctico, se han dado dos modalidades: una simplificada, conocida como "programación lineal", y otra que complica un poco más el proceso sin llegar a superar su esencia, llamada "programación ramificada".

La programación lineal consiste en una serie de asuntos, derivados lógicamente, ya en forma de cuestiones, ya como ejercicios, ya a manera de explicaciones abreviadas: lo esencial es que dicha serie constituye una secuencia simplificada, cuyo objetivo directo es el conocimiento del asunto propuesto, mismo que nunca llega a rebasar el campo de un tema preciso.

La programación ramificada, por su parte, permite ciertas variantes, siempre controladas, en el desarrollo de los ejercicios, y en la asimilación de las explicaciones: de esa variedad se desprende la posibilidad de conectarse con otros asuntos aparentemente distintos, pero en esencia vinculados al mismo asunto central: la meta de llegada es la misma,

cualquiera que pueda ser el número y la clase de ramificaciones que se realicen, y a pesar de la referencia a distintas páginas del mismo libro.

Desde el punto de vista de la autenticidad finalidad de la enseñanza programada, el mecanismo que mejor cumple su cometido, es el de la programación lineal; la ramificación altera este mecanismo, en la complicación innecesaria, si la meta habrá de ser la misma.

La enseñanza programada se originó en 1920, cuando S. Pressey construye una máquina correctora de tests. Después en 1954, B. Skinner escribe su primer artículo sobre el tema. Al poco tiempo N.A. Crowder hacia público un nuevo tipo de "programa ramificado" distinto al lineal de B. Skinner, pero con similares fundamentos psicológicos. Basa su eficiencia en una comprobación inmediata de las respuestas dadas. El alumno encuentra confirmación de sus respuestas. El programador dirige al alumno, mediante una técnica mayeutica o socrática, hacia la respuesta positiva. Podemos afirmar que la enseñanza se basa en una pedagogía del optimismo y basa su éxito en una motivación positiva. La esmerada preparación es quizá la nota que mejor define la enseñanza programada. Se trata de un trabajo minucioso, largo, esmerado, científico y costoso.

Tres son los principales soportes didácticos de la enseñanza programada: las fichas programadas; los libros, con infinidad de variedades de presentación, entre las que llama la

atención el texto revuelto, que presenta "programas ramificados", y las "máquinas de enseñar" de los tipos S. Pressey, B. Skinner o N. A. Crowder.

3.4.3 Teoría de la Gestalt

En esta teoría existen dos versiones una norteamericana y otra alemana, pero las dos versiones se preocupan mucho por la estructura de la mente. Tratan de analizar el pensamiento consciente en sus unidades fundamentales, tales como las sensaciones, imágenes e ideas.

Cuando surgió esta teoría, Watson como representante de los conductistas, objetó que la psicología debía ocuparse de la conducta y no de la conciencia. Quería abolir el estudio de las imágenes e ideas en favor del estudio de los estímulos y las respuestas.

Wertheimer representante del gestaltismo por su lado, objetaba la preocupación por el análisis. Creía que dividir la conciencia en sus partes componentes destruía lo que tenía de más significativo. No objetaba de ninguna manera como lo hacía Watson, el estudio de la conciencia era su principal preocupación. Lo que quería era estudiar la conciencia tal como aparece en su totalidad, más bien que dividirla en partes.

Wertheimer afirmó que nuestros pensamientos son percepciones significativas totales y no conjuntos asociados de imágenes.

"El fenómeno de movimiento aparente lo denominó Wertheimer fenómeno fi que fue sólo el punto de partida de un movimiento intelectual dentro de la psicología alemana" (29).

Este movimiento estudió principalmente la percepción, pero llegó a incluir también el aprendizaje y otros temas.

Hacia hincapié en los sistemas totales en los cuales las partes están interrelacionadas dinámicamente en forma tal que el todo no puede ser inferido de las partes consideradas separadamente.

Wertheimer aplicó a estas totalidades dinámicas la palabra alemana Gestalt que puede traducirse aproximadamente como "forma" o "pauta" o "configuración".

En esta teoría se empezaron a manejar los conceptos de figura y fondo. En cualquier percepción, la figura es la Gestalt, la entidad que se destaca, la "cosa" que percibimos. El fondo es el transfondo mayormente no diferenciado, contra el cual aparece la figura.

Los cambios que aparecen en la relación figura-fondo desempeñan una parte, no sólo en la percepción, sino también en el pensamiento y el aprendizaje. Esta relación es la base de una de las consignas de la psicología de la Gestalt: "el todo es más que la suma de sus partes".

(29) HILL F., Winfred; Teorías Contemporáneas del Aprendizaje; pág. 149.

Tanto Wertheimer como Watson pueden ser considerados como precursores de un determinado enfoque de la psicología. El de Watson era un enfoque mecanicista interesado en los componentes de la conducta y en las conexiones entre los mismos. El de Wertheimer era un enfoque dinámico interesado en las pautas unificadas en la conciencia.

Watson fue el pionero sobresaliente de la teoría conexionista y Wertheimer lo fue de la teoría cognitiva.

Más adelante se unieron a Wertheimer dos colegas: Wolfgang Köhler y Kurt Koffka, los cuales eventualmente sobrepasaron a Wertheimer como representantes del nuevo movimiento. La percepción siguió siendo su interés primario, pero de ninguna manera descuidaron el aprendizaje. A lo largo de toda su obra pusieron el énfasis en las totalidades organizadas, separadas de otras totalidades, pero unidas dentro de sí por su disposición dinámica.

Wertheimer, Köhler y Koffka tienden a presentar sus interpretaciones del aprendizaje en la terminología de la percepción. En lugar de preguntar: ¿Qué aprendió a hacer el individuo? es probable que el psicólogo gestaltista pregunte: ¿Cómo aprendió a percibir la situación?. Por lo tanto, las interpretaciones gestaltistas presentan un contraste interesante con las interpretaciones conexionistas que estudiamos antes.

Las huellas de la memoria son, según los gestálticos, los efectos que las experiencias dejan en el sistema nervioso, esta huella no es un elemento aislado, sino totalidades organizadas; dicho de otro modo, son Gestalten. Entonces, el aprendizaje no es principalmente una cuestión de agregar nuevas huellas y substraer las antiguas, sino de cambiar una Gestalt por otra. Este cambio puede ocurrir a través de una nueva experiencia, pero puede producirse también mediante la reflexión o el mero transcurso del tiempo. La teoría gestáltica del aprendizaje se ocupa de la forma en que se producen estas reconstrucciones.

La contribución más importante de la teoría de la Gestalt al aprendizaje está en el estudio de la invisión.

El aprendizaje se produce a menudo en forma súbita con la sensación de que en ese preciso momento acabamos de comprender realmente de qué se trata. Tal aprendizaje es especialmente resistente al olvido y especialmente fácil de transferir a situaciones nuevas. Al referirnos a ese aprendizaje decimos que implica una comprensión profunda o invisión.

La persona que aprende y que tiene invisión ve toda la situación bajo un nuevo aspecto, un aspecto que incluye la comprensión de las relaciones lógicas o la percepción de las conexiones entre medios afines.

El aprendizaje gradual por ensayo y error puede interpretarse como una serie de invisiones pequeñas y parciales.

La invisión requiere que ciertos aspectos de una situación se vean en su relación mutua, que aparezcan como una sola Gestalt.

Koffka sugirió entonces que ciertas leyes de la percepción propuesta por Wertheimer se consideraran también como leyes del aprendizaje. Estudiaremos dos de estas leyes: la ley de la proximidad y la ley del cierre.

1) La ley de la proximidad aplicada a la percepción se refiere a la manera en que los items tienden a formar grupos según como estén espaciados: los items más cercanos se agrupan siempre.

La ley de la proximidad aplicada al aprendizaje puede referirse igualmente a la cercanía, ya sea en el espacio o en el tiempo.

2) La ley del cierre establece que las áreas cerradas forman unidades más rápidamente.

Wertheimer se interesó en el aprendizaje relacionado con la invisión en los niños de las escuelas. Wertheimer creía que los maestros ponían demasiado énfasis en la memorización rutinaria a expensas de la comprensión. Por tanto, en sus estudios trató de encontrar los medios de que el aprendizaje se lograra con una invisión mayor por parte del que aprende.

3.4.4 Cognoscitivismo

Se concibe al cognoscitivismo como el punto de vista que concede una mayor importancia a los factores o aspectos intelectuales del comportamiento humano que a los afectivos o emocionales. El término es algo confuso, puesto que incluye desde la teoría de J. Piaget a las teorías cognitivas del aprendizaje pasando por las teorías cognitivas de la personalidad.

Los rasgos distintivos de la psicología cognitiva son:

- 1) "Interés enfocado hacia la construcción de modelos que expliquen el proceso que se esté estudiando frente a la preocupación media y registro propia de otras tendencias. No importa mucho cuántas veces se ha acertado o fallado un problema, importan los pasos que se han seguido en su resolución y, en caso de producirse errores, importa también aclarar cómo y por qué se han producido.
- 2) Metodológicamente asume que ha de describirse y referirse a estados internos, tratando de reconstruirlos, no fijándose únicamente en lo observable.
- 3) Tiende a estudiar los problemas en situaciones estructuradas y con sentido para el sujeto sin importarle la

experiencia anterior del sujeto frente al problema" (30).

En la psicología experimental clásica el término cognición se aplica al estudio del pensamiento, término general que se refiere a los modos como reacciona un sujeto para encontrar soluciones originales a problemas.

Entre 1960 y 1970 el término psicología cognitiva pasó a significar el estudio del procesamiento de la información que los organismos adquieren y usan para ordenar su comportamiento en el mundo, o de las operaciones funcionales de los procesos mentales; su objetivo prioritario consiste en el estudio de los procesos sensoriales, perceptivos, imaginativos, de memoria e intelectuales, a través de los cuales un input sensorial es recogido, transformado, elaborado, almacenado, recuperado y utilizado hasta desembocar en cualquier actividad humana.

La psicología cognitiva considera al hombre como un sistema procesador de información. Analiza los procesos cognitivos en una secuencia de etapas ordenadas, cada una de las cuales reflejan un importante escalón en el proceso. A diferencia del enfoque conductista se enfatiza el hecho de que los procesos y mecanismos que componen el sistema actual sobre los ítems informativos —estímulos interiorizados—.

El principal problema que enfrenta el sistema perceptivo humano es el procesamiento de la gran cantidad de información que recibe. Una parte de la información sensorial se codifica

(30) SANTILLANA: op. cit. págs. 1188-1190.

rápidamente, otra se pierde; esta información es registrada en memorias sensoriales que incluye una memoria icónica (visual) y una memoria ecoica (auditiva) pero solo durante breves periodos de tiempo. La atención selecciona la información sensorial a procesar: es un proceso de control para seleccionar información con algún tipo de permanencia en la memoria y evita que se sobrecarge la capacidad de procesar del individuo.

Uno de los representantes más significativos del enfoque cognoscitivo es Jean Piaget por que las tesis de Piaget son aplicables a la educación en un doble sentido. En primer lugar, su visión del modo en que se interaccionan el intelecto y el medio; proceso de adaptación, influencia de las acciones físicas en las cosas, cooperación social y lenguaje. En segundo lugar tenemos la secuencia piagetiana del desarrollo, con la adscripción a cada uno de los estadios de los modos de pensamiento y las aportaciones ambientales.

La valiosa obra de Piaget -la generalidad de sus conceptos o la visión panorámica del desarrollo de la inteligencia por el ofrecidas- sirvan de explicación a muchos y diversos problemas de la educación.

Piaget nos explica cómo aprende el niño, pero no especifica la forma en que ha de ser instruido. Por tanto, lo que a continuación estudiaremos tiene carácter simplemente especulativo.

Piaget define la adaptación de la inteligencia como un equilibrio entre asimilación y acomodación, cuyo valor es el mismo del equilibrio de la interacción sujeto-objeto.

"Los procesos gemelos de asimilación y acomodación son rasgos permanentes del trabajo de la inteligencia, es decir, están presentes en todos los estadios del desarrollo de la inteligencia. La adaptación al medio se produce tan sólo cuando los dos procesos se hallan en equilibrio, y entonces la inteligencia encuentra su equilibrio con el medio. Con la edad el alcance de la adaptación se amplía. Mientras se va desarrollando la inteligencia, los procesos cognitivos van abarcando mayor distancia temporal y espacial, mayor penetración en las cosas, profundizando en su superficie, y mayor entendimiento de la complejidad de causa y efecto" (31).

Esta penetración se da tanto en el mundo físico como en el social. El progreso de ese desarrollo viene señalado por formas de representación mental abstractas. Cada paso adelante en el desarrollo de la inteligencia exige la aplicación de lo comprendido con anterioridad a lo que está todavía por comprender, siguiéndose un acto de ajustamiento en el que lo conocido es modificado por lo no conocido. La asimilación es la aplicación de la experiencia pasada a la presente. La acomodación es el ajustamiento de esas experiencias para tomar consideración de la presente. La concordancia entre estos dos actos se expresa en una inteligencia adaptada.

(31) RICHMOND, P. G., Introducción a Piaget; pág. 128.

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

Desde el punto de vista de la asimilación puede observarse que si una experiencia ha de tener algún significado para el niño, es decir, si el niño puede dar sentido a la experiencia, entonces tiene también que ser capaz de acoplar esa experiencia a su modelo mental. Toda nueva experiencia tiene que estar relacionada con experiencias que el niño ya comprende, o lo que es lo mismo todo nuevo aprendizaje ha de basarse necesariamente en aprendizajes previos. Una experiencia tiene significación tan sólo en la medida en que puede ser asimilada.

Cuando una situación de aprendizaje no permite su pronta asimilación, el resultado bien puede ser un núcleo de información mal ordenada que no tiene aplicación, exceptuando la situación en que se produjo la experiencia, y que, por tanto, no sirve como punto de desarrollo. Igualmente una división rígida de las situaciones de aprendizaje en compartimentos de materia demasiado compactos podría producir, en un estudio posterior, conocimientos no susceptibles de ser aprovechados.

Las experiencias tienen sentido en la medida en que pueden ser asimiladas, aunque la asimilación no se produce sin una

cierta acomodación. Desde el punto de vista de la adaptación y el posible desarrollo, tiene considerable importancia el aspecto de la acomodación. En una situación educativa formal, la adaptación y el desarrollo son de fundamental interés. Uno de los propósitos principales del profesor ha de ser el de ofrecer al estudiante situaciones que le fuercen a adaptar sus experiencias pasadas.

Es tarea del profesor facilitar la adaptación y asistir al estudiante a lo largo de este curso del desarrollo. Puede decirse que el educando contempla las situaciones de aprendizaje desde el punto de vista de su experiencia pasada, siendo competencia del profesor acomodar la pasada experiencia a la situación presente.

Cada situación de aprendizaje es la base de otro futuro aprendizaje, el profesor debe de estudiar detenidamente cualquier situación educativa dada, pues no sólo es importante la adaptación inmediata, sino también su relación con futuros desarrollos.

En este sentido, el profesor es el organizador de situaciones de aprendizaje en las que se puede acomodar la antigua experiencia a la nueva, y estas situaciones de aprendizaje tienen un aspecto progresivo. El propósito del profesor ha de ser el de animar al estudiante a aplicar su conocimiento a situaciones hasta entonces desconocidas, y al mismo tiempo, incitarle al uso de acciones familiares en contextos no familiares.

Una situación de aprendizaje contiene regularmente algo desconocido, nuevo o problemático para el educando, quien sentirá la necesidad de comprenderlo. La adquisición de tal entendimiento produce una adaptación. Cada adaptación hecha por el niño constituye para él un descubrimiento, un acto de discernimiento.

La psicología de Piaget sugiere dos principios muy generales implicados en el proceso educacional como un todo. En primer lugar, el desarrollo de la inteligencia es un proceso dirigido, un proceso de estabilidad, de equilibrio en incremento y de expansión del campo intelectual. Ello no debe perderlo de vista el profesor, que es quien compete ese avance. En segundo lugar, es el sujeto del aprendizaje, el estudiante, quien realiza el proceso de equilibrio que determina el grado de desarrollo.

La forma en que el alumno de la escuela de infancia, primaria o secundaria manipula sus pensamientos difiere sustancialmente, pero es invariable la necesidad de una manipulación física sobre el medio. Toda acción mental relativa al mundo físico se puede verificar tan sólo mediante una acción física en este.

Piaget afirma que el aprendizaje en cualquier edad necesita del contacto con la realidad concreta. es decir, el sujeto tiene que ser activo, tiene que transformar las cosas y

tiene que encontrar en los objetos la estructura de sus propias acciones.

3.5 Aprendizaje significativo y aprendizaje por descubrimiento

Aunque se trata de un término de popularidad reciente, su origen hay que situarlo bastantes años atrás, cuando Ausubel (1963, 1968) lo acuñó para definir lo opuesto al aprendizaje repetitivo. Para este autor y para sus seguidores la significatividad del aprendizaje se refiere a la posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre lo que hay que aprender -el nuevo contenido- y lo que ya se sabe, lo que se encuentra en la estructura cognitiva de la persona que aprende -sus conocimientos previos-.

Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicha atribución sólo puede afectarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinente para la situación que se trate. Esos esquemas no se limitan a asimilar la nueva información, sino que el aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación, enriquecimiento estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos con lo que asegura la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos aprendidos significativamente.

Se entiende que un aprendizaje es funcional cuando la persona que lo ha aprendido puede utilizarlo efectivamente en una situación concreta para resolver un problema determinado.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

dicha utilización se hace extensiva a la posibilidad de lo aprendido para abordar nuevas situaciones. para efectuar nuevos aprendizajes. En esta situación, la posibilidad de aprender se encuentra en relación directa a la cantidad y calidad de los aprendizajes previos realizados y a las conexiones que se establecen entre ellos. Cuanto más rica en elementos y relaciones es la estructura cognitiva de una persona, más posibilidades tiene de atribuir significado a materiales y situaciones novedosos y, por lo tanto, más posibilidades tiene de aprender significativamente nuevos contenidos.

La definición de aprendizaje significativo supone que la información aprendida es integrada en una amplia red de significados que se ha visto modificada, a su vez, por la inclusión del nuevo material.

La memoria no es sólo el recuerdo de lo aprendido, sino que constituye el bagaje que hace posible abordar nuevas informaciones y situaciones. En el caso del aprendizaje significativo, se asegura la memorización en la medida en que lo aprendido ha sido integrado en la red de significados a que más arriba se aludía.

En síntesis, aprender significativamente supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se debe aprender a partir de lo que ya se conoce. Este proceso desemboca en la realización de aprendizajes que pueden ser efectivamente integrados en la estructura cognitiva de la persona que aprende, con lo que se asegura su memorización comprensiva y su

funcionalidad. Parece, pues, justificable y deseable que las situaciones escolares de enseñanza y aprendizaje persigan la realización de aprendizajes tan significativos como sea posible. Sin embargo, el aprendizaje significativo no se produce gracias al azar; su aparición requiere la confluencia de un cierto número de condiciones que vamos a describir someramente.

En primer lugar, para que una persona pueda aprender significativamente es necesario que el material que debe aprender se preste a ello, que sea potencialmente significativo. Es decir, se trata de que la información, el contenido que se le propone, sea coherente, claro y organizado, no arbitrario ni confuso.

Es necesario, además, que el alumno disponga del bagaje indispensable para efectuar la atribución de significados que caracteriza al aprendizaje significativo. En otras palabras, se requiere que disponga de los conocimientos previos pertinentes que le van a permitir abordar el nuevo aprendizaje.

Hace falta también una actitud favorable a la realización de aprendizajes significativos. En efecto, el aprendizaje significativo requiere una actividad cognitiva compleja - seleccionar esquemas de conocimiento previos pertinentes, aplicarlos a la nueva situación, revisarlos y modificarlos, proceder a su reestructuración, al establecimiento de nuevas relaciones, evaluar su adecuación, etcétera, para la cual el alumno debe estar suficientemente motivado.

La noción de aprendizaje significativo tiene no pocas implicaciones en el contexto de las situaciones educativas escolares. Esta noción supone un cambio importante en la explicación del proceso de enseñanza y aprendizaje. El concepto de aprendizaje significativo pone de relieve la acción constructiva de la persona que aprende, acción que consiste en un proceso de atribución de significados mediante el concurso del conocimiento previo. Se revaloriza de este modo la actividad mental -los procesos de pensamiento- del alumno, que aparece como mediadora entre las distintas formas que puede adoptar la intervención pedagógica y los resultados del aprendizaje.

El concepto de aprendizaje significativo obliga también a reconsiderar el papel que los contenidos desempeñan en la enseñanza y el aprendizaje. Los contenidos son aquellos sobre lo que versa la enseñanza, el eje alrededor del cual se organiza la acción didáctica. Aprender contenidos no debe ser asimilando simplemente acumulación de información. Cuando el aprendizaje de los contenidos tiene lugar de forma significativa, lo que se posibilita es la autonomía del alumno para afrontar nuevas situaciones, para identificar problemas, para sugerir soluciones interesantes.

Debe proponerse que los alumnos aprendan tan significativamente como sea posible aquellos aspectos de la cultura de su grupo social que se consideran indispensables para devenir miembros activos, críticos y creativos del mismo.

En el aprendizaje por descubrimiento el alumno debe descubrir el contenido principal de lo que se va a aprender por sí mismo, generando proposiciones que representan ya sea soluciones a los problemas que se le planteen o los pasos sucesivos para resolverlos. La internalización significativa de las proposiciones de planteamiento de problemas ponen en marcha un proceso de aprendizaje por descubrimiento.

"El método por descubrimiento es especialmente apropiado para el aprendizaje del método científico de una disciplina particular" (32). Además señala que "los métodos por descubrimiento pueden utilizarse con alumnos de más edad durante las primeras etapas de su exposición a una disciplina nueva" (33).

(32) AUSUBEL, David; Psicología Educativa; pág. 447.

(33) Ibidem; pág. 447.

CAPITULO IV
LAS ACTIVIDADES EXTRACLASE EN LA EDUCACION BASICA

IV. LAS ACTIVIDADES EXTRACLASE EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

4.1 La práctica escolar y el aprendizaje

La ocupación cotidiana dentro del salón de clases involucra tanto a maestros como a alumnos en la adquisición del conocimiento. Para la consecución de este fin el maestro pone en juego toda su habilidad e inteligencia con el fin de alcanzar ciertos objetivos contemplados en un programa. El maestro es el tamiz por el que se discernen los planes y programas, los objetivos de aprendizaje, los contenidos de enseñanza y que son traducidos en términos de actividades para alcanzar los fines deseados.

Es el ámbito de las estrategias de aprendizaje el de las actividades realizadas para la aprehensión del conocimiento donde la práctica escolar adquiere significado.

La práctica escolar es la puesta en escena de un proyecto educativo dentro de un salón de clases y en donde intervienen los actores (docente, estudiante), el guión, expresado por las normas emanadas de las distintas instituciones educativas, y el tema constituido por los planes, programas y contenidos de aprendizaje. La manera como se conjugan y juegan estos elementos se traduce en distintas prácticas escolares. El responsable de esta puesta en escena es el maestro; es él quien determina la importancia de cada elemento dependiendo en gran parte de las concepciones que en lo general tenga sobre el hombre y en lo particular de como se puede

comocen y aprehenden los objetos de conocimiento.

En la práctica escolar existen tareas cuya realización es casi cotidiana: la realización de ejercicios contenidos en los cuadernos de trabajo, ejecución de experimentos, desarrollo de investigaciones (recolección de cierta información), transcripción de textos, redacción de resúmenes y las actividades extraclase, realizadas a menor escala pero que pueden ser una fuente rica en conocimientos y experiencias para los estudiantes, y por qué no, también para los profesores.

" Antiguamente el tratamiento absolutamente formal que se hacía de los contenidos de aprendizaje, correspondía a filosofías en boga en aquel tiempo (concepciones aristotélicas y cristianas). Pero desde que irrumpieron en el ámbito del conocimiento los empiristas ingleses, se hizo cada vez más patente la necesidad de un contacto directo con los objetos de conocimientos y no únicamente por la vía formal, mediante especulaciones filosóficas" (34). El hombre se volvió preciso a contar, medir, manipular objetos. Desde entonces se ha puesto más énfasis en el aprendizaje del alumno y en las acciones mediante las cuales se apropia del conocimiento.

La actividad considerada en sí misma, en términos de la actividad, no significa nada o casi nada. Es necesario contextualizarla, para que adquiere su verdadera dimensión mediante establecer sus parámetros. Es por ello que se la ha enmarcado dentro de la práctica

14 LOPEZ y Vega, Angel. Las actividades en las aulas. Pág. 10 y 11.

educativa; en ese espacio de la práctica escolar, de la práctica cotidiana dentro del aula, donde se plasman los fines de la educación.

Las actividades que se observan en un salón de clases pueden ser enriquecidas con las llamadas actividades extraclase. A continuación se enuncian algunos conceptos sobre este tipo de actividades; así como una descripción muy general de cada una de ellas. Es importante recordar que uno de los objetivos de esta investigación es el de destacar las visitas a lugares de interés (en este caso a museos), por ello en la parte final de la clasificación de las actividades extraclase se estudia con más profundidad ésta actividad en especial.

4.1 Concepto de actividades extraclase

"Las actividades que por realizarse fuera del ambiente formal de las clases y de las exigencias reglamentarias del plan oficial, llamamos extraclase" (35).

Esto en forma muy general es el concepto de lo que son las actividades extraclase, pero para que sea más completo se incluye en seguida dos definiciones más.

Con el "conjunto de actividades concurrentes con las escolares" en cuanto a la educación integral de los estudiantes, pero desde la perspectiva de que la escuela no puede atender en su actividad (36) ALVES De Mattos, Luiz. op. cit. pág. 204.

normal" (36).

También encontramos que "son actividades extraclase aquellas que se desenvuelvan a manera de complemento de las que son propias de la clase, vinculadas o no a las materias del plan de estudio y dirigidas, perfectamente, por los alumnos bajo la supervisión de los profesores" (37).

Las actividades extraclase tienen una larga historia, desde la antigüedad clásica, a través de la Edad Media, del Renacimiento y de los tiempos modernos, han sido numerosas las formas de actividades organizadas y realizadas por los alumnos con propósitos educativos, pero fuera de las exigencias reglamentarias de la escuela. Sus funciones, en general, eran educativas, socializadoras y, al mismo tiempo, asistenciales y recreativas.

Antiguamente eran conocidas como extracurriculares, más adelante se llamaron con-curriculares y actualmente son designadas como extraclase, lo que significa que son un complemento indispensable e integrador en el plan general de educación y en la vida de cualquier centro de enseñanza. Significa también un complemento a las clases de enseñanza teórica, libresco y formal.

Las actividades extraclase constituyen una necesidad para la educación integral, ya que las actividades educativas desarrolladas

(36) SANTIILLANA; op. cit. pág. 41.

(37) NERICI, Imideo G., op. cit., pag. 410.

durante la clase resultan insuficientes y precarias. Insuficientes, porque no reflejan una serie de actividades sociales y esenciales para una buena educación. Precarias, porque las oportunidades de expresión del estudiante son bastante limitadas y, así mismo, impuestas por igual a todos y de manera artificial.

Las actividades extraclase no representan ninguna novedad en el campo de la didáctica. Lo que es nuevo, es la actitud con que en nuestros días son encaradas y revalorizadas, bajo la luz de la psicología moderna del aprendizaje y la tendencia a la actividad y a la experimentación que caracteriza a la didáctica actual.

Las actividades extraclase cuando están bien organizadas y dirigidas ofrecen ricas posibilidades educativas para la juventud escolar, permitiéndole comprender y afrontar de manera más realista los hechos del ambiente y de la vida social.

Llevando a los alumnos a observar mejor la realidad física y social, mediante la asistencia y el enfrentamiento con la comunidad, las actividades extraclase enriquecen la experiencia vital de los estudiantes, llevándolos a concebir, organizar y realizar programas bien definidos de actividades, estimulan su inventiva y su espíritu creador, desarrollan su iniciativa, su sentido de responsabilidad y su espíritu de colaboración.

Las actividades extraclase se prestan para complementar las

clases tanto en la escuela primaria como en la media y superior.

En general es preciso destacar dos características de las actividades extraclase que sobresalen en todos los niveles de enseñanza: oportunidad de socialización y de manifestación, y desarrollo de aptitudes.

Ninguna práctica escolar supera a las actividades extraclase en cuanto al aspecto vocacional por las oportunidades de ejercitación que ofrece en múltiples actividades.

Las actividades extraclase deben contar con las siguientes características:

- a) Que no se hallen vinculadas al proceso que conduce al objeto sistemático de la escuela (programa).
- b) Mantienen claras vinculaciones con la escuela.
- c) Se encaminan al perfeccionamiento del estudiante.
- d) Necesitan ser organizadas de modo coherente para no perderse en la denominada educación ambiental.
- e) Su organización y funcionamiento ha de estimular la participación libre y responsable de los alumnos.
- f) Exige una vinculación estrecha de la sociedad y de elementos culturales con la actividad educativa.
- g) Deben dar contenido al tiempo libre del estudiante promoviendo y utilizando aficiones o hobbies. (38)

(38) SANTILLANA; op. cit. pág. 41.

Las actividades extraclase han llegado a tal grado de importancia que se han llegado a considerar como parte integrante y obligatoria de un plan de estudios modernos.

La escuela que sólo ofrece programas teóricos de disciplinas académicas, con omisión de programas extraclase bien organizadas está privando a sus alumnos de modalidades de autoeducación.

Por medio de las actividades extraclase debidamente organizadas y orientadas vitalizan la enseñanza donde el estudiante pueda no sólo aprender el sustancto teórico de la cultura formal sino vivir la verdadera cultura.

Las actividades extraclase pueden quizá contribuir más que los programas teóricos a desarrollar la personalidad y la integración social de las nuevas generaciones.

"Es forzoso reconocer que las actividades del curso, las clases a que, prácticamente, está reducida la educación escolar, son insuficientes para atender las exigencias de crecimiento de la personalidad del educando. Las clases atienden a la formación intelectual, bien que en forma limitada, y rara vez propician oportunidades de trabajo basadas en situaciones problemáticas que exijan investigación, que lleven a la reflexión y procuren aplicaciones prácticas de lo aprendido, y que, principalmente, hagan que el educando se sienta responsable por lo que está haciendo" (30).

(30) NERICI, Imideo G., op. cit. pág. 431.

Más adelante Nérici afirma que "es por eso que se imponen, en todos los niveles de la enseñanza, actividades extraclase que den sentido funcional a lo que sea tratado en clase, y atiendan a los aspectos ya vistos en lo que atañe a la formación de la personalidad del estudiante" (40).

Las actividades extraclase en cualquier nivel de enseñanza se prestan para:

- 1.- Orientar al educando hacia actividades adecuadas a sus peculiaridades y preferencias.
- 2.- Dan sentido práctico a la enseñanza teórica, por medio de su aplicación a través de las realizaciones de los centros de estudio.
- 3.- Favorece el sentido de realidad, ya que estas actividades requieren planeamiento y ejecución por parte de los alumnos sobre la base de lo que es posible hacer.
- 4.- Favorecer el desenvolvimiento del espíritu de iniciativa y el sentido de responsabilidad, pues todas estas actividades se realizan bajo la dirección de los propios alumnos.
- 5.- Favorecer la socialización del alumno a través de las actividades en grupo y de la articulación con la comunidad.
6. Dar la oportunidad de aparición de líderes ya que estas actividades requieren alumnos que agrupen y dirijan a los colegas

(40) Ibidem.. pág. 412.

- 7.- Promover la asistencia didáctica de los estudiantes que se atrasen en sus estudios.
- 8.- Promover cursos de divulgación y de carácter popular bajo la responsabilidad de los propios estudiantes.
- 9.- Ofrecer oportunidades para el descubrimiento vocacional y la discriminación de aptitudes.
- 10.- Favorecer el desenvolvimiento de la personalidad del estudiante.(41).

Las actividades extraclase pueden ser de dos categorías: en primer lugar las relacionadas directamente con el programa de estudios de una o más asignaturas del programa oficial (evidencian alto índice de motivación para el estudio); y en segundo lugar las no relacionadas directamente con los estudios, sino con la vida social, artística, atlética y recreativa de la escuela.

Ambas categorías son "pedagógicamente valiosas; deben merecer el apoyo de la administración del colegio y el incentivo del claustro de profesores" (42) por que si se llevan a cabo adecuadamente son altamente educativas.

Las actividades extraclase no deben improvisarse ni realizarse de forma ocasional, ya que entonces pierden todo su valor educativo. Han de tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

(41) Ibidem., pág. 412.

(42) ALVES De Mattos, Luis., op. cit. pág. 228.

- a) La programación ha de comprender una previsión de las actividades que es posible realizar y que los alumnos acepten libremente; una previsión del tiempo necesario; una reglamentación específica de este tipo de actividades, y una previsión de los medios materiales y personales necesarios para su desarrollo.
- b) La realización de las actividades extraclase ha de apoyarse en los principios de actividad, individualización y socialización, en la creatividad y libertad, ofreciendo oportunidades para el descubrimiento vocacional y la discriminación de aptitudes y estableciendo contacto con el medio social y natural circundante.
- c) La coordinación de actividades y de recursos materiales y personales (la adscripción de un alumno a varias actividades, la utilización de espacios y medios, la disposición del profesorado u otras personas).
- d) Un sistema de control flexible para valorar los resultados, revisar y enriquecer las actividades escolares (43).

Según algunas investigaciones realizadas en España se llegó a la conclusión de que cada vez se constata más la necesidad de las actividades extraclase para el perfeccionamiento integral de los alumnos, e incluso las familias las demandan. Sin embargo las

43 GANTILLANA: op. cit. pág. 41.

actividades extraclase son escasamente asumidas aún por los centros debido a que no se dan posibilidades suficientes (tiempo, medios y recursos) para su organización y funcionamiento. Hace falta también una mentalización y preparación del profesorado en este tipo de actividades extraclase, sin mengua de que también se disponga de personal especializado contratado para este fin. La asociación de padres de alumnos tienen reservado un papel cooperando con las escuelas en la programación y realización de las actividades extraclase" (44).

4.3 Clasificación de las actividades extraclase

Las actividades extraclase se pueden clasificar de la siguiente manera: a) Actividades de extensión cultural; b) Actividades físico-deportivas y al aire libre; c) Actividades sociales y d) Actividades pedagógicas; que pueden ser desarrolladas dentro y fuera del horario escolar.

a) Actividades de extensión cultural

1. Las exposiciones donde se exhiben trabajos de los alumnos que pueden ser cuadernos de clase, dibujos, trabajos manuales, mapas, gráficos, maquetas, relatos ilustrados y fotografías. Dichas exposiciones deben realizarse no a fin de año, sino durante el año lectivo. Se recomienda que para la inauguración de las exposiciones

44 Ibidem., pág. 41.

sean invitados los padres de familia y toda la comunidad. Las aperturas y clausuras podrían tener cierta solemnidad, en ellas podrían hacer uso de la palabra algunos alumnos, padres de alumnos u otras personas de la comunidad.

Algunos autores recomiendan seleccionar los mejores trabajos para exhibirlos, pero otros como Nérici, recomienda que "los trabajos a exponer no debieran ser seleccionados. Los alumnos tendrían oportunidad de comparar sus trabajos; los que menos se esmeraron harían lo posible para que, en las próximas exposiciones, sus obras no hiciésem tan mal papel" (45).

2. Conferencias; se recomienda que cuando se realicen conferencias públicas relacionadas con alguna asignatura, el profesor asigne un representante de la clase para concurrir a ellas, con la obligación de presentar un informe sobre lo que vio y escuchó.

3. Teatro escolar; es otra actividad a la que se debe tomar muy en cuenta por parte de la escuela ya que a través de ella se podrá educar la sensibilidad artística del alumno, se ejercitará el control emocional, se dará oportunidad de expansión de la emotividad, se combatirá indirectamente la timidez, y se dará oportunidad de expansión y desenvolvimiento. El teatro escolar debe ser abierto para que participen todos los alumnos que lo deseen.

45 NERICI, Imilio G., op. cit., pág. 417.

4. Centro musical; es donde se congregan los alumnos con aficiones musicales, organizado y orientado por el profesor de música. El centro musical puede desarrollar sus actividades a través de cuatro manifestaciones básicas: la banda musical formada por alumnos que tengan habilidades de manejar algún instrumento musical; el Conservatorio musical donde se promueve el estudio de piano, acordeón, violín, entre otros; y las audiciones musicales, aquí se congregan la banda musical y los estudiantes del Conservatorio musical para organizar audiciones musicales semanales, quincenales o mensuales para todos los alumnos. Además está el Coro orfeónico que en sí es el coro musical de la escuela y puede ser de dos formas: una en la cual toman parte todos los alumnos y la otra mediante una selección de voces.
5. Clubes de dibujos se destina a congregarse a los alumnos con tendencias artísticas, con el fin de desarrollarlos en forma adecuada sus habilidades. Los paneles para las fiestas o la escenografía teatral pueden ser elaborados por los miembros de dicho club.
6. Cine-club: el objetivo principal de esta actividad es el de educar para ir al cine. El cine-club puede estar formado por alumnos, padres y otras personas de la sociedad, con el fin de proyectar una película y después de verla se juzga su aspecto material, técnico, estético, interpretativo, social, moral y

también filosófico. A través de esas apreciaciones y con la participación mayoritaria de los alumnos éstos se irían educando para apreciar el cine.

7. Grupo folklórico; en ésta actividad se realizan estudios del folklore nacional, con sus costumbres, leyendas y músicas. Este grupo promovería exposiciones y demostraciones folklóricas, en especial aquellas que representen a su pueblo, de tal forma que fortalezcan la conciencia y la unidad nacional.
8. Club de poesía; en este club se fomenta el estudio de la vida y de la obra de poetas, así como la creación poética por parte de los integrantes del grupo.
9. Clubes de conversación o de idiomas; con esta actividad se promueve la práctica de algún idioma extranjero. Se realizan reuniones donde se debate o charla de algún tema en especial pero de tal manera que sea todo hablado en inglés o francés.
10. Actividades físicas-deportivas y al aire libre

Las actividades físicas-deportivas y al aire libre son aquellas que se realizan en contacto con la naturaleza poniendo a los jóvenes frente a problemas y situaciones que los conducen a desarrollar su capacidad de inventiva, despliegan su curiosidad por las cosas que los rodean y los ayudan a encontrar la aplicación práctica de sus

enseñanzas teóricas. Contribuyen también a la comprensión de la necesidad de contar con los demás, desarrollando la capacidad de colaboración y cooperación.

Los dos estímulos principales que obran en la formación de los estudiantes a través de este tipo de actividades son el gusto por la naturaleza y su afán de juego y aventura.

"Los beneficios que las actividades físico-deportivas y al aire libre reportan son: fortalecen el cuerpo, estimulan la iniciativa y capacidad creadora, el control de sí mismo y la utilización adecuada de esfuerzos y medios, desarrollan los valores éticos y artísticos, el compañerismo y el espíritu de equipo; propician virtudes para el esfuerzo y el sacrificio; favorecen la asimilación del sentimiento de autonomía y de responsabilidad" (46).

En este tipo de actividades encontraremos:

1. Los paseos escolares o visitas a lugares que suelen durar media jornada. Es importante destacar que este tipo de actividad también es contemplada dentro de las actividades pedagógicas, por lo tanto se ampliará la información más adelante.
2. Las excursiones, cuya duración suele ser normalmente de un día y, en ocasiones extraordinarias, dos o más.

46. CANTILLANA., op. cit. pág. 39.

3. Los campamentos y colonias escolares son quizá las actividades al aire libre más completas por su duración y la organización que comportan. Cabe señalar que dentro de las excursiones y los campamentos se incluyen actividades más específicas de montañismo, espeología, o las que se realizan en los campamentos de trabajo (arqueología, restauraciones o trabajos agrícolas).
4. El turismo y los intercambios con otros niños y jóvenes que tienen contacto con la naturaleza y conocimiento de ambientes diversos.
5. Clubes recreativos; donde se realizan juegos al aire libre y juegos de salón, para los alumnos que no tengan clases. También promueven competiciones deportivas o actividades recreativas, principalmente los domingos.

c) Actividades sociales

1. Coto escolar; es según Antonio Lleó Silvestre "toda agrupación nacida o vinculada a la escuela que desarrolla una actividad cooperativa con el fin de obtener recursos que, por su destino futuro e inspirado en el interés común, facilita a la escuela la tarea de educar a los jóvenes dentro de las disciplinas y hábitos del mutualismo y la previsión. Sus modalidades son: apícola, forestal, sericícola (cría de gusanos de seda), ganadera, cunícola (cría de conejos), agrícola, avícola.

frutícola, industrial, horticola, piscícola, colombícola (cria de palomas), florícola, canarícola, modelado, marquetaría, encuadernación, repujado de cuero, trabajos en madera y juguetería.

El coto escolar en cualquiera de sus modalidades da lugar a una auténtica escuela activa, social y de iniciación profesional" (47).

2. Cooperativa escolar; la cooperativa escolar puede ser fundada y dirigida por los alumnos previamente seleccionados, "todo el material escolar de los alumnos y de la escuela puede ser adquirido por intermedio de la cooperativa, destinándose parte de los beneficios para aumentar el capital de la institución y la otra para abaratar los precios de venta del material escolar" (48).

Es importante la realización de esta actividad, porque al alumno se le pone en contacto con nociones concretas de economía.

3. Fiestas de cumpleaños; se organiza una pequeña fiesta cada mes destinada a homenajear a los niños que cumplen años en dicho mes. Su principal objetivo es socializar, llevando al alumno a dar y a recibir presentes; mantener una atmósfera festiva en el curso, y estrechar los lazos de amistad.

(47) Ibidem., pág. 382.

(48) NERICI, Emilio G., op. cit. pág. 421.

4. Además se consideran como actividades sociales el comedor y el transporte escolar.

d) Actividades pedagógicas

- 1.- Bibliotecas infantiles; las bibliotecas deben ser dirigidas por los propios alumnos y orientados por el profesor de la materia.
2. Centros de estudios; son creados preferentemente por cada asignatura y debe ser dirigido por los estudiantes. Ellos pueden tomar parte los estudiante, personas de la comunidad y personas extrañas que además es una manera de vincular la escuela con la sociedad.

En las reuniones de los centros de estudio se discuten temas entre los integrantes del círculo y pueden ser: reuniones internas, que son exclusivas para los estudiantes y reuniones públicas, en donde participan todos sus miembros inclusive padres de alumnos y otras personas de la comunidad.

3. Periódico escolar; el periódico debe ser dirigido y elaborado por los alumnos y publicado mensualmente. Se puede elaborar en la imprenta de la escuela o en su defecto mimeografiado y tirado a máquina o a mano.

Dentro de sus principales objetivos están: el que el alumno

mejore su lenguaje escrito, que vincule a las escuelas entre sí, que exista un mejoramiento moral al publicar reportajes donde los vicios sociales como el fumar, beber o practicar juegos de azar sean combatidos de manera continua, también se persigue que se refleje el dinamismo de la escuela, que se favorezca el contacto entre alumnos y ex alumnos, cultivar los sentimientos cívicos y de solidaridad humana, que en los alumnos se desarrolle su vocación literaria y periodística.

4. Periódico mural; el periódico mural es elaborado en un cuadro o marco de madera o de otro material con un tamaño aproximado de 0.80 por 1 m. donde serán colocadas las noticias importantes e interesantes de cada asignatura. La información que en el periódico mural se maneja puede ser reemplazada semanalmente o quincenalmente y como ya se ha mencionado anteriormente el trabajo estará a cargo de los estudiantes.
5. Museo escolar; con la cooperación de todas las disciplinas la escuela puede tener un museo escolar. En él estarán los trabajos más significativos más cada asignatura y así podrá ser un lugar donde se concentre el material didáctico. También puede tener una sección folklórica, en la cual se concentre el material folklórico de las distintas regiones del país.
6. Centros de estudio de ciencia; son de gran importancia estos centros por el papel que desempeña la ciencia en la vida

moderna. "Este centro podrá ser orientado por uno o por todos los profesores de ciencias de la escuela" (49). Una de sus actividades es la elaboración de cursos o ciclos de conferencias sobre Historia de la ciencia y asuntos científicos actuales. Los temas serían tratados por profesores, personas especializadas de la escuela y también por los alumnos más sobresalientes y capacitados.

7. Club de lectura; este club puede ser organizado junto a la biblioteca y bajo la supervisión del bibliotecario. Su objetivo principal es de realizar reuniones donde se presentan en forma de resumen un libro leído por sus miembros y que después se realice un debate del libro comentado. Los libros que serán analizados en forma objetiva pueden ser recomendados por los profesores.
8. Imprenta escolar; hoy día es algo más que una simple ocupación manual; se ha hecho de ella una técnica de expresión y de vida que cuando ha penetrado en la escuela, tiende a inspirar y a animar todas las técnicas y contribuye poderosamente a la renovación de la enseñanza.
9. También encontramos dentro de las actividades pedagógicas la correspondencia escolar y el coleccionismo.

49. SERIOT, Imilio B., pág. 427.

Anteriormente ya se había hecho mención de que en esta parte de las actividades pedagógicas se le daría un estudio especial a las visitas a lugares de interés; ya que con la identificación de sus principales características se podrá elaborar la guía didáctica que orientara a profesores de Educación Básica en la realización de visitas a museos tomando en cuenta la materia de Historia .

10. Visitas a lugares de interés

"Las visitas tienen por finalidad colocar al alumno en contacto directo con la realidad física, social y cultural, según la índole de las mismas, y dar un cuño de autenticidad a las actividades escolares" (50). No se trata de una diversión no de un pasatiempo, sino por el contrario, de una clase particularmente activa porque está en relación con las tendencias y las necesidades del escolar, en quien desarrolla poderosamente el espíritu de observación y el gusto de la iniciativa, al mismo tiempo que contribuye a su cultura general.

Como se pudo constatar en el capítulo II donde se describe la enseñanza tradicional, del predominio libresco y verbalista, sólo se concebía el aprendizaje dentro del formalismo rígido de las clases explicativas y de los ejercicios de clase. En este tipo de enseñanza la realidad de los hechos y de los objetos concretos, así como la vida de la naturaleza y el hombre, no eran considerados como fuente

50. Ibidem., pág. 415.

de saber; más bien eran reconocidos como diversiones y entretenimiento.

Pero "para la práctica moderna, predominantemente activista y experimentalista, las principales fuentes del saber y de la experiencia educativa son la realidad y la vida; por eso consideran las visitas y excursiones como uno de los más valiosos tipos de actividad extraclase; que ofrece las más ricas y variadas posibilidades, al profesor para enseñar y al alumno para aprender" (51).

Es necesario recordar que la Educación Nueva no está solamente caracterizada por la importancia concebida a la actividad espontánea del escolar. Es un movimiento infinitamente más amplio. Expresa en primer lugar el respeto al estudiante, a sus aptitudes, a su personalidad, a su individualidad, y es también una pedagogía basada en el conocimiento minucioso, profundo y permanente del estudiante.

La tendencia de los grupos de Educación Nueva procura llevar a la práctica escolar la vivencia, la renovación y la recreación a toda la enseñanza.

Por otro lado, si el tiempo que se invierte en la realización de visitas a lugares de interés son utilizadas por un maestro diligente, deben ofrecer las más sólidas adquisiciones que servirán de

51. ALVES De Mattos, Luis., op. cit. pág. 230.

fundamento a una enseñanza menos formalista y mas próxima a la vida. El ingenio de los maestros puede tener curso más libre, y se puede concebir una infinidad de modalidades en la organización del tiempo destinado a las visitas y en la utilización de los recursos del medio local.

Nérici afirma que las visitas sirven para:

1. Enriquecer la experiencia del alumno.
2. Desarrollar el sentido de realidad del mismo.
3. Atenuar el verbalismo de las clases.
4. Relacionar la escuela con la comunidad.
5. Revelar vocaciones a través de visitas a fábricas, laboratorios e instituciones administrativas, establecimientos comerciales, instituciones culturales, entre otros.
6. Ejercitar el espíritu de observación.
7. Ejercitar en el alumno la compilación de datos y el análisis y comparación de los mismos.
8. Educar socialmente, a través de la cooperación entre colegas y lograr que se establezcan nuevos contactos con otras personas.
9. Ofrecer oportunidades para mejor conocimiento de los alumnos (52).

También se han encontrado otras ventajas:

Contribuye al desarrollo físico del escolar (marcha, carrera, acción de educación física al aire libre).

(52) NERICI, Imideo G., op. cit. pág. 418.

Les inculca nociones indispensables al trabajo y a la vida en grupo: los estudiantes aprenden a alinearse, a mantenerse derechos en las calzadas, a tomar precauciones al cruzar la calle, a disciplinar sus instintos; al lado de las iniciativas que permite, las visitas imponen consignas (prohibición absoluta de tocar las máquinas, ciertos útiles observados, objetos hallados en el campo, arrojar piedras, etcétera).

Por último, hace sentir al estudiante la seriedad y la nobleza del trabajo, le muestra el esfuerzo de los hombres y le hace penetrar en el secreto de la solidaridad humana.

Alves de Mattos afirma que "para que las visitas y excursiones produzcan estos benéficos resultados, deben estar relacionadas directamente con el programa de estudios de la escuela y obedecer a ciertas normas de organización y dirección" (53).

En cuanto a su relación con el programa de estudios se debe observar que: las visitas pueden contribuir mejor a aclarar los asuntos que los alumnos tienen que estudiar o estudiarán en la escuela; después de seleccionar la visita, especificar los objetivos que se persiguen por medio de ella y preparar mentalmente a los estudiantes indicándoles las actividades que deben realizar durante la visita; posterior a la visita es de suma importancia aprovechar la clase o las clases siguientes para leer y debatir los informes presentados por el grupo.

(53) ALVES De Mattos, Luiz., op. cit. pag. 331.

Si siguiendo estas normas didácticas, la visita deja de ser un simple paseo de recreo para convertirse en una actividad de gran valor para el aprendizaje.

Pero las visitas no se improvisan. Para que sean fecundas es indispensable prepararlas cuidadosamente por el maestro.

Véase cómo es concebida esta preparación:

- a) El profesor debe realizar una visita previa al lugar donde se efectuará la actividad con el fin de organizar en forma objetiva el itinerario con la intención de aprovechar al máximo las posibilidades pedagógicas.
- b) Pedir, con tiempo necesario, los permisos correspondientes: al propietario o al director del establecimiento o visitar; al inspector primario; tratándose de escolares menores de edad, se debe obtener la autorización previa de sus padres o responsables.
- c) Organizar el plan de la visita puntualizando la meta y objetivos que se quieren alcanzar; especificar las actividades que los estudiantes realizarán durante la visita: transporte, horario y camino; actitudes y normas de comportamiento que los estudiantes deberán seguir.
- d) Tomar todas las precauciones útiles contra accidentes. Llevar:

en cada salida un botiquín que contenga todo lo necesario para los primeros auxilios.

- e) Es conveniente que para que la visita sea realmente útil el número de alumnos que participen en ella no debe pasar de veinte.
- f) Preparar el material que se utilizará durante la visita.

Es ciertamente un ejercicio difícil en razón a la preparación minuciosa que exige; sin embargo, los beneficios que se obtienen bien valen la pena.

4.4 Una Actividad Extraescolar: Los museos

Uno de los lugares de interés más frecuentados por los estudiantes de las escuelas de Educación Básica son los museos de Historia.

Los museos son lugares donde se coleccionan "objetos notables que pertenecen a las ciencias y a las artes" (54).

Un museo se compone de unas partes básicas para su buen funcionamiento, pero si además de informar al especialista se pretende también ofrecer una lección didáctica al visitante, ha de proporcionar a la vez un importante repertorio de espacios y

54) Diccionario Enciclopédico de la Lengua Castellana., pág. 386.

servicios.

Pasemos a listar los espacios y servicios que debería tener el museo ideal. "apto tanto para el público en general como para el especialista o estudioso" (55).

Se podría decir que las partes básicas en las que se debería estructurar un museo son cinco:

1.- Zona base del Museo

Vestíbulo

Información

Venta (libros, postales)

Sala de exposición fijas

Salas de exposición eventuales

Zonas de ocio (descanso, restaurante, W. C.)

2.- Zonas complementarias

Biblioteca

Sala de conferencia

Sala de proyecciones

Sala de trabajo o estudio

3.- Servicio de personal pedagógico

Servicio de guías

Gabinete pedagógico

55; TREPAT, Joan., Cómo visitar un museo, pág. 17-20.

4.- Zonas pedagógicas

Talleres

Laboratorios

5.- Zonas y servicios de funcionamiento interno.

Administración

Selección

Adquisición

Conservación

Restauración

Investigación

Por muy distintos que sean los museos que se visiten, todos tienen una intencionalidad y una función. Sin embargo se puede notar que algunos están más completos que otros, de cualquier manera, todos deben estar al servicio de la comunidad, ya que mediante estos y su conservación se podrá investigar ahora y durante generaciones posteriores nuestro pasado o nuestro presente.

Se asegura que "el primer aspecto que tiene en cuenta el museo es el público al que va dirigido, y en una época como la nuestra en que la escuela tiene un papel importante, el museo canaliza gran parte de sus esfuerzos al escolar" (55).

Sin embargo, algunos investigadores no están del todo de (56) Ibidem: pág. 28.

acuerdo. Del 22 al 24 de septiembre, en Pátzcuaro, Michoacán se llevó a cabo la segunda etapa del Congreso Nacional Temático sobre Investigación Educativa e. Asistió el investigador en educación y maestro en psicología educativa, Felipe Tirado.

En su trabajo titulado: "Recurso metaescolar: Los museos, un reporte de investigación", realiza una severa crítica a la museografía de la Cd. de México porque según el autor basado en los datos obtenidos por sus investigaciones, se observa que los museos no tienen una propuesta didáctica y de información que permita comprender los contenidos de sus salas, pero sobre todo se reconoció el desinterés de vincularlos con el proceso educativo.

Además señala que pretende "promover y provocar en los directores de museos y en sus visitantes el sentido didáctico que éstos deben contener, y que no ha sido explotado" (57).

De ahí se deriva la gran importancia del papel que desempeñan los profesores en la planeación de las visitas a los museos, su finalidad debe ser la de poder guiar adecuadamente a sus alumnos dentro de un museo, de tal forma que su visita sea enriquecedora y vinculada al proceso educativo.

4.5 Papel del educador en las actividades extracurriculares.

El trabajo personal del maestro durante la visita sólo será

provechosa cuando el maestro conozca perfectamente el asunto. Sólomente así podrá ofrecer sobre el terreno toda explicación útil a sus alumnos.

Es necesario que haga solo, con anterioridad, la visita que realizará después con los alumnos y que se haya documentado debidamente sobre el género de actividad que se trata de estudiar. Sin estas elementales precauciones no solamente le será difícil al maestro guiar de manera racional las observaciones de los alumnos y comprobar seriamente los resultados obtenidos, sino que llegará a encontrarse afligido con las preguntas que los estudiantes le puedan hacer ante cualquier hecho que ellos interpreten mal.

Recordemos que es importante que el profesor prepare mentalmente a los alumnos para las actividades que debe realizar.

Al profesor le corresponde hacer que los alumnos definan los objetivos, lleven a cabo el plan de actividades; decidan sobre la organización interna (división del trabajo y definición de atribuciones y responsabilidades).

Además el profesor debe tener fe en los recursos virtualmente encerrados en el estudiante; tener imaginación y fuerza de sugestión. La inversión de recursos personales de toda especie. A la espontaneidad de los alumnos debe responder la espontaneidad del maestro.

"Si el maestro no es en si mismo una persona, una presencia irradiadora y equilibrada, si no conoce a fondo su materia y no lleva en él un plan de trabajo, si los alumnos lo sienten errar como ellos; si no sostiene, domina, organiza su celo, no hay dirección"(58).

Es necesario que pueda llenar las lagunas, las ignorancias y más todavía esa necesidad de organización, esa exigencia de estructura y de orden que, desde las primeras actividades, van apareciendo.

58. CUMAS, E.: Las actividades dirigidas: pág. 38.

CAPITULO V

GUIA DIDACTICA PARA LAS VISITAS A MUSEOS DE HISTORIA

V. GUIA DIDACTICA PARA VISITAS A MUSEOS DE HISTORIA

5.1 Análisis del contenido del libro de texto "Mi libro de Historia de México" de cuarto grado.

A partir del ciclo escolar de 1992-1993 "se integra a la educación primaria el estudio sistemático de la historia como disciplina específica" (59).

Anteriormente las asignaturas de historia, geografía y educación cívica se estudiaban en conjunto dentro del área de Ciencias Sociales, pero según la "opinión predominante de maestros educadores, y como señalan diversas evaluaciones, la cultura histórica de los estudiantes y egresados de la Educación Básica de las generaciones recientes es deficiente y escasa" (60), lo que ha originado una reorganización en los planes y programas de estudio de la educación primaria, de tal manera que se establezca continuidad y sistematización en la formación dentro de cada línea disciplinaria, evitando la fragmentación y las rupturas en el tratamiento de los temas.

Según un informe publicado por la Secretaría de Educación Pública en el Diario Oficial de la Federación se considera un importante paso el reestablecer la enseñanza específica de la historia, ya que esta disciplina tiene un valor formativo porque "contribuye a la adquisición de valores éticos personales y a la convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la

(59) Diario Oficial de la Federación; S.E.P., pág. 28.

(60) Ibidem., pág. 38.

identidad nacional" (81).

Luego de 20 años de inmovilismo durante los cuales el mundo cambió, México cambió, la sociedad cambió, el grupo en el poder cambió, sólo los libros de texto gratuito se mantuvieron sin cambio alguno desde la época de Luis Echeverría hasta que el Presidente Carlos Salinas de Gortari decidió hacer un cambio en los libros.

El libro que desde 1992 hasta agosto de 1993 se dedicaría al estudio de la historia se llama: "Mi libro de Historia de México" y en este caso específico nos dedicaremos a analizar el de cuarto grado ya que sobre algunos de los contenidos que se estudian en dicho libro se realizará la guía didáctica.

El libro tiene un diseño de 20.5 por 27 cm. Márgenes amplios, cabezales grandes. El puntaje e interlineado de los textos son grandes, se advierten muchos espacios blancos con la finalidad de facilitar la lectura. Consta de 79 páginas con cuatro capítulos divididos en 19 lecciones.

Tiene un desarrollo cronológico más o menos escrupuloso. Se apega en forma estricta a la temática única: la Historia de México desde las culturas mesoamericanas hasta la época actual. Estructurado a partir de párrafos y capítulos cortos, privilegiando la información concreta, el dato preciso y las fechas exactas. Las

(81) Ibidem., pág. 38.

ilustraciones son llamativas y apoyan el texto, algunas de ellas son cuadros de pintores de renombre como Diego Rivera y José María Velasco.

No se apoya en la anécdota ni en el detalle insignificante, al respecto el periodista César Romero comenta: "se construye una historia de hombres de carne y hueso; el eje es una cronología ortodoxa, se recurre al dato, la fría desmitificación sin apoyos argumentativos o anecdóticos y se incluyen hechos importantes de la historia reciente como las matanzas del 2 de Octubre de 1968, el 10 de Junio de 1971 y el terremoto de 1985" (62).

Para comprender el contenido del libro, se hace necesaria la descripción de los temas que se manejan en el mismo:

Capítulo I	El México Antiguo
Leción 1	Mesoamérica
Leción 2	Los pueblos mesoamericanos
Leción 3	Los mexicas
Leción 4	La herencia del México Antiguo

En la lección 1 se estudian las características generales de los primeros pobladores, sus actividades económicas a partir del descubrimiento de la agricultura y la domesticación de animales. Mediante un mapa se señala la ubicación de Mesoamérica, además se describe en forma muy concreta la función de la religión en estos

CD. ROMERO Jacobo, César: Revista Época., pág. 11.

pueblos; así como el grupo de los chichimecas.

Dentro de la lección 2 el estudiante se ve dirigido hacia los tres grandes periodos de los pueblos mesoamericanos en donde se describe de manera bastante superficial, dada su gran importancia, al pueblo Olmeca. Más adelante se estudia al pueblo de los Mayas, a los Zapotecos y Mixtecos, el Tajín y la ciudad de Teotihuacan.

En la lección 3 se continúa con el estudio de los pueblos mesoamericanos, aquí se describen las características del imperio Tolteca que se formó después del derrumbe de Teotihuacan. Más adelante se narra la peregrinación que realizaron los mexicas o aztecas hasta la cuenca de México para establecerse. En esta lección se realiza un estudio un poco más amplio sobre el pueblo mexicana ya que se habla de su organización política, de la sociedad mexicana, de su dios Huitzilopochtli, y el papel que desempeñaba la religión y la guerra.

Con la lección 4 se hace un recuento de las aportaciones que dejaron los mesoamericanos con respecto a la astronomía y el calendario, la escritura, la arquitectura, la agricultura, la comida, la botánica y las artesanías, haciendo hincapié en que todo forma un legado de gran importancia para el pueblo mexicano.

La descripción que se realiza sobre las culturas mesoamericanas es deficiente, pues son muy pocos los datos que dan de cada cultura.

por ejemplo la cultura Olmeca tiene gran influencia sobre las demás culturas y no se menciona, no se explica qué quiere decir "Olmeca", no se habla de su organización política y social, tampoco de su relación y del culto que rendían al jaguar y a la serpiente. Algo similar ocurre con las otras culturas.

Capítulo II	El México Colonial
Lección 5	Viajes de Cristóbal Colón
Lección 6	La Conquista de México
Lección 7	Política y sociedad
Lección 8	La economía colonial
Lección 9	La herencia del México Colonial

Durante el transcurso de éste capítulo se describe la situación política y social de Europa en 1492, para después adentrarse en la explicación del descubrimiento de América por medio de Cristóbal Colón, enfatizando la trascendencia de este hecho. Después se relata la forma en que Hernán Cortés pone fin al imperio de los mexicas. Se señala la llegada de los frailes y su participación en la educación y cristianización de los indígenas.

Se hace mención de la política de la Nueva España y de la organización social así como la gran influencia que tenía la Iglesia dentro de los asuntos políticos, económicos y sociales.

Se estudian las diferentes razas que se originan a raíz de la

conquista. También se describen las principales actividades económicas que realizaban los españoles con la ayuda de los indígenas en la época Colonial. A continuación se subraya la importancia de la herencia cultural que aportó la época Colonial a México, en cuanto al lenguaje, la religión, la cultura, las costumbres y tradiciones que se practican actualmente.

Capítulo III	El siglo XIX
Lección 10	La Revolución de Independencia
Lección 11	Los primeros gobiernos
Lección 12	Del desorden al desastre
Lección 13	El triunfo liberal
Lección 14	El Porfiriato

En la primera parte del capítulo III se describen algunos de los motivos que provocan el inicio de la guerra de independencia, comenzando por el conflicto que había entre criollos y españoles, pasando por la conspiración, el grito de dolores, las campañas de Hidalgo y de Morelos, así como la consumación de la independencia.

Tras la consumación de la independencia se explica la situación tanto económica como social en que vivía México en 1821. Teniendo como consecuencia un desorden político que impidió la estabilidad y el progreso económico de México. Se relata la lucha entre el grupo de los conservadores y los liberales, la pérdida de Texas, la invasión de Estados Unidos y la dictadura de Santa Anna.

Pero la guerra de Independencia, no fué únicamente lucha de partidos o sistemas de gobierno, sino la definición de una política para crear una nación libre y soberana, lo cual no se especifica en éste capítulo.

Con el transcurso del tiempo aparece Benito Juárez y la Reforma, también se habla de la intervención francesa, la batalla del 5 de Mayo, el gobierno de Maximiliano y el triunfo del grupo de los liberales.

Después existe un gran salto de varios años en el libro de historia, es decir, queda una laguna entre 1867 y 1876, puesto que no se menciona qué ocurrió en México durante este tiempo.

La parte final de éste capítulo lo constituye el tema del Porfiriato: en donde se describe a grandes rasgos la forma en que Porfirio Díaz gobernó México durante más de 30 años, creando una dictadura. También como introducción se describen los conflictos que se vivían en México, por la desigualdad económica y social existente entre la población.

Capítulo IV	El siglo XX
Lección 15	La Revolución Mexicana
Lección 16	La Constitución de 1917
Lección 17	La reconstrucción
Lección 18	Progreso y crisis

El último capítulo es muy ambicioso ya que pretende abarcar un período de aproximadamente 78 años de la Historia de México. Comienza con la narración de la Revolución Mexicana nombrando a algunos de los personajes que participaron en la lucha como: Francisco I. Madero, Huerta, Venustiano Carranza, Francisco Villa, Alvaro Obregón y Emiliano Zapata. Pero como se mencionó anteriormente sólo se nombran y en ningún momento se explican detalladamente las actividades que realizaron durante la Revolución.

Más adelante se comenta la elaboración de la Constitución de 1917. En seguida se habla de los cambios presidenciales ocurridos después de la Revolución, mencionando a Adolfo de la Huerta, Alvaro Obregón, Plutarco Elías Calles. También se explica la forma en que se inicia la reconstrucción de México, de su avance paulatino en su economía, de la fundación del Partido Nacional Revolucionario y los candidatos que lanzó dicho partido, mencionan a Lázaro Cárdenas y la expropiación petrolera de 1938.

En la penúltima lección se describe en forma demasiado breve, la participación de México en la Segunda Guerra Mundial y de los beneficios que le acarrearó el apoyo que le brindó a Estados Unidos. Se habla de la crisis del '58 donde murieron muchos estudiantes. Mencionan a los presidentes que gobernaron México en esos años: Adolfo Ruiz Fariñas, Adolfo López Mateos, Gustavo Díaz Ordaz, Luis

Echeverría y José López Portillo.

En la última y más breve de las lecciones se menciona la crisis económica que sufrió México en los ochentas, la deuda externa, el terremoto del 19 de septiembre de 1985. Se nombran a los dos últimos presidentes que han gobernado a México: Miguel de la Madrid y el actual Presidente de la República Carlos Salinas de Gortari.

El contenido del texto tiene temas trascendentes para la historia de México, pero, a veces, la información es demasiado breve y no se profundiza, trayendo como consecuencia algunas lagunas dentro de la Historia de México.

Otro detalle que se observó es que no se manejan actividades extraclase, es decir, es sólo un libro de texto pues no se sugieren ningún tipo de actividades que enriquezcan el aprendizaje de los estudiantes o que combinen los conocimientos que obtienen en el salón de clases con alguna otra actividad que los ponga en contacto directo con la sociedad que viven.

5.2 Detección de necesidades

La detección de necesidades es un proceso de investigación sistemática, dinámica y flexible, orientado a conocer las necesidades e insuficiencias que existen en un determinado lugar.

Para realizar algunas investigaciones es necesario llevar a cabo una detección de necesidades ya que es la parte medular y básica del proceso de una investigación pues nos permite conocer con precisión cuáles son las necesidades existentes en el tema de investigación a fin de establecer los objetivos específicos y las acciones necesarias que se incluirán en la guía didáctica para realizar visitas a museos.

Al efectuar la detección de necesidades de la presente investigación se utilizó el cuestionario por ser un eficaz auxiliar en la observación científica ya que "define los puntos pertinentes de la encuesta, procura la respuesta a dichos puntos, y uniforma la cantidad de información solicitada y recopilada" (63).

Además permite aislar ciertos problemas de la realidad, analizar y reduce la realidad a ciertos número de datos esenciales para el estudio.

El cuestionario se diseñó conforme a los siguientes objetivos:

Indagar a través de una muestra si en las escuelas primarias se llevan a cabo visitas a museos de Historia, así como la frecuencia con que se realizan.

Obtener la información con la que cuentan los profesores respecto a la forma de organizar didácticamente las visitas a museos.

1. JARRÍN MORALES, A. El Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales., pág. 137.

Historia.

- Detectar la forma en que organizan los profesores las visitas a museos de Historia.
- Identificar las principales dificultades que enfrentan los profesores al realizar las visitas a museos.
- Reconocer cuál es la finalidad de las visitas a museos.

Y la forma en que se evalúan las visitas a museos por parte de los docentes.

Las características del cuestionario aplicado son:

- Está conformado por tres áreas: la presentación, las instrucciones y el contenido.
- Se utilizaron preguntas cerradas dicotómicas, de opción múltiple y preguntas abiertas que nos aportaron opiniones y se comprendieron conclusiones.
- Se utilizaron tres páginas con un total de 15 reactivos.

El instrumento se aplicó de la siguiente manera:

Se seleccionó una muestra de 30 académicos tanto directores

como profesoras de Educación Básica de tercero a sexto grado. Los cuestionarios fueron aplicados en escuelas tanto públicas como privadas. El instrumento se aplicó durante el mes de octubre de 1993.

En general se observó por parte de los docentes y directores una buena disposición para colaborar en la investigación facilitando su tiempo y sus conocimientos.

C U E S T I O N A R I O

INSTRUCCIONES: LE AGRADECERE MARCAR CON UNA "X" LA RESPUESTA QUE
USTED CONSIDERE CONVENIENTE.

La información que se obtenga del siguiente cuestionario es de carácter confidencial y servirá de base para plantear una guía didáctica que coadyuve a sistematizar las visitas de los estudiantes de Educación Básica a museos de Historia de México. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Se realizan en su escuela visitas a museos?

SI NO

2. ¿Con qué frecuencia se realizan las visitas a museos?

De 1 a 2 veces al año

De 3 a 4 veces al año

5 o más veces al año

3. ¿Conoce algún documento oficial donde se especifiquen los pasos básicos a seguir para visitar museos?

SI NO

¿Cuál? _____

- 4.- ¿Se ha capacitado alguna vez para realizar visitas a museos con grupos de estudiantes?

SI _____ NO _____

¿En dónde? _____

- 5.- ¿Cómo planea la visita a un Museo de Historia?

- 6.- ¿Qué es lo que más se le dificulta al realizar una visita a un Museo de Historia?

La selección del museo

La autorización de la inspección

La elaboración del plan de trabajo

con los alumnos

La evaluación de actividades

El recorrido dentro del museo

- 7.- Considerando su experiencia como docente: Los padres de familia apoyan o rechazan las visitas a museos?

Apoyan _____ Rechazan _____

¿Por qué? _____

- 8.- Tomando en cuenta los temas que se estudian en la materia de Historia, ¿qué museos recomienda visitar en la D.F. de México?

a) _____

b) _____

c) _____

9.- Indique el recurso didáctico que considere más enriquecedor para las clases de Historia.

Audiovisuales

Películas

Visitas a museos

Documentales

Investigación en bibliotecas

10.- ¿Qué ventajas representan para los alumnos las visitas a museos de Historia?

11.- ¿Qué desventajas observa en las visitas a museos?

12.- ¿Qué actividades realiza con sus alumnos durante la visita a Museos de Historia?

13.- ¿Cómo aprovechan los alumnos las experiencias obtenidas en la visita a un museo de Historia?

14.- ¿Cómo evalúa los conocimientos que los alumnos adquieren en la visita a un Museo de Historia?

15.- Para usted, ¿Cuál es la principal aportación que obtienen los alumnos al llevar a cabo visitas a Museos de Historia?

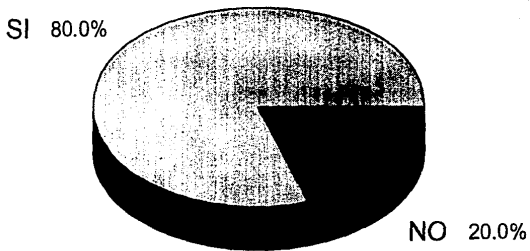
GRACIAS POR SU COOPERACION

5.3 Análisis de resultados

5.3.1 Análisis cuantitativo

Para la presentación del análisis cuantitativo, se mostrarán a continuación las gráficas de los resultados obtenidos por pregunta. Seguida cada una de ellas de una breve síntesis como interpretación cuantitativa. Las gráficas que se utilizan son de sectores.

PREGUNTA #1

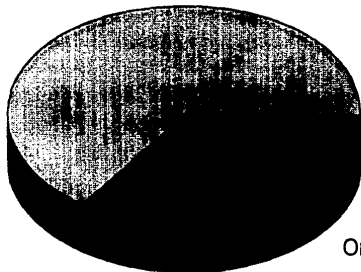


REALIZAN VISITAS A MUSEOS

1. - En el 80% de las escuelas se realizan visitas a museos
- En el 20% de las escuelas no se llevan a cabo visitas a museos

PREGUNTA #2

1 o 2 veces al año 65.0%



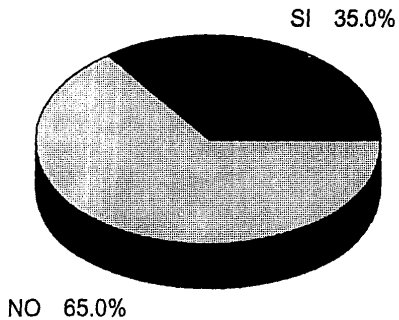
Omitió 20.0%

3 o 4 veces al año 15.0%

FRECUENCIA DE VISITAS A MUSEOS

2. - El 65% de las escuelas realizan visitas a museos 1 o 2 veces al año.
- El 20% de las escuelas omitió mencionar la frecuencia de sus visitas, porque en ellas no se realizan visita.
 - El 15% de las escuelas realizan visitas a museos 3 o 4 veces al año.
 - Ninguna escuela realiza visitas a museos 5 o más veces al año.

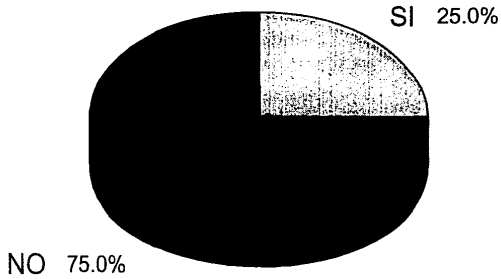
PREGUNTA #3



**CONOCIMIENTO SOBRE ALGUN DOCUMENTO SOBRE LA
METODOLOGIA DE LAS VISITAS A MUSEOS**

3. - El 65% de los profesores desconocen algún documento oficial donde se especifiquen los pasos a seguir para realizar visitas a Museos de Historia.
- El 35% de los profesores señalaron al "Manual de procedimientos para la realización de recorridos, visitas y excursiones escolares" como el documento oficial que los orienta (anexo 1).

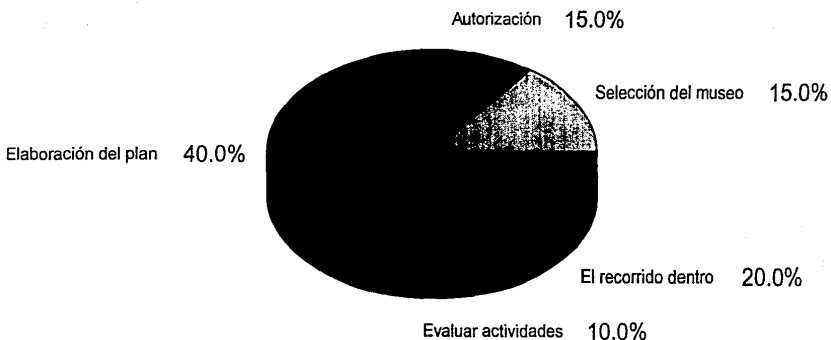
PREGUNTA #4



SE HAN CAPACITADO EN VISITAS A MUSEOS

4. - El 75% de los profesores no se han capacitado para realizar visitas a Museos con grupos de estudiantes.
- El 25% de los profesores se han capacitado para realizar visitas a Museos con grupos de estudiantes.

PREGUNTA #6

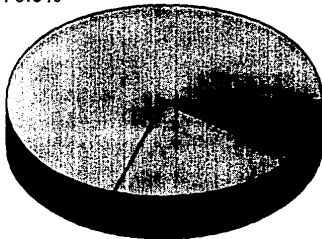


Dificultades que enfrentan los profesores al realizar visitas a museos de Historia

6. - Al 40% de los profesores se les dificulta elaborar el plan de trabajo con los alumnos.
- Al 20% de los profesores se les dificulta realizar el recorrido dentro de los museos.
 - Al 15% de los profesores se les dificulta la selección del museo.
 - El 15% de los profesores tienen dificultades para obtener la autorización de la inspección para realizar visitas a museos.
 - El 10% de los profesores tienen problemas para evaluar las actividades realizadas en la visita a Museos.

PREGUNTA #7

APOYAN 70.0%



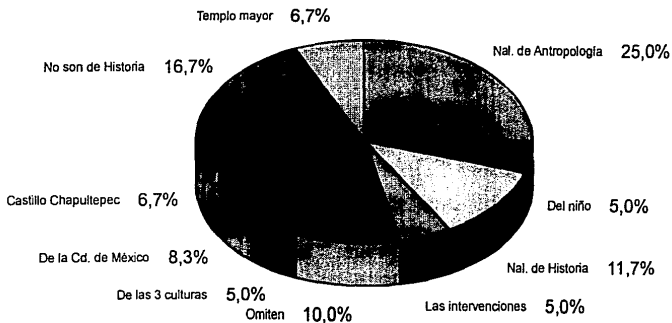
OMITEN 10.0%

RECHAZAN 20.0%

**ACTITUD DE LOS PADRES DE FAMILIA ANTE
LAS VISITAS A MUSEOS**

7. - El 70% de los padres de familia apoyan la realización de visitas a Museos.
- El 20% de los padres de familia rechazan la realización de visitas a Museos.
- El 10% de los profesores omitan dar su opinión.

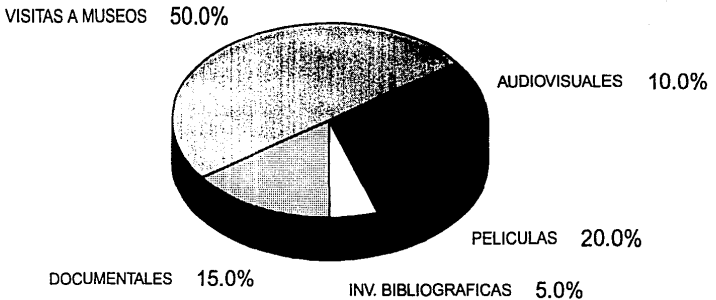
PREGUNTA # 8



**MUSEOS DE HISTORIA QUE LOS PROFESORES
RECOMIENDAN VISITAR**

8. - Los Museos que más recomendaron visitar y que están de acuerdo a la materia de Historia es el Museo Nacional de Antropología con un 25% y el Museo Nacional de Historia con el 11.66%.
- Los que menos recomendaron fueron el Museo de las intervenciones, el Museo del Niño, y el museo de las tres culturas, todos con el 5%.
- El 16.96% de los profesores recomendaron visitar lugares que no son considerados como Museos de Historia.

PREGUNTA #9



**RECURSO DIDACTICO MAS ENRIQUECEDOR
PARA LAS CLASES DE HISTORIA**

9. - El 50% de los profesores señalaron a las visitas a Museos como el recurso didáctico más enriquecedor para las clases de Historia de México.
- El 20% de los profesores se inclinaron por las películas.
 - El 15% por documentales.
 - El 10% por los audiovisuales.
 - Y el 5% optó por las investigaciones en bibliotecas.

5.3.2 Análisis cualitativo

La interpretación cualitativa de los resultados indican la situación que prevalece en las visitas a los museos dentro de la Educación Básica.

A partir de la detección de necesidades de la mayoría de los encuestados se detectaron las siguientes características:

- En un 80% de las escuelas de Educación Básica se realizan visitas a Museos dando por aceptada la importancia que encierran dichas actividades; son muy pocas las escuelas en donde no se llevan a cabo sólo el 20%.

- La mayoría de las escuelas realizan entre 1 o 2 visitas a museos al año que desde nuestro punto de vista son pocas veces considerando su gran importancia.

- El 65% de los encuestados desconocen algún documento donde se especifiquen los pasos a seguir para visitar Museos; el 35% reconoció conocer un documento oficial, entre ellos: La guía que dan en el Museo Nacional de Antropología en las vacaciones de verano, libros sin especificar sus nombres, formas de la S.E.P. y el "Manual de procedimientos para recorridos, visitas y excursiones escolares" editado por la S.E.P (anexo 1). Donde se señalan los pasos a seguir desde el punto de vista administrativo carece de información para

realizar actividades pedagógicas.

- El 75% de los profesores no se han capacitado en visitas a museos; sin embargo el 25% de los encuestados si han acudido a cursos y el lugar que señalan es el Museo Nacional de Antropología. (Anexo 2).

- La forma en que los profesores organizan las visitas a museos de Historia es diferente en cuanto a los pasos a seguir, mientras que algunos comienzan con la identificación de la información que manejan los museos, otros primero revisan los objetivos, otros preguntan a sus alumnos qué les gusta y eligen el museo sin importar los objetivos del programa de Historia; es decir, la mayoría no lleva una secuencia lógica (orden en cuanto a qué hacer primero y qué después). No obstante lo anterior en lo que si están de acuerdo es en que se selecciona un museo, se cubre la documentación que solicita la inspección y se realiza la visita; olvidando un poco la evaluación de las actividades realizadas durante la visita.

- El principal problema al que se enfrentan los profesores para realizar visitas a museos de Historia es la elaboración del plan de trabajo con los alumnos.

La mayoría de los padres de familia apoyan a los maestros para que se lleven a cabo las visitas a museos ya que consideran que les ayuda a ampliar y reafirmar sus conocimientos así como su cultura. Además por las experiencias que éstas aportan o simplemente porque ellos no pueden llevarlos a visitar museos. Los pocos padres se

familia que rechazan las visitas a museos es por el temor de que los niños sufran algún accidente o por motivos económicos ya que a veces les parece costoso el transporte.

- Los tres museos que recomiendan los profesores visitar y que están de acuerdo a los temas que se estudian en la materia de Historia son el Museo Nacional de Antropología, el Museo Nacional de Historia y el Museo de la Ciudad de México. Como dato curioso se quiere señalar que un considerado número de profesores recomendaron lugares que no son considerados museos de Historia.

- Es importante destacar que la mitad de los encuestados se inclinaron por señalar a las visitas a museos como el recurso didáctico más enriquecedor para las clases de Historia, en segundo lugar señalaron a la proyección de películas y en tercer lugar la exposición de documentales.

- Los profesores señalan muy pocas desventajas producidas por las visitas a los museos; sobresalen la falta de tiempo por la carga de trabajo, el aspecto económico y el peligro de algún accidente.

- Las actividades que realizan los profesores durante la visita son muy variadas. Pero las que destacan son la observación, resolución de cuestionarios, comentarios, lectura de los letreros del museo, solicitud de audiovisuales, entre otras.

- La forma en que los profesores evalúan los conocimientos que los alumnos adquieren en la visita a un museo de Historia se enfoca a la resolución de cuestionerios, elaboración de dibujos o maquetas, preguntas verbales, redacciones, narraciones, resúmenes y cuadros sinópticos.

5.4 GUIA DIDACTICA PARA VISITAS A MUSEOS DE HISTORIA

Después de realizar la investigación documental que nos proporcionó bases científicas y de llevar a cabo la detección de necesidades se presenta a continuación una guía didáctica para realizar visitas a museos de Historia, que permita enriquecer la labor educativa de los profesores y que coadyuve a propiciar en los estudiantes de Educación Básica un aprendizaje significativo.

En la guía son aplicados los tres momentos didácticos de la enseñanza con el propósito de sistematizar los pasos a seguir para visitar museos de Historia, de tal manera que se realice una planeación de la visita, se contemple la realización del recorrido y finalmente se evalúe la actividad extraclase.

Así mismo se pretende resaltar la importancia de las actividades extraclase como complemento necesario en la enseñanza de la Educación Básica ya que permite al estudiante crear un vínculo entre la labor educativa que se realiza en el salón de clases y los lugares de interés que se localizan en su propia localidad.

OBJETIVOS GENERALES

1. Reconocer la necesidad de sistematizar las actividades extraclase para realizar visitas a Museos
2. Plantear una guía de actividades pedagógicas para realizar visitas a museos de Historia que propicien un aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Básica.

OBJETIVOS PARTICULARES

1. Resaltar la importancia e influencia de las actividades extraclase en la Educación Básica a través de las visitas a Museos de Historia.
2. Aplicar los tres momentos didácticos en la guía de actividades pedagógicas.
3. Difundir entre los docentes la aplicación de la guía para visitas a Museos de Historia.
4. Enriquecer la labor del docente en la visita a un museo de Historia a través de la utilización de la guía didáctica.

GUIA DIDACTICA PARA REALIZAR
VISITAS A MUSEOS DE HISTORIA

GUIA DIDACTICA

La guía didáctica con actividades pedagógicas toma en cuenta los tres momentos didácticos indispensables: la planeación de la visita, la realización de la visita y la evaluación de la visita al museo de Historia.

I. Planeación de la visita.

La planeación es la previsión de lo que se va a hacer para así evitar imprevisiones que afecten el desarrollo de las visitas.

En la planeación para realizar visitas a museos de Historia, se deben efectuar los siguientes pasos:

1. Se recomienda al profesor revisar los objetivos y contenidos de la materia de Historia.
2. De acuerdo al contenido de la materia se selecciona el museo que más conviene visitar teniendo en cuenta su cercanía a la escuela los servicios que ofrece, sobre todo que los temas que se exponen en sus salas se relacionen con los contenidos que se han estudiado en clase.
3. Es importante que el profesor realice una visita previa al museo seleccionado para comprobar si la elección es la apropiada.

4. En la visita previa el profesor debe:

a) Revisar las salas y seleccionar las más indicadas. Tomando en cuenta que resultará más formativo y útil visitar sólo determinada área del museo y no su totalidad por el tiempo programado.

b) Identificar la ubicación de los servicios que ofrece el museo con el fin de ahorrar tiempo valioso durante la visita; lugares como: salas de exposición, zonas de descanso, sala de conferencias o de proyecciones, salas de trabajo o de estudio entre otras.

c) Indagar en el departamento de Servicios Educativos del Museo el apoyo y el material que pueden proporcionar a los visitantes.

5. Una vez verificado los detalles anteriores el profesor debe elaborar los objetivos que los alumnos deben alcanzar en la visita. Es importante que desde el momento que se decide realizar una visita se involucre a los alumnos en la mayoría de las actividades.

Algunas de las preguntas que pueden ser utilizadas por el profesor para involucrar a los alumnos son las siguientes:

Vamos a planear nuestro paseo:

1. ¿En qué forma lo planeamos?

2. ¿Qué vamos a hacer?

- c) ¿Cómo es el lugar que visitaremos?
- d) ¿Por qué escogimos este lugar?
- e) ¿Por qué realizaremos la visita al museo?
- f) ¿Quiénes van con nosotros?
- g) ¿Cuándo viajaremos?
- h) ¿Cómo?
- i) ¿Qué llevaremos?
- j) ¿Cuánto tiempo demoraremos?
- k) ¿A quién debemos pedir permiso?
- l) ¿Qué haremos después de la visita?
- m) ¿Para qué sirve la visita?
- n) Determinar con el grupo las normas de conducta para garantizar la seguridad de los alumnos y la buena marcha de la experiencia.

Se debe procurar que los estudiantes expresen sus ideas generales acerca del plan.

El profesor debe orientar y complementar las ideas de los alumnos tomando siempre en cuenta su nivel. También es recomendable realizar con anterioridad un repaso sobre los temas a visitar durante la visita.

Determinar la forma en que los alumnos trabajarán durante la visita al museo de Historia. Ésta puede ser en forma individual o en equipo. La forma de trabajar con los alumnos depende del número de individuos que asistirán a la visita; es decir, se recomienda el

trabajo individual cuando el grupo es pequeño, y cuando el número de alumnos es superior a 20 es mejor agruparlos en equipos de 4 o 5 y distribuir con anticipación el trabajo.

El trabajo de investigación puede ser llevado a cabo por medio de una guía de observación la cual debe ser bastante flexible, evitar que sea demasiado específica para que los alumnos puedan adquirir una visión de conjunto, y que los guíe de tal forma que quede un amplio lugar a las iniciativas, que puedan recoger notas útiles que pondrán en limpio después.

El equipo puede ser dirigido por un niño monitor; en caso de que no se pueda contar con más personas que acompañen al profesor en la visita. Cada equipo puede ser el encargado de investigar un tema determinado, es aconsejable, para desarrollar aún más el trabajo personal, no ofrecer el mismo tema al grupo, se evitará así la comparación e incluso la copia por parte de alguno de ellos. Por otra parte, si se elaboran distintos trabajos, posteriormente, y ya de forma colectiva, podrán ponerlos en común para el conocimiento del resto del grupo y su discusión si es preciso.

En seguida se presentan otras actividades que se pueden realizar durante la visita:

a) Recopilación de información; los estudiantes deberán recabar todo

la información referente al tema que se les asigne tanto escrita como visual que posteriormente expondrán al resto de sus compañeros en clase.

- b) Búsqueda de piezas; el profesor puede dar el nombre de determinados elementos o piezas que se encuentran en el museo. El alumno deberá encontrarlas y decir en qué salas se hallan y realizar un pequeño estudio sobre aquello que se le ha solicitado.
 - c) Trabajos narrativos; dando como pauta una pintura o pieza, el estudiante deberá elaborar una narración utilizando por tanto su inventiva y creatividad sobre dichos temas.
 - d) Ideas; retomar ideas o inspirarse en las piezas que se observen en el museo para la elaboración de una maqueta con plastilina posteriormente.
 - e) Asistencia a las proyecciones que presenta el museo para después narrar lo que más les gustó o impresionó de lo que observaron.
7. Otro paso es la asignación de comisiones: esto es determinar quién o quiénes serán los monitores (en caso de trabajar en equipo), el encargado del botiquín, la comisión de seguridad, y otras. Se debe procurar que cada estudiante tenga determinada responsabilidad para propiciar así el trabajo en equipo.
8. Elaborar una lista de materiales que serán utilizados durante la visita: como mapas, cuadernos, gafetes de identificación.

II. Realización de la visita.

Durante el recorrido del museo, se deben aplicar todos los aspectos que se tomaron en cuenta en la planeación de la visita.

Al iniciar la visita se deben contemplar:

1. Los objetivos que se persiguen al llevar a cabo la visita al museo de Historia.
2. Las normas de conducta.
3. Revisar los materiales que se utilizarán en la visita.
4. Verificar que todos los estudiantes lleven puesto su gafete de identificación.
5. Entregar las guías de observación.
6. Rectificar los temas que cada alumno o equipo investigará.

En el Museo de Historia se recomienda señalar a los estudiantes algún lugar de reunión en caso de haber algún extravío o para efectuar las actividades que el profesor seleccione como las más adecuadas para el grupo.

La principal actividad que debe realizar el profesor es el de controlar, dirigir, informar, orientar y atender a los grupos dentro del museo, de tal manera que la visita tenga un orden lógico de contenidos a fin de evitar confusiones en los alumnos.

Como primera actividad se recomienda que los alumnos sean dirigidos a la sala de proyecciones y presenciar alguna película o audiovisual para motivar a los estudiantes e introducirlos a los temas que estudiarán durante la visita.

El profesor debe estar muy pendiente de la disciplina de los estudiantes, apoyándose en los monitores o acompañantes.

Durante el recorrido general los alumnos pueden llevar a cabo las actividades que el profesor les asignó previamente o en su defecto, se pueden realizar después de haber efectuado el recorrido; esto depende del tipo de actividades que el profesor seleccionó en la planeación.

Al ser realizadas las actividades, el profesor debe poner especial atención al trabajo que desarrollan los alumnos, es decir que esté correcto y si surge alguna duda sea aclarada en el momento.

III. Evaluación de la visita.

Toda actividad que ha sido planeada debe igualmente ser evaluada. En la evaluación el profesor del grupo analizará con el grupo el grado de aprovechamiento, las fallas y errores en que se incurrieron para subsanarlas en posteriores visitas.

Se recomienda que el maestro realice la evaluación durante la

visita y al término de ella. Durante la visita se debe cuestionar a los estudiantes y verificar que sus actividades están correctas y al final por medio de cuestionarios o actividades que más adelante se recomiendan.

La evaluación que se realiza puede ser desde tres puntos de vista:

a) Efectuar una evaluación de la planeación de la visita, es decir verificar si los objetivos que se plantearon al inicio de la visita se llevaron a cabo.

b) Realizar la evaluación del desempeño del docente, aquí el profesor debe autoanalizar sus funciones antes y durante la visita, de tal manera que se proponga evitar caer en los mismos errores. Así como anotar los elementos que le faltaron considerar al elaborar su plan de actividades.

c) Y la evaluación de los conocimientos de los alumnos, para tal efecto se recomiendan a continuación algunas formas de evaluación:

1. Cuestionarios: Se pueden realizar diversos cuestionarios para evaluar los conocimientos adquiridos o bien, observar qué puntos han quedado menos claros a los estudiantes, pudiendo así insistir sobre ellos si fuera necesario y vincular el contenido del programa con la visita.

2. Periódico mural: Realizar un periódico monográfico sobre el museo que se visitó. Conteniendo material gráfico y escrito fruto de su propia experiencia como de las explicaciones recibidas o anotadas en el mismo museo.

3. Maquetas: En plastilina se pueden realizar trabajos que les ayuden a comprender mejor el museo visitado o expresar lo conocido.

4. Exposición de trabajos: Cada equipo expondrá sus trabajos realizados de los temas que se investigaron en el museo (dibujos, mapas, esquemas). Se procurará que sea tipo charla de esta manera se provocará una mayor participación por parte de todos y se ayudará a tener una visión más clara de lo que estamos trabajando esclareciendo todas las dudas que pueden tener los estudiantes.

5. Adivinanza: Se pueden escoger determinadas piezas o elementos del museo, dando las características de ellos y posteriormente los alumnos deberán adivinar a qué se refieren.

6. Juegos: Los alumnos pueden componer juegos tipo memoria u oca, éstos ayudarán a identificar o comprender más lo que se pretende estudiar en los museos.

CONCLUSIONS

CONCLUSIONES

1. La educación es un proceso permanente y fundamental para la conservación y evolución de cualquier sociedad ya que busca alcanzar el perfeccionamiento del ser humano.
2. Uno de los objetivos de la educación es adaptar al hombre a su medio y darle las herramientas necesarias para enfrentarse a la vida.
3. Tanto la Escuela Tradicional como la Escuela Nueva se preocupan por proporcionar a maestros y estudiantes métodos de enseñanza-aprendizaje aptos para cada situación. La Escuela Tradicional ha hecho énfasis en la labor del profesor y en cambio la Escuela Nueva señala a la actividad de los alumnos como su objetivo principal, además de subrayar la importancia de la relación maestro-alumno.
4. Todo trabajo docente debe estar basado en los tres momentos didácticos de la enseñanza: planeación, realización y evaluación, con el objeto de sistematizar y perfeccionar el proceso enseñanza-aprendizaje.
5. El aprendizaje es un proceso en el cual intervienen factores psicológicos, físicos y sociales que pretenden adaptar al hombre a su medio ambiente.

6. Mediante el aprendizaje, el estudiante adquiere habilidades destrezas y conocimientos que modifican su conducta y le sirven para integrarse a la sociedad a la que pertenece.

7. El aprendizaje significativo se refiere a la posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre los conocimientos adquiridos y el nuevo conocimiento.

8. El aprendizaje significativo posibilita a los estudiantes para hacer una vinculación entre el nuevo contenido y sus conocimientos previos. Proporcionando al estudiante un aprendizaje funcional que le permitirá resolver problemas en un momento determinado.

9. El profesor debe tomar en cuenta todas aquellas actividades que propicien el aprendizaje significativo dando oportunidad a sus alumnos de experimentar distintas actividades a las ya conocidas en el salón de clases.

10. Cualquier actividad que se realice dentro o fuera de la escuela y que propicie un aprendizaje significativo debe ser debidamente planeada y organizada de tal manera que los objetivos que se planteen sean alcanzados y valorados a través del proceso de evaluación.

11. Las actividades extracurriculares son las que se llevan a cabo fuera del ambiente formal del aula y de las exigencias reglamentarias del

plan oficial, además de ser un complemento a las actividades propias de la clase ya que enriquecen los conocimientos que los estudiantes adquieren en forma teórica.

12. Las actividades extraclase propician que los alumnos se enfrenten a la realidad física y social de la comunidad a la que pertenecen y enriquezcan su experiencia vital, para lo cual se hace necesario programas bien definidos con actividades que estimulen su inventiva y su espíritu de colaboración.

13. Las actividades extraclase apoyadas en una organización clara y coherente pueden propiciar en los estudiantes un aprendizaje significativo ya que posibilitan la relación entre el conocimiento actual y el conocimiento ya adquirido.

14. Una de las actividades extraclase que más utilizan los profesores de Educación Básica son las visitas a museos en especial a los de Historia, ya que complementan y amplían los conocimientos teóricos analizados en las aulas por los estudiantes.

15. Bien preparadas y cuidadosamente adaptadas al medio, las visitas a Museos de historia promueven la cooperación y la solidaridad entre los estudiantes y apoyan la enseñanza en la escuela primaria, al darle un carácter vivo y realmente humano sin el cual no existe educación verdadera.

16. Cuando el alumno tiene un contacto real con los objetos de sus antepasados tiene una visión más clara de cómo eran otras civilizaciones, en lugar de la simple observación de imágenes en libros y revistas.

17. Al comprender mejor el pasado de su país el estudiante valora y aprecia la cultura que hereda y se fomenta el amor y respeto a su patria.

18. Para propiciar el aprendizaje significativo se requiere de una serie de condiciones en general de una organización clara y coherente por lo tanto es de vital importancia planear con anticipación las visitas a Museos de Historia.

19. Las visitas a Museos de Historia proporcionan a los alumnos la oportunidad de alcanzar un aprendizaje significativo, ya que propician la aplicación del conocimiento ya adquirido a los nuevos contenidos.

20. Se observó en la investigación que se realizó la ausencia de algún documento o capacitación que apoye a los profesores de Educación Básica para saber diseñar guías didácticas para realizar visitas a Museos de Historia.

21. Se recomienda a los docentes valorar las actividades extraclase en su justa dimensión ya que estas, contrituyen un apoyo didáctico muy valioso para el cumplimiento de los objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

22. Se exhorta a los profesores de Educación Básica a que realicen visitas a Museos de Historia con un enfoque didáctico, el contenido del museo conjuntamente con la labor de los profesores debe canalizarse hacia un objetivo primordial y que la aplicación de las actividades extraclase se dirigan hacia la formación integral de los estudiantes.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

Básica

1. ALVES De Mattos, Luiz,
Compendio de didáctica General:
(Trad. Francisco Campos);
México, Ed. Kapelusz; 1985: 335 p.
2. AUSUBEL, David;
Psicología Educativa: un punto de vista cognitivo:
México: Ed. Trillas; 1976: 769 p.
3. CONSEJO Nacional Técnico de la Educación:
Hacia un nuevo Modelo Educativo:
México: Consejo Nacional Técnico de la Educación;
Julio 31, 1991: 167 p.
4. FERMOSO Estebanez, Paciano;
Teoría de la educación:
México: Ed. Trillas; 1961: 506 p.
5. HILGARD R., Ernest;
BDWER H., Gordon;
Teorías del aprendizaje:
(Trad. Francisco González Aramburo)
México: Ed. Trillas; 1976: 718 p.
6. HILL F., Winfred;
Teorías Contemporáneas del aprendizaje:
Buenos Aires: Ed. Paidós; 1974: 337 p.
7. NERICI, Imideo G. I;
Hacia una didáctica general dinámica:
Buenos Aires: Ed. Kapelusz; 1984: 533 p.
8. PALACIOS, Jesús;
La cuestión escolar:
Barcelona, Ed. Laia; 1984: sexta edición: 668 p.
9. RICHMOND, R. G. I;
Introducción a la didáctica:
España: Fundamentos; 1980: 160 p.

10. SANTILLANA;
Diccionario de las Ciencias de la Educación;
México; Ed. Santillana; 1985; Vol I y II.
11. SECRETARIA De Educación Pública;
La Educación Primaria; Plan de estudios y lineamientos
de programas;
México; S. E. P., 1987; 171 p.
12. SECRETARIA De Educación Pública;
Mi libro de Historia de México: cuarto grado;
México; Ed. S.E.P.; 1992; 79 p.
13. TREPAT. Joan;
MASEGOSA, Joan Josep;
Cómo visitar un museo;
Barcelona, España; Ed. Ceac; 1991; 92 p.
14. VILLALFANDO, Jose Manuel;
Didáctica;
México; Ed. Porrúa; 1970; 206 p.
15. AGUAYO, Alfredo;
Didáctica de la escuela nueva;
La Habana; Ed. Cultural; 1958; 138 p.

Complementaria

16. DE FULLAT, Octavi;
Filosofías de la Educación;
España; Ed. CEAC; 1983; 434 p.
17. DE SPENCER, Rosa;
Nueva Didáctica General;
Buenos Aires; Ed. Losada; 1964; 167 p.
18. DUMAS L.; FAYOL F.; CARRO I. M. A.;
Las actividades dirigidas;
Trad. Ma. Luisa Navarro de Luzurriaga;
Buenos Aires; Ed. Losada; 1946; 212 p.

19. FILHO, Lourenço;
Introducción al estudio de la Escuela Nueva;
(Trao. María Celia Equibar);
Buenos Aires: Ed. Kapelusz; 1974; 294 p.
20. GARCIA Hoz, Víctor;
Principios de Pedagogía Sistemática;
España: Ed. Rialp; 1990; 694 p.
21. LARROYO, Francisco;
Historia General de la Pedagogía;
México: Ed. Porrúa; 1984; 800 p.
22. LOPEZ y Mota, Angel D.;
La actividad en las aulas;
México; S.E.F. y Universidad Pedagógica Nacional;
1987; 147 p.
23. MUÑOZ, Virgilio y AVILA, Ana Cristina;
Prácticas de civismo 1;
México; Ed. Trillas; 1993; 179 p.
24. MUÑOZ, Virgilio y AVILA, Ana Cristina;
Prácticas de civismo 2;
México; Ed. Trillas; 1993; 168 p.
25. SECRETARÍA De Educación Pública;
Manual de procedimientos para la realización de recorridos,
visitas y excursiones escolares, Plantel Educación Primaria
en el D. F.;
México, D. F.; Noviembre de 1986.
26. SHULMAN, Lee;
Aprendizaje por descubrimiento;
México; Ed. Trillas; 1979; 251 p.
27. TOMASCHESKY, H.;
Didáctica General;
(Trao. Abel Suárez Mondragón);
México; Ed. Grijalbo; 1963; 295 p.

Publicaciones

28. DIARIO Oficial de la Federación:
Secretaría de Educación Pública;
Agosto de 1993; Mexico, D.F.
29. RODRIGUEZ, Susana:
Museografía en México; El laberinto de la incomprensión;
Revista Mira; Vol. 4, Núm. 188;
(Mexico, D.F., 11 de Octubre de 1993).
30. ROMERO Jacobo, César:
El pecado del Nuevo Texto de Historia: es Mejor;
Revista Eoca, Semanario de México; Núm. 67,
(Mexico, D.F., 14 de Septiembre de 1992).

A N E X O S

ANEXO 1

MANUAL DE PROCEDIMIENTOS PARA LA REALIZACION DE RECORRIDOS, VISITAS Y EXCURSIONES ESCOLARES. PLANTEL DE EDUCACION PRIMARIA EN EL D.F. DE LA SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.

PROCEDIMIENTO ADMINISTRATIVO PARA VISITAS ESCOLARES.

1. OBJETIVOS
2. NORMAS
3. DESCRIPCION DEL PROCEDIMIENTO PARA LA REALIZACION DE VISITAS ESCOLARES
4. DIAGRAMA DE PROCEDIMIENTO
5. SOLICITUD DE AUTORIZACION
6. PLAN DE TRABAJO PARA LA VISITA
7. AUTORIZACION DEL PADRE DE FAMILIA O TUTOR

II. PROCEDIMIENTO PARA LA REALIZACION DE VISITAS ESCOLARES

1. Objetivo

Propiciar que los alumnos amplíen sus conocimientos y su comprensión de la sociedad en que viven, mediante observaciones directas de la localidad.

2. Normas

1. Las visitas escolares se efectuarán a los lugares, industrias e instituciones de mayor interés.
2. Las visitas escolares no durarán más de la jornada escolar.
3. El director del plantel debe obtener por anticipado, la autorización de la empresa, institución, dependencia, etcétera y, en su caso, solicitará la designación de una persona especializada que guíe el grupo.
4. El profesor que organiza la visita determinará el número de grupos participantes, de conformidad con los requisitos establecidos por la empresa o institución que se va a visitar. El traslado de los alumnos en ningún caso deberá requerir convoyes de más de 3 vehículos.
5. El profesor responsable de la visita recabará por escrito la autorización de los padres de familia o tutores y, si así se requiere, dispondrá lo necesario para el financiamiento de la transportación.
6. Los alumnos deben ser informados sobre los objetivos, normas de seguridad y, en su caso, los materiales que deberán utilizar en el desarrollo de la visita.
7. Es responsabilidad del director del plantel, verificar tanto la salida como el regreso de los alumnos y maestros que participen en la visita escolar.
8. Las unidades contratadas para la transportación deberán exhibir la póliza de seguro del viajero correspondiente.
9. Cualquier contingencia que se presente durante la visita, debe comunicarse de inmediato al supervisor de zona.

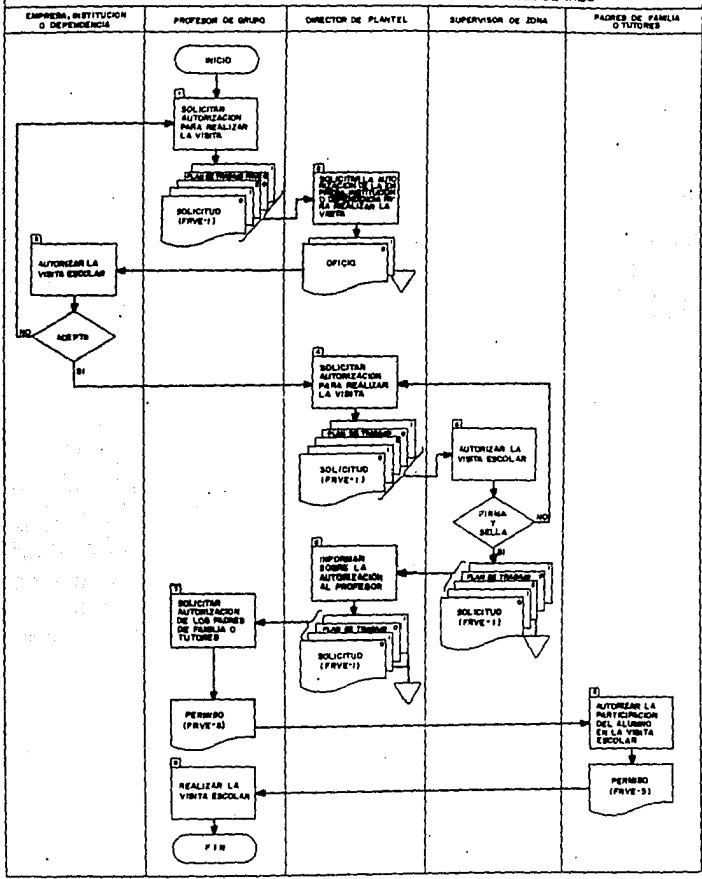
3. Descripción del Procedimiento para la Realización de Visitas Escolares

ACTIVIDAD Y RESPONSABLE	M E T O D O
<p>1. Solicitar autorización para la realización de la visita. Profesor de Grupo</p>	<p>1.1. Selecciona y conoce anticipadamente el lugar que se pretende visitar.</p> <p>1.2. Elabora en original y copia su plan de trabajo conforme a lo establecido en el anexo 4, forma FRVE-4.</p> <p>1.3. Elabora en original y dos copias la solicitud de autorización para realizar la visita escolar, anexo número 1, forma FRVE-1.</p> <p>1.4. Presenta al director del plantel, con 15 días de anticipación a la fecha de realización de la visita, el original y las dos copias de la solicitud y el original y copia del plan de trabajo para su autorización.</p>
<p>2. Solicitar autorización de la empresa, institución o dependencia para realizar la visita escolar. Director del Plantel</p>	<p>2.1. Recibe y revisa la solicitud de autorización y el plan de trabajo para la realización de la visita escolar.</p> <p>2.2. Solicita a la empresa, institución o dependencia mediante oficio, la autorización para realizar la visita, así como la designación de una persona especializada para que guíe al grupo.</p>
<p>3. Autorizar la visita escolar a la empresa, institución o dependencia. Titular o responsable de la empresa, institución o dependencia</p>	<p>3.1. Recibe la solicitud para realizar la visita.</p> <p>3.2. Informa al director del plantel sobre la aceptación o rechazo de la visita escolar.</p>
<p>4. Solicitar autorización del supervisor de zona para realizar la visita escolar. Director del Plantel</p>	<p>4.1. Recibe de la empresa, institución o dependencia la autorización para realizar la visita.</p> <p>4.2. Presenta al supervisor de zona para su autorización y con 10 días de anticipación a la fecha de realización de la visita, el original y dos copias de la solicitud (forma FRVE-1) y el original y copia del plan de trabajo (forma FRVE-4).</p>
<p>5. Autorizar la visita escolar Supervisor de Zona</p>	<p>5.1. Recibe y revisa la documentación correspondiente para realizar la visita escolar.</p> <p>- En el caso de que la documentación no cumpla con las normas y lineamientos establecidos, lo comunica al director del plantel y cancela la visita escolar.</p>

ACTIVIDAD Y RESPONSABLE	M E T O D O
<p>6. Informar sobre la autorización al profesor de grupo. Director del Plantel</p>	<p>- Si cumple con las normas y lineamientos establecidos, firma y sella de autorizado tanto la solicitud como el plan de trabajo.</p> <p>5.2. Archiva la segunda copia de la solicitud y regresa al director del plantel el original y copia de la solicitud y del plan de trabajo.</p> <p>5.3. Informa al supervisor general de sector sobre la autorización otorgada.</p> <p>6.1. Recibe la solicitud y el plan de trabajo, autorizados.</p> <p>6.2. Turna al profesor de grupo las primeras copias de la solicitud y del plan de trabajo.</p> <p>6.3. Archiva los originales de la solicitud y del plan de trabajo autorizados.</p>
<p>7. Solicitar autorización de los padres de familia o tutores para la participación de su hijo en la visita escolar. Profesor de Grupo</p>	<p>7.1. Recibe del director del plantel la autorización correspondiente para realizar la visita.</p> <p>7.2. Informa a los alumnos sobre la realización de la visita y solicita a los padres de familia o tutores su autorización para la participación de sus hijos en la visita escolar.</p> <p>Nota: Previo a este envío, el profesor de grupo en reunión de padres de familia o tutores, debe informar sobre la necesidad y objetivos de la visita escolar.</p>
<p>8. Autorizar la participación de los alumnos en la visita escolar. Padres de Familia o Tutores</p>	<p>8.1. Recibe y revisa la forma FRVE-5, Autorización del padre de familia o tutor para la participación de su hijo en la visita escolar.</p> <p>8.2. Firma autorizando o negando la asistencia del alumno a la visita escolar y devuelve la forma al profesor de grupo.</p>
<p>9. Realizar la visita escolar Profesor de Grupo</p>	<p>9.1. Recibe las autorizaciones de los padres de familia o tutores.</p> <p>9.2. Da las instrucciones pertinentes a los alumnos que asistirán a la visita escolar y, en su caso, a los que no asistirán.</p> <p>9.3. Realiza la visita escolar en el día establecido previa entrega del registro de asisten-</p>

ACTIVIDAD Y RESPONSABLE	M E T O D O
	<p>cia y evaluación y de las autorizaciones de los padres de familia o tutores al director del plantel.</p> <p>9.4. Una vez concluida la visita escolar, recoge su registro de asistencia y evaluación e informa por escrito al director del plantel sobre las contingencias ocurridas para que a su vez, éste lo comunique al supervisor de zona.</p>

DIAGRAMA DEL PROCEDIMIENTO PARA LA REALIZACION DE VISITAS ESCOLARES



PLAN DE TRABAJO PARA LA VISITA ESCOLAR

FECHA

FORMA
PRVE-4

I. DATOS GENERALES

ESCUELA _____
(CLAVE Y NOMBRE)

UBICACION _____

II. ASPECTO ADMINISTRATIVO

NOMBRE DEL LUGAR A VISITAR _____ GRUPO(S) _____ No. DE ALUMNOS _____

UBICACION _____

ITINERARIO _____

FECHA DE REALIZACION _____
DIA MES AÑO HORA SALIDA LLEGADA

PRESTARA EL SERVICIO DE TRANSPORTE _____

POLIZA DE SEGURO DEL VIAJERO N° _____ CIA. QUE EXPIDE LA POLIZA _____

COSTO \$ _____ POR ALUMNO \$ _____ TOTAL _____

III. ASPECTO TECNICO

OBJETIVO DE LA VISITA ESCOLAR _____

_____AREA
PROGRAMATICAUNIDAD
DE
APRENDI.

OBJETIVO PARTICULAR

OBJETIVO ESPECIFICO

MODULO
(EN SU CASO)

SOLICITUD DE AUTORIZACION

FORMA
FRVE-1

MEXICO, D.F., A _____ DE _____ DE _____

EL (LOS) PROFESOR (ES) _____

DEL (LOS) GRUPO (S) _____

_____, DE LA ESCUELA _____
(CLAVE Y NOMBRE)

UBICADA EN _____

SOLICITAN AUTORIZACION PARA REALIZAR _____
(RECORRIDO, VISITA O EXCURSION ESCOLAR)

EL _____ DEL AÑO EN CURSO, PARA LO CUAL SE ANEXA EL PLAN DE TRABAJO
(DIA, MES)

CORRESPONDIENTE.

ATENTAMENTE

AUTORIZACIONES

GRUPO(S)

PROFESOR(ES)

DIRECTOR DEL PLANTEL

FIRMA _____

FIRMA _____
NOMBRE _____

SELLO

FIRMA _____

FIRMA _____

FIRMA _____

SUPERVISOR DE ZONA
(SOLO PARA VISITA Y
EXCURSION ESCOLAR)

FIRMA _____
NOMBRE _____

SELLO

FIRMA _____

DIRECCION DE EDUCACION
PRIMARIA EN EL D.F., O EN
SU CASO, DIRECCION
GENERAL DE EDUCACION
PRIMARIA .
(SOLO PARA EXCURSION
ESCOLAR)

FIRMA _____
NOMBRE _____

SELLO

CONTENIDOS PROGRAMATICOS QUE CONSTITUYEN LOS ANTECEDENTES DE LA VISITA ESCOLAR:

ACTIVIDADES A REALIZAR:

ANTES:

DURANTE:

DESPUES:

TECNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACION:

GRUPO(S)	ATENTAMENTE PROFESOR(ES)	Va. Bo. DIRECTOR DEL PLANTEL
_____	FIRMA _____ NOMBRE _____	FIRMA _____ SELLO _____
_____	FIRMA _____ NOMBRE _____	AUTORIZACION SUPERVISOR DE ZONA
_____	FIRMA _____ NOMBRE _____	
_____	FIRMA _____ NOMBRE _____	

**AUTORIZACION DEL PADRE DE FAMILIA O TUTOR PARA LA PARTICIPACION
DE SU HIJO EN LA VISITA ESCOLAR**

FORMA
FRYE-5

México, D. F., a _____ de _____ de _____

C. PADRE DE FAMILIA O TUTOR

Por medio del presente informo a usted que, como parte de las actividades de carácter educativo programadas por esta Escuela, el _____ (día y mes) del año en curso, de las _____ a las _____ hrs. el grupo a mi cargo realizará una visita a _____

ubicado en _____, y cuyo costo de transportación es de \$ _____, por lo que solicito el permiso y la aportación correspondiente para que su hijo(a) participe en dicha actividad.

Esperando contar con su apoyo

A T E N T A M E N T E

Profesor de Grupo

Firma _____
Nombre _____

México, D. F., a _____ de _____ de _____

Prof.: _____

Escuela: _____

Enterado de la visita escolar que realizará el _____ (día y mes) de 19____, al lugar denominado _____, autorizo a mi hijo(a) _____ (si ó no),

para que participe en dicha actividad.

A T E N T A M E N T E

Padre de Familia o Tutor

Firma _____
Nombre _____

Domicilio _____ Teléfono _____

ANEXO 2

**CURSOS DEL MUSEO NACIONAL DE ANTROFOLOGIA
PARA FORTALECER LA FORMACION ACADEMICO-PEDAGOGICA
DE LOS DOCENTES**

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes

Lic. Rafael Tovar y de Teresa
Presidente

Instituto Nacional de Antropología e Historia

Lic. María Teresa Franco y González Salas
Directora General

Museo Nacional de Antropología

Dra. Mari Carmen Serra P
Directora

Subdirección de Difusión

Maestro José Luis Cruz

Departamento de Servicios Educativos
Profra. Ma. del Carmen Cantón S.

ARQUEOLOGIA

MATUTINO



INAH

P R O G R A M A

El Museo Nacional de Antropología conciente de la labor que desempeña al maestro como formador y orientador de la niñez y la juventud mexicana, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, ofrece este curso con la finalidad de fortalecer la formación académico-pedagógica de los docentes a través del conocimiento de su patrimonio cultural y de todo lo que esto encierra.

El curso tratará temas sobre religión, economía, arquitectura, pintura, filosofía, entre otros, lo que permitirá al docente conocer los fundamentos concretos del México Prehispánico.

El objetivo de este ciclo es conocer, valorar, y difundir los principales aspectos de los grupos que habitaron en Mesoamérica, como parte importante del pasado de México.

Inscripciones: A partir del lo. de septiembre de 9:00 a 14:00 horas.

Requisito: Una fotografía tamaño infantil.

Cuota: \$150.00. (No incluye visitas a zonas arqueológicas).

Durante el curso se darán instrucciones para las visitas a zonas arqueológicas.

Señales: Sábados de 9:30 a 11:30 horas.

Teléfono: 553 62 53 y 553 62 43 ext. 267, 256.

Sección	Sala	Fecha
I	Integración grupal. Introducción al Museo	Sep. 25
II	Introducción a la Antropología	Oct. 2
III	Orígenes - Nortés	Oct. 9
IV	Mesoamérica	Oct. 16
V	Preclásico del Altiplano	Oct. 23
VI	Visita guiada a la zona arqueológica de Cuicuilco.	
VII	Teotihuacan	Nov. 6
VIII	Toitecas	Nov. 13
IX	Mexicas	Nov. 27
X	Visita guiada a la zona arqueológica de Templo Mayor.	Dic. 4
XI	Golfo	Dic. 11
XII	Oaxaca	Ene. 8
XIII	Maya	Ene. 15
XIV	Occidente	Ene. 22
XV	Visita guiada al Proyecto Arqueológico Xochitecatl.	Ene. 29

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes

Lic. Rafael Tovar y de Teresa
Presidente

Instituto Nacional de Antropología e Historia

Lic. María Teresa Franco y González Salas
Directora General

Museo Nacional de Antropología

Dra. Mari Carmen Serra P
Directora

Subdirección de Difusión

Maestro José Luis Cruz

Departamento de Servicios Educativos
Profra. Ma. del Carmen Cantón S.

ARQUEOLOGIA

VESPertino



INAH



El Museo Nacional de Antropología conciente de la labor que desempeña el maestro como formador y orientador de la niñez y la juventud mexicana dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, ofrece este curso con la finalidad de fortalecer la formación académico-pedagógica de los docentes a través del conocimiento de su patrimonio cultural y de todo lo que esto encierra.

El curso tratará temas sobre religión, economía, arquitectura, pintura, filosofía, entre otros, lo que permitirá al docente conocer los fundamentos concretos del México Prehispánico.

El objetivo de este ciclo es conocer, valorar, y difundir los principales aspectos de los grupos que habitaron en Mesoamérica, como parte importante del pasado de México.

Requisito: Una fotografía tamaño infantil.

Cuota: NS\$ 150.00.

Sesiones: Sábado de 16:00 a 18:00 horas.

Informes al: 553 62 53 y 553 62 43 ext. 267.

Inicio de inscripciones:

P R O G R A M A

SESION	SALA	FECHA
I	Introducción al Museo Dinámica de integración	Sep. 25
II	Introduc. a la Antropología Orígenes	Oct. 02
III	Mesoamérica	Oct. 09
IV	Olmecas-Oaxaca	Oct. 16
V	Preclásico Altiplano Occidente Conclusiones del Horizonte Preclásico	Oct. 23
VI	Teotihuacan	Oct. 30
VII	Zapotecos Didáctica de la visita guiada	Nov. 06
VIII	Maya Clásico	Nov. 13
IX	Centro de Veracruz Occidente-Conclusiones Horizonte Clásico	Nov. 27
X	Tolteca Maya	Dic. 04
XI	Mixtecos Huastecos	Dic. 11
XII	Mexica	Ene. 08-9/
XIII	Occidente Conclusiones Horizonte Postclásico	Ene. 15
XIV	Norte	Ene. 22

Septiembre 1993-Enero 1994.

MUSEO NACIONAL DE ANTROPOLOGIA

ETNOGRAFIA

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes

Lic. Rafael Tovar y de Teresa

Presidente

Instituto Nacional de Antropología e Historia

Lic. María Teresa Franco y González Salas

Directora General

Museo Nacional de Antropología

Dra. Maricarmen Serra Puche

Directora

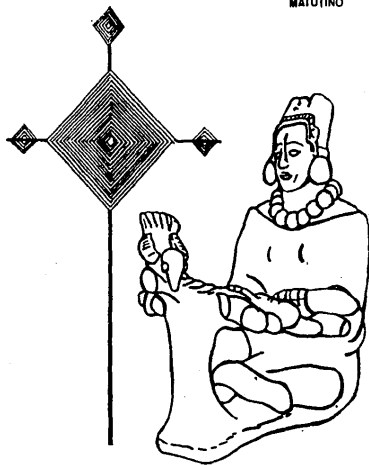
Subdirección de Difusión

Mtro. José Luis Cruz

Departamento de Servicios Educativos

María del Carmen Cantón S.

MATUTINO



LOS GRUPOS ÉTNICOS DE MÉXICO

El Museo Nacional de Antropología invita al público en general a participar en el curso "Los grupos étnicos de México", el cual ofrece la posibilidad de adentrarse en las costumbres, formas de pensamiento y cosmogonía de las diversas etnias que habitan las regiones de nuestro país.

Siendo la economía, la religión y la organización social elementos estructurales de la etnia, estos serán abordados como elementos temáticos inherentes a cada una de las sesiones.

Requisitos: Una fotografía tamaño infantil.

Cuota: \$5130.00. (No incluye visitas a Tlaxcala y Xochimilco).

Horario: Miércoles de 9:30 a 11:30 horas.

Inscripciones: A partir del 10. de septiembre de 9:00 a 14:00 horas.

Teléfono: 553 62 53 553 62 43 ext. 267, 256.

Septiembre-Diciembre 1993.

P R O G R A M A

<u>Sesión</u>	<u>Sala</u>	<u>Fecha</u>
I	Integración grupal e Introducción a la Etnografía	Sep. 22
II	Huicholes y Coras	Sep. 29
III	Purépechas	Oct. 6
IV	Otomíes y Sierra de Puebla	Oct. 13
V	Visita al Museo Vivo de las Artesanías de Tlaxcala	Oct. 20
VI	Oaxaca	Oct. 27
VII	Totonacos y Huastecos	Nov. 3
VIII	Mayas Tierras Bajas	Nov. 10
IX	Mayas Tierras Altas	Nov. 17
X	Noroeste	Nov. 24
XI	Nahuas	Dic. 1
XII	Visita a las Chinampas de Xochimilco	Dic. 8

MUSEO NACIONAL DE ANTROPOLOGIA

ETNOGRAFIA

VESPERTINO

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes

Lic. Rafael Tovar y de Teresa

Presidente

Instituto Nacional de Antropología e Historia

Lic. María Teresa Franco y González Salas

Directora General

Museo Nacional de Antropología

Dra. Maricarmen Serra Puche

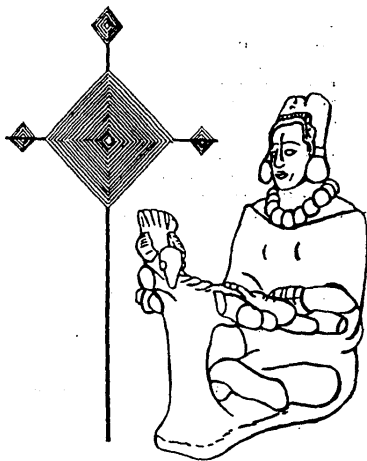
Directora

Subdirección de Difusión

Mtro. José Luis Cruz

Departamento de Servicios Educativos

María del Carmen Cantón S.



LOS GRUPOS ETNICOS DE MEXICO

El Museo Nacional de Antropología invita al público en general a participar en el curso "LOS GRUPOS ETNICOS DE MEXICO", el cual ofrece la posibilidad de adentrarse en las costumbres, formas de pensamiento y cosmogonía de las diversas etnias que habitan las regiones de nuestro país.

Siendo la economía, la religión y la organización social elementos estructurales de la etnia, estos serán abordados como elementos temáticos inherentes a cada una de las sesiones.

Requisitos: -Una fotografía tamaño infantil
- N\$130.-

Horario: Miércoles de 16:00 a 18:00 hrs.

Inscripciones: Abiertas

Informes: Tels. 553-62-53 y 553-62-43 ext 267

Septiembre - Diciembre de 1993

P R O G R A M A

<u>SESION</u>	<u>SALA</u>	<u>FECHA</u>
I	Introducción a la Etnografía	Sep. 22
II	Coras y Huicholes	Sep. 29
III	Purépechas	Oct. 06
IV	Otomíes	Oct. 13
V	Sierra Norte de Puebla	Oct. 20
VI	Oaxaca	Oct. 27
VII	Huastecos y Totonacas	Nov. 03
VIII	Mayas Tierras Bajas	Nov. 10
IX	Mayas Tierras Altas	Nov. 17
X	Noroeste	Nov. 24
XI	Nahuas	Dic. 01

Página 39 Dice: "...en una tarea..."
 Debe decir: "...en una tarea..."

Página 44 Dice: "...de los sujetos en toda..."
 Debe decir: "...de los sujetos en toda..."

Página 45 Dice: "...sociales encerrados en la escuela..."
 Debe decir: "...sociales encerrados en la escuela..."

Página 47 Dice: "...ante algún asunto que..."
 Debe decir: "...ante algún asunto que..."

Página 48 Dice: "...que los escolares piensen..."
 Debe decir: "...que los escolares piensen..."

Página 56 Dice: "...condiciones psicológicas..."
 Debe decir: "...condiciones psicológicas..."

Página 58 Dice: "...la posibilidad de aplicarse..."
 Debe decir: "...la posibilidad de aplicarse..."

Página 64 Dice: "...hechos cambiantes..."
 Debe decir: "...hechos cambiantes..."

Página 67 Dice: "...sólo el punto de partida..."
 Debe decir: "...sólo el punto de partida..."

Página 69 Dice: "...producen estas reconstrucciones..."
 Debe decir: "...producen estas reconstrucciones..."

Página 76 Dice: "...ofrecer al estudiante situaciones..."
 Debe decir: "...ofrecer al estudiante situaciones..."

Página 77 Dice: "...adaptación hecha por..."
 Debe decir: "...adaptación hecha por..."

Página 79 Dice: "...sólo el recurdo de lo..."
Debe decir: "...sólo el recuerdo de lo..."

Página 81 Dice: "...Debe proponers que los..."
Debe decir: "...Debe prononer que los..."

Página 85 Dice: "...los empriristas ingleses..."
Debe decir: "...los empiristas ingleses..."

Página 89 Dice: "...de mido coherente..."
Debe decir: "...de modo coherente..."

Página 95 Dice: "...un informa sobre lo"
Debe decir: "...un informe sobre lo ..."

Página 97 Dice: "...aquellas que reffresenten..."
Debe decir: "...aquellas que representen..."

Página 104 Dice: "...su cultura ganeral."
Debe decir: "...su cultura general."

Página 120 Dice: "...de su relación y ..."
Debe dedir: "...de su religión y ..."

Página 126 Dice: "...deprendieron conclusiones."
Debe decir: "...desprendieron conclusiones."

Página 147 Dice: "... La mayoría de las..."
Debe decir: "... La mayoría de las..."

Página 149 Dice: "...se incrlinaron por ..."
Debe decir: "...se inclinaron por ..."

Página 160 Dice: "...si fuera necesrio y ..."
Debe decir: "...si fuera necesario y ..."