

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN DE LAS
CIENCIAS SOCIALES DESDE EL SABER ANTROPOLÓGICO

Proyecto de Trabajo de Grado

Oscar Alonso Atehortúa Ríos

Mauricio Berrio Arismendy

Claudia Patricia Hernández Buitrago

Gladis Elena Madrid Madrid

Catalina Marín Muñoz

Maribel Mazo Díaz

Dimas Tomás Meneses Sánchez

Sandra María Ramírez Valencia

Asesora: Beatriz Elena Álvarez Echavarría

Asesor Externo: Guillermo León Vallejo Osorio

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Y LAS ARTES
Medellín, Septiembre 3 de 2007

Tabla de Contenido

Resumen, 6
Palabras Clave, 6
Introducción, 7
Planteamiento del problema, 8
<i>Pregunta de Investigación, 8</i>
Objetivos, 8
<i>Objetivo General, 8</i>
<i>Objetivos Específicos, 9</i>
Justificación, 9
MARCO TEÓRICO, 11
División de la Antropología y corrientes antropológicas, 11
<i>La Edad Antigua, 11</i>
<i>La Edad Media (S. V-XI), 12</i>
<i>La Edad Moderna, 12</i>
<i>Evolucionismo Cultural, 13</i>
<i>La Corriente Difusionista, 15</i>
<i>El Funcionalismo, 17</i>
<i>El Neoevolucionismo, 19</i>
<i>El Materialismo Cultural, 20</i>
<i>La Antropología Simbólica, 23</i>
Corrientes Psicológicas, 24
<i>El Conductismo, 24</i>

Teoría Psicológica del desarrollo evolutivo: Jean Piaget, 26

Corriente Psicológica Cognitiva, 29

Corriente psicológica histórico-cultural o sociocultural de Liev Semionovich Vigotsky, 30

Ley dinámica general del desarrollo, 30

Ley de Interiorización, 34

Ley Genética general del desarrollo cultural, 34

Ley de Concientización, 34

La personalidad, 37

Ley de la Mediación, 38

Ley de la Socio-Génesis, 39

La conducta humana, 41

Lenguaje y Pensamiento, 41

Método de Vigotsky, 42

Corrientes Pedagógicas, 43

El Modelo Pedagógico Tradicional, 43

Pedagogía Constructivista, 44

Pedagogía Cognitiva, 46

Pedagogía Dialéctica, 47

Cultura y nueva cultura, 47

El sujeto, 48

Educación, 52

Pedagogía, 53

Didáctica, 54

Currículo, 54

Conocimiento-saber-ciencia, 55

Maestro/alumno, 55

Evaluación, 55

MARCO CONCEPTUAL, 56

Conceptos básicos, 56

Antropología, 56

Cultura, 57

Estrategia, 60

MARCO LEGAL, 64

Referentes históricos de la enseñanza de las Ciencias Sociales, 64

La Constitución de 1991 y Ley General de Educación, 66

Los Lineamientos Curriculares para el área de Ciencias Sociales, 67

METODOLOGÍA, 68

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información, 68

Observación Participante y Directa de Primera Mano, 68

Análisis de la información, 69

Contexto de la Investigación, 70

Características geográficas, 70

Características sociales, 70

Características culturales, 70

Características económicas, 70

Acceso al centro de práctica desde la Universidad de Antioquia, 71

Descripción de la Planta Física, 71

Organización Docentes del Centro de Práctica, 71

Número de docentes cooperadores, 72

Cronograma de Práctica, 73

Resultados, 74

Sistematización, 74

Interpretación de los datos, 75

Red disciplinar y sus temáticas específicas, 80

Cuadro general de estrategias, 83

Estrategias Significativas, 84

Conclusiones, 91

Recomendaciones, 93

Referencias Bibliográficas, 94

Apéndices, 101

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES DESDE EL SABER ANTROPOLÓGICO

Resumen

El siguiente trabajo pretende dar luces acerca de como es posible establecer desde el saber Antropológico para las Ciencias Sociales, estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación que puedan ser empleadas por el maestro en su quehacer, apropiándose teóricamente del discurso de las distintas corrientes antropológicas. Para tal fin se hace una recopilación no sólo de los métodos empleados por el antropólogo, sino también, la apropiación de un discurso psicológico y pedagógico que de alguna manera pueda abrir el campo de posibles investigaciones posteriores. Para nuestro, caso la Corriente Psicológica es el Histórico Cultural, y la Corriente Pedagógica es la Pedagogía Dialéctica, que se puede observar claramente a partir de un trabajo exhaustivo realizado desde los conceptos básicos de dichas Corrientes. Ya con unas fuertes bases teóricas desde el saber disciplinar, saber psicológico y desde el saber pedagógico, este trabajo es el resultado de la compilación, apropiación e implementación de las distintas estrategias, creadas o retomadas, en un año de practica de formación de maestros en la Institución Educativa José Celestino Mutis que arrojó unos nuevos elementos que den cuenta de cómo el proceso de enseñanza se convierte en proceso aprendizaje y evaluación.

Palabras Clave: Estrategia, Pedagogía, Didáctica, Evaluación, Antropología, Enseñanza, Aprendizaje, Currículo, Educación, Método, Actividad, Desarrollo, Dialéctica.

Introducción

*Sorprendernos por algo es el primer paso
de la mente hacia el descubrimiento.*

Louis Pasteur

La Antropología como una disciplina enseñable, no posee aún un “desarrollo didáctico” como otras del área social, tales como la Historia o la Geografía. Se podría suponer en primera instancia, que tal falta puede obedecer a dos cuestiones: inicialmente, seguir considerando desde algunos ámbitos académicos a la Antropología como disciplina subsidiaria de la Historia; y, en segundo plano, que hasta hace muy pocos años la enseñanza de la Antropología quedaba reservada a los espacios de educación superior.

Por tanto, no se visualizaba la preocupación de elaborar una didáctica de la disciplina que permitiera la “transposición” de sus contenidos en otros niveles del sistema educativo, diferentes a los universitarios; es a partir de este planteamiento epistemológico que se formulará nuestra propuesta didáctica, con el objetivo de abordar la disciplina antropológica como un saber enseñable, con su construcción teórica, sus propias estrategias, y sus aportes más relevantes en la formación de los sujetos.

Es así, que en este trabajo desarrollamos y proponemos estrategias didácticas para la enseñanza de las Ciencias Sociales con enfoque antropológico, el cual fundamentamos en las teorías del Materialismo Cultural de Marx, la Corriente Psicológica Histórico-Cultural de Vigotsky y la corriente Pedagógica Dialéctica planteada por León Vallejo.

Planteamiento del problema

Revisando los referentes teóricos sobre las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación en las Ciencias Sociales, es frecuente encontrar que para la Geografía y la Historia dichas estrategias han ocupado un papel relevante. Para otros saberes como la Antropología, la Economía, la Ciencia Política y la Comunicación Social –propuestas por los nuevos lineamientos de las Ciencias Sociales, año 2002- las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación están por construirse.

Con el deseo de romper el esquema tradicional del conocimiento fragmentado se decide emprender la construcción de las estrategias tomando como eje articulador el saber antropológico, por ello, para lograr dicho propósito, se hace necesario rastrear el saber Antropológico como objeto producido por la cultura, para llevarlo a los términos de un saber planeado, integrado, institucionalizado e implementado en la labor educativa, entendida ésta como el diálogo recíproco entre maestros y estudiantes.

Pregunta de Investigación

¿Cómo articular los procedimientos que utiliza el antropólogo en la configuración de su saber, para que puedan ser aprehendidos por los maestros en la construcción de las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación de las Ciencias Sociales desde el saber Antropológico en la Educación Básica: Primaria, Secundaria y Media vocacional?

Objetivos

Objetivo general

Establecer desde el saber Antropológico para las Ciencias Sociales, las posibles estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación que pueden ser empleadas por el maestro en su quehacer, apropiándose teóricamente del discurso de la corriente antropológica Materialismo Cultural; la corriente Psicológica Histórico-Cultural y la corriente Pedagógica Dialéctica.

Objetivos específicos

Determinar las estrategias utilizadas por el antropólogo en la construcción de su saber para su enseñabilidad en el marco de las Ciencias Sociales.

Identificar y proponer las diferentes estrategias implementadas para enseñar, aprender y evaluar las Ciencias Sociales desde el saber antropológico en la básica primaria, básica secundaria y media vocacional.

Analizar la normatividad propuesta por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para determinar las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación que desde allí se deben diseñar para el saber antropológico.

Justificación

A partir del siglo XIX se dan ideas revolucionarias sobre el pensar de lo social, de este modo se dio un giro a las tradicionales maneras de abordar a la sociedad desde el discurso científico de las Ciencias Exactas. Para la época. “se intentaba ‘aprender’ la verdad, no inventarla o intuirarla” (Wallerstein, 1996) teniendo como eje central el estudio del hombre; su producción social, cultural y espiritual.

Es así como las Ciencias Sociales en este siglo nacen al interior de un proyecto de modernidad, como una necesidad de la época para dar cuenta de los cambios sociales de la realidad. La Historia fue la primera ciencia que adquirió una existencia institucional autónoma con el fin de interpretar verdaderamente lo que pasaba en los contextos, luego surge la Economía como ciencia que busca las reglas que guían el comportamiento económico de la sociedad; simultáneamente emerge la Sociología y su interés en las colectividades humanas.

Después de la mitad del siglo XIX aparece la Ciencia Política dedicada al estudio de las nuevas formas de gobierno.

La Antropología se inicia como una práctica “fuera de las universidades como práctica de exploradores, viajeros y funcionarios de los servicios coloniales de las

potencias europeas” (Wallerstein, 1996) y más tarde fue una disciplina institucionalizada en las universidades.

Ahora bien, en esta área se integra un conjunto de disciplinas, enfoques, teorías y conceptos que se ocupan de estudiar la complejidad social; la cual requiere de la observación, descripción, interpretación, comprensión y explicación que cada una de éstas disciplinas aporta desde su campo de conocimiento. En la propuesta integradora y holística de los nuevos lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales año 2002 se plantea la enseñanza de la Antropología en el primer eje curricular llamado “La defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2002), planteada para todos los grados de la Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Vocacional.

Para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de la Historia y la Geografía existen unos procedimientos o estrategias más o menos establecidas en el conocimiento escolar; es decir, para el saber de la Historia y el de la Geografía ya se ha construido su enseñabilidad partiendo de los procedimientos que utiliza un historiador y un geógrafo para tener acceso a su objeto de estudio. Además se han planteado dos conceptos clave para la enseñanza de mencionados saberes como son: para la historia el concepto de tiempo y para la geografía el concepto de espacio.

Con la propuesta del Ministerio de Educación en sus nuevos lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales, se señala la importancia de incluir otras disciplinas sociales en la enseñanza escolar, una de ellas es la Antropología, para ajustar sus contenidos a las necesidades del espacio escolar. Desde la Antropología y sus conceptos de hombre, humanidad y cultura se podría articular el saber social en la medida en que serviría como punto de partida para mostrar, que desde su mismo origen los seres humanos tenemos unas particularidades que nos diferencian de los demás seres vivos y que la diversidad humana, expresada en todos sus terrenos, es uno de los elementos distintivos de la historia del hombre hasta el presente. A partir de esta idea se podría reivindicar todos los distintos aportes de los pueblos de la tierra, resaltando los de América Latina; el conocimiento de nuestros propios pueblos; las características de los

grupos humanos; la diversidad, la identidad, la alteridad y las diferentes formas de discriminación y exclusión social, entre otros.

Pero para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación del saber antropológico; al contrario de la Historia y de la Geografía, no se han construido los procedimientos y las estrategias para hacerlo un saber enseñable en el ámbito escolar no universitario.

Es necesario entonces, abrir un espacio de producción de diseño de situaciones didácticas en cuya validación no necesariamente tenga un papel protagónico el maestro, ya que solo esto quedaría como una mera gestión de situaciones, sino que además, el alumno participe de este movimiento de convertir un saber producido por la cultura a un saber que debe ser enseñado, aprendido y evaluado.

MARCO TEÓRICO

División de la Antropología y corrientes antropológicas

La Antropología presenta dos grandes campos: la Antropología física y la Antropología cultural. La antropología física, que trata de la evolución biológica y la adaptación fisiológica de los seres humanos, y la antropología social o cultural, que se ocupa de las formas en que las personas viven en sociedad, es decir, las formas de evolución de su lengua, cultura y costumbres.

La Edad Antigua

El concepto puede ser rastreado desde el planteamiento de los sofistas cuando la reflexión filosófica gira entorno al hombre, a diferencia de los filósofos naturalistas y físicos que se centraban en descubrir el origen del universo.

El primer sofista que reflexiona sobre el hombre es Protágoras de Abdera quien afirma que cada persona es su propia autoridad última; esta creencia se resume en su frase: “El hombre es la medida de todas las cosas”.

El segundo sofista es Sócrates que presenta como base de sus enseñanzas la creencia en una comprensión objetiva de los conceptos de justicia, amor y virtud y el conocimiento de uno mismo. A él se le atribuye la frase “conócete a ti mismo”.

Algunos discípulos de Sócrates como Aristipo plantean que el fin del hombre es el placer (hedonismo). Para Antístenes el fin del hombre consiste en el desprecio del placer y en el ejercicio de la virtud.

Otro importante discípulo de Sócrates fue Platón quien considera al hombre compuesto de alma y cuerpo, dos unidades distintas unidas accidentalmente. La vida del hombre se realiza dentro del Estado.

Para Aristóteles el hombre es un compuesto de alma y cuerpo unidos sustancialmente. Sitúa el fin del hombre en el bien. El hombre también es considerado como un animal sociable por naturaleza, como un animal político. El fin del pensamiento griego es lo podemos situar en el siglo V, cuando Justiniano emite un decreto prohibiendo las escuelas filosóficas de Atenas.

La Edad Media (S. V-XI)

Se encuentra atravesada por el pensamiento teocéntrico. Con la aparición del cristianismo aparece una cosmovisión totalmente nueva. Con San Agustín como representante de la patrística aparece el hombre formado por tres elementos: cuerpo material, alma como principio vital y espíritu. El hombre solo puede buscar la felicidad en Cristo. Así el Dios cristiano es el centro y el fin de todo. Para Santo Tomás, representante de la escolástica, el hombre esta formado de cuerpo y alma; está es racional y subsiste por sí misma; y es creada por Dios. El fin del hombre es la felicidad que se alcanza en la plena realización de sí mismo y que solo es posible en Dios y por Dios. La nueva cosmovisión en el cristianismo es de carácter teocéntrico.

La Edad Moderna

Por medio del humanismo y el renacimiento se presenta una nueva reflexión sobre el hombre cambiando la visión teocéntrica a una visión antropocéntrica. Es decir el hombre vuelve a ser el centro y la mirada de las reflexiones.

La Antropología había comenzado como actividad de grandes asociaciones de reformadores sociales fuera de las universidades y era una práctica ejercida por exploradores, viajeros y funcionarios de los servicios coloniales de las potencias europeas. Como dice el texto *Abrir las Ciencias Sociales* los primeros antropólogos se interesaron por la historia natural de la humanidad para más tarde convertirse en etnógrafos de pueblos particulares, dando origen a los estudios orientales, a los estudios de pueblos sin escritura, al estudio de los pueblos del mediterráneo o estudios de los clásicos. De los anteriores análisis aparecen palabras clave dentro de la Antropología como fueron “civilizaciones”, “razas”, “tribus”, entre otras. Y una metodología muy concreta, construida en torno al trabajo de campo y a la observación participante en un área particular.

La ciencia social como empresa del mundo moderno intenta construir un conocimiento secular, sistemático y con validación empírica. Desde esta perspectiva la Antropología se adhiere a los diferentes enfoques o teorías propuestas desde las Ciencias Naturales y es así como aparecen en la modernidad algunas corrientes antropológicas con miras al nacimiento de la Antropología como ciencia.

Evolucionismo Cultural

Las primeras teorías sobre el evolucionismo cultural, formuladas por Taylor en 1865 y por Morgan en 1877, consideraban que todas las culturas de la tierra correspondían a fases distintas dentro de una única línea evolutiva, idéntica para todos los pueblos. Las sociedades habían ido desarrollando su cultura gradualmente, a ritmos distintos y, en algunos casos, con retrocesos. Las diferencias observadas entre los pueblos correspondían al nivel cultural alcanzado.

A Taylor se le considera, junto con Lewis H. Morgan (1818-81) como uno de los principales antropólogos creadores de la teoría del evolucionismo cultural, corriente englobada dentro de las influencias que tuvo la publicación de "El Origen de las Especies" de Charles Darwin en 1859. El evolucionismo cultural concibe el desarrollo

de cada sociedad humana dentro de una misma escala de niveles culturales (periodos étnicos), que se suponen como una constante para todas las culturas.

Cuando Darwin planteó su teoría, el momento histórico era bastante particular, estaba en apogeo el expansionismo inglés; el capitalismo empezaba a reemplazar otros modos de producción, dada la plusvalía en juego; el positivismo era, en la ciencia lo más característico (causas y efectos, demostraciones experimentales, objetividad, la ciencia por encima de las ideologías, entre otros) y surge la Antropología como disciplina con propósitos definidos, como punta de lanza de el expansionismo. La teoría si bien sigue presente, pues cumple con propósitos claros a nivel de reproducción social, sus explicaciones encajan perfectamente con el momento y con el modo de producción dominante, su argumentación no podía trascender el momento en el cual surgió, desde el naturalismo –como escuela de pensamiento- sustenta lo social, a partir de su explicación de lo “natural”.

De otro lado el biólogo Darío Gil Torres opina que:

El modelo explicativo de evolución se convirtió en panacea para establecer una lógica natural, de lo social con justificación determinista en tanto sea genética, tal forma de organización fue seleccionada, así las otras son o deben ser eliminadas en la lucha por la sobrevivencia porque no permiten la adaptación. Así la cultura sufre los mismos procesos que cualquier especie, esto es, los grupos sociales que conforman la humanidad van en procesos evolutivos diferenciales, en términos biológicos: Están en aislamiento reproductivo. La cultura es asumida como entidad material y dicha entidad tiene funcionamiento genético. (Torres, 1998).

De lo anterior se infiere que el evolucionismo cultural más que realidad es un modelo teórico que fomenta y se eterniza en el discurso de la conservación de la especie. (Teoría Darwiniana)

La Corriente Difusionista

El difusionismo es el término tomado de la Antropología social por el que se conoce a una corriente teórica de las escuelas arqueológicas occidentales de finales del siglo XIX y principios del siglo XX. El difusionismo se asocia a la escuela Cultural Historicista que parte de la premisa de que las culturas materiales halladas en las excavaciones corresponden a civilizaciones concretas y éstas, a su vez a etnias. A partir de ahí, los difusionistas creen que a lo largo de la historia del hombre han existido zonas llamadas nucleares de irradiación de innovaciones.

Se dice que uno de los padres del difusionismo europeo es el alemán Friedrich Ratzel (1844-1904) que consideraba que todos los inventos se habían extendido por el mundo desde centros nucleares por medio de migraciones (curiosamente, Ratzel defendía numerosas ideas evolucionistas). Su discípulo Leo Frobenius (1873-1938), definió las áreas nucleares de difusión con el término alemán «Kulturkreise» (áreas culturales), pero influido por la psicología de la Gestalt le dio un aspecto casi orgánico, muy espiritual, Para él las áreas culturales se caracterizaban por una serie de símbolos que representaban el conocimiento común del ser humano de de la civilización primigenia. El ejemplo más radical de difusionista es el británico Grafton Elliot Smith, que reclamó exclusivamente para el Antiguo Egipto el origen de toda civilización, incluidas las americanas (difusionismo monocéntrico). Según él, hace justamente 7000 años, ciertos sacerdotes egipcios recorrieron el mundo entero en busca del elixir de la vida, por lo que les llamó los «dadores de vida».

Un punto de vista menos drástico lo ofrecen los miembros de la Escuela de Viena William Schmidt y Fritz Graebner, los cuales en 1904 lanzaron su visión cultural policéntrica, ya que aceptaban que una misma innovación pudiese haber sido inventada o descubierta en varios lugares independientemente. Estos lugares eran lo que ellos llamaron «Círculos culturales», pero no podían definirse con precisión, ni siquiera se podían contrastar empíricamente, lo cual constituyó, desde el principio, una de sus ideas más criticadas. Schmidt y Graebner sostenían, además, que toda cultura innovadora es,

también, una cultura expansionista, difundiendo con ello, sus avances; para estos antropólogos éste es el proceso principal que explica el desarrollo de la civilización. En efecto, al expandirse las culturas, tarde o temprano llegaban a interrelacionarse, por lo que resulta del todo imposible encontrar grupos sin mezclas o sin influencias alóctonas. Aunque Schmidt y Graebner no aceptaban el difusionismo monocéntrico, estaban de acuerdo en que, cuanto más sofisticado es un avance, menos probabilidades hay de que éste haya sido inventado varias veces aisladamente.

Dentro de la postura Difusionista se encuentran a varios autores quienes añaden nuevas ideas a la teoría. Smith, Perry y Rivers (Gran Bretaña) postulan la existencia de un sólo foco cultural para todas las culturas universales: Egipto. No obstante el esquema se basa en tres supuestos erigidos como verdades dogmáticas: la cultura surge sólo bajo circunstancias excepcionalmente favorables ya que el hombre es poco inventivo. Es imposible que nazcan culturas distintas de modo independiente; las circunstancias descritas se dieron en el antiguo Egipto, por ello, la cultura de otras zonas, exceptuando aspectos sencillos, se debe a al resultado de la difusión de esta superior; la civilización se va diluyendo al propagarse a zonas marginales. La decadencia es una fase importante en la historia humana.

El Difusionismo alemán (Fritz Graebner), señala que en culturas distintas y aisladas, aparecen una serie de complejos culturales que denomina “círculos”. Por difusión estos círculos empiezan a expandirse, superponerse a otros e incluso a destruirse. Esta teoría intentó ser probada a través de la elaboración de mapas “estratigráficos”, probando que en áreas poco extensas era efectiva, pero no así en zonas distantes una de otra.

Franz Boas (Gran Bretaña) otro exponente de la corriente Difusionista, se interesó especialmente por el lenguaje, creía en la existencia de leyes culturales pero para descubrirlas había que seguir una serie de pasos: análisis y clasificación de las variables culturales que nos interesan; distribución de las variables en cada ámbito; comparación controlada; reconstrucción histórica reducida. El acercamiento a la

evolución de la cultura de Boas fue a través de un método más empírico, ya que realizó varios estudios de campo.

Kröeber discípulo de Boas y otro seguidor de la escuela difusionista, negó la relación que existía entre el parentesco y las instituciones sociales, para este autor, el individuo no tiene valor histórico, más bien es un agente ciego de las fuerzas culturales. Señalando que el individuo no es protagonista de la cultura, por el contrario es un “algo” que existe en la cultura y que ésta se difunde por secuencias a través de las instituciones sociales. La falencia de su aporte es que la cultura no puede separarse del individuo.

El Funcionalismo

Teoría que considera a la sociedad como un conjunto de partes (normalmente, instituciones) que funcionan para mantener el conjunto y en la que el mal funcionamiento de una parte obliga al reajuste de las otras. La idea de que la sociedad consiste en un conjunto de instituciones relacionadas que trabajan en favor del sistema en su conjunto se remonta, en la época moderna, a los escritos de Maquiavelo, y fue desarrollada por Montesquieu y los ilustrados. En la primera mitad del siglo XX, el funcionalismo fue un modelo teórico importante para llevar a cabo estudios antropológicos. Bronislaw Malinowski, a partir de las investigaciones de campo que realizó en las islas Trobriand, concibió una teoría de la cultura que explicaba la existencia de las instituciones sociales por su capacidad de satisfacer las necesidades psicológicas humanas. El estructural-funcionalismo de Radcliffe-Brown reaccionó a este punto de vista, sosteniendo que el funcionamiento y la existencia de las instituciones sociales debían ser explicados en términos sociales, y no reducido a motivaciones psicológicas. Este punto de vista se creó en torno al estudio de unidades sociales pequeñas y autosuficientes, en las que es relativamente fácil suponer un sistema de funcionamiento como totalidad. Debido a su insistencia en el mantenimiento del sistema, el funcionalismo ha sido a veces criticado por parecer una ideología reaccionaria. Propone un paradigma cinético en Antropología denominado funcionalismo estructural, para abordar las sociedades desde unas estructuras

funcionales. Desde luego, en el estudio de sociedades complejas es difícil aplicar modelos funcionalistas, especialmente en sociedades de clases que conceden una gran importancia al conflicto, aunque los intentos de aplicación de la teoría de sistemas y la obra sociológica de Talcott Parsons han arrojado importantes modelos de comprensión funcionalista de las sociedades complejas. El funcionalismo británico, liderado por Max Gluckman en la escuela de Manchester, sostiene que las funciones de una sociedad están determinadas por las fuerzas de inestabilidad y equilibrio, de tal forma que hay un continuo proceso de ruptura y reajuste. La sociedad es entendida como un conjunto que funciona como un organismo viviente.

Autores como Bronislaw Malinowski, Evans-Pritchard, Firth o Radcliffe-Brown surgen como principales actores de largos trabajos de campo y exponentes de la teoría antropológica. Es a partir de 1930 cuando se comienzan a organizar estudios en las colonias.

La teoría funcionalista estudia la sociedad sin tener en cuenta su historia (sincrónica); por ello estudia la sociedad tal y como la encuentra, e intenta comprender como cada factor de la sociedad esta en completa articulación con los demás, formando de esta manera un todo y ejerciendo una función dentro de esa sociedad. La principal influencia es la de Emile Durkheim quien afirma que los hechos sociales determinan los hechos culturales. Mas adelante surgen las teorías de la cultura respaldados por los largos periodos de trabajo de campo, en donde se comienza a valorar la experiencia y la vivencia por largos periodos vividos en las colonias.

De otro lado, acercándonos un poco a su esencia, la teoría funcionalista nace como reacción al evolucionismo y al particularismo histórico. Parte del hecho de que la cultura es una totalidad orgánica en las que sus diversos elementos son inseparables (holístico) y que se hayan interconectados, teniendo cada uno de ellos una función específica en el conjunto, la religión, la producción, los rituales, etc., forman un todo interconectado. Por ello, cuando piensan en una sociedad, la perciben como si fuera un organismo biológico en el que las partes forman un todo.

El Funcionalismo introduce una división en el trabajo antropológico; distingue entre Etnografía y Etnología. El etnógrafo describe aspectos particulares de una cultura; el etnólogo se introduce en el trabajo de campo, por medio de la observación participante y crea una síntesis explicativa de los datos etnográficos; la etnología es un conocimiento participado y vivido.

El Neoevolucionismo

La influencia del Neoevolucionismo en la antropología y en sociedad, se ve manifestada al explicar a través de este saber la diversidad cultural de los pueblos. Esta corriente nace con el propósito de dar respuesta al “cómo y por qué las culturas llegan a ser diferentes unas de otras” (www.sill.org/capacitar/antro/neoevolucionismo.pdf), desarrollado por Leslie White.

“Los evolucionistas piensan en el progreso cultural, social del hombre” (www.sill.org/capacitar/antro/neoevolucionismo.pdf) se da por medio de la obtención de energía; ya que ésta es la que le posibilita a cada persona realizar una actividad. No obstante, están otros autores como Marvin Harris, que considera que el hombre lo que busca es la proteína y no la energía, y que gracias a ella es que evoluciona. Elman Service, desarrolla la idea de que el hombre evoluciona al formar *estructuras políticas de gobierno*; crea entonces unos estadios para explicar su planteamiento: Bandas, tribus, sacerdocios y Estado.

La explicación que se presenta para defender la idea de que a través de la obtención de la energía es que se evoluciona está en que “esta teoría atribuye la progresiva complejidad de las sociedades a la utilización de nuevas fuentes de energía que llevan a que la sociedad produzca más, y en consecuencia, se puedan sostener más número de población” (www.sill.org/capacitar/antro/neoevolucionismo.pdf). Leslie White dice que es fácil demostrar unas tendencias generales en la sucesión de las formas culturales.

El Materialismo Cultural

Marvin Harris (1927-2001), sociólogo y antropólogo cultural estadounidense, desarrolló el “materialismo cultural” en Antropología y contribuyó a crear una visión más moderna de esta ciencia. Nacido en Chicago, Illinois, estudió en la Universidad de Columbia de la ciudad de Nueva York. Obtuvo la licenciatura (1949) y el doctorado (1953) en Letras y ejerció la docencia hasta la década de 1980. En 1981 se trasladó a la Universidad de Florida, donde desde entonces formó a varias generaciones de estudiantes. Harris realizó trabajos de campo en Brasil, Ecuador, Mozambique y otros países, lugares donde empezó a desarrollar su enfoque materialista cultural, teoría que destaca los aspectos económicos y tecnológicos de las sociedades humanas. Mantiene posturas semejantes a las del antropólogo estadounidense Lewis Henry Morgan, cuya obra sobre la evolución llevó a Friedrich Engels a desarrollar la teoría de materialismo dialéctico. Según el materialismo cultural, todas las sociedades están divididas en tres niveles primarios de organización: infraestructura, estructura y superestructura. La infraestructura corresponde a la producción de bienes y servicios, así como a la reproducción y mantenimiento de la población; la estructura incluye las relaciones políticas y locales de cada sociedad; por último, la superestructura consiste en las ideas, valores, creencias, arte y religión de las sociedades. El materialismo cultural postula que los cambios o innovaciones que se dan en una cultura se originan en la infraestructura y se reflejan primero en la estructura y después en la superestructura. Harris perfeccionó los métodos de estudio antropológicos al diferenciar el carácter de la investigación en emic y etic: el método emic representa las estrategias de la antropología basadas en la visión propia de una cultura determinada; el método etic representa el enfoque exterior. A diferencia de otros materialistas, Harris no se interesó por el avance de las culturas, es decir, su evolución, sino por descifrar el desarrollo de los rasgos culturales específicos de cada sociedad. Destacan sus obras: *Cultura, hombre y naturaleza* (1971), *Materialismo cultural* (1979), *Vacas, cerdos, guerras y brujas* (1980), *El desarrollo de la teoría antropológica* (1982), *Nuestra especie* (1991) y *Muerte, sexo y fecundidad* (1991). Falleció el 25 de octubre de 2001 en Gainesville, Florida.

A mediados del siglo XX se desarrolló una nueva corriente antropológica llamada estructuralismo que centra sus reflexiones sobre el estudio de las realidades sociales a partir de la estructura, el concepto de estructura tiene una larga evolución. Ya se utilizaba en el siglo XVII en el campo de la historia natural para hacer referencia a las relaciones entre las partes de un todo. El término se usaba en anatomía, pero en el siglo XIX se trasladó a la Sociología como consecuencia del empleo de ciertos términos orgánicos por los pensadores de la época (Auguste Comte, Karl Marx y Herbert Spencer). El teórico social inglés Herbert Spencer estableció el paralelismo entre la organización y evolución de los organismos biológicos, y la organización y evolución de las sociedades. La sociedad, considerada como un “organismo vivo”, podía ser dividida en partes ordenadas y diferenciadas. Para Spencer, la estructura social sería la “trama de posiciones e interrelaciones mutuas mediante las cuales se puede explicar la interdependencia de las partes que componen la sociedad.

El sociólogo estadounidense Talcott Parsons elaboró su teoría del sistema y organización social en términos de estructura y función: la estructura, según Parsons, comprende los elementos del sistema relativamente constantes y estables, que serían: los roles (padre, maestro, etc.), las colectividades (familia, partido político, fábrica, etc.), las normas (los modelos) y los valores. Sin embargo, fueron A. R. Radcliffe-Brown y Claude Lévi-Strauss los representantes de dos concepciones diferentes y enfrentadas sobre esta teoría: Radcliffe-Brown comparó la sociedad a un mecanismo en funcionamiento cuyas partes pueden ser descritas y representadas por los propios participantes (modelo conceptual). Lévi-Strauss, opuesto a la concepción de Spencer y Radcliffe, consideró la estructura como algo “latente” en la realidad pero a modo de un “orden oculto”, es decir, que sus partes sólo pueden ser interpretadas y explicadas (modelo teórico).

El Estructuralismo, como movimiento europeo en el área de las humanidades, emergió en Francia a mediados de la década de 1950, en el cual el lenguaje desempeña una función clave. Es de anotar que el estructuralismo tiene sus raíces en la lingüística de Ferdinand de Saussure, cuya principal propuesta es que “el lenguaje no es ni una

forma ni una sustancia”. Su nacimiento real tuvo lugar en 1955, cuando el filósofo Claude Lévi-Strauss (influido por Saussure pero también por los antropólogos y lingüistas estadounidenses y los formalistas rusos) publicó en el *Journal of American Folklore* un artículo titulado *El estudio estructural del mito*, donde afirmaba que el mito “como el resto del lenguaje, está formado por unidades constituyentes” que deben ser identificadas, aisladas y relacionadas con una amplia red de significados. Así pues, los fenómenos culturales pueden considerarse como producto de un sistema de significación que se define sólo en relación con otros elementos dentro del sistema, como si fuera el propio sistema quien dictase los significados. Todo código de significación es arbitrario, pero resulta imposible aprehender la realidad sin un código. El estructuralismo se propone identificar y definir las reglas y limitaciones en el seno de las cuales, y en virtud de las cuales, el significado es generado y comunicado. Este método, que se define como inmanente porque no mira en el exterior para explicar los fenómenos culturales, elimina la búsqueda de autenticidad allí donde, por ejemplo, se encuentran diferentes versiones de un mito: el análisis estructural toma en consideración todas las variantes halladas en el estudio de un fenómeno determinado.

Otra función del método es la de interpretar el funcionamiento de la mente, tanto en las culturas primitivas como en las culturas científicas, como un todo estructuralmente idéntico: la teoría kantiana de los procesos de pensamiento queda así demostrada a posteriori por la investigación antropológica. Dentro del materialismo cultural, como se menciono antes, existen dos términos fundamentales que son el emic y el etic. El primero hace alusión “... a la elevación del informante nativo al status de juez último de la adecuación de las descripciones y análisis del observador” (Harris, 1987), en otras palabras, es entender que las conclusiones a las que llegue el observador deben ser aprobadas por la comunidad estudiada. Con esta definición se logra entrever que las Ciencias Sociales en el aula deben ser abordadas desde la investigación que realicen los estudiantes de su comunidad, conllevando con esto a que su trabajo al igual que el del antropólogo parta del acercamiento a la sociedad, la cual le brindará la categoría de verdad a sus estudios, análisis y observaciones, como pruebas fieles de la dinámica social que se vive.

La Antropología Simbólica

La Antropología simbólica concibe a cada cultura como un contexto en el cual los sujetos pueden deducir qué se está comunicando, cómo debe interpretarse un gesto, una mirada, y por lo tanto, qué gestos deben hacerse para dar a entender algo, qué palabras deben usarse y cuáles no. El pensamiento simbólico y la conducta simbólica de los individuos se hallan entre los rasgos más característicos de la vida social humana. Todo el progreso de la cultura, toda la acumulación de conocimientos sociales a través de la educación, se basa en estas condiciones de producción. La cultura es una telaraña de signos que permite, a los individuos que la comparten, atribuir sentido tanto a las prácticas como a las producciones sociales de los bienes simbólicos.

Después de unos inicios con trabajos de campo en Java, Bali y Marruecos, Clifford Geertz intenta superar la antropología funcionalista y estructuralista con otra basada en la interpretación. Una teoría hermenéutica salpicada de referencias literarias y filosóficas que ha intentado redefinir el concepto de cultura, que cataloga como un sistema simbólico en acto, es decir vivido, antes de definirla por su carácter nacional o psicológico. Una teoría de gran influencia entre los postmodernos que ha enraizado en la antropología norteamericana.

Los teóricos de la sociedad distinguen, a grandes rasgos, dos tipos de Antropologías simbólicas: Las reductoras y las amplificadoras. Para las primeras, el símbolo es un epifenómeno, una parte de la superestructura ideológica, un síntoma. Las segundas, por el contrario, conciben el símbolo como el inicio, como el punto de partida. Las figuras simbólicas no son creaciones arbitrarias del alma humana, sino los puntos de referencia necesarios, los valores que dan sentido y significado a las acciones sociales y, en nuestro caso, a la acción educativa.

Corrientes Psicológicas

El Conductismo

Conductismo, corriente de la Psicología que defiende el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento observable (la conducta), considerando el entorno como un conjunto de estímulos-respuesta. El enfoque Conductista en Psicología tiene sus raíces en el asociacionismo de los filósofos ingleses, así como en la escuela de Psicología estadounidense conocida como funcionalismo y en la teoría darwiniana de la evolución, ya que ambas corrientes hacían hincapié en una concepción del individuo como un organismo que se adapta al medio (o ambiente).

El Conductismo se desarrolló a comienzos del siglo XX; su figura más destacada fue el psicólogo estadounidense John B. Watson. En aquel entonces, la tendencia dominante en la psicología era el estudio de los fenómenos psíquicos internos mediante la introspección, método muy subjetivo. Watson no negaba la existencia de los fenómenos psíquicos internos, pero insistía en que tales experiencias no podían ser objeto de estudio científico porque no eran observables. Este enfoque estaba muy influido por las investigaciones pioneras de los fisiólogos rusos Iván Pávlov y Vladimir M. Bekhterev sobre el condicionamiento animal.

Watson propuso hacer científico el estudio de la Psicología empleando sólo procedimientos objetivos tales como experimentos de laboratorio diseñados para establecer resultados estadísticamente válidos. El enfoque Conductista le llevó a formular una teoría psicológica en términos de estímulo-respuesta. Según esta teoría, todas las formas complejas de comportamiento —las emociones, los hábitos, e incluso el pensamiento y el lenguaje— se analizan como cadenas de respuestas simples musculares o glandulares que pueden ser observadas y medidas. Watson sostenía que las reacciones emocionales eran aprendidas del mismo modo que otras cualesquiera.

La teoría watsoniana del estímulo-respuesta supuso un gran incremento de la actividad investigadora sobre el aprendizaje en animales y en seres humanos, sobre todo en el periodo que va desde la infancia a la edad adulta temprana.

A partir de 1920, el Conductismo fue el paradigma de la Psicología académica, sobre todo en Estados Unidos. Hacia 1950 el nuevo movimiento Conductista había generado numerosos datos sobre el aprendizaje que condujo a los nuevos psicólogos experimentales estadounidenses como Edward C. Tolman, Clark L. Hull, y B. F. Skinner a formular sus propias teorías sobre el aprendizaje y el comportamiento basadas en experimentos de laboratorio en vez de observaciones introspectivas.

El enfoque de este psicólogo, filósofo y novelista, conocido como el Conductismo radical, es semejante al punto de vista de Watson, según el cual la Psicología debe ser el estudio del comportamiento observable de los individuos en interacción con el medio que les rodea. Skinner, sin embargo, difería de Watson en que los fenómenos internos, como los sentimientos, debían excluirse del estudio. Sostenía que estos procesos internos debían estudiarse por los métodos científicos habituales, haciendo hincapié en los experimentos controlados tanto con animales como con seres humanos. Sus investigaciones con animales, centradas en el tipo de aprendizaje — conocido como condicionamiento operante o instrumental— que ocurre como consecuencia de un estímulo provocado por la conducta del individuo, probaron que los comportamientos más complejos como el lenguaje o la resolución de problemas, podían estudiarse científicamente a partir de su relación con las consecuencias que tiene para el sujeto, ya sean positivas (refuerzo positivo) o negativas (refuerzo negativo).

La influencia inicial del Conductismo en la Psicología fue minimizar el estudio introspectivo de los procesos mentales, las emociones y los sentimientos, sustituyéndolo por el estudio objetivo de los comportamientos de los individuos en relación con el medio, mediante métodos experimentales. Este nuevo enfoque sugería un modo de relacionar las investigaciones animales y humanas y de reconciliar la psicología con las demás ciencias naturales, como la física, la química o la biología.

El Conductismo actual ha influido en la Psicología de tres maneras: ha reemplazado la concepción mecánica de la relación estímulo-respuesta por otra más funcional que hace hincapié en el significado de las condiciones estímulares para el individuo; ha introducido el empleo del método experimental para el estudio de los casos individuales, y ha demostrado que los conceptos y los principios conductistas son útiles para ayudar a resolver problemas prácticos en diversas áreas de la psicología aplicada.

Teoría Psicológica del desarrollo evolutivo: Jean Piaget

Esta teoría cobra gran importancia para la psicología, porque trabaja el concepto de inteligencia, definida "...como un proceso vital básico que ayuda al organismo a adaptarse a su entorno"(Shaffer, 2000), de esta forma la adaptación se concibe como algo natural dentro de la adquisición de conocimiento y de estructuras sociales de todo sujeto; debido a que ésta se refiere a la capacidad del organismo de enfrentar las situaciones que el entorno le pone a su paso, y así responder con acciones que estén acordes a lo exigido por la naturaleza. Por otro lado para entender el concepto de inteligencia que plantea Piaget, es necesario concebirla como un proceso y no como algo concluido y natural, ya que el conocimiento del ser humano no es una fiel copia de los acontecimientos de su entorno, por el contrario lo que el hombre realiza es una operación de recolección de información que le brinda el espacio, para luego modificarla hasta el momento de que encaje en su bagaje cognoscitivo. En este tipo de teoría el papel de los niños se entiende "...como Constructivista que crea activamente nuevas comprensiones del mundo basadas en sus propias experiencias" (Shaffer, 2000), haciendo conexiones entre los sucesos que perciben y su estructura mental.

Ahora bien para hablar de los proceso de adquisición de conocimiento que trabaja la teoría piagetiana, estrechamente vinculada con el concepto de inteligencia, es de fundamental importancia aclarar el significado de lo que son las estructuras cognoscitivas y las funciones, para este autor, ya que ambas al constituirse como diversas, aportan elementos clave para la conformación de la estructura mental de todo niño. La primera también conocida como esquemas "...es un patrón organizado de

pensamiento o acción que se utiliza para poder enfrentarse a algún aspecto de experiencia, o para poder explicarlo” (Shaffer, 2000), entendido en otras palabras como las “estructuras psicológicas que refleja el conocimiento subyacente del niño y guía sus interacciones con el mundo” (Vasta, Haith, Miller, 1996). Conocidas por su carácter flexible, lo cual se comprende como el funcionamiento de una acción que no se restringe a un solo objeto, demostrando así que una estructura no es algo rígido e inmodificable.

Pasando a las funciones, se puede ver como éstas “...son procesos biológicos innatos iguales para todos y que permanecen invariables a lo largo de nuestras vidas” (Vasta y otros, 1996); en esta parte de la teoría, Piaget resalta la intervención de dos tipos de funciones; las cuales son en una primera instancia La organización, donde todas las estructuras cognoscitivas de los sujetos se encuentran en movimiento e interrelación entre ellas mismas y la nueva información, exigiendo al final un ajuste de toda la nueva conquista de conocimiento en el sistema ya existente originando estructuras intelectuales más complejas; en esta parte es incorrecto hablar de sumatorias de información, porque al hablarse de sistema se hace alusión a una relación de complemento entre lo que ya ésta y lo nuevo que ingresa.

La segunda clase de función, es un punto esencial en los planteamientos piagetianos, conocida como los procesos de adaptación, es decir, “...la tendencia del organismo de encajar con su entorno de forma que favorezca la supervivencia” (Vasta y otros, 1996). A su vez ésta se divide en dos subprocesos en un primer momento se encuentra la asimilación, referida a los intentos de comprensión que se le da a las nuevas experiencias, bajo el velo del conocimiento ya existente. La segunda función que hace parte de la adaptación es la acomodación, aparece en el momento en que el cuerpo de una experiencia nueva es tan diferente a las estructuras cognoscitivas ya existentes, que éstas últimas cambian para responder satisfactoriamente a la información que llega. Es pertinente aclarar en esta parte que la modificación que se lleva a cabo en las estructuras, ofrece explicaciones más completas a los hechos. Todo esto se da gracias a la maduración biológica, es decir, cuando “... el cerebro y el sistema nervioso maduran, los niños llegan a ser capaces de actividades cognitivas cada vez más complejas que les

ayudan a construir una comprensión mejor de lo que han experimentado” (Shaffer, 2000).

Complemento de todo lo expresado anteriormente sobre los trabajos de psicología evolutiva realizados por Piaget, se encuentra los cuatro estadios del desarrollo cognitivo, esta parte de la teoría se plantea, porque el autor pensaba que todos los niños en sus procesos de aprendizaje y formación recorren todos los mismos estadios de desarrollo, en el mismo orden, ya que cada uno de los periodos exige condiciones biológicas e intelectuales determinadas y las estructuras que obtienen, condicionan los comportamientos de los sujetos en el contexto social. Partiendo de esta generalidad se conoce que el trabajo de Piaget concibe cuatro periodos fundamentales en el crecimiento intelectual de todo niño. El primero de ellos es sensorio motor, abarcando los dos primeros años del niño, o lo que los expertos llaman la primera infancia, en esta parte los esquemas son simples reflejos, se desarrollan cuando se trata de dar respuesta motriz a aquello que es percibido, con el tiempo y con una actividad constante se convierten en unidades más amplias y flexibles. En su orden continúa el periodo preoperatorio, aproximadamente desde los dos hasta los seis años de edad, en esta parte el niño se apropia de símbolos (imágenes, palabras y números) que le facilitan la representación de su mundo, pasando de actividades netamente físicas a operaciones mentales, llevadas a feliz termino por el manejo de una simbología interna. El tercer estadio es el de las operaciones concretas (7 – 11 años), se realizan operaciones mentales con los conocimientos que se tienen hasta el momento, es la etapa de operaciones lógicas como la de sumar, restar, ordenar e invertir, permitiendo por vez primera la resolución de problemas lógicos. Y por último está el periodo de las operaciones formales, desde los once o doce años hasta la edad adulta; “incluye todas las operaciones del nivel de abstracción más alto que no requieren objetos concretos o materiales” (Vasta y otros, 1996), en esta parte la construcción intelectual se basa en ideas y enunciados, y no necesita referente material alguno para su desarrollo.

Corriente Psicológica Cognitiva

La psicología cognitiva es el ámbito de la psicología que estudia la cognición, el proceso mental que está hipotéticamente detrás del comportamiento. Tiene por objeto los mecanismos del pensamiento por los que se elabora el conocimiento, desde la percepción, la memoria y el aprendizaje, hasta la formación de conceptos y razonamiento lógico. Por cognitivo entendemos el acto de conocimiento, dado por la capacidad para recibir, recordar comprender, organizar y usar la información recogida por los sentidos. (<http://riie.com.es/?a=50798> 0:17 20-08-2007)

Esta corriente es una de las áreas más nuevas e incorporada a la investigación psicológica, nace en los años 1950 y 1960 como respuesta a la corriente conductista, no obstante, sus raíces se encuentran en la psicología moderna de finales del siglo XIX (1879), en Leipzig-Alemania, con los laboratorios de psicología que fueron creados por Wilhelm Wundt. La psicología cognitiva parte de los procesos mentales para explicar la conducta humana, mientras que el conductismo parte del estímulo-respuesta.

Así, la psicología cognitiva es distinta de otras perspectivas psicológicas previas en dos aspectos principales. Primero, acepta el uso del método científico, y rechaza la introspección como método válido de investigación, contrario a métodos fenomenológicos tales como la psicología de Freud. Segundo, plantea la existencia de estados mentales internos (tales como creencias, deseos y motivaciones) contrario a la Psicología conductista. (<http://riie.com.es/?a=50798>)

La Psicología Cognitiva también es conocida con el nombre de Cognitivismo, y se ha constituido en una de las corrientes de la psicología experimental contemporánea más relevantes, que concibe el funcionamiento de la mente humana similar a los servomecanismos: Éstos son sistemas electromecánicos, de tipo cibernético, que se caracterizan por autorregularse al detectar un error o la diferencia entre la actuación propia que es real con la actuación deseada.

En el Congreso Internacional de Psicología de Moscú (1966), los psicólogos de todo el mundo reconocieron la importancia de la corriente cognitivista, entre otras razones porque su carácter puramente orientativo y no de sistema cerrado y dogmático permite una gran diferenciación de tendencias internas.

(<http://cienciascognitivas.blogspot.com/2005/05/la-psicologacognitiva-o.html>)

De esta manera, se puede observar que la tesis de la psicología cognitiva o cognitivismo está enfocada a la atención y entre las más conocidas de ellas se encuentra la elaborada por el profesor de la Universidad de Cambridge, Donald E. Broadbent, que planteó que la mente tiene la capacidad para efectuar el proceso de la selección de información que llega al cerebro de manera muy precisa.

Corriente psicológica histórico-cultural o sociocultural de Liev Semionovich Vigotsky

El representante de esta corriente, al entender que el hombre es el constructor de la cultura, se empeñó en crear una nueva teoría que abarcara una concepción del desarrollo cultural del ser humano y superar las corrientes psicológicas de su época tales como el Behaviorismo, el Psicoanálisis y la Gestalt que se encontraban divididas en dos visiones la una naturalista y otra cognitivista lo que llevaba a los dualismos naturaleza – cultura, mente-cuerpo y conciencia-actividad.

Propone entonces, una nueva psicología fundada en el método del materialismo dialéctico basado en la descripción y la explicación de las funciones psicológicas superiores que se presentaban históricamente y culturalmente determinadas. Para desarrollar su teoría propone los siguientes conceptos:

Ley dinámica general del desarrollo. Vigotsky en su teoría socio cultural resalta el papel que tiene para la educación el aprendizaje ligado al desarrollo de cada sujeto y la idea de los procesos educativos desde el desenvolvimiento social con otros seres

humanos en contextos sociales particulares. Todo esto es recogido dentro de una de sus construcciones teóricas conocida con el nombre de Ley Dinámica General del Desarrollo, en la que se presentan las siguientes categorías: la relación entre aprendizaje y desarrollo; la situación social del desarrollo; la zona de desarrollo próximo y las funciones psíquicas superiores. Tal ley "...permite explicar el complejo sistema de relaciones interpersonales en el que la personalidad del sujeto se va desarrollando, a partir de sucesivas y dinámicas configuraciones y reconfiguraciones."(Roméu, 2006)

La relación entre desarrollo y aprendizaje, según Vigotsky, a pesar de constituirse como dos procesos totalmente diversos, con características propias, ambos dependen siempre el uno del otro, son complementarios. El concepto de desarrollo tiene que ver con los procesos de maduración psicológica y física en el organismo del sujeto; mediado siempre por la interacción que se lleve a cabo con otros sujetos sociales, permitiéndole actuar dentro del entramado social, pero a su vez para comprenderlo. Por tal motivo el desarrollo en el ser humano según Vigotsky atraviesa por diferentes estadios evolutivos, que comienza en la infancia temprana, pasan luego a la infancia tardía, de allí a la adolescencia y por último a la juventud; periodos donde el sujeto tiene crecimientos cognitivos específicos tanto de sí mismo como de la sociedad, gracias a la relación social que se establezca con otros seres humanos pertenecientes a su sociedad. El concepto de desarrollo no es un proceso continuo, sino que se da de un modo desigual, puede estar seguido por momentos de auge y crecimiento y por algunos de estancamiento y poco avance. En lo referente al aprendizaje se dice que éste "...es la apropiación de sistemas conceptuales..." (Palacio, 2001), es dentro de su estructura que todo sujeto utilizará todas sus construcciones antes realizadas y comenzará a utilizar aquellos que se encuentran en vía de formación, para que de esta forma se adquieran un sin número de normas, leyes e instrumentos necesarios para la actuación en sociedad.

La relación que existe entre ambos procesos parte de la idea: "...para que el aprendizaje sea posible, en el desarrollo deben existir ciertos ciclos, culminarse ciertos estadios y determinados procesos en el proceso de maduración" (Palacio, 2001), pero de igual forma el aprendizaje que se organiza, es el que se sustenta para su trabajo de las

particularidades de cada alumno, promueve una serie de procesos evolutivos, que sólo tienen lugar en el ámbito educativo.

El sujeto realiza una actividad permanente en la que relaciona la información externa que adquiere a través del medio y la interna que es propia a su desarrollo, a esto se le conoce con el nombre de Situación Social del Desarrollo, es peculiar dentro de su estructura la pertenencia única a una edad determinada y a unas relaciones distintivas que cada sujeto construya con su entorno, por tal razón es que no se puede igualar la Situación Social del desarrollo de dos niños que en sus procesos de crecimiento y educación han recibido distintos tipos de motivación y correlación con la sociedad. De este modo para entender que es la situación social del desarrollo se parte del enunciado de que un "...niño internamente diferente de otros se pone en contacto con un mundo social, con el mundo exterior, con la sociedad y con nuevos sistemas de comunicación y actividad que le van planteando un conjunto de exigencias y requerimientos socialmente determinados" (Arias, 1994).

Otro concepto trabajado en la Ley Dinámica General del Desarrollo, es el de Zona de Desarrollo Próximo que en palabras de Vigotsky "no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o la colaboración con otro compañero capaz"(Vigotsky:2000, citado en: Roméu, 2006), en otras palabras se puede comprender por la Zona de Desarrollo Próximo como ese proceso en el que intervienen las funciones psíquicas que ya poseía el sujeto y por lo cual ya se habían interiorizado y madurado, y las funciones que aún se encuentran en estado embrionario, las que no han evolucionado, y que sólo son posibles de adquirir estando en contacto con los otros que le ayudan y colaboran, a esta parte se denominará Zona de Desarrollo Potencial, debido a que el sujeto no sólo demostrará lo que es capaz de hacer, sino que también lo que puede llevar a cabo a futuro gracias a funciones psíquicas en proceso de evolución.

Teniendo en cuenta lo planteado por la Zona de Desarrollo Próximo se concreta que el alcance de funciones psíquicas que se hallan en proceso de crecimiento es factible cuando se forman relaciones con los seres humanos del contexto social cercano. Será entonces el aprendizaje el encargado de “...despertar una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante” (Arias, 1994), se expresará en la actividad continua del niño, en la cual se tiene en cuenta una serie de procesos en desarrollo, que al ser internalizados se convierten en funciones independientes dentro del desarrollo del niño.

Por otra parte dentro de la teoría socio cultural de Liev Semionovich Vigotsky la Zona de Desarrollo Próximo , es un punto clave, ya que permite el avance de las funciones psíquicas superiores, éstas no pueden ser confundidas, ni tratadas de igual forma que las funciones elementales, debido a que en las primeras intervienen los deseos de autorregulación, de control voluntario e independiente, una realización consciente, se utilizan herramientas o instrumentos de mediación que le faciliten el desarrollo de tales funciones, y además “...se originan en la vida social, es decir, en la participación del sujeto en actividades compartidas con otros”(Baquero, 2004).

Un punto más que distingue a las funciones psíquicas superiores es su subdivisión interna, en procesos psíquicos superiores rudimentarios que se pueden comprender como universales, que le son propios a todo ser humano en su desarrollo como sujeto; y los procesos psíquicos avanzados, “...que se caracterizan por poseer un grado significativamente mayor del uso de los instrumentos de mediación con creciente independencia del contexto y de regulación voluntaria y realización consciente” (Baquero, 2004), además sólo son posibles de obtener en los proceso de socialización específica, como lo es la educación.

En cuanto a las funciones psíquicas elementales, estas hacen referencia al control que el entorno hace del sujeto, a la primacía de los mecanismos biológicos, que se vinculan con el desarrollo natural del sujeto.

Ley de Interiorización. La expresión más nítida y, al mismo tiempo, más controvertida del carácter dialéctico de cualquier relación bipolar se halla en la unidad de lo externo y lo interno aplicada a la formación y desarrollo de la psiquis como objeto de estudio de la Psicología. Asumiendo como problemática la dialéctica de lo externo y lo interno y su relación con el objeto de estudio psíquico, cabría preguntarse: a) ¿Qué considerar interno (o externo) con respecto a lo psíquico? b) Si los contrarios dialécticos se engendran el uno al otro, ¿es probable que lo externo devenga interno y viceversa, bajo la óptica lógica y psicológica? c) ¿Cuán legítima es la idea de un antes y un después en el análisis de la existencia y el funcionamiento de lo psíquico? d) ¿Es posible concebir lo interno sin lo externo, o viceversa? Las tesis que podrían servir de respuestas a estas preguntas, deben ser defendidas bajo la égida del enfoque dialéctico que ha de permear cualquier punto de vista que sobre el particular se aborde.

Ley genética general del desarrollo cultural. En conformidad con la ley genética general del desarrollo cultural postulada por L.S. Vigotsky, según la cual "...cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena 2 veces, en 2 planos: *primero* entre la gente, como una categoría interpsíquica, *después*, dentro del niño, como una categoría intrapsíquica", por ello es válido afirmar que "las funciones se construyen *primero* en el colectivo, en forma de relaciones entre los niños; *después*, se convierten en funciones psíquicas de la personalidad". Esta tesis vigotskyana define el conocido principio de interiorización (Vigotsky, 1987 citado en Roméu, 2006).

Admitir el principio de interiorización es aceptar, consecuentemente, la funcionalidad de un principio de exteriorización. De modo tal, que lo que está afuera se traslada al interior, mientras que lo interno se exterioriza.

Ley de Concientización En sus trabajos, Vigotsky, plantea la necesidad de que la Psicología tenga en cuenta la conciencia, pues la actividad humana no se comporta como una máquina que reacciona ante un estímulo cualquiera y por el contrario, las acciones humanas están atravesadas por el pensamiento. De acuerdo a lo anterior se manifiesta una clara diferencia entre la conducta racional o consciente y la conducta

instintiva propia de los animales. La conducta animal es diferente a la del hombre en tanto la otra se resume a una reacción hereditaria y a unos reflejos condicionados, mientras que la conducta humana está condicionada y complementada por la experiencia. En el ser humano existe una historia social que no se puede desconocer y que no es ajena al desarrollo de su personalidad.

Para entender de una forma más precisa el asunto de la conciencia en la psicología, Vigotsky retoma un texto de Marx en el cual se establece una comparación entre dos animales y el trabajo de los hombres:

Una araña ejecuta operaciones que recuerdan las del tejedor, y una abeja avergonzaría, por la construcción de las celdillas de su panal, a más de un maestro albañil. Pero lo que distingue ventajosamente al peor maestro albañil de la mejor abeja es que el primero ha modelado la celdilla en su cabeza antes de construirla en la cera. Al final del proceso de trabajo se obtiene un resultado que ya antes de comenzar este proceso existía idealmente, es decir, en la conciencia del trabajador. (Marx, citado en: Vigotsky, 2001).

Queda claro con este ejemplo, que el animal ejecuta acciones muy precisas pero instintivas, pero el hombre ejecuta sus acciones una vez han sido pensadas. En el pensamiento humano se pueden dar posibilidades que hacen que el pensamiento colisione, pueden darse “varios motivos, varias tendencias opuestas, y le toca a la conciencia hacer una elección entre estas diversas tendencias y motivos” (Vigotsky, 2001) Dichas opciones fundamentan la dimensión volitiva de los sujetos, cuya característica principal son los reflejos reversibles, base de la conducta social.

Vigotsky plantea la teoría socio-cultural para dar a conocer que la comprensión de la psiquis y la conciencia requiere del análisis de la vida de la persona y su realidad social, por ello define la conciencia como la “Organización observable objetivamente del comportamiento que nos es impuesto a los seres humanos a través de la participación en las prácticas socio-culturales” (Vigotsky, 1985). También la conciencia se nos

muestra en Vigotsky como “el reflejo subjetivo de la realidad material a través de la materia animada” (Vigotsky, 1985), por lo cual es imposible desconocer que los seres humanos son “concebidos como constructores permanentes de su entorno y de las representaciones de éste a través de de implicación en formas diferentes de actividad” (Vigotsky, 1985). En el desarrollo de su teoría de la conciencia, nuestro autor nos señala que la misma tiene dos subcomponentes básicos que no se pueden dejar de lado, los cuales son: el intelecto y la afectividad.

Otro aspecto que es importante tener presente al hablar de la conciencia es que en la palabra, en el lenguaje se encuentra la base de la conducta social y de la conciencia, por lo que la palabra es “capaz de reflejar la organización interfuncional de la conciencia en lugar de las funciones psicológicas individuales”(Vigotsky, 1985), por esta misma razón, Vigotsky nos habla metafóricamente para indicar que “la conciencia se refleja en la palabra como el sol se refleja en el agua”, y que por lo tanto el pensamiento y el lenguaje resultan ser el principio para la comprensión de la naturaleza de la conciencia humana, el “sentido de una palabra...es el conglomerado de todos los hechos psicológicos que surgen en nuestra conciencia a causa de esa palabra”(Vigotsky, 1985).

Señala que en el desarrollo de los sujetos existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores.

Las funciones mentales inferiores, puede decirse que son innatas y genéticas. Por su parte las funciones mentales superiores se desarrollan con la interacción social. “Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, estas funciones están determinadas por la forma de ser de esa sociedad” (Vigotsky, 2001). Por ello es preciso señalar que el ser humano es antes que nada un ser social y cultural, tal y como lo plantea Angelina Roméu, las funciones mentales superiores son relaciones de orden social interiorizadas las cuales a su vez forman la personalidad. En el desarrollo de los sujetos, las funciones mentales superiores aparecen

en dos momentos; en primera instancia se presentan como sociales y más adelante se manifiestan en el ámbito individual, es decir, al interior de cada individuo.

La personalidad. Siguiendo con nuestra línea de trabajo, vale señalar que para Vigotsky la personalidad hace parte de la psiquis humana y se manifiesta como una de las formas más complejas de ésta, en la que se combinan aspectos cognitivos y afectivos de los sujetos.

La personalidad no es algo que nace con el hombre, al contrario se forma en el transcurso de su vida, mediante el desenvolvimiento en el medio socio-histórico en el que se desarrolla, a través de sus acciones y de la comunicación.

Para explicar mejor el desarrollo de la personalidad, Vigotsky plantea el concepto de situación social del desarrollo:

Por el cual entiende la combinación especial de procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas que es típica en cada etapa y que condicionan el desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas cualitativamente peculiares que surgen hacia el final del periodo.
(209.85.165.104/search?q=cache:W1_nBINaNX4J:www.cepes.uh.cu/biblio
maestria/educación)

En otras palabras, los sujetos construyen su personalidad en la interrelación de sus condiciones naturales y las condiciones histórico-sociales en las cuales se desenvuelve su vida, razón por la cual la personalidad de cada sujeto es diferente pues ésta se forma de acuerdo a cómo asume y vive cada persona sus propias condiciones tanto internas como externas.

La personalidad tiene como tarea principal, regular la actuación de los seres humanos, dicho de otro modo, la personalidad dirige conscientemente el comportamiento del hombre hacia la satisfacción de sus propias necesidades.

De esta manera la forma más compleja de expresión del desarrollo de la personalidad se manifiesta en la autodeterminación, es decir, en la posibilidad del hombre de regular la actuación a partir de sus convicciones que se expresan en la posibilidad de tomar decisiones, de forma autónoma, a partir de criterios propios... (209.85.165.104/search?q=cache:W1_nBINaNX4J:www.cepes.uh.cu/bibliomaestria/educación).

La actuación humana es la muestra clara de la formación de la personalidad, en ella se expresan tanto la inconciencia como la conciencia, pero la regulación de dicha actuación es claro que está basada en la actuación consciente, pues es ésta la que marca las pautas de “reflexión en la toma de decisiones y en la dirección de la conducta a través de la formulación de planes y proyectos de acción dirigidos a la satisfacción de sus necesidades”.

(209.85.165.104/search?q=cache:W1_nBINaNX4J:www.cepes.uh.cu/bibliomaestria/educación)

Ley de la Mediación Esta ley nos permite entender el desarrollo de la conducta humana compleja poniendo en consideración que la inteligencia práctica y el uso de los signos constituyen una unidad dialéctica en el ser humano adulto y que “el momento mas significativo en el curso del desarrollo intelectual...es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen” (Roméu, 2006).

Los instrumentos psicológicos o signos, no son productos subjetivos o individuales, sino que tienen un origen social y son producto de la evolución sociocultural. El ejemplo más claro en este sentido es el lenguaje. Los individuos utilizan el lenguaje con fines sociales para influir en los demás y luego para influir en si mismos. Vigotsky establece una analogía entre signo y herramienta, considera que la construcción de signos constituye un método auxiliar para resolver un problema y dicha analogía descansa en la función mediadora que caracteriza a ambos, no obstante

establece una diferencia entre ellos que viene dada por los distintos modos en que orientan la actividad humana ; la función de la herramienta no es otra que la de servir de conductor de la influencia humana en el objeto de la actividad, se halla externamente orientada y debe acarrear cambios en los objetos, por otro lado el signo no cambia absolutamente nada en el objeto de una operación psicológica. Así pues se trata de un medio de actividad interna que aspira a dominarse a sí mismo. El signo por consiguiente está internamente orientado. La combinación de herramientas y signos en la actividad psicológica constituye una conducta superior.

Ley de la Socio-Génesis. La sociogénesis se refiere al origen de las sociedades, y para su estudio se debe tener en la cuenta que su desarrollo es un proceso largo, marcado por saltos cualitativos, que ocurren en tres momentos: de la filogénesis (origen de la especie) a la sociogénesis (origen de la sociedad); a la ontogénesis (origen del hombre) a la microgénesis (origen del individuo); y por medio de ellos, dar respuesta a cuáles son las caracterizaciones que dan cuenta del comportamiento humano, tanto individual como social, que se forma a través de la historia. El hombre es un ser en esencia histórico-cultural, porque es formado por la cultura que él mismo construye. Por eso, el desarrollo mental humano es un proceso sociogenético, que se da como consecuencia de la interiorización de la cultura, en la cual entra también las relaciones sociales; o sea, que el desarrollo mental del hombre es fruto del aprendizaje social. El comportamiento del hombre está condicionado por las funciones biológicas y por las relaciones sociales y culturales, ambas en una relación dialéctica.

Vigotsky propone una teoría de la Psicología fundamentada en los procesos históricos y culturales, conocida como psicología socio-histórica, cuyas bases se encuentran en el materialismo dialéctico de Marx, Engels y Hegel. Vigotsky como buen dialéctico, considera que la construcción de los acontecimientos está determinada por la acción del ser humano y que por tanto, si la conciencia es una característica eminentemente humana, es ésta la que da la disposición para dicha construcción.

Vigotsky, junto a sus colaboradores directos, Luria y Leontiev, propone un estudio socio-genético del ser humano, a la vez que establece relaciones con las condiciones biológicas, principalmente con los aspectos neurológicos, en la tentativa de evitar reduccionismos y simplificaciones de cualquier especie. Dentro de este estudio lo fundamental es el análisis de los problemas prácticos, pues a partir de esto se puede determinar más fácilmente cuáles son los mecanismos psicológicos que producen la cultura, es decir, se puede establecer la génesis de la cultura de una sociedad. Es por esto, que en oposición a la psicología clásica, elabora su teoría de la génesis y naturaleza social de los procesos psicológicos superiores.

Esta nueva psicología basada en el materialismo dialéctico comprende los procesos cognitivos desde la descripción y explicaciones de los procesos psicológicos superiores, los cuales se caracterizan por estar determinados por la historia y la cultura. Es decir, propone una teoría marxista del funcionamiento intelectual humano que incluye tanto la identificación de los mecanismos cerebrales subyacentes a la formación y desarrollo de las funciones psicológicas, como la especificación del contexto social en que ocurrió tal desarrollo.

En la sociogénesis se tienen en cuenta los procesos de las funciones psicológicas superiores, porque según Vigotsky éstas son influenciadas por historia y precisamente las estructuras de percepción, la atención voluntaria, la memoria, las emociones, el pensamiento, el lenguaje, la resolución de problemas y el comportamiento asumen diferentes formas, de acuerdo con el contexto histórico de la cultura.

Por lo tanto, se tiene que el origen de las funciones psicológicas superiores es de orden social. Mientras tanto, el origen de la sociedad se encuentra en el surgimiento del trabajo: -éste entendido como acción/movimiento de transformación- y que es por el trabajo que el hombre, al mismo tiempo en que transforma la naturaleza para satisfacer sus necesidades, se transforma también; y existe una unidad entre cuerpo y alma, o sea, el hombre es un ser total.

Esta propuesta teórica concibe al ser humano como un ser histórico y del mismo modo, considera que las funciones psíquicas son de origen sociocultural, pues resultaron de la interacción del individuo con su contexto cultural y social. Lo que los sujetos interiorizan son los modos históricos y culturalmente organizados de operar con las informaciones del medio.

La conducta humana. La conducta humana se desarrolla en las bases de la conducta animal; es así como en la conducta humana se dan reacciones o reflejos que no se pueden desconocer, que tienen tres componentes: a) un aparato receptor, b) un aparato central, y c) un aparato de respuesta. Como aparato receptor encontramos los sentidos, “aparatos...destinados a percibir los estímulos externos, a analizarlos y a transmitirlos a los centros” (Vigotsky, 2001); el aparato central o interno nos permite “percibir las excitaciones internas” (Vigotsky, 2001); y el último aparato “percibe las reacciones propias de cada organismo...surgidas en los músculos, articulaciones...” (Vigotsky, 2001).

Sin embargo, aunque ambas conductas son similares, “en la conducta humana del hombre... observamos la utilización ampliada de la experiencia de las generaciones anteriores” (Vigotsky, 2001), es decir, en el ser humano existe una historia que no se puede desconocer y dicha historia está fundada en la parte social y cultural de los hombres.

Otro aspecto que marca la diferencia de la conducta animal y humana radica en que el hombre se “adapta en forma activa a la naturaleza. En lugar de modificar los órganos, él cambia los cuerpos de la naturaleza de tal modo que le sirvan de herramientas” (Vigotsky, 2001).

Lenguaje y Pensamiento. En el desarrollo filogenético y ontogenético del pensamiento y el lenguaje, Vigotsky afirma que la relación entre éstos “sufren muchos cambios y sus progresos no son paralelos” (Vigotsky, 1966 citado en Roméu, 2006) y aunque entre éstos se activen varios encuentros siempre vuelven a diferenciarse. El pensamiento y el lenguaje tienen diferentes raíces genéticas y se desarrollan de diferente forma sin existir correlación alguna. “En la filogenia del pensamiento y el lenguaje son

claramente discernibles una fase preintelectual en el desarrollo del habla y una fase prelingüística en el desarrollo del pensamiento” (Vigotsky, 1966 citado en Roméu, 2006). Sobre la ontogénesis del pensamiento y el lenguaje, de igual modo provienen de diferentes raíces genéticas y ambos siguen líneas separadas, independientemente una de la otra, encontrándose en un momento determinado y es cuando el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional.

Método de Vigotsky. Para la realización de sus investigaciones ve la necesidad de plantear un nuevo método de trabajo desde la perspectiva dialéctico materialista que le permita dar cuenta de fenómenos de la psicología que no resolvían los métodos utilizados en su época como fueron el conductivismo basado en el esquema estímulo respuesta y el método positivista basado en a la experimentación. Además, se debía buscar una alternativa al determinismo biológico que fuera capaz de sustentar el carácter estructural del proceso psíquico superior y no solo de sus componentes elementales y que replanteara la explicación en términos socio-históricos.

Uno de los fenómenos en los cuales se quedaba corta la investigación psicológica con los métodos mencionados era los procesos de las funciones psicológicas superiores: las cuales solo podrían ser estudiadas desde un método dialéctico materialista que le permita comprender la historia humana desde la relación dialéctica entre la naturaleza y el hombre.

Es así como propone un método que como el mismo autor plantea “podría denominarse experimental- evolutivo, en el sentido que crea o provoca artificialmente un proceso de desarrollo psicológico” (Vigotsky, 2000).

El anterior método se caracteriza por hacer análisis de los procesos y no de los resultados, lo que apunta a determinar los cambios en los procesos del desarrollo evolutivo de la función ya que las funciones son procesos en movimiento. Lo anterior se puede precisar en los procesos vivenciales, cognitivos, comunicativos y de producción de textos, donde tradicionalmente solo se hacen investigaciones de los productos u objetos que arrojan los mencionados procesos y no del desarrollo del proceso. Otra

característica importante del método propuesto por Vigotsky se establece a partir de la relación entre la explicación y la descripción; la propuesta consiste en que más que una descripción de los fenómenos a lo que se debe llegar es a la explicación de los mismos. Cuando los procesos solo se describen estamos dando cuenta de su apariencia externa, de su fenotipo; pero como lo que se debe hacer es dar cuenta de los fenómenos desde la dialéctica tenemos es que explicar los fenómenos para decir de ellos sus orígenes y sus cambios históricos. Se establece así dos tipos de análisis; el primero que es el análisis fenotípico que describe lo externo de un proceso objeto y el segundo análisis denominado el análisis genotípico que da cuenta de la evolución de los procesos y su naturaleza dinámica causal.

El método de reconstrucción genética en la obra de Vigotsky se explicó la complejidad e interrelación de los niveles de funcionamiento psicológico, en la filogenia y en la ontogenia. De este modo, la actividad psicológica propiamente humana se estudia por correlación a la cultura y las interacciones sociales.

Corrientes Pedagógicas

El Modelo Pedagógico Tradicional

Con el nacimiento del capitalismo aparece por primera vez la necesidad de reflexionar de manera sistemática sobre el quehacer educativo...En la escuela tradicional, bajo el propósito de enseñar conocimientos y normas, el maestro se limita a cumplir la función de transmisor. El maestro dicta la lección a un estudiante que solamente recibirá las informaciones y las normas transmitidas.

El qué y el cómo en el aula lo maneja el maestro, la práctica pedagógica es retórica. El aprendizaje es entonces un acto de autoridad. Se privilegia la lógica del poder. Aquí el principal deseo del niño es dejar de serlo, lo cual le confiere un gran impulso a su actuación y un inagotable deseo de superarse. Quiere actuar como adulto. Aún así se complace con el juego y sigue siendo niño. En torno a esta contradicción se

desarrolla el proceso educativo. Las fuerzas del deseo por conquistar la adultez y la de la realidad que la impulse a las actividades propias de los niños.

La finalidad de este modelo pedagógico presenta, como único objetivo posible, la enseñanza. Este modelo presupone que los saberes son los elaborados por fuera de la institución educativa y llegan a ella mediante la lección que dicta el docente. El alumno es un simple receptor, que gracias a la imitación y reiteración logrará reproducir los conocimientos que le fueron transmitidos. Respecto a los contenidos curriculares, estos están constituidos por normas y las informaciones socialmente aceptados.

Partiendo de una identificación de la ciencia con el conocimiento específico, éste modelo convirtió éste último en su objeto de estudio. No podía ser de otra manera, ya que la finalidad de la educación instruccional es la de dotar al estudiante de unos saberes, atomizados y acumulados por siglos. La función de la escuela es la de transmitir los saberes específicos y las valoraciones aceptadas socialmente.

A la Pedagogía Tradicional no le interesa si se le enseña a un niño, a un preadolescente, un adolescente o a un adulto. Aquí no existen ni los períodos, ni las etapas, ni los ciclos, ni las crisis del desarrollo. El estudiante es un elemento receptor y pasivo del proceso que, si atiende como es debido, podrá captar la lección enseñada por el maestro.

Respecto a las ayudas educativas éstas deben ser lo más parecidas a lo real, para facilitar la percepción, de manera tal que su presentación de imágenes mentales garantice un aprendizaje. El método utilizado es la exposición oral y visual del maestro hecha de una manera reiterada y severa, para garantizar el aprendizaje.”(Arias, 2002).

Pedagogía Constructivista

La teoría del Constructivismo retoma la teoría psicológica de Jean Piaget, quien enunció los elementos a través de los cuales el conocimiento es interiorizado por la persona que aprende. Planteó que mediante los procesos de Asimilación y Acomodación, las personas construyen nuevos conocimientos a partir de las

experiencias que viven. Según el autor, aprender supone un proceso de elaboración, pues, la persona que aprende, debe seleccionar y organizar las informaciones que le llegan del mundo externo, una vez ha elaborado dicha selección, establece relaciones, las cuales integrará a su estructura cognoscitiva y podrá a partir de ahí, atribuirle significados llegando a lo que se llama un aprendizaje significativo.

El constructivismo se fundamenta en: a) El alumno es el responsable de su proceso de aprendizaje; para la Pedagogía Constructivista es claro que quien construye su conocimiento es el alumno, pues es él quien aprende, y nadie lo puede hacer por él. El alumno es quien establece las relaciones de manera lógica entre los conocimientos previos y los nuevos conocimientos que le llegan para lograr el aprendizaje significativo. Vale la pena señalar que el Aprendizaje Significativo se da cuando el alumno logra relacionar los conceptos aprendidos y les da sentido a partir de la estructura conceptual que ya tiene. En otras palabras, elabora nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ya tenía, sin embargo, el Aprendizaje Significativo se da sólo si el alumno quiere y está interesado en adquirir nuevos conocimientos, lo cual nos lleva a establecer que dicho aprendizaje se facilita cuando las actividades están relacionadas lógicamente y el individuo decide aprenderlas. b) La actividad mental del alumno se aplica a contenidos que ya han sido elaborados, lo cual quiere decir, que son el resultado de procesos de construcción social. A este respecto lo que se afirma es que los sujetos que aprenden construyen y reconstruyen los conocimientos que ya están contruidos, por ello los contenidos a aprender deben ser significativos, para poder que el alumno tenga la capacidad de asimilarlos. c) El papel del docente; el hecho de que la actividad de construcción mental del alumno esté basada en unos contenidos y conceptos que ya existen, condiciona el papel del docente, el cual está llamado a ser un facilitador. La función de este no puede sólo restringirse a crear las condiciones adecuadas para que el alumno amplíe y despliegue su actividad mental; el docente o facilitador debe encaminar dicha construcción de conocimiento hacia la representación y significado de los contenidos como saberes culturales.

Para esta corriente la categoría de acción mental constructiva forma parte del núcleo central de su paradigma, lo que significa que el protagonista principal del proceso educativo es el alumno; sin embargo, esa construcción se da en un contexto socio histórico, es decir, tiene lugar en un *ambiente social* en el que se desarrollan intercambios de lenguajes, códigos, imágenes, esquemas, estructuras y significados entre sujetos activos, es decir, individuos que *construyen*. Dicho en otros términos, se trata de procesos de intercambio donde el sujeto "produce" esquemas de conocimiento junto con otros "constructores", en una especie de ir y venir entre lo individual y lo social. Pero tal proceso de construcciones y reconstrucciones, requiere de un plano, un mapa, una idea previa, pero sobre todo de una intencionalidad que permita tanto al alumno como al maestro interactuar o ínter organizar la información, y recuperarla con la suficiente claridad para comprenderla e incorporarla a los procesos de aprendizaje escolares. (Newman, Griffin & Cole, 1998).

Pedagogía Cognitiva. La Pedagogía Cognitiva se fundamenta en la naturaleza de la actividad del pensamiento y se pregunta por el funcionamiento de los procesos cognitivos en relación con el procesamiento de la información, la resolución de problemas y la atribución de significados, en pocas palabras esta Pedagogía se interesa por la mente en relación con la acción.

Desde una perspectiva cognitiva, en los propósitos del aprendizaje no sólo se consideran los contenidos específicos sobre determinado tema sino también la consideración de las técnicas o estrategias que mejorarán el aprendizaje de tales contenidos. Las decisiones profesionales del docente respecto a la práctica de la enseñanza, inciden de un modo directo sobre el ambiente de aprendizaje que se crea en el aula y están centradas, tanto en las intenciones educativas como en la selección y organización de los contenidos, la concepción subyacente de aprendizaje y el tiempo disponible. (<http://educacion.idoneos.com>).

Para esta Pedagogía, el proceso de enseñanza atraviesa tres etapas fundamentales como son: la preparación del alumno mediante saberes previos, la activación de conocimientos previos con la presentación de los contenidos, y por último la transferencia que se puede hacer con la información adquirida.

La Pedagogía Cognitiva desarrolla un concepto muy conocido como es el de Aprendizaje Significativo, la cual “supone poner de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central de la enseñanza” (<http://educacion.idoneos.com>). Para Ausbel el aprendizaje es sinónimo de comprensión, basado en los procesos internos de cada alumno; “con la intención de promover la asimilación de los saberes, el profesor utiliza organizadores previos que favorezcan la creación de relaciones adecuadas entre los conocimientos previos y los nuevos. Los organizadores tiene la función de facilitar la enseñanza receptivo significativa que propicia una mejor comprensión”. (<http://educacion.idoneos.com>).

Pedagogía Dialéctica

Cultura y nueva cultura. Para construir el concepto de Nueva Cultura que se explica dentro de la teoría de la Pedagogía Dialéctica, es necesario conceptualizar en primera instancia el concepto de cultura manejado por León Vallejo quien la define como “el sentir y el asumir concreto (histórico) que tienen los sujetos —colectivos e individuales— de la práctica social, entendida ésta como el conjunto de prácticas que se desarrollan en una determinada formación social.”¹ Y también “es la forma como los sujetos se apropian de- y asumen- su relación con la práctica social”. La cultura posee entonces “un espacio específico que se encarga de la reproducción-generación de los sujetos, necesarios a la reproducción misma de del ordenamiento social; o su transformación” (Vallejo, 2001a).

¹ Apartes del texto generado en el proceso de sistematización de los trabajos de grado de Programa de la Especialización en Gestión de Procesos Curriculares de la FUNLAM. La presente es la transcripción de la versión magnetofónica de una intervención del autor en una reunión de del consejo de la Revista Pedagogía y Dialéctica. Transcripción: Rosalba Osorio, correcciones de León Vallejo. Otra versión se publicó en la Revista.

Ahora el concepto de Nueva Cultura que trabaja la Pedagogía Dialéctica es comprendida "...como esa manera en que los sujetos asumen y perciben su relación con la práctica social" (Vallejo, 2001a) es decir, está centrado en el sentido histórico que el conjunto de la praxis (social) articula. A partir de esto se comprende a la Nueva Cultura como aquella que es propiedad de la clase proletaria, o en otras palabras pasa de ser, parte única de la minoría (burguesía), para constituirse como elemento fundamental ya de la mayoría (pueblo).

Se puede decir que el concepto de Nueva Cultura que trabaja León Vallejo, lo que pretende es darle un lugar más activo al hombre; en palabras del autor la Nueva Cultura debe "Pasar de hombres abstracto, a los "hombres reales y vivientes"; y para eso no hay sino un camino: verlos actuar en la Historia. Hay que sustituir el culto al hombre abstracto por la ciencia del hombre real y de su desenvolvimiento histórico" (Vallejo, 2001a)

Por este motivo "...la tarea de los maestros que se asumen intelectuales orgánicos de la Nueva Cultura, es la que se concentra en adoptar un programa y una dinámica que forme y multiplique otros intelectuales orgánicos del proletariado" (Vallejo, 2001a). Por tanto la educación es el espacio más acorde para su reproducción en la manera en que busca las formas de transformación de las condiciones existentes en la sociedad, basada en la indagación de los problemas sociales más relevantes que afectan a las masas. Se establece la propuesta de una Nueva Cultura en oposición a una vieja cultura que se distingue por ser conservadora, ordenadora...

El sujeto. El Sujeto es entendido como una construcción social que atiende al resultado de una transformación histórica mediada por la moral y la ética de la sociedad y la cultura imperante, al respecto León Vallejo afirma que "el hombre es un animal que se constituye en sujeto individual en el proceso de la generación de sujetos colectivos", por ello es necesario pensar "el cómo (las formas, las "maneras") de la construcción de la norma, junto a la cimentación de la lengua materna y de los saberes específicos. Estudiar el ordenamiento de este proceso en

un cruce de series y fases históricas que llevan al individuo humano desde el orden simbólico a la norma, y -por tanto- a la ley positiva (con carácter de clase)” (Vallejo, 2001a).”

En este sentido, “todo sujeto se funda, instaura y funciona, en el seno de una ideología, en función del poder históricamente determinado...el punto de vista que establece cómo se despliega y funda el sujeto en la cultura; en tanto que sólo en la cultura pueden existir la moral y la moralidad” (Vallejo, 2001a), es así que “el sujeto no aprende simplemente "adaptándose al medio". El sujeto no se puede reducir a su inteligencia (esa que, según muchos teóricos de la conducta, significa simplemente "la capacidad para adaptarse"). Éste no es simplemente la formación de una persona que se adapta al medio en que vive, por el contrario es una construcción histórica y social, por eso, el sujeto no sólo es palabra sino enunciación de la realidad, verbalización de la herencia misma y, claro, expresión manifiesta de los titubeos y las dudas, resultado de nuestras razones y -también- de nuestras sinrazones; vale decir, de nuestro contacto mismo con la realidad que, así, estamos en condiciones de transformar. El asunto de la "ínter subjetividad" no parte, pues, de la preexistencia del sujeto individual, que interactúa, sino de la realidad social (desde luego, material) donde esos sujetos se constituyen y articulan en (con) sujetos colectivos. Un concepto clave, que permite pensar la constitución del sujeto es, precisamente el de la identificación.

En capas superpuestas, diversas identificaciones, rasgos, huellas de otros y del otro, significantes, diversos sujetos individuales y colectivos que han dejado en la memoria primigenia o reciente su vestigio, traza y remanente, van haciendo al nuevo sujeto que se adentra en la cultura...Quien haga este recorrido sin crítica, ya habrá internalizado, sin saberlo, el esquema según el cual la conducta es base del actuar y de la cultura. (Vallejo, 2001a).

En la consolidación del sujeto no se puede dejar de lado el papel de la instituciones, pues son éstas las que “establecen los parámetros de la constitución

de los sujetos individuales, y de otros sujetos colectivos...Así, sólo desde una mirada dialéctica es posible dar cuenta del sujeto, en su proceso, definido en las arterias de la práctica que (lo) moviliza... El aquí y ahora histórico de la cultura es el de las sociedades (o "grupos") que tenemos que asumir permanentemente como sujeto-objetos de nuestra práctica, y está definido por (y en) la moderna sociedad capitalista.”(Vallejo, 2001a).

Para la Pedagogía Dialéctica el sujeto esta atravesado por la determinación social de su cultura, razón por la cual se intenta superar la brecha del concepto de individuo para pasar a la dimensión social del sujeto.

El conocimiento de lo concreto por el hombre, es un lazo esencial de la subjetividad y se genera, precisamente, apropiándosele de la síntesis de múltiples determinaciones de lo real, por vía del pensamiento... Ello constituye la síntesis maravillosa, la unidad de eso diverso que se hace conciencia, apareciendo como conciencia de un sujeto, y está inextricablemente unida a la posibilidad de abstraer... Conocer un aspecto de la realidad significa conocer la particularidad de las contradicciones que la funda en su relación con lo universal. Es este conocimiento lo que permite al hombre incidir conscientemente en la realidad para transformarla, satisfacer sus necesidades revertidas en la conciencia. (Vallejo, 2001a).

Del mismo modo, el sujeto como construcción social está íntimamente ligado a la educación, por lo cual, esta debe formar sujetos capaces de desenvolverse competentemente en el mundo, es así como León Vallejo en su libro “El Nuevo Lecho del Procasto”, nos presenta un ejemplo de sujeto, trayéndonos a colación a Mc Giver,

...el héroe moderno competente par excellence... Él tiene un conjunto de saberes que no tendríamos por qué suponer innatos. Estos saberes tienen que ver con muchísimas disciplinas: Física, Química, Antropología, Sociología, Matemáticas, Mitología, Astrología, entre muchas otras, que son materias, asignaturas, campos conceptuales, que Mc Giver maneja con suficiencia y aplica con eficacia... no aplica por separado cada

saber, cada conocimiento que tiene de un aspecto de la realidad, lo hace articulándolos y jerarquizándolos, de acuerdo a las circunstancias y la situación concreta que tiene que afrontar. Mc Giver, pues, conoce las diferentes áreas de la realidad, desde las teorías de diferentes continentes de la ciencia y ante un problema concreto –aplica estos conocimientos, articulándolos para resolverlo. (Vallejo, 2001b).

Más adelante, en el mismo texto, León Vallejo, vuelve y nos habla del sujeto, pero en esta oportunidad trayendo a colación a Vigotsky, por lo que nos dice que:

...el individuo se constituye en sujeto históricamente determinado, partiendo de los procesos psíquicos que tenemos en común con las otras especies de animales, el género humano se levanta (no cae del paraíso) construyéndose en la cultura y en la historia. El hombre, pues, se construye estableciendo una relación con su medio externo que, en primer instancia, es físico. Así el hombre que vive y crece en el desierto tiene unos aprendizajes diferentes a los que asume un hombre que vive y crece a la orilla del mar. (Vallejo ,2001b)

Sigue León Vallejo hablando de formación de sujetos que deben ser competentes, volviendo a establecer como modelo a Mc Giver, por lo que nos cuenta que éste

...desde un manejo pleno de la información que posee, del conocimiento de las casualidades y las determinaciones de los procesos, utiliza todos los recursos que están a la vista de todos, tanto de los otros personajes de cada episodio de la serie televisiva como de sus televidentes, pero que a nadie, salvo al propio Mc Giver, se le ocurre (y logra) conectar desde las diferentes disciplinas para entender una situación y resolver el problema que ha llegado... Mc Giver sabe y aplica el saber, establece las diferentes series causales que pueden ligarse para resolver el entuerto... Esta práctica a lo Mc Giver, es, desde luego, sólo una aplicación de la dialéctica:

la realidad es una y muy diversa, no se pueden separar los saberes, ni establecer entre ellos una muralla china. (Vallejo, 2001b)

Educación. La educación debe servir para “educar en y para la vida, construir con el otro, dar herramientas a los estudiantes que les permita mejorar su calidad de vida” (Vallejo, 2000).

Es así, como toda acción educativa debe estar al servicio,

...no sólo de los conocimientos, sino de la preparación de una personalidad que pueda ubicarse cultural y socialmente, dentro de una dinámica de contribución a las transformaciones que hoy soportamos, vale decir, que no desentone con las transformaciones impuestas por la globalización; pero que establezca, en los sujetos que forma, la plena capacidad de aprendizaje cotidiano para afrontar la incertidumbre. (Vallejo, 2000).

En este mismo sentido, León Vallejo nos habla de las competencias, afirmando que se deben trabajar en las Instituciones Educativas, aseverando que éstas deben estar acordes con el mundo actual, desde lo Político, lo Económico, lo Cultural y Religioso, lo Laboral y por ende lo Educativo, a este respecto indica que:

...la educación misma se ha hecho integral, holística y para la vida, por eso los problemas de la sociedad se retoman y se trabajan desde el aula, y el aprendizaje es ahora un aprendizaje con sentido que se opone al aprendizaje descontextualizado. Vale decir, que el aprendizaje significativo es en lo fundamental un aprendizaje contextualizado, que conduce en sí mismo, a un saber hacer en contexto. (Vallejo, 2000).

La educación, por tanto, se encuentra íntimamente ligada a la cultura ya que es “el espacio privilegiado de la reproducción de la cultura”. Se plantea que la educación se da dentro y fuera de la escuela y que en la sociedad se encuentran otras instancias que también asumen el papel de educar; sin embargo se reconoce que es en la escuela donde

se encuentra una especificidad educadora convirtiéndose en “un eje esencial del proceso educativo” (Vallejo, 2000).

Pedagogía. La Pedagogía es entendida como el saber o la teoría del saber- hacer –sujetos. “es saber –hacer el proceso de hacer sujetos”. (Vallejo, 2000). “La Pedagogía es un saber y un saber –hacer sujetos- en función del poder” (Vallejo, 2006), en tal sentido la pedagogía no es solo una practica de la escuela.

La Pedagogía dialéctica se encuentra catalogada como una pedagogía de combate ya que desde ahí “se plantea la generación de unos sujetos que combaten la vieja cultura y se proponen instaurar en el territorio de una Nueva Cultura, un nuevo poder” (Vallejo, 2006).

La Pedagogía no es asumida como una ciencia ni como una Pedagogía única, ni una simple reflexión .sobre el hecho educativo. La Pedagogía es entendida como un fenómeno pedagógico que hace parte del “legado ideológico de la humanidad...en realidad lo que existe y ha existido son corrientes pedagógicas, pedagogías -en disputa- de uno u otro lado de la historia” (Vallejo, 2006).

Se sume una Pedagogía Dialéctica por ser una Pedagogía de combate “edificada por el proletariado” (Vallejo, 2006) “una Pedagogía que construya sujetos para disputarle el poder a la burguesía en el desarrollo del ejercicio mismo de la construcción de un poder nuevo, con carácter (de clase) radicalmente diferente” (Vallejo, 2006).

Para el autor, las fuentes etimológicas de la palabra Pedagogía no son suficientes para darle profundidad conceptual a ésta, simplemente solo limita hacia una precisión terminológica.

El proceso histórico en que se inscribe esta practica social da luces e ideas acerca de lo que implica el concepto holístico de la Pedagogía, por medio de esto de constata como los pedagogos de forma consciente e inconsciente, se han inscrito en las diferentes corrientes pedagógicas concretas, aquellas q tiene un fin específico: “formar a los individuos como sujetos articulados a la disputa por el poder”. Por ello la Pedagogía se

concreta dentro de una cultura, en el seno de una cultura, lugar donde los sujetos se funden y operan articulados a una nación.

Didáctica. Según León Vallejo Osorio, la Didáctica es, “la manera como se organiza la reproducción específica del saber, la forma histórica concreta en que un saber específico es reproducido. En otras palabras, las didácticas tienen que ver más con los códigos que articulan la reproducción de los saberes específicos, y menos con la articulación del currículo como totalidad, aunque -claro- no esté ausente de ello” (Vallejo, 2000).

Currículo. El Currículo regula el proceso pedagógico, lo cual significa en último término que regulariza la constitución de los sujetos, entonces cabe afirmar que éste viene a ser la articulación de códigos en una determinada jerarquización, que apunta a la generación (reproducción) de los sujetos. Se distinguen entre dichos códigos esencialmente tres que son:

...reproducción y producción de saberes, en tanto que la construcción del saber es una construcción social y no hay sujeto sin saber, ni saber sin sujeto que lo establezca y porte; de alguna manera, los saberes también alimentan al sujeto y lo construyen; producción, reproducción e internalización de la norma. No hay sujetos sin norma, y – a contrario- no hay norma sin sujeto que la asuma; y por último la lengua materna, no hay sujeto sin lengua y desde luego no existe lengua sin sujetos que la hablen (Vallejo, 2000).

Lo anterior apunta a una propuesta de Currículo Dialéctico donde se asuma la educación como un aspecto de la cultura que reproduce la práctica social y por tanto reproduce sujetos que desean transformar el mundo partiendo del conocimiento de las contradicciones que lo rigen y del análisis de las mismas, pues el saber no se puede reducir a un conglomerado de informaciones; que en él se juega una contradicción entre la memoria necesaria y la capacidad análisis y de síntesis que va madurando en el sujeto desde diversas dimensiones sociales.

Conocimiento-saber-ciencia. Vallejo retoma el pensamiento de Vigotsky sobre la Psicología cultural por lo que afirma que “el conocimiento es inseparable de la acción misma”, dicha acción “implica una relación estrecha e íntima con el contexto donde se desarrolla el proceso pedagógico abordando problemas reales” (Vallejo, 200).

Maestro/alumno. El maestro es un mediador de la cultura y un referente cultural que debe ser responsable del proceso educativo ya que es el que maneja el Currículo en el aula.

La relación maestro alumno es una relación dialéctica en la cual se concretan las condiciones mismas de la reproducción-transformación de la cultura.

Evaluación La Evaluación “es un eje permanente que estructura y dinamiza el currículo” (Vallejo,).

León Vallejo sobre la Evaluación nos señala que ésta debe retomar “no sólo lo que el estudiante sabe, sino y fundamentalmente lo que hace con ese conocimiento, es decir, la aplicación de ese saber dentro y fuera de la institución educativa” (Vallejo, 2001b)

Nos plantea frente a la evaluación que es viable hablar de algunos presupuestos sobre el tema, por ello se debe evaluar lo “académico o (contexto disciplinar), lo cotidiano (que establece la actitud que el individuo asume ante las innovaciones tecnológicas y científicas, lo mismo que frente a los mensajes de la sociedad de consumo); el laboral (donde se validan los requerimientos de las empresas o del sector que lo puede contratar). Todo el andamiaje funciona si el sujeto en formación si integra el saber con el hacer, con los principios y valores dominantes de cada contexto disciplinar.” (Vallejo, 2001b).

Por tanto la Evaluación debe incorporar lo cultural y los diversos modelos pedagógicos, mediante procesos estratégicos centrados en el procesamiento y la construcción activa de sujetos que le apuestan a una “nueva sociedad” con la finalidad de inferir propuestas viables que permitan un verdadero flujo entre la teoría y la

práctica. Cabe señalar que la actividad de un aprendizaje significativo debe orientarse en mayor medida a la Evaluación, y debe ser considerada como un proceso de enriquecimiento y crecimiento más no de poder.

En resumen, la Evaluación viene determinada por una adquisición implícita de conocimientos en diversos escenarios: ideas, predicciones y/o acciones que forman parte de ideas más amplias, las cuales, a través de la cultura permiten al sujeto construir

Discutir acerca de la Evaluación como una acción estratégica entre el querer, la ignorancia y el poder implica una necesaria consideración de la enseñanza como proceso "estratégico". Se expone que los procesos y momentos de aprendizaje, deben superar la visión tradicional del docente expositor, "dador de clases", y el alumno receptor y repetidor de información. Las acciones de enseñanza deben orientarse a un encuentro de trabajo intelectual y de crecimiento conjunto, donde el que aprende asume un papel activo del proceso y de sus elaboraciones mentales al respecto. Ello implica pasar gran cuota de la responsabilidad del aprender al alumno, en diversos contextos y dominios y una proyección teórica del desarrollo humano acorde con los postulados materialistas dialécticos.

MARCO CONCEPTUAL

Conceptos básicos

Antropología

Para Manuel Gutiérrez Estévez, de la Universidad Complutense de Madrid la Antropología ("anthropo", hombre, y "logía", "ciencia") es una ciencia que estudia al hombre en su totalidad, incluyendo los aspectos biológicos y socio-culturales como parte integral de cualquier grupo y/o sociedad. Su objeto de estudio es compartido con otras ciencias como la Biología, la Psicología, la Historia, la Economía o la Política, entre otras. Sus interrogantes se centran en el hombre como miembro del reino animal y en su comportamiento como ser social.

El mismo autor sostiene que la diferencia de la Antropología con las otras disciplinas dentro de las ciencias sociales es su carácter global y comparativo. Como resultado de su experiencia intercultural, los antropólogos han desarrollado investigaciones que permiten comprender los fenómenos culturales de otras culturas y la propia. Por ello, el conocimiento antropológico desarticula aquellas ideas y teorías basadas en nociones etnocentristas y construcciones estrechas del potencial humano, y posibilita a través de la investigación el comprender los orígenes de la desigualdad social en forma de racismo, sexismo, explotación, exclusión, pobreza y subdesarrollo.

Una parte más compleja de la antropología es la etnología, la cual realiza estudios comparados de los pueblos con características diferentes. En su aspecto teórico se dedica al problema de explicar las semejanzas y diferencias que se encuentran en estas culturas incorporando nuevas perspectivas y marcos teóricos, como por ejemplo el papel del individuo en la sociedad y la relación de la personalidad en relación con esta sociedad.

El programa de la Universidad Nacional de Antropología, la define como el estudio de la condición humana en su conjunto: cultura, sociedad, lenguaje y biología, en el pasado, presente y futuro. Es una disciplina que contribuye a describir y analizar el sentido más amplio de la variabilidad del ser humano, desde una perspectiva holística y ecosistémica, por lo que aborda temas tan heterogéneos de la existencia y producción humana como el arte, la economía, la familia, la historia, la lengua, la literatura, la política, la religión y la biología humana.

Cultura

Dicho concepto se desarrolla desde una acepción etimológica y de igual modo desde disciplinas tales como: La Antropología; La Sociología, El Psicoanálisis, La Lingüística con sus respectivos representantes.

La palabra cultura proviene de la palabra *Cultura*, Latín (L), cuya última palabra trazable es *colere*, L. *Colere* tenía un amplio rango de

significados: habitar, cultivar, proteger, honrar con adoración. Eventualmente, algunos de estos significados se separaron, aunque sobreponiéndose ocasionalmente en los sustantivos derivados. Así, 'habitar' se convirtió en colonus, L. de colonia. 'Honrar con adoración' se desarrolló en cultus, L. de culto. Cultura tomó el significado principal de cultivo o tendencia a (cultivarse), aunque con el significado subsidiario medieval de honor y adoración. Por ejemplo, en inglés cultura como 'adoración' en Caxton (1483). La forma francesa de cultura fue couture- francés antiguo- la que se ha desarrollado en su propio significado especializado y más tarde culture, la que para el siglo XV temprano pasó al inglés. Por lo tanto, el significado primario fue labranza: la tendencia al crecimiento natural.

Para la Antropología, “la Cultura es el sustantivo común que indica una forma particular de vida, de gente, de un período, o de un grupo humano” se relaciona a la apreciación y análisis de elementos tales como valores, costumbres, normas, estilos de vida, formas o implementos materiales, la organización social, etc. Aprecia el presente mirando hacia el pasado que le dio forma, porque cualquiera de los elementos de la cultura nombrados, provienen de las tradiciones del pasado, con sus mitos y leyendas y sus costumbres de tiempos lejanos. De manera que el concepto antropológico de cultura permite apreciar variedades de culturas particulares: como la cultura de una región particular, la cultura del poblador, del campesino; cultura de crianza, de la mujer, de los jóvenes, cultura universitaria, culturas étnicas, etc.

Fischer dice que para la concepción sociológica la cultura se define como ‘el progreso intelectual y social del hombre en general, de las colectividades, de la humanidad’. En general se usa el concepto de cultura en su acepción sociológica, cuando el hablante se refiere a la suma de conocimientos compartidos por una sociedad y que utiliza en forma práctica o guarda en la mente de sus intelectuales. El concepto sociológico de cultura tiene una fuerte connotación con la apreciación del presente

pensando en el desarrollo o progreso futuro de la sociedad para alcanzar aquello que se nombra como el patrimonio cultural de la humanidad.

Max Weber considera que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones." "...la cultura se comprende mejor no como complejos de esquemas concretos de conducta --costumbres, usanzas, tradiciones, conjuntos de hábitos-- como ha ocurrido en general hasta ahora, sino como una serie de mecanismos de control --planes, recetas, fórmulas, reglas, instrucciones (lo que los ingenieros de computación llaman "programas"-- que gobiernan la conducta").

Kneller define la cultura como todos los modos de vida que el hombre desarrolla en sociedad. La cultura incluye el modo de pensar , actuar y sentir de cada pueblo, todo esto se expresa mediante la religión las leyes, el lenguaje, el arte y las costumbres; expresada al cultura en forma material las cosas, el vestido, la alimentación, las herramientas, los vehículos, entre otros. Los contenidos de la cultura se expresan en fenómenos que se pueden clasificar en: las actividades aprendidas, las ideas aprendidas, los artefactos compartidos, la organización social y la ideología. La cultura puede presentar las siguientes características: es orgánica, supraorgánica, manifiesta, oculta, explícita, implícita, e ideal.

El concepto del psicoanálisis sobre 'La cultura humana comprende, por una parte, todo saber y el poder adquirido por los hombres para dominar las fuerzas de la naturaleza; y por otra, todas las organizaciones necesarias para fijar las relaciones entre ellos' en otras palabras, para el psicoanálisis, la cultura esta constituida por todas aquellas presiones intrapsíquicas, de origen social o colectiva, que constriñen la libre expresión del ego y repercutiendo en la personalidad y hasta posiblemente en traumas psíquicos.

El concepto lingüístico de cultura, representado por Ward Goodenough, cuando dice que cultura "es lo que uno debe conocer (saber o creer) para comportarse

aceptablemente de acuerdo a las normas de los demás". Lo que traslada la cultura al interior de la mente y la interpreta como la construcción o representación simbólica aprendida por los individuos, durante su periodo de enculturación.

Bronislaw Malinowski: La Cultura contiene un cuerpo de bienes materiales, un sistema de organización social, un sistema de valores espirituales y una comunicación por medio de un lenguaje articulado. Sostiene que "los factores constitutivos del desarrollo cultural están entrelazados y dependen esencialmente unos de otros y si bien no se poseen conocimientos ni indicaciones sobre las secuencias del desarrollo, si bien en todas las especulaciones sobre los orígenes el elemento tiempo escapa enteramente al control intelectual, podemos no obstante estudiar las correlaciones entre los factores y obtener así una buena cantidad de información" y agrega que " la cultura implica educación y esta no puede desarrollarse sin una autoridad coercitiva".

Estrategia.

Algunos de los autores que han propuesto estrategia para la enseñanza de las Ciencias Sociales son:

"Las estrategias están constituidas por las actividades establecidas en su planificación que le permiten al profesor escoger entre alternativas de acción durante la enseñanza misma." "Las estrategias también implican que el profesor puede usar algunas actividades que se prestan particularmente bien para el aprendizaje de conceptos, pero requiere de actividades diferentes para profundizar los procedimientos y actitudes planificadas". "Las estrategias metodológicas comprenden las actividades y técnicas organizativas, que incluyen los recursos adecuados y la temporización. Ambas son acciones ordenadas para conseguir el aprendizaje de los contenidos, convertidos también en objetivos" (Millan, 2001)

"Estrategias educativas: planes para dirigir el ambiente del aprendizaje de tal manera que se proporcionen las oportunidades para lograrlo, así como, los objetivos. Su

éxito depende de los métodos empleados, del uso de la motivación así como de las consecuencias, pautas y formación de equipos a seguir” (Cooper, 2002).

“Las estrategias de aprendizaje son procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas”. (Cooper, 2002).

“Las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”.

Es necesario tener presente cinco aspectos esenciales para considerar que tipo de estrategias es la indicada para utilizarse en inciertos momentos de la enseñanza, dentro de una sesión, un episodio o una secuencia instruccional, a saber: a) Consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etc.). b) Tipos de dominio del conocimiento general y del contenido curricular en particular, que se va a abandonar. c) La intencionalidad o meta que se va a lograr a y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla. d) Vigilancia constante del proceso de enseñanza (de las estrategias de enseñanza empleadas previamente, si es el caso), así como el progreso y aprendizaje. e) Determinación del contexto ínter subjetivo creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso. (Cooper, 2002)

“Cada uno de éstos factores y su posible interacción constituyen un importante argumento para decidir porque utilizar alguna estrategia y de qué modo hacer uso de ella”. (Cooper, 2002)

“Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse, al inicio (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) al terminar (postinstruccionales) de una

sesión, episodio o secuencia de enseñanza aprendizaje o dentro de un texto de instrucciones” (Díaz y Hernández, 2001).

El termino estrategia proviene del griego strategia, de strategos, jefe del ejercito. La primera definición del vocablo supuso un significado asociado a “una combinación de cocimientos necesarios para el comandante en jefe 800 años a de C.”. Esta concepción inicial del concepto de estrategia se halla vinculada a la idea militar”. “Las estrategias responden al interrogante ¿Cómo alcanzamos los objetivos? Una vez que el planificador decide el ámbito, situación o problema que aspira modificar se traza un objetivo para conducir los procesos de cambio para luego, trazar la trayectoria de eventos necesarios en el tiempo para lograr tal propósito. (Estudios prospectivos.com, 2007).

“Un dato o un hecho es una información que afirma o declara algo sobre el mundo” (Pozo y Gómez,1998), es aquello que debe ser aprendido textual y literalmente , de manera repetitiva y memorística. El concepto es “relacionar esos datos dentro de una red de significados que expliquen porque se producen y qué consecuencias tienen” (Pozo y otro, 1998), en otras palabras se pueden definir como la cadena de datos que se relacionan entre sí y generan un significado determinado. Los principios “serían conceptos muy generales, de un gran nivel de abstracción que suelen subyacer a la organización conceptual de un área” (Pozo y otro, 1998), son los conceptos que sirven como punto de partida a otros, es así que los conceptos nuevos no lograrían comprenderse sino existieran una conexión con éstos.

El conocimiento se puede clasificar en conocimiento declarativo que hace referencia al saber decir y el conocimiento procedimental que hace referencia al cómo hacer algo.

“El conocimiento declarativo es enormemente amplio y variado en lo que se refiere a sus registros: se pueden enumerar datos, referir generalizaciones, explicar teorías”. (Trepát, 2000)

“El conocimiento procedimental, consiste por el contrario, en saber hacer cosas – físicas con materiales y/o herramientas o bien mentales operando con representaciones simbólicas- con las cosas mismas” (Trepát, 2000). El conocimiento procedimental es dinámico ya que no se limita a recordar los fenómenos sociales sino a transformarlos.

El conocimiento procedimental se designa como producciones, mientras el que el conocimiento declarativo se conoce como proposiciones. Los conocimientos procedimentales y los declarativos pueden interactuar.

La definición de procedimiento que retoma Trepát de César Colli es “el conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, orientadas a la consecución de una meta”. De la anterior definición se puede sacar tres características: una secuencia de acciones que forman un sistema de pasos sucesivos que se deben conocer y aplicar; debe darse un orden de prelación; se debe saber el porqué y el para qué se hace.

Las estrategias didácticas están conformadas por un conjunto organizado, consciente y deliberado de actividades, métodos, técnicas, instrumentos y recomendaciones de carácter individual y de carácter social que, como apoyos externos propone el docente con el fin de incidir sobre el proceso de aprendizaje y producir en el estudiante, en primer lugar las deseadas transformaciones del conocimiento y luego las necesarias estrategias de aprendizaje o metacognición. (Insuasty, 2002)

”Las estrategias son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”. (West & Wolf, 1991)

El profesor Eduardo Martí de la Universidad de Barcelona dice que las estrategias remiten al componente procedimental del conocimiento. De forma general se pueden definir como las secuencias de acciones realizadas por un sujeto como medio para alcanzar un objetivo o resolver un problema o una tarea.

También nos dice que las estrategias pueden ser consideradas según su grado de explicitación desde el punto de vista del sujeto que las manifiesta. Hay estrategias que

son desplegadas sin que el sujeto tenga conciencia de que las esta empleando; otras pueden ser accesibles a la conciencia del sujeto según ciertas circunstancias y otras finalmente pueden ser explicitadas en general verbalmente por el sujeto.

MARCO LEGAL

Referentes históricos de la enseñanza de las Ciencias Sociales

La enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Colombiana se ha visto trazada por importantes modificaciones; cada una de ellas atendiendo a un contexto y periodo específico; dichos cambios se insertan dentro de la dinámica de la sociedad y procuran dar respuesta a las necesidades y/o problemas del momento.

La enseñanza de las Ciencias Sociales tradicionalmente ha buscado favorecer el estudio de una cultura general y a su vez propiciar por el desarrollo de una Identidad Nacional; es a partir de allí que se conciben dichos objetivos dentro de los contenidos curriculares que en su momento no eran más que repetitivos, memorísticos y lineales, enseñanza que aún se mantiene arraigada en los ámbitos educativos.

En 1963, según decreto 1710, se habla de estudios Sociales entendidos como “el conjunto de materias de aprendizaje y de actividades educativas escolares que consideran al hombre como miembro de la Sociedad”, estos estudios comprendían: Geografía local y General (Física, Humana y Económica) historia e instrucción cívica y moral. A través de esto, se buscaba la integración de los saberes en el aula, sin embargo, esta concepción no fue válida en la práctica, ejemplo de ello son las asignaturas ofrecidas por separado.

A partir de este decreto los objetivos de las Ciencias Sociales se resumen en: “Capacitar el niño para cumplir con sus obligaciones como un individuo, como miembro de una institución y como ciudadano responsable dentro de la sociedad”. Su prioridad

entonces era educar en habilidades y destrezas para formar hombres trabajadores competentes y capacitados.

Con el decreto 1419 de 1978 aparece la reforma curricular, se señalan unas normas y orientaciones básicas para la enseñanza en los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media vocacional, y se define el currículo “como el conjunto planeado y organizado de actividades en el que participan alumnos, maestros y comunidad para el logro de los fines y objetivos de la educación”.

Aquí el objetivo de las Ciencias Sociales era “la formación de un hombre consciente, que conozca la realidad colombiana y se ubique críticamente en ella para participar en forma activa para su transformación y mejoramiento.” Así la sociedad es entendida como una unidad, como un sistema, con un orden social y como resultado de un proceso dinámico.

Luego de estas tres versiones aparece una cuarta versión, la del decreto 1002 de 1984, en éste se definieron los marcos conceptuales del currículo fundamentados en los aportes de la Psicología Cognitiva y en la Pedagogía Crítica. Su propuesta para la enseñanza de las Ciencias Sociales era la integración de dos saberes sociales, los históricos y los geográficos, sin embargo, se seguían desconociendo las demás disciplinas sociales.

Aquí se concebía una estructura conceptual del área, establecida a partir de tres categorías básicas: la temporalidad, la espacialidad y la estructura sociocultural, estas categorías entendidas desde el análisis interdisciplinario.

Cabe anexar que esta reforma invitó al conocimiento de la realidad nacional e internacional, a fomentar la discusión y la consulta de periódicos y revistas como fuente de información de la actualidad y presentó la investigación en el aula como una estrategia para una enseñanza más dinámica.

El objetivo de las Ciencias Sociales bajo esta reforma se basaba fundamentalmente en comprender la realidad social a través de enfoques de interacción;

reconociendo en ello no sólo el medio social, sino también el medio natural, interacción que se explica desde las diferentes disciplinas sociales.

A pesar de esta cuarta reforma y su concepción curricular, las Ciencias Sociales fueron decayendo en el ámbito escolar, así que se planteó la urgente necesidad de establecer unas alternativas para redefinir la enseñanza de las Ciencias Sociales, y justamente aquí es donde aparecen transformaciones legislativas importantes como la carta constitucional de 1991 y la Ley General de Educación (MEN, 1994)

La Constitución de 1991 y Ley General de Educación

La Constitución Política Colombiana de 1991 toma en consideración desde el preámbulo y los principios fundamentales que la direccionan, además en concordancia con los artículos 67 y 68, las normas referidas a la educación que serán desarrollados posteriormente en la ley 115 de 1994.

Esta ley 115 de 1994 o Ley General de la Educación es la encargada de desarrollar los principios constitucionales referidos a la educación, en ella se contemplan los mecanismos necesarios para transformar la enseñanza y el aprendizaje. De ahí que sea el instrumento legal para la reforma educativa que se requiere en Colombia.

Desde la ley General se propende por el cambio de paradigma en la educación, por ello la define como un servicio público con función social, establece un servicio educativo único y la obligatoriedad del Proyecto Educativo Institucional (PEI); promueve la autonomía escolar; impulsa una nueva concepción de formación; establece requisitos para el ejercicio de la profesión, lo cual implica la transformación de las instituciones formadoras de maestros; organiza la institución educativa y le da identidad y crea el sistema de acreditación.

De acuerdo a esta legislación se concibe la educación “como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (MEN, 1994).

A partir de dicha ley, las Ciencias Sociales constituyen una de las nueve áreas obligatorias que consolidan la matriz básica, a partir de la cual cada jurisdicción formula y diseña currículos. Estas áreas básicas conforman entonces, el conjunto de saberes relevantes que integrarán el proceso de enseñanza y aprendizaje de todo el país. Ellas son: Ciencias Sociales: Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia. Educación Artística. Educación Ética y Valores Humanos. Educación Física, Recreación y Deportes. Educación Religiosa. Humanidades, Lengua Castellana e Idiomas Extranjeros. Tecnología e Informática.

Los Lineamientos Curriculares para el área de Ciencias Sociales

Desde la Ley General de Educación se convoca a la formulación de unos Lineamientos Curriculares que dirección en el desarrollo de cada una de las nueve áreas obligatorias establecidas. En 1998, se presentan la mayoría de lineamientos, pero sólo en Mayo de 2002 se publican los de Ciencias Sociales, lo que demuestra la dificultad para unir la pluralidad teórica y disciplinar que encierra el área.

Para la organización curricular de los lineamientos se proponen unos ejes generadores, ocho en total, desde aquí se convoca a diferentes temáticas, conceptos e ideas para desarrollar las diversas Ciencias Sociales. En cada eje se observa la disciplina que prevalece y a su vez la que direcciona el diálogo de saberes, vale aclarar que para dinamizar su desarrollo se proponen unas preguntas problematizadoras, es decir, la pregunta como estrategia y como invitación.

Los Lineamientos Curriculares del área de Ciencias Sociales, desde su concepción teórica y didáctica, propenden por la enseñanza del conocimiento de lo social como área y se orientan hacia el logro de aprendizajes significativos desde el desarrollo de competencias, entendidas como “el saber hacer en contexto”.

METODOLOGÍA

El enfoque metodológico para nuestro trabajo investigativo, parte del paradigma cualitativo ya que nos permite acceder a un orden dinámico en el cual los participantes guían sus acciones desde sus propias interpretaciones y significaciones, como tiende a un orden descriptivo e interpretativo, es utilizado en estudios de pequeños grupos como las comunidades, etnias, escuelas, salones de clase. (Tamayo, 1999). Es decir, grupos humanos que tiene una función social particular, para nuestro caso la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de saberes enseñables como es la Antropología. Dentro del enfoque cualitativo se encuentra la etnografía, entendida desde la perspectiva de Conrand P. Kottak (1996), como un estudio personal que recoge información de primera mano, es decir, que se utilizan métodos directos con la población, y a través de los instrumentos de recolección de la información, con los cuales, se hará el esfuerzo de recuperar la manera como las propias comunidades ven, sienten, interpretan, analizan y toman conciencia de nuestro objeto de estudio que son las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la Antropología.

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información.

Observación Participante y Directa de Primera Mano

La práctica pedagógica de maestros en formación permitirá hacer la observación desde adentro mismo de la práctica docente en el área de Ciencias Sociales. La observación inicialmente será flexible y luego se irá cerrando para dar cuenta del objeto de estudio. Como instrumento de recolección de la información se elaborarán diarios de campo y notas de campo en los cuales se consignará aspectos fundamentales de las observaciones realizadas.

Las Entrevistas, serán estructuradas y dirigidas a los docentes de Ciencias Sociales, tanto a los maestros de apoyo como a los otros educadores de la institución que no lo fueron. Con antemano se preparará un cuestionario guía que permita establecer canales para la dirección y delimitación del discurso. Las entrevistas, también irán

dirigidas a Antropólogos con miras a establecer las estrategias que ellos utilizan en el abordaje de su objeto de estudio.

Las Encuestas, al igual que las entrevistas, también serán estructuradas, pero dirigidas únicamente a los estudiantes para hacer un barrido de las estrategias más conocidas y usadas en sus procesos de aprendizaje. Esto con el propósito de facilitar el análisis comparativo.

Conversatorios, con miras a recoger información en forma grupal, se llevó a cabo un cuestionario semiestructurado para llevar a cabo un conversatorio que de cuenta de nuestro objeto de estudio. Los conversatorios, las entrevistas y algunos acontecimientos cotidianos y serán grabados y filmados.

Análisis Documental, consistirá básicamente en un rastreo e inventario de los documentos propuestos por el Ministerio de Educación, textos escolares y textos guías, para la enseñanza, aprendizaje y evaluación del saber Antropológico, como fuentes mismas de nuestro problema de investigación. Se realizará una lectura profunda extrayendo aquellos aspectos que permitan identificar cómo concibe el MEN los términos de cultura y estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación al interior de las Ciencias Sociales, y por último compararlos con los datos obtenidos en la observación, las entrevistas y los conversatorios, lo cual permitirá contrastar las posiciones del MEN con las de los docentes y los estudiantes.

Análisis de la información. Se desarrollará un proceso de construcción y validación de categorías emergentes, en tres etapas. En la primera etapa, a partir de los datos recolectados se realizará una exploración descriptiva. En la segunda etapa se analizará las percepciones que presenta el Ministerio de Educación Nacional acerca de se iniciará un proceso de conceptualización de los datos obtenidos vinculándolos entre sí, para obtener las categorías relacionales (Sandoval, 1996), permitiendo la triangulación y el contraste de los datos obtenidos de las entrevistas, las observaciones, conversatorios y el análisis documental, lo que permitirá el desarrollo de “un sistema categorial” construido a lo largo de la ejecución del proyecto (Sandoval, 1996).

Contexto de la Investigación

La Institución Educativa José Celestino Mutis presenta la siguiente caracterización:

Características geográficas. La Institución Educativa José Celestino Mutis se encuentra ubicada en el área urbana de la ciudad de Medellín, en la comuna 9, el barrio Villa Hermosa, en el sector La Mansión. Dirección: Carrera 45, calle 65 número 45-15. Teléfono: 254-09-88.

Características sociales. Siendo la familia el núcleo básico de la sociedad, podemos dar cuenta de las características sociales del contexto nombrando la composición familiar de los estudiantes de la Institución. La familia nuclear compuesta por 1 ó 2 hijos no es la constante, representada en un 25%; también se presentan familias extensas compuestas por los padres, tíos, abuelos e hijos, el cual representa un 60%, y otra forma de familia recurrente es el madresolterismo, con un 15% sobre el total de la población. Estadísticamente la Institución cuenta con una población total de 808 estudiantes, de los cuales 334 son de sexo femenino y 474 son de sexo masculino. (Ver Anexo 2)

Características culturales. En la zona se encuentran diferentes y diversos sitios que desarrollan y fomentan la cultura. Algunos de ellos son las parroquias de San Miguel, del sector de los Ángeles; La Sagrada Familia ubicada en el parque de Villa Hermosa; La Orden de los Carmelitas en el sector de la Mansión. Cada uno de los sitios mencionados cuenta con grupos juveniles que desarrollan diferentes actividades. La Junta Administradora Local (JAL) del sector y la Junta de Acción Comunal (JAC) del barrio mantienen programados diversos eventos dirigidos a los niños, jóvenes y adultos del sector. En el contexto se pueden encontrar algunos personajes que son reconocidos en la ciudad por su talento artístico como escultores, pintores, fotógrafos y cantantes.

Características económicas. En el sector, la mayoría de las viviendas pertenecen al estrato 3 de los barrios la Mansión, los Ángeles, Prado Centro y en menor grado a los estratos 2 y 1 de los barrios Manrique Oriental, Manrique Central y Campo Valdés. Los

adultos relacionados de alguna forma con los estudiantes de la institución en un 50% se encuentran desempleados y se dedican a actividades de subempleo para poder cumplir con los mínimos requisitos de alimentación y vivienda. (Ver anexo 3)

Acceso al centro de práctica desde la Universidad de Antioquia. Existe una ruta de buses que pasa por el centro de práctica y por la Universidad de Antioquia paralela a la ruta de Villa Hermosa, llamada Flota Nueva Villa, y en convenio con el metro de la ciudad crearon una ruta que permite comprar un tiquete integrado para utilizar el metro y la ruta de buses. Desde dicha Universidad hasta el centro de práctica el recorrido del bus pasa por los siguientes puntos importantes: Estación Hospital, calle, Iglesia de Manrique llamada El Señor de la Misericordia de los Carmelitas, calle 65 y carrera 45 hasta llegar a la Institución Educativa José Celestino Mutis. El recorrido dura 10 minutos. Es costumbre de los habitantes del sector que estudian en la universidad de Antioquia y nacional desplazarse desde el sector del centro de práctica caminando y se tardan de 10 a 15 minutos.

Descripción de la Planta Física. La institución presenta una forma de rectángulo, donde sobre la ELE inferior de la derecha se encuentra construida el área de salones y oficinas administrativas. Se cuenta con 12 salones, dos salas de cómputo, un laboratorio, dos salas de maestros, una oficina de rectoría, una oficina para coordinación y una oficina para la secretaría. Se cuenta con cinco unidades sanitarias para las mujeres y otras cinco para los hombres. Existe una placa polideportiva donde se practica el fútbol, basketball y voleibol; es también utilizado para el descanso de ambas jornadas.

Organización Docentes del Centro de Práctica. La Institución cuenta con el siguiente cuerpo de profesores:

Preescolar: dos maestras, una licenciada en preescolar y otra normalista. Básica primaria: 10 educadoras; 7 licenciadas en educación y cinco de ellas con postgrado, una antropóloga con postgrado en educación, dos normalistas. Básica secundaria y Media Vocacional: Ciencias Sociales: dos docentes con licenciatura en Geografía e historia y con postgrado en educación. Religión y Ética: un docente. Ciencias Naturales: dos

docentes licenciados en Ciencias Naturales, uno de ellos con postgrado. Artística: un docente licenciado y con postgrado. Deportes y educación Física: un docente con formación tecnológica. Matemáticas: dos docentes licenciados en matemáticas y con postgrado. Filosofía: un docente con formación teológica. Lengua Castellana e idiomas: tres maestros licenciados. En la parte administrativa se cuenta con un rector, una coordinadora y una secretaria y una auxiliar de secretaria.

La Institución presenta dos jornadas distribuidas así: jornada de la mañana: Preescolar A, Básica secundaria y Media vocacional, jornada de la tarde: Preescolar B y Básica primaria.

Número de docentes cooperadores. En la Básica Primaria dos educadores licenciados en básica primaria con formación de postgrado. En la básica Secundaria y en la media vocacional tres; dos docentes licenciados en Geografía e Historia y con nivel de postgrado y un docente con formación filosófica.

Fases	Meses											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Convenio con el centro de práctica e inicio de práctica docente.	X											
2. Desarrollo de la práctica docente y observación participante.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3. Elaboración de los diarios de campo.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
4. Elaboración del planteamiento del problema y objetivos.				X	X	X						
5. Elaboración de la justificación, marco conceptual, marco teórico y marco legal					X	X	X					
6. Elaboración de la metodología y diseño de los instrumentos para la recolección de la información.					X	X	X	X				
7. Aplicación de los instrumentos para la recolección de la información.							X	X				
8. Análisis de la información								X	X			

6. Recolección y sistematización de los textos									X	X			
7. Análisis de la información y contraste											X		
8. Informe Final y Devolución												X	X
Consulta bibliográfica	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Resultados

Sistematización.

Se realizaron 98 entrevistas, así: 80 dirigidas a los estudiantes, 8 a los antropólogos y 10 a los maestros de la Institución Educativa José Celestino Mutis, docentes del área de Ciencias Sociales.

A los estudiantes:

Preguntas	Respuestas
¿Qué es una estrategia?	Es una forma de hacer algo donde existe una planeación que facilita el trabajo a realizar. Son unos planes para alcanzar un objetivo. Es una actividad
	Poner atención a los maestros en clase Asistir a las clases de ciencias sociales Escribir en el cuaderno las notas que expone el profesor. Utilizar mapas.

¿Qué estrategias utiliza, usted, para estudiar las Ciencias Sociales?	<p>Hacer preguntas.</p> <p>Leer textos afines con las temáticas de las ciencias sociales</p> <p>Utilizar mapas conceptuales.</p> <p>Ver programas de historia.</p>
¿Qué es la Antropología?	Es la ciencia que estudia al hombre y las culturas antiguas.
¿Qué temas o conceptos son propios del saber antropológico?	El hombre, sus orígenes, la prehistoria, la cultura, la identidad, las civilizaciones y las leyendas de los antepasados
¿Qué hace un Antropólogo?	Estudio del hombre a través de objetos.

Interpretación de los datos

Las entrevistas realizadas a los estudiantes permite reconocer que la práctica de los maestros en formación de la Facultad de Educación con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia realizada durante el año 2006, le permitió a los alumnos tener más claridad con respecto a las estrategias ya que las conciben como un plan o una planeación que les posibilita acceder con más facilidad al conocimiento. En la práctica alcanzaron a diseñar algunas estrategias que les facilitó su proceso de aprendizaje.

Sobre el concepto de Antropología, sus definiciones se aproximan a que es la Ciencia que estudia el hombre y las culturas, además lo asocian con otras temáticas tales como: la identidad, la prehistoria, las civilizaciones, los mitos, y las leyendas. Sin embargo la Antropología es abordada como un concepto más de las Ciencias Sociales y

no como una disciplina que al interior de las mismas y por medio del concepto de Cultura articula los otros saberes de las otras Ciencias Sociales como el espacio, tiempo, producción, poder y sociedad.

A los maestros:

Preguntas	Respuestas
¿Qué estrategias propone el MEN, desde sus propuestas reglamentarias, para la enseñanza de las Ciencias Sociales?	No sé, las desconozco.
Sabe usted ¿Cuáles son las estrategias o procedimientos que emplea el antropólogo para abordar su objeto de estudio?	No conozco las estrategias o procedimientos utilizados por los antropólogos para abordar su objeto de estudio.
Mencione las temáticas que se manejan en Antropología.	Cultura, etnia, grupos humanos, hombre costumbres, indígenas, tribus e identidad.
¿Cuál de todas las estrategias y material producido en mi práctica considera usted más importante y significativo?	<p>La interpretación de mapas y planos</p> <p>Los mapas conceptuales</p> <p>El rastreo de fuentes.</p> <p>Los resúmenes.</p> <p>Los talleres.</p> <p>Las salidas de campo</p> <p>Los árboles genealógicos.</p> <p>Las historias de vida</p> <p>El diario de campo</p> <p>El navegante local.</p>

Los maestros confunden las estrategias de enseñanza y evaluación con los contenidos o las temáticas de las Ciencias Sociales; evidenciando que teóricamente presentan vacíos a la hora de definir el concepto de estrategia. No tienen una apropiación de los Lineamientos Curriculares y otras normatividades como los Estándares, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y la Cátedra de Constitución.

Los maestros desconocen los objetos de estudio de los antropólogos por esto en la implementación de estrategias de enseñanza y evaluación no utilizan los objetos de enseñanza como objetos de formación.

A los antropólogos:

Preguntas	Respuestas
¿Cómo define la Antropología y desde que autores se asume?	<p>Algunos definen la Antropología desde una Corriente dada; desde la Corriente Evolucionista la define como “el estudio del hombre y su entorno cultural y por ende el desarrollo de éste en el devenir histórico”.</p> <p>Desde la Corriente Simbólica la definen como “es el estudio de proceso bio-social de la existencia humana”.</p> <p>Otras definiciones son: “es una Ciencia de carácter socio-humanístico, cuyo objeto de estudio es la dimensión comportamental de los seres humanos en conjunción con su organización social”.</p>
¿Cuál es el objeto de estudio de la Antropología?	El objeto de estudio es el hombre y la cultura.

	<p>La diversidad cultural.</p> <p>Comportamiento cultural.</p>
<p>Defina la clasificación de la Antropología y sus Corrientes Antropológicas.</p>	<p>Antropología Cultural.</p> <p>Arqueología.</p> <p>Antropología Física.</p> <p>Antropología Lingüísticas.</p> <p>Estructuralismo.</p> <p>Funcionalismo.</p> <p>Evolucionismo.</p> <p>Particularismo Histórico.</p>
<p>¿Cuáles son los conceptos clave en Antropología?</p>	<p>Hombre.</p> <p>Cultura.</p> <p>Culturalismo, raza, grupos fenotípicos y genotípicos, etnicidad, grupo étnico, relaciones interétnicas, género, humanidad.</p> <p>Sociedad, pensamiento, evolución.</p> <p>Etnología, etnografía, simbolismo, parentesco, mitología, ritual, sistemas de subsistencia.</p>
<p>Considera la Antropología como un saber enseñable en las aulas escolares diferentes</p>	<p>Sí. Porque con ellos se aprenden creencias, costumbres, que se relacionan</p>

a las universitarias. Justifique	con los conceptos de espacio y tiempo.
¿Qué estrategias emplea el antropólogo para abordar su objeto de estudio?	Observación directa. Observación participante. Diarios de campo. Tradición oral, entrevistas, trabajo etnográfico, esquemas cronológicos.
¿Conoce usted los contenidos para la enseñanza de la Antropología en los contextos escolares no universitario, los considera pertinentes y dónde radica su importancia?	No.

Los antropólogos desconocen los Lineamientos que desde el MEN se han propuesto para la enseñanza del saber antropológico en las escuelas lo que permite deducir que existe una desarticulación entre la escuela y la universidad.

Según la observación directa realizada los tres primeros meses de práctica de formación de maestros en la Institución Educativa; la observación participante durante la misma y teniendo en cuenta los resultados arrojados en la sistematización de las encuestas realizadas a los docentes, se presentó la necesidad de formular, diseñar y aplicar una propuesta pedagógica basada en las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación de las Ciencias Sociales desde el saber antropológico, además se construyó una red disciplinar con unas temáticas específicas. Se resalta como resultado las estrategias más significativas.

Red disciplinar y sus temáticas específicas

Grados	Relaciones Espaciales y Ambientales	Relaciones Ético-Políticas	Relaciones Con la Historia y la Cultura	Relaciones Económicas
Primero	Lugar Donde Vivimos Tipos De Vivienda Barrio- Colegio	La Norma: Deberes y Derechos (Familia -Colegio) Relaciones De Poder (Familia -Colegio) Comunidad Escolar	Tradiciones Y Costumbres	Actividades y miembros de mi Familia Roles Familiares Trabajos En El Barrio
Segundo	Comunidad Urbana y Comunidad Rural Orientación y Puntos Cardinales El Municipio En El Departamento	Grupos Humanos Comunidad Escolar Organización Política En El Municipio	Construcciones Culturales: Vivienda, Vestido Símbolos Patrios Historia Local	Usos Del Suelo (Relieve) Profesiones Y Oficios Medios De Transporte Y Comunicación
Tercero	Entorno Representación De Mapas (Tierra) Orientación Tipos De Paisaje Población Departamento En El País	Autoridad y Gobierno en el Departamento	Colombia Prehispánica (Familias Lingüísticas Indígenas) Descubrimiento Y Conquista De América	Recursos Naturales Y Actividades Económicas

Cuarto	La Tierra en el Universo (Coordenadas y Husos Horarios)	Población Colombiana Derechos Humanos Y De Los Niños Organización Política Del Territorio Nacional	Creencias Y Saberes De Las Culturas Indígenas Colombianas Organización Social De La Colonia	Recursos Naturales Y Actividades Económicas En El País Clima Y Relaciones Económicas Necesidades De Las Personas Y El Trabajo El Mercado Y Sus Componentes
Quinto	Importancia de ubicarse en el Tiempo y en el Espacio (Tiempo en las diferentes Culturas)	Estado Colombiano Distribución Territorial Constitución Política De Colombia	Aspectos Culturales De Las Regiones Naturales De Colombia Cambios En La Colombia Del Siglo XIX Colombia En el Siglo XX	Variedad Económica De Colombia (Sectores Económicos) Hidrografía De Colombia
Sexto	Los Continentes De: América Asia Europa África	Hordas Clanes Tribus Cacicazgos Monarquías	Clases Sociales	Sistema De Producción Comunista Sistema De Producción Esclavista

	Oceanía (Siglos A.C –V D.C.)	Tiranía Oligarquía Anarquía Democracia República		
Séptimo	Los Continentes de: América Asia Europa África Oceanía (Siglos VI –XV)	Estado Nación Estado Poder Estado Aparato Estado Territorio Sistema de Gobierno Forma de Gobierno	Clases Sociales	Sistema de Producción Feudalista Sistema de Producción Mercantilista
Octavo	Los Continentes de: América Asia Europa África Oceanía (Siglos XVI-XIX)	Constituciones siglo XIX	Revoluciones Burguesas	Sistema de Producción Capitalista
Noveno	Los Continentes de:			

	América Asia Europa África Oceanía (Siglos XVI-XX)	Constituciones siglo XX	Procesos de independencia	Sistema de Producción Socialista
Decimo	Proyecto de Investigación, primera parte. Tema Libre			
Once	Proyecto de Investigación, segunda parte. Tema Libre			

Cuadro general de estrategias

Estrategias Preinstruccionales	Estrategias Coinstruccionales	Estrategias Postinstruccionales
Organizadores gráficos	Asociación de imágenes	Asociación de imágenes
Organizadores previos	Ideograma	Ideograma
Objetivos o propósitos de aprendizaje	Apareamientos	Collages
Ideograma	Árbol genealógico	Análisis de casos
Lluvia de ideas	Análisis de casos	Juego de roles
Navegante local	Collages	Maquetas
Mapa Conceptual	Juego de roles	Cuadros comparativos
	Elaboración de mapas y	Exposiciones

Diario de campo	planos	Talleres
Subrayado	Cuadros comparativos	Salida de campo
Pistas o claves	Salida de campo	Diario de campo
Palabras clave	Diario de campo	Redes de disensos y consensos
Elaboración de preguntas	Redes de disensos y consensos	Historia de vida
Revisión de fuentes primarias y secundarias.	Historia de vida	Navegante Local
Preguntas intercaladas.	Navegante Local	Resúmenes
	Analogías	Mapa Conceptual
	Resúmenes	Elaboración de preguntas
	Mapa Conceptual	Revisión de fuentes primarias y secundarias.
	Elaboración de preguntas	
	Revisión de fuentes primarias y secundarias.	

Estrategias Significativas

Tema: Tengo una Familia	Grado: Primero
Logros	
Cognitivo: Establece relaciones de parentesco.	
Procedimental: Construye el Árbol Genealógico de su familia.	

Actitudinal: Valora a todas las personas con independencia de sexo, raza y cultura.
Nombre de la Estrategia: Árbol Genealógico
Característica de la Estrategia: Posibilita la integración y socialización de las diferentes áreas con la vida del alumno, por ello los datos y fotografías se obtuvieron del entorno familiar del alumno, quien a su vez pudo conversar y compartir con su familia, sobre su pasado y la condición de ser humano dentro de una familia, el reconocimiento de la figura de adulto como un referente cultural.
Desarrollo: Inicialmente los alumnos elaboraron un ideograma en el cual consignó los datos más importantes de su vida, con el fin de que se encontrara consigo mismo y pudiera reconocerse como sujeto integrante de una familia. Posteriormente el alumno investigó en su familia sus generaciones ancestrales, para realizar el Árbol, terminó la estrategia presentando a los demás compañeros su propio Árbol, con la procedencia de sus antepasados, mostró las fotos de los miembros de su familia, explicando asuntos interesantes surgidos de indagación.
Recursos y Medios: Fotografías, Hojas de Block, Marcadores, Cartulina, Colores.

Tema: Las culturas prehispánicas de Antioquia.	Grado: Tercero
Logros	
Cognitivo: Identifica las transformaciones culturales que han sufrido las comunidades indígenas antioqueñas, desde el contacto español en el siglo XVI hasta nuestros días.	
Procedimental: Participa en el recorrido observando y apropiándose de los conceptos trabajados.	
Actitudinal: Valora el legado cultural de las comunidades prehispánicas.	
Nombre de la Estrategia: Visita al Museo	

<p>Característica de la Estrategia: Permite desarrollar la capacidad de asombro de los estudiantes, y la aproximación al legado cultural. La visita al museo es un incentivo visual que posibilita la indagación en los estudiantes, y permite la valoración del museo al conservar en el tiempo vestigios que dan cuenta de una cultura ancestral.</p>	
<p>Desarrollo: Se inició con la lectura “Viaje en el tiempo” (sobre Antioquia), acompañada con música de ambientación. Luego se hizo un reconocimiento del espacio antioqueño por medio de mapas y planos, que incluyó la ubicación de las comunidades indígenas más reconocidas de Antioquia durante todos los tiempos. Luego se hizo una visita al museo etnográfico “Miguel Ángel Builes”. Se terminó con la realización de un escrito descriptivo que dio cuenta de lo imaginado cuando se hizo la lectura “Viaje en el tiempo” y de lo observado en la visita al museo.</p>	
<p>Recursos y Medios: Televisor, Museo, grabadora, cd de música, imágenes, mapas, planos, medio de transporte.</p>	
<p>Tema: Relaciones socia-económicas y culturales en la ciudad</p>	
<p>Grado: Tercero</p>	
<p>Logros</p> <p>Cognitivo: Identifica las múltiples actividades económicas que se llevan a cabo en las comunidades urbanas que se encuentran ubicadas en el municipio de Medellín.</p> <p>Procedimental: Desarrolla habilidades básicas de pensamiento como la observación, la atención y la memoria.</p> <p>Actitudinal: Emite juicios de valor frente a las relaciones socio-económicas y culturales que se establecen en la ciudad.</p>	
<p>Nombre de la Estrategia: Salida de Campo</p>	
<p>Característica de la Estrategia: La ciudad como escenario permite la aproximación a la vida cotidiana de los alumnos, al mundo de emociones y significados que puede</p>	

generar en cada persona que la habitamos. Ese contacto con la ciudad, permite a los estudiantes intervenir para crear nuevos sentidos y nuevos aprendizajes.
Desarrollo: La actividad se desarrolló en tres momentos básicos. Una etapa inicial, en la cual se indagó por los conocimientos previos de los alumnos, se realizó un taller para generar un espacio de búsqueda de información y problematización. El segundo momento es la salida propiamente dicha donde se puso en relación la naturaleza, la cultura, las actividades económicas, y el paisaje. En el último momento se reflexionó sobre los aprendizajes realizados antes y después de la visita, se realizó un taller y una cartilla con un resumen del recorrido.
Recursos y Medios: Talleres, cartilla, medio de transporte.

Tema: Culturas prehispánicas americanas.	Grado: Sexto
Logros	
Cognitivo: Identifica y analiza los diferentes elementos políticos, sociales y económicos que configuraron las culturas Prehispánicas.	
Procedimental: Relaciona la narración personal con la narración de otras personas.	
Actitudinal: Valora las similitudes y diferencias entre las diferentes historias de vida.	
Nombre de la Estrategia: Historia de vida.	
Características de la Estrategia: Se parte de la idea de que todos y cada uno de los seres humanos son contadores de historias y que las historias mismas son el estudio de la forma en que los seres humanos experimentan el mundo a partir de la realidad interna del sujeto; lo cual lleva al individuo a ser investigador de su práctica, de su realidad, para entender su papel dinamizador dentro de un contexto social determinado. También cabe anotar que las historias de vida se plantean desde diferentes modalidades entre ellas la autobiografía y la temática; esta última permite dar cuenta de la construcción	

de un determinado tema a lo largo de la vida de un sujeto.
<p>Desarrollo: El primer acercamiento se hizo a partir del estudio de algunas historias de vida de personajes que pertenecieron a culturas prehispánicas definidas. Los estudiantes hicieron un recorrido por estas historias e identificaron los diferentes elementos (políticos, sociales y económicos) que dan cuenta de cómo era la organización de las diferentes culturas Prehispánicas; sus particularidades y semejanzas. Con este ejercicio el estudiante relacionó la estructura de la historia con una que él mismo construyó de acuerdo a todo lo que él identificó con la cultura en la cual él se inscribe; se compartieron las historias de los personajes antes mencionados en forma oral y luego cada estudiante pasó a construir su propia historia de vida donde permitió visualizar cómo es la lectura y el análisis que hace de todos los elementos integrados en la conformación de la cultura. Todos los escritos fueron socializados por medio de una exposición conjunta.</p>
<p>Recursos y Medios: Hojas de Block, marcadores, fuentes bibliográficas primarias, colores.</p>

Tema: Practicas Discriminatorias	Grado: Octavo
<p>Logro:</p> <p>Cognitivo: Analiza e identifica las distintas prácticas discriminatorias dadas en la sociedades.</p> <p>Procedimental: Compara las distintas practicas de discriminación en contextos temporales y espaciales distintos.</p> <p>Actitudinal: Realiza Juicios de valor respecto a las practicas de discriminación y asume una postura crítica.</p>	

Nombre de la Estrategia: El diario de campo
<p>Característica de la Estrategia: El diario de campo es una herramienta que permite en los estudiantes no solo recoger sino también analizar e interpretar información obtenida en un contexto temporal y espacial presente acerca de alguna situación, y asumir una postura crítica respecto a ello.</p> <p>El diario de campo como herramienta que se inscribe dentro de los tres tipos de estrategias didácticas, y teniendo en cuenta la temática a trabajar, posibilita en los estudiantes la capacidad de interpretar y asumir posturas en la observación no participante acerca de las prácticas que son motivo de discriminación al interior de las sociedades y de una comunidad en particular recogida durante un lapso de tiempo.</p>
<p>Desarrollo:</p> <p>La estrategia se ejecutó en varios pasos, en un modo inicial los estudiantes hicieron una observación general por varios días, acerca de situaciones o manifestaciones en los que se presentaron actos de discriminación –de cualquier tipo-.</p> <p>Después en la libreta o diario, se plasmaron todas las situaciones observadas durante el lapso de tiempo.</p> <p>En un tercer momento los estudiantes presentaron las interpretaciones y análisis acerca de lo visto y escribieron sus opiniones personales y asumieron una postura crítica.</p>
Recursos y Medios: Libreta o Cuaderno. Cámara Fotográfica

Tema: Proceso de independencia	Grado: Noveno
<p>Logro:</p> <p>Cognitivo: Construye una propuesta de investigación y de enseñanza destinada a la recuperación de la historia local en los procesos de independencia de la Nación.</p> <p>Procedimental: Desarrolla una referencia en torno a las relaciones entre narración, vida cotidiana e historia nacional que se han producido en los distintos campos de las ciencias sociales y, posteriormente, analiza sus consecuencias en el barrio donde vivo.</p> <p>Actitudinal: Emite juicios en torno a la inclusión de la historia local y nacional.</p>	
Nombre de la Estrategia: Navegante local.	
<p>Característica de la Estrategia: La estrategia Navegantes locales genera un espacio de interacción, reflexión e integración, en donde la producción de conocimiento pretende una comparación de acción en la realidad cotidiana de nuestra historia local y nacional. Se presentan experiencias de navegantes implementado con jóvenes de grado noveno. En el aprovechamiento de herramientas como el aula de informática y la virtualidad.</p>	
<p>Desarrollo:</p> <p>Planificar las experiencias de aprendizaje. Se recomendó tomar como punto de partida algunas historias locales recuperadas e integrarlas en alguna instancia en el aula de clase o el colegio en pleno.</p> <p>Desarrollar las experiencias de aprendizaje. Se Creo un espacio de aprendizaje grupal, donde el diálogo, la construcción y re-construcción colectiva sean los ejes estructurantes de este proceso. Los alumnos son portadores de historias locales, por lo tanto, los sujetos involucrados en el aula aportaron ideas y conocimientos previos que pueden ser capitalizados en las situaciones de aprendizaje.</p> <p>Evaluar la experiencia. Se realizó una mirada retrospectiva de toda la experiencia tratando de valorar los logros, identificar los obstáculos y resignificar el trabajo</p>	

desarrollado a fin de incrementar su comprensión y aportar nuevas líneas de acción que la transformen.

Una vez recogidas y sistematizadas las voces de los sujetos y conformado el grupo de trabajo, se inicia la tarea de integrar las historias locales. En este caso, la tarea consistió en seleccionar las narraciones en función de los temas que ellas proponen, y luego se distribuyeron entre los diversos espacios con que cuenta el colegio y equipos de trabajo divididos en: (Áreas, Disciplinas, Talleres, Módulos, Proyectos de Aula, etc.).

Recursos y Medios: Se realizará en una sala de informática, se requieren computadores que cuenten con un programa de procesador de texto e Internet.

Grabadora.

Conclusiones

La implementación de unas estrategias adecuadas de enseñanza, aprendizaje y evaluación mejoran notablemente estos procesos, pues el papel de estudiantes y profesores trasciende, por medio de estrategias ordenadas en busca de generar aprendizajes significativos, donde exista apropiación de conceptos sociales que permitan analizar y comprender los diferentes contextos en los que se desenvuelve el ser humano. En este caso particular, pensar las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación desde el saber antropológico, permitió el acercamiento a la sociedad, para realizar no sólo descripciones de las dinámicas sociales, sino también comprensiones y análisis a partir de lo observado, recolectado en los diarios de campo, entrevistas, salidas de campo y museos, para luego ser contrastadas con la teoría ya existente y así proponer posibles vías de solución, como es establecido en los fines para las Ciencias Sociales, consignados en los lineamientos curriculares del área.

La elaboración de estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación con base en el saber antropológico, tiene como fin rescatar elementos clave de las diversas

disciplinas de las Ciencias Sociales, abriéndole paso a un amplio abanico de posibilidades, que desde la especificidad de los métodos y objetos de estudio de cada una de ellas, brinda múltiples formas de acercamiento y comprensión del mundo, no limitando el estudio de lo social sólo a la Geografía y la Historia.

El abordaje de las Ciencias Sociales en el aula de clase basadas en el saber antropológico, permitió que en la Institución Educativa José Celestino Mutis, se pasara de procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación inscritos en la Pedagogía Tradicional, a modelos innovadores en los cuales los estudiantes adquirieron funciones primordiales en su proceso de formación. Además la implementación de este tipo de estrategias giraría en torno a la generación de aprendizajes significativos, en pro de comprender la sociedad desde la esfera local, regional, nacional e internacional, suscribiéndolos a su vez en espacios y tiempos determinados; para que así no se generalice sobre la multiplicidad de situaciones que se llevan a cabo en el entramado social.

La mediación del maestro como intelectual orgánico y como referente cultural es un elemento clave en la construcción de las estrategias; con esta premisa lo que se quiere decir es que el maestro en las aulas de clase se desenvuelve teniendo como fundamento su estructura social específica, lo que involucra que las temáticas trabajadas con su estudiantes son cruzadas por subjetividades, develando varias perspectivas de lo social y no visiones lineales en las cuales no son posibles las modificaciones que se acomoden a las características específicas de la situación. Por otro lado un maestro intelectual orgánico, es aquel que conoce lo que va trabajar en las aulas de clase, conllevando con esto una actualización constante por parte suya y abrirse a la posibilidad de aprender de sus estudiantes y de los otros, son hombres y mujeres dispuestos a escuchar a los otros, conocer sus puntos de vista y así ampliar su estructuras teóricas.

De igual modo, la mediación del maestro por medio de las estrategias propicia en los estudiantes, el paso de la Zona de Desarrollo Próximo a la Zona de Desarrollo Potencial y de esta forma se da un Desarrollo en espiral.

“El aprendizaje como proceso social y colectivo ligado a la formación de procesos psicológicos superiores” (Arbeláez, 2006); es decir, que las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación, basaran su objetivo en proponer situaciones de aprendizaje colectivo, porque de esta forma los estudiantes tendrán la oportunidad de confrontar las estructuras cognitivas existentes con las nuevas a adquirir, siendo esto viable en la medida en que los otros con su conocimiento aporten a la construcción personal, ayudando a encontrar elementos errados que nublen la adquisición de conocimientos. Es en la relación que se establece con los otros que los constructos cognitivos se enriquecen debido a que en grupo se hallan más fácilmente puntos que no permitan continuar escalando en los procesos formación.

La Pedagogía Dialéctica y un currículo de resistencia, plantea una propuesta pedagógica enfocada en dar a los estudiantes los elementos reflexivos y analíticos, para que se oponga a la *vieja cultura*, caracterizada por ser conservadora y ordenadora. Esto incluye a su vez, la instauración de una *nueva cultura*, cuyo propósito es reducir la inequidad social.

Evaluar el conocimiento en los estudiantes de una forma prospectiva, es decir, en sus posibilidades de avance y no de evaluar lo que ya saben, es avanzar en la indagación de los aprendizajes previos a niveles más elevados, que suponen procesos consecutivos en dirección a alcanzar altos estados en la adquisición del conocimiento. Este tipo de evaluación no admite calificar al final del proceso resultados de lo memorizado por los estudiantes, sino que su enfoque pretende valorar todas las etapas del proceso por las cuales se pasan, porque de esta forma se logra observar posibles errores que no permiten avanzar y así corregirlos con un acompañamiento adecuado por parte del profesor y compañeros de grupo.

Recomendaciones

Si se parte de que la constitución de los sujetos y del conocimiento son procesos que se realizan en la cultura y el maestro en la escuela por medio de la mediación

establece una forma determinada para que se construyan esos procesos socialmente, la creación de estrategias para que un saber sea enseñable por parte del maestro se convierte en un acontecimiento de vital importancia para la escuela.

Para el diseño de las estrategias de enseñanza y evaluación de las Ciencias Sociales, desde el saber antropológico, el maestro debe fundamentarse en una Corriente Antropológica, una Corriente Psicológica y una Corriente Pedagógica. La Corriente Antropológica permitirá orientar las estrategias referidas al objeto de estudio; la Corriente Psicológica potencia la forma de cómo se accede al conocimiento y la Corriente Pedagógica reflexiona la forma de hacer sujetos con una didáctica basada en que los objetos de estudio sean los objetos de formación.

Un trabajo que se debe realizar permanentemente en la escuela es el develamiento de Corrientes Pedagógicas que están al servicio del Sistema dominante que hace que permanezca la Vieja Cultura e imposibilita emerger la Nueva Cultura al servicio del pueblo.

Implementación del método científico y reforzar sus características de histórico, genético evolutivo y dialéctico, contra la visión posmoderna de sostener el principio de incertidumbre y de negar la realidad objetiva.

El currículo de resistencia debe ser articulado a la lucha por una Nueva Cultura, el cual requiere de una estructura que permita ser *punte entre la intención y la acción* (Vallejo, 2000) educativas, como transformadora de la realidad social.

Referencias Bibliográficas

Arbeláez, J. (2006). El Currículo de resistencia. En: www.pedagogíaydialectica.org.

Arias de Salas, I. (2002). Pedagogía Tradicional. Perspectivas. Facultad de Educación, Artes y Humanidades. Santander. No. 11, Agosto. 6-11

Arias Fors, I. (1994). Tres elementos claves en la obra de Vigotsky: Situación social del desarrollo próximo e interacción entre enseñanza y desarrollo su especificidad en la edad escolar vista a través de un estudio de caso y de un estudio grupal. *Educación y Ciencia*. Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Yucatán. México. Vol. 3, No. 10. 17- 24.

Baquero, R. (1997). Vigotsky y el aprendizaje escolar. Parte de *Psicología cognitiva y educación*. Aique. Buenos Aires. 255.

Baquero, R. (2001). Vigotsky y el aprendizaje escolar. Parte de *Psicología cognitiva y educación*. Aique. Buenos Aires. 255p.

Bruner, J. S. (1984). *Pensamiento y lenguaje*. Cap. 11. Alianza Editorial. España. 211-219.

Casanova, A., Librandi, A., Sánchez, P., Ferrero, L. & Reyzabal, V. (2002). *Enciclopedia de Pedagogía*. Espasa Siglo XXI. España. Tomo 3. Vol. 5. 1046,1047.

Colombia. Leyes, etc. (1994). *Ley General de Educación: Ley 115 de 1994*. Fecode. Bogotá.

Cooper. (2002). *Estrategias de enseñanza, guía para una mejor instrucción*. 587.

Decreto 1710 del 25 de julio de 1963. *Plan de Estudios de la Educación Primaria Colombiana*. Ministerio de Educación Nacional.

Díaz, B.F. & Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes, para un aprendizaje significativo. Una interpretación Constructivista*. 140-234.

El Neoevolucionismo. Extraída el 20 de septiembre de 2006 a las 15:11 horas, desde www.sill.org/capacitar/antro/neoevolucionismo.pdf

Karl, M. (2001). *El Capital*. Citado por Vigotsky. *Psicología pedagógica: Un curso breve*. Aique. Buenos Aires. Ob. cit. 216.

Geertz, C. (2002) La interpretación de las culturas. Lineamientos curriculares. Ciencias sociales en la educación básica. Ministerio de Educación.

González, C. (2002). Psicología cognitiva e instrucción. Alianza editorial. España. 459-460.

Gorski, D. P. (1959). Pensamiento y lenguaje. Ediciones Pueblos Unidos. Uruguay. 518 p.

Gran Enciclopedia Larousse. (1973). Tomo 8. Editorial Planeta. Barcelona

Harris, M. (1987). El materialismo cultural. Alianza. Madrid. 45 -73.

Hinestrosa, F. (1997, Abril-Junio). Pensamiento y lenguaje. Boletín de la Academia Colombiana. Santafé de Bogotá. Vol. 47, No. 196, 91-99.

Influencia teórica del neoevolucionismo en la antropología y sociedad. Extraída el 20 de septiembre de 2006 a las 15:11 horas, desde www.sill.org/capacitar/antro/postmodernismo.pdf

La enseñanza desde una mirada cognitiva. Extraída el 22 de agosto de 2007 a las 13 horas, desde <http://educacion.idoneos.com>

La psicología cognitiva o constructivismo. Cinco de abril de 2005. Extraída el 20 de agosto de 2007 a las 0:13 horas, desde <http://cienciascognitivas.blogspot.com/2005/05/la-psicologa-cognitiva-o.html>

La salida pedagógica. Extraída el 18 de agosto de 2007 a las 13:49 horas, desde <http://www.caminatasbogota.com/salidaspedagogicas/objetivo.html>

Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales en la educación básica. Áreas obligatorias y fundamentales. Ministerio de Educación Nacional. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, D.C. julio de 2002.

Lucci, M.A. (2006). La Propuesta de Vigotsky: La Psicología Socio-Histórica. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. 10, 2. Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo. Extraída el 27 de mayo de 2007 a las 17:13 horas, desde <http://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2.pdf>.

Millan, T.A. (1999, Abril). Para Comprender el concepto de Cultura. Conceptos Fundamentales para el Estudio de la Interculturalidad. Serie Cuadernos de Discusión y Estudios. N° 2. Dirección de Investigaciones de la Universidad de Temuco. Extraído el 29 de Julio de 2007 a las 11:00 horas, desde http://www.avizora.com/publicaciones/ciencias_sociales/textos/0031_comprender_concepto_cultura.htm

Millan, T.A. (2001). Didáctica de las Ciencias Sociales en la Educación. Chile. Universidad de Antioquia. Grupo de Estudios Prospectivos. Sociedad, economía y ambiente. Venezuela. 45, 53. Extraída el 14 de Marzo de 2007 a las 23:00 horas desde www.personajes.com.

Orozco Botero, A. (1996). Definición y aplicación de los conceptos de sociología en el funcionalismo y positivismo. Universidad de Antioquia. Facultad Nacional de Salud Pública. Medellín. 19-41

Palacio Lopera, N.A. (2001, Noviembre). Vigotsky: Valor pedagógico de la zona de desarrollo próximo. Revista Avanzada. Universidad de Medellín. No. 10. 44-53.

Piaget, J. (2000). Piaget's theory. In P.H. Musen (Ed), Carmichael's manual of child psychology. (Vol. 1). New York: Wiley. Citado por Shaffer en Desarrollo social y de la personalidad. Thomson. España. 567.

Piaget, J. (2000). The psychology of intelligence. San Diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich. Citado por Shaffer en Desarrollo social y de la personalidad. Thomson. España. 587.

Pozo Municio, J.I. & Gómez Crespo, M.A. (1998). Aprender y enseñar ciencia: Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico. Morata. España. 331p.

Pozo Municio, J.I. (2002). Aprendices y maestros: La nueva cultura del aprendizaje. Alianza. España. 383p.

Psicología, la psicología cognitiva, historia psicología cognoscitiva. Etapas en el desarrollo de Psicología cognitiva, hipótesis cognitivista. # Más Cultura / Jueves 06 de Julio del año 2006. Extraído el 20 de agosto de 2007 a las 16:51 horas, desde <http://riie.com.es/?a=50798> 0:17 20-08-2007

Rey, César. Guía para la elaboración de artículos y proyectos de investigación. Basada en las normas de la American Psychological Association. Enero 17 de 2006. En: http://espanol.geocities.com/cesar_rey_info/Normas.htm

Roméu Escobar, A. (2006). Concepciones de Liev Vigotsky que sirven de base al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua.

Sánchez García, A. (1976). Cultura y revolución. Era. México. Citado por León Vallejo (2001) en Sobrevivientes del arca: territorios del poder, morales, sicarios y didactas. Revista pedagogía y dialéctica. Lukas Editor. Medellín. 245.

Sandoval, C. 1996 Metodología de la Investigación. P. 200.

Shaffer, D.R. (2000). Desarrollo social y de la personalidad. Thomson. España. 587.

Soto, G. (2001). Perspectivas para la lingüística: Más allá de la dicotomía formalismo/funcionalismo. Revista Chilena de Humanidades. Santiago de Chile. No. 21. 115-154.

Tamayo, M. 1999 Metodología de la Investigación. P. 230

Torres Gil, D. (1998). Evolución cultural?. Boletín de Antropología. Vol. 12 Nro. 29 Dpto. de Antropología. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Antioquia. 61-73.

Trepat, C. A. (1995). Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico. ICE/Grao. Barcelona. 17-46.

Vallejo Osorio, L. (2000). Innovación y Currículo, Pedagogías y Evaluación. Hacia una evaluación dialéctica. Revista Pedagogía y Dialéctica. Lukas Editor. Medellín. 273p.

Vallejo Osorio, L. (2001a). Sobrevivientes del arca: Territorios del poder, morales, sicarios y didactas. Revista pedagogía y dialéctica. Lukas Editor. Medellín. 245p.

Vallejo, Osorio, L. (2001b). El nuevo lecho del procusto. Revista pedagogía y dialéctica. Lukas Editor. Medellín, 200p.

Vallejo Osorio, L. (2006, Junio). Por otros medios, a propósito de las terceras vías. Fundamentos filosóficos de las corrientes pedagógicas contemporáneas. Edición del CEID ADIDA. Medellín-Colombia. Pág.235-238.

Vásquez, G. y Bárcena, F. (2000). Teoría de la Educación: educación y cultura en la sociedad de la información. N. 1.

Vasta, R., Haith, M.M. & Miller, S. (1996). Psicología infantil. Ariel S.A. Barcelona. 852p.

Vigotsky, L.S. (1995). Pensamiento y lenguaje. Paidós. España

Vigotsky, L.S. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica. Barcelona. Biblioteca de Bolsillo. Citado por Roméu en Concepciones de Lev Vigotsky que sirven de base al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. 133.

Vigotsky, L.S. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. 266p.

Vigotsky, L.S. (2001). Psicología pedagógica: Un curso breve. Aique. Buenos Aires. 501.

Wallerstein, I. (1996). Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las Ciencias Sociales. Siglo Veintiuno editores. Pág. 24

Wertsch, J.V. (1995). Vigotsky y la formación social de la mente. Paidós. Barcelona. 264p.

www.liceus.com/cgi-bin/aco/ant/index.asp