

Programa de Estudio de Educación Básica

Información General

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Los problemas educativos que se manifiestan actualmente en Venezuela responden a diversos factores (ideológicos, económicos, políticos, culturales e institucionales). Estos problemas se evidencian en los bajos índices de inserción y permanencia en el sistema educativo, bajo rendimiento escolar con pocas competencias en lengua escrita y cálculo, y poca pertinencia de la educación.

"Socialmente estos indicadores están vinculados con desnutrición, incorporación prematura del niño en el mercado laboral sin preparación alguna, subempleo, explotación al menor, transgresión social, situación económica, desadaptación a la escuela por exceso de contenidos programáticos. Desintegración del conocimiento”.

A partir del análisis del hecho socio cultural, el Ministerio de Educación determina la política educativa, sus valores y fines, en el plan de acción (Cárdenas, A.L., 1995). Estos valores y fines apuntan a la innovación de las dimensiones del aprender a ser-conocer-hacer- y vivir juntos, como a continuación queda expresado:

- Promover el pleno desarrollo de la personalidad de los ciudadanos, tanto en su sentido individual como social, para que sean capaces de convivir en una sociedad pluralista. Tal capacitación les permitirá contribuir a la integración y a la solidaridad, enfrentando las tendencias a la fragmentación y la segmentación social.
- Distribuir equitativamente los conocimientos y el dominio de los códigos en los cuales circula la información socialmente necesaria y formar a las personas en los valores, principios éticos y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social.
- Formar a las personas para que puedan responder a los nuevos requerimientos del proceso productivo y a las formas de organización del trabajo resultantes de la revolución tecnológica.
- Desarrollar capacidades de anticipación del futuro y de actualización permanente para seleccionar información, para orientarse frente a los cambios, para generar nuevos cambios y asumir con creatividad la resolución de los problemas.

Estos valores y fines de la Educación son abordados con significación social por las fuentes teóricas que soportan la reforma curricular, impregnando profundamente la fundamentación en lo filosófico, psicológico y pedagógico expresándose allí elementos sociológicos fundamentales para la nueva propuesta educativa.

FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA

Desde el punto de vista filosófico las prioridades se orientan hacia las dimensiones del aprender a ser-conocer-hacer planteada por la UNESCO (1996) que, además, particulariza el aprender a vivir juntos inspirada en las necesidades primordiales de la sociedad para mantener la cohesión y continuidad social. En este sentido lo expresa Odreman, N. en su documento "Educación Básica: Reto, Compromiso y Transformación" (1996).

En el mismo orden de ideas, en los "Lineamientos del Proyecto Educativo Nacional" (Cárdenas, 1996), se plantea: "La educación desde su dimensión social, exige una concepción distinta a la tradicional donde el ser humano recobre su valor y su condición de persona como sujeto reflexivo, que interviene su realidad y la transforma". Este planteamiento guarda relación con los resultados obtenidos en la consulta a 4.154 docentes en 21 entidades federales. Los datos expresan una alta correlación sobre la necesidad de incluir en el currículo los ejes transversales como elementos básicos para la transformación social y para el fortalecimiento de las condiciones inherentes al ser humano.

Las propuestas derivadas del Plan de Acción del Ministerio de Educación (Cárdenas, 1996), redimensionadas en el documento "Educación Básica: Reto, Compromiso y Transformación", permiten una visión holística de la situación que favorece la articulación y coherencia del sistema educativo, al proponer un marco conceptual global para un modelo curricular base, factible de ser adaptado a los diferentes niveles y modalidades del sistema. Así, se plantea un modelo curricular en el que se privilegia el contenido social orientado, esencialmente, a la atención de los valores éticos y morales.

En atención a lo anteriormente expuesto, se propone un modelo transversal que vincule el contexto con la acción escolar, familiar y sociocultural; que actúe como factor de superación de los problemas que afectan la calidad de la educación; que transforme la práctica pedagógica y que actualice y sincere el hecho educativo. El modelo propicia, entonces, el acercamiento de los contenidos básicos nacionales del currículo que representan un 70%, a los avances humanísticos, científicos y tecnológicos del mundo contemporáneo. Atiende también a la descentralización y a la diversidad geográfica y cultural con la inclusión del Currículo Básico Regional que representa el 30% restante.

Esta orientación humanizadora representada en los valores éticos y morales, impregna de amor el currículo y cobra significación al determinar como ejes transversales: los valores, el lenguaje, el desarrollo del pensamiento, trabajo y ambiente, que van a favorecer la coherencia del modelo y la integración de las áreas.

Valores: derivados de los valores éticos y morales se privilegian, en la Segunda Etapa, dos grandes dimensiones relacionadas con los ejes transversales: a) **RESPECTO POR LA VIDA:** responde a la búsqueda de soluciones a problemas complejos de la sociedad venezolana que alertan a la comunidad escolar sobre la necesidad de instituir la cultura de la vida para eliminar la cultura de la muerte que agobia al mundo; y b) **CIUDADANIA,** una dimensión orientada a la conformación de comunidades educativas plurales regidas por la participación democrática (Carneiro, 1996), indispensable para rescatar la convivencia ciudadana y el sentimiento de pertenencia a un país, apoyándose en la tradición.

Así mismo, el modelo aspira fortalecer valores que respondan a las necesidades primordiales planteadas en toda sociedad, tales como: libertad, solidaridad, convivencia, honestidad, perseverancia, identidad nacional, justicia y responsabilidad (que responden a las necesidades primordiales que se plantea toda sociedad), la cohesión y la continuidad, valores éstos que deben ser satisfechos a través de la educación.

Lenguaje: va a estar presente en todo el proceso educativo al impregnar los contenidos de las diferentes áreas de manera dinámica para orientar experiencias de aprendizaje que permitan el diálogo constructivo con significado ético, discursivo y moral en diferentes contextos. Se aspira crear un ambiente democrático en el que prevalezca la argumentación y el consenso en la búsqueda cooperativa de solución a los problemas que se planteen y en la realización de acciones que propicien el cambio social. En este sentido, con el eje lenguaje se pretende corregir las tendencias contrarias al diálogo y al consenso y atender las deficiencias en el uso oral y escrito de la lengua.

Desarrollo del pensamiento: Este eje transversal tiene gran significación en el desarrollo del pensamiento lógico y efectivo. Durante el proceso de la construcción del conocimiento, el intelecto organiza su propia estructura cognoscitiva en su experiencia con los objetos, espacio, causalidad y tiempo, así como en la interacción de esas experiencias con las realidades ambientales. A través de éstas, el niño descubre progresivamente sus propias capacidades mentales para resolver problemas diversos con apego a la ética y para transferir los conocimientos adquiridos al contexto escolar y extraescolar.

Trabajo: El trabajo se valora como actividad que produce satisfacción y promueve la realización de la persona. En consecuencia, se reconoce el esfuerzo del alumno en su quehacer diario. Además, interesa la exploración de sus competencias y la aplicación de los conocimientos construidos a

situaciones de la vida cotidiana. Se aspira a que en el futuro el niño asuma el trabajo como actividad que dignifica al ser humano y que reconozca las oportunidades ocupacionales que le ofrece el contexto regional y nacional como recursos para sus proyectos personales dentro de un esquema que le asegure una mejor calidad de vida a partir de una visión emprendedora.

Ambiente: La concepción antropocéntrica del universo que ha prevalecido en muchas corrientes filosóficas ha contribuido a que el hombre reconozca en las otras criaturas sólo un valor instrumental. Sin embargo, el ser humano, en su esencia, es una parte más de la naturaleza. Es necesario destacar, entonces, que éste, como ser con capacidad de raciocinio, puede anticipar los efectos futuros y trabajar por la conservación de la naturaleza para asegurar no sólo su existencia personal, sino también la existencia de la realidad socio-natural, como unidad integrada de manera global.

Como consecuencia de lo anteriormente señalado, se hace indispensable la orientación del ejercicio de la libertad humana para evitar errores que podrían repercutir sobre la existencia de la vida en el planeta Tierra. En este sentido, la educación está obligada a conformar un cuerpo de valores, una filosofía de vida y una postura del individuo que le permita asumir una actitud armónica con su entorno. Se hace necesario así, que los niños adquieran conocimientos sobre la realidad ambiental a partir de la comprensión de la interrelación entre procesos sociales, históricos y ecológicos.

La sociedad en general reclama oportunidades para acceder a un conjunto de conocimientos y valores materiales y espirituales, pero para ello debe constituirlos en la experiencia y así llegar a satisfacer necesidades en las dimensiones del aprender a ser, conocer, hacer y vivir juntos.

SER: En relación a lo expresado anteriormente, Max Scheler explica su posición desde la axiología y antropología filosófica al abordar la dimensión del ser y aclarar lo que le es propio al hombre. Ser único con espacio propio el cual comparte en el cosmos, donde prevalecen el valor y el espíritu.

a) El valor, como instancia objetiva y absoluta: el acto de conocimiento propio de los valores es el preferir, pero la superioridad de un valor sobre otro no viene dada por la preferencia, sino por la experiencia. Así mismo, afirma que existen los valores inferiores y superiores donde la fundación del valor que funda tiene mayor jerarquía, observando que los valores estéticos son autónomos con relación a los valores éticos, pero ambos son autónomos en relación a los valores religiosos.

b) El espíritu, que incluye tanto la intuición de las esencias (condición de la existencia) como la presencia de actos emocionales y volitivos (bondad, amor, arrepentimiento, veneración) donde el centro activo es la persona y a partir de la cual se llega a encuentros humanos. La conexión de las esencias es la

responsable de que un valor más alto produzca también una satisfacción más profunda considerando el tipo de satisfacción hacia lo trascendente, como vivencia de cumplimiento.

Scheler plantea cinco criterios que pueden separarse de los actos de preferencia, pero que manifiestan la tendencia a unirse:

- Durabilidad del Valor: los valores más fugaces son los inferiores y los eternos son superiores.
- Divisibilidad del Valor: a menor divisibilidad, mayor valor.
- Fundación: relación asimétrica que indica que si el valor A funda al valor B, A es superior que B.
- Profundidad de la Satisfacción: Los valores superiores producen mayor satisfacción, entendiendo la satisfacción no como placer, sino como vivencia del cumplimiento.
- Relatividad: No implica subjetividad, hay valores relativos a la persona, al grupo, al contexto; y valores absolutos a los que pertenecen los valores morales, que existen independientemente de lo real.

El espíritu, principio que hace capaz al hombre de pensar ideas, con intuición de fenómenos y esencias, le posibilita tanto exhibir una conducta motivada, con albedrío para reprimirla libremente e intuir y comprender la modificabilidad de la objetividad de una cosa sin que ésta deje de ser la cosa en sí. Esta visión humanista le permite analizar los datos aportados por sus sentidos (símbolo de la cosa existente en un lugar) y comprender al hombre para que esta condición lo convierta en constructor de su propio destino.

La raíz de la intuición humana de espacio y tiempo es identificada por Scheler en la posibilidad orgánica espontánea de ejecutar movimientos y acciones. El asegura que así aprende el hombre a contar consigo mismo y ésto lo convierte en objeto de su propio conocimiento.

De esta posición y a la luz de la afirmación del Estado en relación al ser del hombre, se infiere que la sociedad ha descuidado el fortalecimiento de la vida espiritual de la persona, y al analizar de qué manera se expresa esta condición humana en el currículo tradicional, en el plan de estudio, cómo se operacionaliza en el programa, cuándo se hace presente en la praxis educativa y cómo se evalúa, toma vigencia la inferencia.

CONOCER: Desde esta perspectiva, en la dimensión del aprender a conocer, se evidencia que para

llegar a la verdad, la ciencia no se basta a sí misma, requiere de la formación espiritual del hombre en lo ético y moral, quien al darse cuenta de su existencia y la del mundo, asume la responsabilidad de participar en él, e ir en búsqueda de la verdad para solucionar los problemas que aquejan al colectivo y participar en su transformación.

Para Brentano existe una relación entre la ética y la lógica; afirma que lo verdadero se admite como tal en un juicio y lo bueno en un acto de amor. Lo verdadero -afirma- es creído, lo bueno es amado; y a la inversa: lo falso es negado y lo malo odiado, los juicios evidentes que no pueden ser de otra manera, los llevan en sí la razón de su verdad o falsedad.

El problema ético en el cual se trata lo bueno y lo malo, lo resuelve Brentano afirmando: "El que se tenga amor u odio a una cosa no aprueba que sea buena o mala sino cuando ese amor u odio es bueno, es justo; cuando se ama una cosa porque es buena se trata de amor justo. La actitud adecuada ante una cosa buena es amarla".

"El constructivismo como teoría del conocimiento y teoría acerca del llegar a conocer, tiene aplicaciones en este sentido cuando dota de libertad al hombre para actuar racionalmente. Sostiene que es el alumno quien construye su conocimiento a través de interacciones entre las personas y entre éstas con su ambiente".

La construcción del conocimiento desde esta posición racional, se asume desde la perspectiva de un enfoque ecológico. Toulmin, como representante de este enfoque, al teorizar utiliza el macro-concepto original de ecología intelectual. Explica el desarrollo del conocimiento humano, desde una posición transdisciplinaria que implica sustituir el análisis sistemático de las actividades cognitivas por un análisis poblacional y sistémico de las mismas. Es decir, abandona la suposición de que el conocimiento se organiza en conjuntos proposionales estáticos y reconoce que las ideas de cualquier tipo constituyen poblaciones conceptuales en desarrollo histórico en los planos individual y colectivo, y ésto lo lleva a afirmar que los conceptos deben ser analizados sin dogma antes de asumir una posición.

Para el citado autor, el método para construir el conocimiento retoma la relatividad de la verdad al afirmar que el mundo, sus problemas y la naturaleza cambian, y con ellos el conocimiento humano. La realidad nunca está separada de este conocimiento, es una experiencia de transición que cambia continuamente. El ser parte de un universo dinámico en constante cambio le lleva a formular el conocimiento en términos de probabilidad.

En relación a ésto, Morín señala que todo conocimiento complejo, sea éste científico, filosófico, práctico o artístico, se genera desde la conjunción entre la teoría y el método (donde se implica la práctica).

Los pragmáticos, para comprobar los saberes, sugieren que toda afirmación considerada verdadera debe

ser sometida a la experiencia empírica como también a la prueba pública, transformar la ciencia con el perfeccionamiento de los métodos de investigación y de la formación de conceptos. Bacon propone la duda, no como fin en sí misma, sino como medio para hallar una verdad con mayor probabilidad.

Los constructivistas promueven como condición de aprendizaje, un clima de libertad compartida. Consideran que el aprendizaje debe aspirar a informar al alumno para generar ideas de cómo abordar la solución de los problemas simulados o no y en interacción con sus compañeros conocer la perspectiva única de cada alumno para así llegar a la negociación social de significado, apoyado en los saberes.

En el mismo sentido y en relación a los valores, el hombre responsable de la verdad del conocimiento, también lo es de los valores, los cuales deben ser consensuados, pues no siempre existen principios absolutos que los respalden. Al cambiar las culturas los valores también cambian; no significa que la moralidad fluctúe, sino que ningún precepto axiológico puede considerarse de validez universal sin haber sido sometido al consenso.

Para resolver esto, la ética propone como criterio de buena conducta utilizar la prueba pública: "Lo bueno debe serlo para la sociedad". Esta posición guarda relación con la cultura oriental. Cuando se analiza la ética desde una perspectiva occidental se percibe enraizada en la comprensión de un yo vacío en los actos cotidianos que responde por efectos de una intención cognitiva "lo que se espera que haga", que al compararla con la cultura oriental, se aprecia que contrariamente ésta enseña a reconocer cuando el yo se presenta fragmentado, sin conciencia, en una posición desde la cual la convicción se opone a la distinción entre lo consciente y lo inconsciente. El sujeto es educado para hacer uso de la atención y reflexión que le permita percatarse cuando comienza a aparecer la calidez, inclusividad e interés que despiertan, ya no hacia sí mismo, sino hacia el otro. Complementario a esto, aparece la empatía, inseparable de la compasión, que atiende cualquier pérdida en la referencia del otro o en la relación entre ambos por aferrarse al yo.

Corresponde a la escuela enseñar una nueva fundación moral que descentre a los alumnos de su ego y los vuelque hacia el otro como solución a los problemas sociales. Para ello, la escuela debe ser transformada, adquirir su autonomía y trabajar por proyectos flexibles sujetos a evaluación continua. Sólo así, por intermedio de la escuela, se transforma la sociedad (Rousseau, Pestalozzi).

HACER: Con el progresivismo surgen algunas ideas renovadoras como respuesta a la crisis socio-política, pero esto no logra incidir de manera determinante en su solución. Así emerge el reconstruccionismo como movimiento de reforma general hacia un sistema de democracia más operativa, que expresa su reacción en contra de la educación tradicional. Orstein señala: "..... aún cuando existen divergencias entre los representantes del movimiento, se pueden identificar coincidencias en cuanto al rechazo de tres aspectos cruciales: el docente autoritario, que se considera poseedor de la verdad última y la impone; el aprendizaje pasivo, que considera al estudiante como un recipiente vacío; y el enfoque de cuatro paredes, que limita el contacto del estudiante con las cosas y con la naturaleza.....". En respuesta a esto, los reconstruccionistas promueven una educación significativa.

Es así que el reconstruccionismo, basado en un sistema colectivo y en principios políticos democráticos, declara que la escuela debe ser un agente conductor. Su máximo exponente, Brameld -quien fija posición ante los múltiples problemas que amenazan con destruir al mundo actual-, exige la conformación de un frente de todas las naciones para atender las fallas culturales de adaptación del hombre al nuevo orden mundial.

En la actualidad, los criterios expresados por el movimiento de intelectuales en la era post-moderna, legitiman la escuela como instrumento de la sociedad para cumplir la función educativa, atender los cambios políticos, económicos, tecnológicos, sociales y culturales y adaptar al hombre e integrarlo al nuevo orden mundial.

"La escuela para adecuarse a las nuevas exigencias de la sociedad post-moderna, responde al imperativo de enfrentar el reto, co-participando con la familia y la comunidad en el proyecto pedagógico de plantel".

La escuela, para asumir el reto, ha de ser reformada en los aspectos currículo, métodos y práctica pedagógica, además de crear las condiciones para que el alumno y el docente tengan la posibilidad de anticipar el futuro, planificar la gestión educativa en un proyecto pedagógico de plantel flexible, continuo y permanente en el tiempo, concertado con la familia y sectores de la comunidad, concebido éste dentro de un proceso ininterrumpido de socialización e integración, construido sobre principios de libertad, respeto y compromiso.

El currículo debe ser flexible, centrado en el alumno, en su contexto social y cultural, por lo cual debe tomar en cuenta sus necesidades, intereses y aspiraciones. A partir de esto, decidir la progresividad en la escogencia de los contenidos de las áreas en lo conceptual, procedimental y actitudinal, integrándolos vertical y horizontalmente, impregnados éstos por los referentes sociales: respeto por la vida y ciudadanía, quienes dinamizan los ejes transversales lenguaje, desarrollo del pensamiento, trabajo, valores y ambiente en un solo cuerpo, y muy relacionados con la experiencia vital.

Esta nueva visión curricular exige un método y una práctica ética, moral, activa, flexible y reflexiva, que se base en la libertad democrática y combine la experiencia práctica con la comprensión científica. En la búsqueda de nuevas verdades, partir de la duda, ir al contexto sociocultural, a la naturaleza, a nuevos conjuntos de conceptos. El alumno debe considerarse activo, libre y democrático, para promover el trabajo en grupo y llegar a resultados compartidos (Habermas asume una posición ética al plantear que el acuerdo de los hombres, en tanto que inteligencias cognoscentes y voluntades libres, es obtenido por medio del diálogo), planificar a partir del análisis de la situación antes de actuar. Sólo así podrá anticipar resultados y verificarlos.

El alumno, con sus necesidades, intereses e iniciativas, es centro de la escuela, es el sujeto de aprendizaje que construye conocimientos tanto en la escuela como fuera de ella. Debe ser concebido como una persona activa y dinámica que simula problemas para generar discusión en interacción que

provoque pensamientos, preguntas y repreguntas hasta llegar a soluciones. El alumno, con una posición ética, participa de un sistema democrático, asume libremente el derecho a disentir, a someter al análisis toda idea, concepto, esencia o institución; acude a la escuela para adquirir competencias para la solución de problemas y construir las bases necesarias para una vida en sociedad. De allí que deba vincularse a los problemas sociales, religiosos, políticos, educativos y económicos para entenderlos y abordarlos colectivamente.

El docente, en este proceso transformador, se constituye en facilitador, guía, acompañante del alumno y mediador de los aprendizajes. El papel del docente en un ambiente de aprendizaje constructivista o de acción comunicativa es constituir un ambiente de aprendizaje donde se formulan preguntas y se hacen sugerencias, asistiendo al procesamiento -análisis y síntesis- de su experiencia. Según Bernstein, el docente es aquel que emprende una práctica pedagógica ética honesta, visible y que pone énfasis en las competencias del alumno. Va a la experiencia con flexibilidad y aprende con el alumno (aunque su experiencia sea mayor).

Así mismo, el docente como mediador, promueve la reflexión y la confrontación bajo análisis crítico que le permita al alumno llegar a la construcción del conocimiento. Para ello, alienta la indagación, utiliza la curiosidad natural del alumno al introducir nuevas ideas, problemas y tecnologías en la búsqueda de solución a los problemas. De igual manera, promueve el acercamiento humano para confrontar las necesidades de los alumnos y facilitar la expresión de sentimientos sinceros.

La evaluación dentro de esta dinámica constructivista debe significar un cambio en el “qué”, “para qué”, “cuándo” y “cómo evaluar”. En relación al “qué”, evaluar procesos, construcciones, condiciones presentes para esa construcción, papel de mediador en ese proceso (docente-familia). “Para qué”, para atender aquellas condiciones que interfieren el aprendizaje y para facilitar nuevas construcciones. “Cuándo”, en todo momento de la interacción constructiva tanto dentro del aula como fuera de ella. “Cómo”, observando, determinando si las respuestas se repiten, si obedecen a una situación especial (particular) que las genera (desequilibrios sociales, situación de enfermedad, influencia no prevista). Registra en la carpeta del alumno cada evento del proceso y determina las posibles relaciones causales observadas, tanto positivas como negativas, en las dimensiones del aprender a ser, conocer, hacer, vivir juntos.

“La evaluación dejará de ser un instrumento de castigo, para convertirse en estímulo, reconocimiento, regocijo y motivación a la convivencia. Debe comunicarse para despertar la conciencia, el compromiso y voluntad para participar mas activamente en los proyectos individuales y colectivos”.

VIVIR JUNTOS: La convivencia humana docente-alumno-familia generará un despertar ético (frente a una realidad que muestra diversidad) que la fortalece para abordar el desaliento social derivado de las desventajas sociales, de una miseria que muestra factores múltiples en los planos cultural, material,

espiritual, afectivo y cívico, en los cuales se brinda poca importancia al capital social, los conflictos derivados de la verticalidad de los problemas sociales, los cambios que se perciben por la sustitución de la lucha de clases, por conflictos étnicos o religiosos/culturales y el abandono del espacio cívico, fuente de civilización, y el darle paso a un mercantilismo generador de dualismo y de exclusión (Carneiro, R. 1996). Frente a esta perspectiva sólo nos queda ir hacia la reconstrucción de las sociedades humanas. Así, la convivencia humana contribuirá a la promoción de interacciones comunicativas-constructivas en el contexto socio-cultural, que les permitirá actuar social y cooperativamente en los Proyectos Pedagógicos de Plantel y de Aula que adelanta la escuela, constituyéndose en espacio de participación.

La familia, primer agente socializador, representa un factor importante en la formación del alumno, su influencia y responsabilidad permanecen más allá del ingreso de éste a la escuela. La familia se constituye en agente social que genera comportamientos (autoestima, tolerancia, comprensión, cooperación) presentes en la vida escolar del alumno y que condicionan su integración social y la continuidad del sistema democrático.

FUNDAMENTACIÓN SOCIOLÓGICA

A nivel mundial, el sistema capitalista ha desarrollado un proceso de cambio social, económico y político denominado globalización que, fuertemente influido por los avances tecnológicos, demanda de las sociedades amplia productividad en el área de la generación de conocimientos y su aplicación y difusión.

Sin ignorar los peligros que tal concepción encierra (ya que pareciese tender a la creación de una sociedad internacional homogénea que amenaza la identidad cultural -Cordiplan-), ella lleva a plantearse la necesidad de construir la Sociedad del Conocimiento, que obliga a asumir retos a cumplir en corto plazo, su pena de quedar andados en la crisis que hoy se vive.

En la Sociedad del Conocimiento la competitividad de un país, a nivel mundial, estará marcada por el uso inteligente de la información, la construcción del conocimiento y la capacidad de difusión de éstos.

Vista así, la sociedad deberá ser educadora que genere en sus integrantes el aprendizaje permanente. La formación de las nuevas generaciones es un problema en el cual, si bien el Ministerio de Educación tiene la trascendente tarea y responsabilidad de orientar, no es el único agente que sustente ese compromiso.

El bombardeo informativo y valorativo que el niño recibe fuera de la escuela puede ser tanto o más importante y trascendente que el mensaje escolar; todo ello obliga a redefinir la relación del Sistema Educativo con la comunidad organizada, con los sectores productivos y, particularmente, con otros agentes socializadores como la familia, los medios de comunicación y la iglesia. En definitiva la escuela, debe por una parte, abrirse a los requerimientos del medio y por la otra, coordinar sus esfuerzos con otros organismos, instituciones y agentes sociales alrededor de un proyecto político a fin de orientarlos bajo principios que sean lo más coherentes posible, apoyados en los lazos sociales.

El enfoque constructivista de Vygotski como una de las fuentes teóricas de la reforma, se apoya en lo social e impregna profundamente la fundamentación en lo filosófico, psicológico y pedagógico, expresándose allí elementos sociológicos fundamentales para la nueva propuesta educativa.

FUNDAMENTACIÓN PSICOLÓGICA

Durante mucho tiempo la psicología de la educación mantuvo una tendencia clara a "psicologizar" las explicaciones del hecho educativo, siendo de reciente data el reconocimiento de que la gran complejidad que muestran los fenómenos educativos, sólo pueden comprenderse cuando se realiza un acercamiento transdisciplinar a las actuaciones propias de la educación. Sin embargo, al elaborar un currículo escolar, la información proveniente del área de la psicología comporta especial interés pues, en cualquier nivel educativo, contemplar las características de los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos, es de indudable pertinencia. Como principio unificador el constructivismo permite incluir aportaciones de las diversas teorías que se complementan como la corriente crítica y la teoría de la acción comunicativa.

Apoiados en este principio unificador, el ser humano puede ser visto como ser único e irrepitible que construye su propio conocimiento, no copiándolo del exterior sino tomando de él los elementos que su estructura cognoscitiva pueda asimilar, para ir conformándose como un ser autónomo, intelectual y moral, ya que las múltiples influencias que recibe de su inmediatez socio-cultural y de su propia biología facilitan su desarrollo cognoscitivo y afectivo.

La escuela, junto con la familia, resultan ser las instituciones de mayor importancia en el proceso de desarrollo psicológico del alumno. Ambas constituyen ambientes culturalmente organizados donde éstos interactúan constantemente. Es así como se observa, que la interacción de los seres humanos con su medio va a estar mediatizada desde el inicio de su existencia por la cultura, y esta mediación va a permitir, tal como lo afirma Vygotski, el desarrollo de los procesos psicológicos superiores.

Para la epistemología genética, el desarrollo se produce mediante un juego constante de procesos que llevan al sujeto de un estado de conocimientos más simple a otro más complejo y se traduce en cambios cualitativos en sus estructuras cognoscitivas. Estos cambios permiten al docente distinguir etapas que comportan especial interés para él, pues el conocer sus peculiaridades servirá de guía para organizar ambientes de aprendizaje y mediar los procesos en los alumnos con edades entre 7 y 13 años que cursan el Nivel de Educación Básica en su I y II Etapa.

Particularmente fructífero para la educación resulta también la descripción peagetiana del proceso de adquisición de conocimiento, en el cual el sujeto asimila los elementos de su ambiente y los incorpora a su estructura cognoscitiva, lo que produce un estado de desequilibrio temporal; luego sus esquemas cognoscitivos, y con ello la estructura, se acomoda, alcanzando un nuevo estado de equilibrio inestable, superior al que presentaba antes de construir el nuevo conocimiento. Esta concepción lleva al docente a concebir el aprendizaje como un proceso individual, de una persona en particular cuyos conocimientos y experiencias previas le permiten transitar diversas vías y alcanzar niveles diferentes en relación al

resultado que se hubiese planteado como objetivo.

Debe tenerse en cuenta además, que la reequilibración en el caso de los esquemas de conocimientos, no es automática ni necesaria, sino que podrá producirse o no, dependiendo del grado y tipo de ayuda pedagógica que se preste al sujeto.

Las afirmaciones anteriores se ven complementadas con la concepción vygotskiana de zona de desarrollo próximo, considerada como la distancia entre el nivel real de desarrollo, donde el sujeto puede resolver por sí mismo un problema o demostrar un conocimiento, y el nivel de desarrollo potencial, donde podrá resolver problemas cuando un adulto u otro compañero con conocimientos más complejos le guíe.

Este principio concede al educador un papel protagónico, a él le corresponde ser la persona encargada de organizar el ambiente socio-educativo para que se produzcan fructíferas interacciones comunicativa-constructivas, donde él forma parte del grupo, o de los alumnos entre sí. El acento de estas interacciones comunicativas-constructivas va a recaer en las relaciones interpersonales y su comunicación, con lo cual las funciones psíquicas superiores: lenguaje, resolución de problemas formación de conceptos, desarrollo simbólico, memoria, anticipación al futuro, etc., aparecerán primero a nivel social (interpsicológico) y luego a nivel individual (intrapsicológico); tal como lo afirma Vygotski, en su "ley de doble formación de los procesos psicológicos superiores".

La función educativa del maestro (adulto) se establece mediante pautas de interacción, en las que sus intervenciones deberán ir por delante del nivel de competencia efectiva del alumno para llevar a cabo la actividad de andamiaje, en el cual va a retirar progresivamente su ayuda, a medida que el aprendizaje progresa. Este proceso exige del maestro una evaluación continua de la actividad del alumno y una interpretación de su actuación como mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Lo crucial es contemplar el sistema social dentro del cual se espera que el alumno aprenda, y concebir este sistema social como creado por estudiantes y docentes en forma interactiva.

Por lo anterior, no basta con crear zonas individuales de desarrollo próximo, sino zonas colectivas interrelacionadas como parte de un sistema de enseñanza donde el maestro es el mediador por excelencia, pero sin descuidar que un alumno puede desempeñar el rol de mediador en ocasiones, como también los pares en el proceso de construcción de conocimientos.

Las investigaciones más conocidas en relación con el papel mediador de los compañeros para inducir el desarrollo cognoscitivo, provienen de teóricos neopiagetianos, quienes han puesto de manifiesto la tesis del "desarrollo de la inteligencia en la interacción social", donde el mecanismo promotor del desarrollo lo constituye el conflicto sociocognitivo. Este enfoque considera que un compañero es más capaz de

suscitar este tipo de conflicto debido a que sus niveles de conocimientos son más cercanos a los de él que a los de un adulto. Visto desde la perspectiva de Vygotski, estos compañeros podrían considerarse como pares más capacitados que trabajan como mediadores, en la zona de desarrollo próximo (aquellos conocimientos más complejos) de compañeros que no han sido construidos.

Los planteamientos anteriores permiten introducir la pertinencia de propiciar una "educación para la vida", tal como lo plantea Odreman, y por tanto relacionar al aula con el contexto ecológico de la sociedad y la cultura en la cual se realiza el hecho educativo.

Al contemplar el contexto cultural de los actores del hecho educativo se considera conveniente acotar que éste no está constituido solamente por espacios en los cuales se producen interacciones cara a cara, microsistemas para la teoría ecológica de Bronfenbrenner, sino que las interacciones entre esos microsistemas, van a constituir sus mesosistemas; también los ecosistemas, que influyen en su contexto aún cuando no los vivencien directamente y sobre todo el macrosistema social, donde se ubican los elementos filosóficos, jurídicos, políticos, religiosos, morales, etc., van a estar presentes en el contexto de cualquier individuo y de cualquier proceso educativo.

Analizarlo sin contemplar este todo ecológico implicará explicaciones incompletas y llevará a asertos, conclusiones y acciones erradas o, en el mejor de los casos, incompletas.

Correlato útil de contemplar la importancia de los mesosistemas, lo constituye la reflexión sobre la comunicación entre los dos entes educativos de máxima importancia: familia y escuela. Sin que se produzcan interacciones entre ellos, la cultura de ambos no estructurará los nexos adecuados para favorecer el desarrollo integral de un educando y lograr que pueda alcanzar su dignidad como persona (Esté, A. 1995).

Esto implica contemplar la diversidad cultural que presenta Venezuela y que necesariamente hará que sujetos con muy diversas características psicológicas asistan a la institución escolar y ésta debe propiciar el desarrollo individual al crear un ambiente culturalmente organizado para estos alumnos. La cultura de procedencia del alumno deberá impregnar el ambiente escolar, en pro de lograr que los valores y el lenguaje de su entorno familiar y comunitario tengan continuidad en una escuela que facilite el desarrollo de su procesamiento y su preparación para el trabajo en un futuro. El currículo de educación básica contempla este aspecto al propiciar un Proyecto de Plantel y un Proyecto de Aula que permitirán al alumno vincularse con su historia, con su espacio, con su gente, en fin con su cultura y con ello plantar la base para que su aprendizaje sea significativo (Ausubel).

Desarrollo Evolutivo del Púber y del Adolescente

Autores como, Hall, C.S. (1970), Gustin, J.C. (1961), coinciden al considerar como período crítico en la secuencia del desarrollo del individuo (11 a 18 años) aquel momento donde alcanza la madurez sexual que incluye la capacidad de reproducción (pubertad) y aquel donde asume las responsabilidades y conductas de la edad adulta (adolescencia). Pero el fenómeno de la adolescencia debe ser considerado en

función de su estructura y comportamiento bajo condiciones culturales y tiempo histórico en constante cambio, marcado por la confianza básica de los primeros años, lo que incidirá en la formación de su identidad.

Las personas significativas (padres, maestros), al intervenir ayudan al adolescente a superar las condiciones externas y relaciones personales (interpretadas por los adultos como desequilibrios), o por el contrario agudizan los conflictos.

Muchas culturas establecen ritos o transición alrededor del momento de la pubertad. Para la cultura occidental esta etapa de desarrollo muestra una marcada disparidad entre la adultez biológica y la social (biológicamente adulto: relativo a la capacidad genital y en ejercicio de la sexualidad; e inhábil para asumir responsabilidades sociales) Hiller y Simon (1978). Generalmente, los adultos biológicos no son considerados adultos sociales hasta el momento de conseguir el primer empleo. Malmquist (1978).

La disparidad anteriormente señalada guarda relación con el poco conocimiento que se tiene sobre cómo ocurre el proceso de transición de la niñez a la adolescencia, desarrollo de su personalidad (cognoscitivo, socio-afectivo y moral) y por supuesto, debido a ésto el ambiente cultural no contribuye para que el tránsito se produzca de manera exitosa.

Para Piaget y sus seguidores cinco grupos de factores, mediante una intrincada interacción entre ellos, van a dar cuenta del desarrollo de las estructuras cognoscitivas: 1) La maduración de los sistemas nervioso y endocrino, 2) El papel del ejercicio y la acción que el sujeto ejerce sobre los objetos, 3) Los factores sociales, 4) Los factores afectivos y motivacionales, que cumplen un papel energizante del proceso y 5) El factor de equilibración.

Al estudiar el problema de los estadios o períodos, autores como Piaget y Vygotski colocan su foco de interés en aspectos diferentes: mientras que Piaget se ocupa de las estructuras internas del intelecto y de la explicación de su proceso de desarrollo, Vygotski lo hace en la interacción de los seres humanos con su medio, pero ambas posiciones se complementan.

Piaget considera que durante el período de las operaciones concretas (7 a 11 años) el niño puede entender cómo una configuración espacial se puede clasificar en todos y partes. La diferenciación cognoscitiva comienza a manejar las clasificaciones y sub-clasificaciones generales. Simultáneamente este proceso de combinar y alternar los elementos, le permite percibir las jerarquías de las clases. Ejm.: enviar una carta consignando todos los datos requeridos para su envío, lo que implica capacidad para ordenar elementos en una serie.

Para Elkind, ésto ocurre cuando el niño se encuentra en la etapa de las operaciones concretas, momento en el cual él podrá incluir un conjunto de tablillas en otras mayores formando una escalera (conserva cantidades discretas, puede anidar clases, seriar relaciones y conservar cantidades).

El empleo de principios lógicos le permite invertir las

operaciones mentales y regresar al punto inicial de la operación.

La lógica del comportamiento cognoscitivo del niño está en su posibilidad de diferenciar operaciones reversibles como "la inversión" (negación, una operación cognoscitiva ya realizada queda anulada). Ejm.: el niño realiza mentalmente la operación de conservación de un recipiente a otro y la reciprocidad (capacidad cognoscitiva para compensar una diferencia al hacer que el resultado sea una operación equivalente). Ejm.: A, doble de grande que B, recíproca B es el doble de pequeña que A.

La respuesta a la lógica de este comportamiento está en el proceso durante la transición entre el período preoperatorio y el de las operaciones concretas, cuando surge lo que Piaget llamó significadores, que no son más que imágenes mentales que se presentan en dos clases: a) símbolos, que vienen a ser representaciones muy sensoriales formadas por imágenes visuales y auditivas que guardan semejanza con el objeto representado, y b) signos (palabras o símbolos matemáticos), son representaciones arbitrarias que no guardan semejanza ni suenan como el objeto representado, pero que es aceptada socialmente para identificar un objeto o concepto determinado.

Esta función desencadena el proceso de desarrollo del pensamiento lógico al superar el niño: a) el egocentrismo, b) el centraje, c) la irreversibilidad y d) el razonamiento transitivo; es así como aparecen las operaciones concretas relacionadas a la conservación, seriación y clasificación.

La superación de los limitantes del pensamiento lógico: a) egocentrismo le permite al niño adoptar el punto de vista de los demás al poder comprender ciertos aspectos de la realidad que no lograba ver. b) centraje, el niño al superar esta limitación, puede razonar lógicamente y tomar en cuenta varios aspectos de una situación. c) irreversibilidad, su superación implica que el niño puede regresar mentalmente al punto de partida en una sucesión lógica. d) razonamiento transductivo, el niño supera esta característica al proceder con un razonamiento que va de lo general a lo particular (deducción) y de lo específico a lo general (inducción) y no como venía ocurriendo de lo específico a lo específico.

Al superar los obstáculos del pensamiento lógico, el niño comienza a construir conceptos abstractos y operaciones, a desarrollar habilidades que muestran un pensamiento más lógico, al justificar sus respuestas con más de dos argumentos ya sea por: a) compensación, cuando descentraliza al operar mentalmente en dos dimensiones al mismo tiempo para que una compense la otra. b) identidad, que implica la conservación al incorporar la equivalencia en la justificación. c) reversibilidad, cuando invierte una acción física para regresar el objeto a su estado general.

Los procesos mentales anteriormente expresados a partir de la reversibilidad facilitan el análisis lógico en la interrelación social con otros sujetos, ésto unido a la conservación (habilidad para operar mentalmente con dos o más atributos), permite la integración de datos aparentemente contradictorios e impulsan al niño para llegar a las nociones lógico-matemáticas complejas relacionadas a elementos concretos (conservación de números, cantidad, peso y volumen).

En la acción con objetos, los niños pueden formar jerarquías y entender la inclusión de clase en los diferentes niveles de una jerarquización (Clasificación). Al comparar, pueden utilizar mentalmente la parte (sub-clase) y el todo (clase superior) al mismo tiempo.

Esta habilidad de un niño para construir una serie ordenada se extiende a dos dimensiones: Primero, al ordenar un conjunto de objetos (Seriación), al tratarse de peso, se le dificulta un poco más (7 a 8 años); por otro lado, al resolver problemas de orden presentados verbalmente, al niño se le torna en tarea difícil aún cuando éstos pueden escribirse (9 a 10 años).

Segundo: el niño, al tomar en cuenta los puntos de vista de los demás, busca justificar sus ideas y coordinar las de otros (Causalidad), con esto hace cada vez más lógicas y complejas sus explicaciones, Ejm: al poder explicar la descomposición de un sólido. Al final del período, el púber puede justificar los cambios físicos (al derretirse el hielo o ebulir el agua).

Para Piaget y sus seguidores, este razonamiento lógico para resolver las relaciones causales en actividades está sujeto a tres condiciones:

1. Eliminar contradicciones en objetos que se hunden o flotan, las habilidades para suprimir la contradicción entre el efecto del peso y el volumen se relaciona con el desarrollo de conceptos afines a la conservación de peso y cambio de volumen (10 a 11 años).
2. En la acción con la balanza para establecer una relación de relaciones un niño de 11 años puede verbalizar la relación de peso y longitud separadamente para cada lado de la balanza, es sólo hasta los 13 años cuando logra cuantificar la relación.
3. Al manipular el péndulo, para aislar y controlar variables, el niño en este período no logra tomar en cuenta los cuatro factores (largo, peso, resultados, conclusión) simultáneamente ni desarrollar un plan sistemático para eliminar los que no guardan importancia. Descubre que el largo afecta la velocidad en cada oscilación, no por razonamiento lógico ni por procedimiento sistemático, sino por ensayos y práctica.

De igual manera, en las actividades para resolver problemas de mezcla donde se deba aplicar la combinación sistemática de posibilidades, el joven al final del período, puede probar no sistemáticamente la reacción que le llevará a explicar la solución del problema con la posibilidad de producir la reacción con una solución y no con una combinación de soluciones. Es sólo alrededor de los 12 y 13 años cuando el niño trata sistemáticamente las combinaciones.

Desde esta perspectiva del desarrollo evolutivo del niño, el currículo de Educación Básica promueve un encuentro sólido entre la teoría y la práctica al introducir los ejes transversales en acción constante entre los contenidos de las áreas. Así puede verse el desarrollo cognoscitivo, cuando contempla como eje transversal el "Desarrollo del pensamiento", imbricado en las áreas curriculares. En esta etapa del

desarrollo del pensamiento concreto al razonar lógicamente para resolver problemas optimiza su acción en el proceso.

En este proceso constructivo, el indicador más resaltante y evidente del desarrollo cognoscitivo está constituido por la función lingüística, por considerar la escuela el desarrollo de la argumentación en el aula, proceso que se explicita a continuación, como parte del desarrollo del lenguaje.

Desarrollo Lingüístico y Comunicativo

El lenguaje es la herramienta más poderosa de la educación. De ahí el reconocimiento de la necesidad de renovar la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje, lo cual ha sido alimentado tanto por formulaciones teóricas que provienen de diversas disciplinas, como por investigaciones sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje y mecanismos y recursos lingüísticos discursivos, que pueden caracterizar los diversos usos de la lengua y los distintos tipos de discurso.

En tal sentido, la reforma del currículo de Educación Básica, al incluir como eje transversal al lenguaje, propicia la enseñanza de la argumentación, dado que así como el ciudadano no nace sino se hace, tal enseñanza de la argumentación ofrecería las posibilidades de facilitar una educación ética del alumno, la cual influirá en su conciencia y desarrollo como ciudadano, en su madurez cívica y personal siempre mediada por el aprendizaje de la expresión oral y escrita.

Los marcos de referencia de los programas de lengua concebían al lenguaje como desvinculado de las capacidades cognitivas comunicativas e interactivas que emergen en etapas tempranas del desarrollo y sufren cambios y transformaciones a lo largo del mismo, especialmente durante la permanencia del alumno en la I y II Etapas de Educación Básica.

Esté utiliza el concepto interacción constructiva para significar que los procesos constructivos tienen carácter social. En cuanto al lenguaje, lo identifica como el acervo de cada individuo, contextualizándolo al considerarlo como efecto social que posibilita y exige negociaciones intersubjetivas permanentes. Así mismo, afirma: "Los procesos constructivos individuales no se culminan hasta tanto reciben el contraste de la comunicación".

El problema inicial de toda construcción, creación, comprensión, está relacionado a la dignidad de la persona, que no se logra por otorgamiento, sino por ejercicio social que supone múltiples efectos, evaluaciones y contrastes de la comunicación en el encuentro con el otro. Esté, A..

El proceso de la comprensión, el conocimiento y la comunicación es de carácter constructivo, y ocurre en un contexto donde las cosas, los otros o sus señales desatan evocaciones del objeto comprendido en el acervo del preceptor.

Por otra parte, aunque los programas de lengua han tomado como base las funciones sociales del lenguaje desde una perspectiva teórica funcional y se han enriquecido con la creación de situaciones

comunicativas, éstos no han contribuido a la creación y constitución de la conciencia lingüística de los alumnos.

En esta declaración de fundamentos se han revisado previamente las consideraciones sobre el lenguaje que provienen de los paradigmas de la pragmática, la filosofía del lenguaje (versiones particulares de la hermenéutica y de la teoría de la acción comunicativa), la epistemología genética y la psicología socio-histórica. A partir de una asimilación crítica de sus postulados se pretende articular niveles de explicación que puedan alimentar el discurso pedagógico.

El lenguaje, como fenómeno material, influye en los procesos de socialización y culturización. Al reflexionar sobre el lenguaje escrito se evidencia su carácter de memoria impresa como fundamento del desarrollo humano a lo largo de los siglos, en las diversas personas, pueblos y sociedades.

De igual manera esta dimensión material del lenguaje descubre la acción humana como forma de vida y la sociedad puede ser entendida como comunicación, relaciones de poder, manifestaciones del conflicto y del pacto, de la disensión y del consenso, todos resumidos en la pluralidad de discursos, expresión de valores, y concepciones del mundo. El lenguaje también está en relación fundamental con el trabajo, la ética, el arte y la ciencia. Todas estas posibilidades del lenguaje deben potenciar el currículo escolar de básica.

Desde la perspectiva comunicativa el lenguaje es praxis humana, impregna cada actividad. En tal sentido a cada parcela de la actividad humana le corresponde un área particular de uso de la lengua.

El lenguaje se utiliza en ámbitos diversos y con funciones diversas. Entre otras, para pensar, interrogar, proponer, ordenar, describir, implorar, fantasear, comunicar, crear y construir, etc.

Así, al hablar acerca de realidades sociales tales como democracia, equidad, bondad, justicia y compasión, la realidad no las encontrará ni en el objeto ni en el pensamiento de nadie, sino en el acto de afirmar y negociar el significado de tales conceptos dentro del marco de su cultura externa e interna que desbordan lo lingüístico e incluyen lo ético y estético.

La escuela, dentro del marco de uso del lenguaje, deberá, en lugar de transmitir conocimientos sobre reglas, potenciar la participación activa del escolar, la negociación del significado basándose no sólo en sus necesidades sino en el significado compartido y alcanzado socialmente. Es decir, para una gran clase de casos de utilización de la palabra significado -aunque no para todos los casos de su utilización- el significado de una palabra es su uso en el lenguaje.

Las funciones del lenguaje no residen en el lenguaje mismo definido como código, como sistema lingüístico, sino en las relaciones entre el código y el contexto. De este modo, la noción de contexto ocupa un lugar central en la indagación funcional del lenguaje.

La función comunicativa, según las nuevas propuestas de Hans Gadamer sobre la concepción

hermenéutica del lenguaje y de Jurgen Habermas sobre el lenguaje como acción comunicativa, aunque divergentes se sitúan en la problemática de la historia general del Occidente moderno.

Gadamer plantea que las formas lingüísticas y el contenido no pueden separarse de la experiencia hermenéutica, es decir la interpretación de la expresión literal o profundización del sentido de la experiencia mediante el análisis del significado. La constitución de sentido inherente al lenguaje proviene de la comprensión de los otros en la interacción con ellos, de donde el lenguaje es medio y condición de posibilidad tal como se realiza en la conversación.

La concepción del lenguaje que subyace a la teoría de la acción comunicativa de Habermas, quien la califica de ética discursiva, también está orientada al entendimiento, y en tal sentido es una teoría de la racionalidad comunicativa o pragmática universal, que destaca la competencia interactiva. Dicha teoría, según su autor, no es un producto acabado, sino una tentativa de reconstrucción de una teoría de la evolución social, donde toma en cuenta el estructuralismo genético piagetiano para integrar las perspectivas estructuralistas de la teoría de la acción social y la evolutiva dentro de la dimensión pragmático-comunicativa del lenguaje.

El modelo de análisis que plantea dicha teoría es el discurso argumentativo mediante el cual se logra el acuerdo consensual. La competencia comunicativa es la síntesis de diversas competencias en el plano lingüístico, cognitivo, moral, motivacional e interactivo que plantea diferentes relaciones con la realidad mediante los actos de habla, donde subyacen relaciones representativas, expresivas e interactivas.

Desarrollo Socio-Afectivo-Moral del Púber y del Adolescente

El hecho educativo tiene entre uno de sus objetivos la optimización de las condiciones individuales (del alumno) y sociales (del entorno) para facilitar: en primer término, el desarrollo del conocimiento social que influye el desarrollo de la identidad personal y el comprender el mundo de los otros y el funcionamiento de la sociedad; en segundo término, el desarrollo afectivo-moral, la construcción de nociones tales como valores, normas, creencias y costumbres, que permitan representar lo ético, qué es justo o injusto, bueno o malo, correcto o incorrecto, lo que perjudica o beneficia a los otros. La adquisición de estas nociones corresponden a lo que autores como Piaget, Kohlberg y otros han llamado juicio o razonamiento moral.

El conocimiento social es el área de estudio del ser humano que busca explicar cuándo empieza y cómo se adquiere el conocimiento de uno mismo y de los otros como individuos en interacción que poseen sentimientos, deseos, estados de ánimos, etc., y el de nosotros mismos en diferenciación con los otros; el conocimiento de las relaciones sociales, bases de conceptos como el amor, la paz, la amistad, autoridad, conflictos y por último el funcionamiento de los grupos e instituciones sociales tales como la familia, la escuela, la comunidad, el país y las naciones, los cuales contribuyen a la formación del concepto de sí mismo.

El ser humano es fundamentalmente un individuo social en su origen y en su función. El alumno nace con un organismo biológicamente preparado para su adaptación al medio físico, pero su supervivencia

sería imposible sin el concurso de los adultos y de su grupo social.

El niño como ser social, nace con disposiciones para establecer vínculos sociales. Esta capacidad explica el hecho de que a lo largo de la evolución se hayan identificado comportamientos convenientes para la socialización de los individuos, como son las relaciones afectivas entre padres e hijos, entre los pares, así como las formas de pedir ayuda, los gestos comunicativos, la sonrisa, el interés por las personas. Esta capacidad social es a su vez aprovechada por el grupo para transmitir la cultura acumulada en el desarrollo de la especie: valores, normas, convenciones, roles, lenguaje y contenidos culturales.

El conocimiento social es un proceso racional y afectivo (Piaget y Turiel). El ser humano no sólo es capaz de vivir entre sus compañeros, en su grupo, sino que puede cooperar con otros en la realización de tareas, solidarizarse, armonizar, mantener vínculos sociales con personas que estén alejadas e incluso desconocidas. El desarrollo social y las interacciones hacen posible la asimilación de la cultura y contribuyen significativamente al desarrollo intelectual-afectivo-moral e identidad personal.

Identidad y Desarrollo Moral del Púber y del Adolescente

El proceso que lleva al individuo de la niñez a la adolescencia es interpretada por autores como Erikson como un momento evolutivo significativo en la búsqueda y la consecución, por un lado de la identidad del individuo que incluye la identidad sexual, y por el otro la conciencia moral.

Investigaciones realizadas por Erikson muestran que el proceso de la formación de la identidad en la adolescencia constituye un punto clave para la convivencia del hombre o mujer psico-socialmente sano. El autor la define como la autodefinición de la persona ante otras personas (ante la sociedad, la realidad y los valores) y se manifiesta a través de cuatro elementos: a) sentimiento consciente de la identidad individual, b) el esfuerzo inconsciente por la continuidad del carácter personal, c) la síntesis del yo y sus correspondientes actos, y d) la interior solidaridad con la identidad e ideales del grupo.

La integración de todas las formas de identificación construidas por el individuo en su proceso histórico y su organización integradora en una unidad personal que lo hace capaz de funcionar en la sociedad, está ligada a las características constitucionales del joven, sus necesidades libidinales idiosincrásicas de las defensas efectivas, sublimaciones logradas y los roles consistentes desempeñados por él.

Esta integración no resulta fácil, por ello Erikson plantea que el adolescente necesita de una moratoria psico-social para integrar los elementos de identidad atribuidos por otros y los adquiridos por él en fases anteriores de su desarrollo y experiencias, entendiendo que la crisis de la identidad en jóvenes y adolescentes está transitada por la crisis de identidad en la sociedad y en la cultura; donde el problema y conflicto generacional es parte integrante del proceso de génesis de identidad.

Para Erikson, durante la adolescencia la ideología como institución social preserva, sustenta y representa a la cultura en el período de aplazamiento de la formación de la identidad, por ser ésta un principio social, culturalmente definitorio del grupo e instaurador de su unidad. Así mismo, la identidad en el

adolescente es un principio psicológico individualmente definidor del sujeto e instituyente del mismo. Ambos conceptos se reflejan y corresponden entre sí. En este período se puede presentar lo que Erikson llama el malogro o alienación de la identidad, que consiste en la paralización regresiva del proceso de construcción de la identidad por efectos de la confusión o difusión de ésta, la cual se manifiesta cuando el adolescente es sometido a muchas demandas y exigencias del entorno, de las cuales se siente capaz de atender una sola (exigencia física, intimidad sexual, elección profesional, actividades competitivas, autodefinición social). Esta situación puede llevarlo a elegir una identidad negativa peligrosa que dificulta su integración en la sociedad.

En la adolescencia, dos aspectos contribuyen para integrar la identidad, los cuales pueden ser ordenados en dos grupos: el desarrollo moral y la autoestima.

Concepto de Sí Mismo

El concepto de sí mismo o autoconcepto es el elemento central de la constitución de la identidad de la persona en la adolescencia al cual C. Roger le asigna una importancia mayor al reconocerlo como elemento fundamental en la constitución, integración y ajuste de la personalidad. El concepto lo relaciona Markus (1983) a un conjunto de representaciones o esquemas cognitivos con funciones de recepción, procesamiento y utilización de la información acerca del propio sujeto.

Durante la pubertad, se producen cambios corporales (tamaño del cuerpo, fuerza física y nuevas sensaciones sexuales) los cuales llevan al niño o niña a revisar y modificar la imagen que tienen de su cuerpo. Este elemento físico (eficiencia física y atractivo físico) los lleva a tomar conciencia acerca del propio cuerpo más por este aspecto que por lo intelectual o social. Jersild (1952). Los cambios físicos, la conciencia de su propio cuerpo, el reconocimiento que hacen sus compañeros de su atractivo y el desempeño de los roles que la cultura aprueba, intervienen en la consolidación de la identidad sexual.

La mayoría de los autores coinciden al asegurar que la identidad sexual se manifiesta fuertemente en los roles que interpreta el niño desde las primeras edades.

Los autoconceptos o representaciones predicen la autoestima global en la adolescencia y establecen una relación -a mayor atractivo o eficaz considere su cuerpo mayor autoestima positiva- siendo fuente principal de ella la popularidad que pueda tener el joven entre sus compañeros. Lerner y Spanier (1971).

Los efectos del entorno del adolescente con las opiniones de las personas significativas afectan su autoconcepto de autoestima. El adolescente muestra una necesidad de reconocimiento dentro del grupo, que al ser satisfecha refuerza el concepto de sí mismo. En una investigación realizada en un millar de adolescentes, Goodman (1962), comparó los juicios de los adolescentes con los profesores y otros adultos que les conocían. Al correlacionar las cualidades reales de su personalidad con las cualidades ideales, los adolescentes correlacionaron positivamente en un valor moderado de 0.45; en los juicios de los adultos, aunque positiva resultó en un valor moderado de 0.15; pero en el enjuiciamiento de los

profesores resultó negativo en un valor de menos 0 53 (-0.53). Estos resultados deberán constituirse en motivo de reflexión para los docentes.

La Conciencia Moral

¿Cómo va adquiriendo el alumno la moralidad a lo largo de su desarrollo?. Este ha sido un tema de estudio de autores como Piaget y Kohlberg, quienes han orientado sus estudios hacia el razonamiento moral, es decir, hacia la forma como los niños van construyendo el juicio sobre las conductas morales y cómo razonan acerca de ellas. Ambos autores plantean, derivados de sus estudios, la existencia de momentos o etapas en el desarrollo moral.

Piaget habla de dos momentos o tipos de comportamiento moral: moral heterónoma y moral autónoma. La primera corresponde a las primeras edades y la segunda al púber y adolescente a la cual nos referiremos.

El púber descubre que puede pensar por sí mismo, lo que le genera conflictos en las relaciones familiares porque va a valorar las normas bajo el control de su propio criterio sorprendiéndole las contradicciones al cerciorarse que en ocasiones se le ha mentado u ocultado la verdad. Este descubrimiento incidirá en el desmoronamiento de su sumisión, desarrollando una moral autónoma a partir de la cual comenzará a resolver sus dudas sin ayuda de los padres, prefiriendo acudir a sus compañeros de escuela.

La **moral autónoma**, característica de la adolescencia, se identifica por:

- El valor de las normas en función de los demás.
- Control desde su propio criterio, interno.
- La reflexión sobre las normas, puede estar de acuerdo con ellas o no.
- El respeto mutuo.
- La justicia racional basada en la intención, en la reciprocidad.
- La responsabilidad objetiva, apoyada en ideas igualitarias.

Piaget concede importancia, en el desarrollo moral, al aumento de la **descentración** que permite entender la posición contraria (perspectiva del otro) y a la **cooperación**, como aspectos que le ayudan al alumno a descubrir que la **reciprocidad** es necesaria para actuar conforme a las reglas, teniendo en consideración que la regla es efectiva, siempre que provenga del consenso. Así la norma no es entendida como externa que tiene un origen en una autoridad adulta, sino que constituye el resultado del acuerdo entre individuos y por tanto estará sujeta a modificación, al efecto social.

Una educación basada en valores morales supone la comprensión y adquisición de conceptos y formas efectivas de actuar de acuerdo a valores sociales (responsabilidad, solidaridad, participación, respeto, justicia), debe conducir al desarrollo de una moral autónoma, que conlleve a una verdadera actitud democrática. Este es el objetivo que se persigue al incluirlos en el **eje de valores** en el currículo de la Escuela Básica, pues fomenta la reflexión permanente sobre situaciones que contribuyen a crear actitudes críticas frente a la realidad social nacional.

El desarrollo de los valores en el púber y el adolescente, visto de esta manera, se convierte en guías que orientan su conducta en una dirección determinada.

El modelo perceptual de la formación de valores de McKinney (1975) pone énfasis en la acción del sujeto y cómo ésta lo retroalimenta. Para McKinney los sujetos desarrollan valores cuando se les permite escoger libremente y cuando observan los cambios como producto de su propia actuación; en ese momento surge una expectativa generalizada en la cual él es responsable de su propio comportamiento.

Desde este eje transversal de valores se deberán fomentar experiencias vinculadas con la realidad social y cultural, en las cuales el (la) joven afectivamente se identifique con el otro y asuma roles de ayuda, cooperación, aliento, desprendimiento, necesidad de compartir y de aplazar beneficios inmediatos en pro del bienestar del otro, cumplir responsabilidades asumidas y participar en la toma de decisiones éticas sobre lo que es justo o injusto, lo correcto e incorrecto en relación con los otros. De esta manera se contribuirá al desarrollo del razonamiento moral y la conducta prosocial.

El juego, tanto simbólico como de reglas, representa escenarios propicios para la adquisición de la moral. En el juego simbólico se escenifica la escuela, el hogar, el hospital, etc., produciéndose una experiencia o representación de situaciones sociales dadas, en donde el alumno ejerce papeles difíciles que contribuyen a su adaptación y anticipación al futuro.

En el juego de reglas, las acciones requieren del concurso de todos, en él se debe entender la posición contraria para poder participar en su realización. Surgen conflictos (socio-cognitivos), los cuales hay que resolver (buscar los argumentos más convincentes y razonables). El grupo ejerce una gran influencia sobre sus componentes (Piaget y Vygotski), al crear en la escuela ambientes de aprendizajes para facilitar la adquisición de conocimientos sociales y morales.

En el mismo orden de ideas, el grupo (docente, alumno, familia) facilita condiciones de aprendizaje para la construcción de la identidad que entraña la identidad social y del desarrollo moral, el aula y la escuela generan en ese espacio un ambiente de seguridad, de valores compartidos donde el diálogo, la tolerancia, la solidaridad, la ayuda, el ejemplo, los integra para el desarrollo de sus competencias para la convivencia y la vida en comunidad. La inducción y el razonamiento, entre otros recursos, son medios que se prestan para el desarrollo de una autonomía moral y una participación responsable. Toda actividad que implique la interacción, la cooperación de los alumnos entre sí, con sus profesores y con el contexto social, estará contribuyendo al desarrollo de su identidad y la conciencia moral.

El (la) docente deberá crear situaciones de aprendizaje donde los alumnos se encuentren en la necesidad de analizar problemas que entrañen conflictos de valores, toma de decisiones, adopción de posiciones que consideren más justas, el uso de dilemas fundamentados en los trabajos de Kohlberg, ajustándolos al desarrollo del joven y a su propia realidad, así se desarrolla su capacidad para razonar, emitir juicios morales sobre circunstancias problemáticas donde participan él, sus familiares y compañeros.

Fundamentación Pedagógica

La educación como realidad en la dimensión socio-histórica-cultural en los planos individual y colectivo, se propone fines y valores que tienen su origen en las necesidades y aspiraciones de la sociedad. La educación se transforma así en instrumento de la sociedad para transmitir sus valores, lo cual garantizará el cumplimiento de su función más general de adaptación.

El currículo en este proceso se constituye en praxis de los fines sociales y culturales en la socialización que a través del hecho cultural pedagógico cumple la educación escolarizada.

El currículo será una concreción de los planes o diseños que lo conforman (documentos oficiales, libros de texto, proyectos de escuela, planes de aula: tareas de aprendizaje, interacción en el aula y evaluación de los aprendizajes). Así, en la puesta en práctica el currículo o currículo en acción queda constituido por las tareas de aprendizaje, la interacción dentro y fuera del aula y la evaluación de los aprendizajes, en esta acción el docente juega un rol protagónico por ser el responsable del desarrollo del currículo en el cual debe actuar como investigador-evaluador permanente de este proceso. Para esta creación y evaluación permanente del currículo en acción se requerirá el trabajo permanente en equipo.

Sacristán propone considerar tres elementos fundamentales dentro del currículo: materia, docente y alumno, que pueden ser concebidos como los vértices del triángulo que representa el acto educativo dentro del cual se desarrolla el proceso de enseñanza y de aprendizaje identificados en la gráfica integrados por la didáctica (enseñanza y aprendizaje).

Considerando el triángulo educativo cuyos vértices corresponden (según la propuesta) a los contenidos, el alumno y el docente en el cual se realizará la interacción constructiva-comunicativa dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, se contemplarán: la importancia de la interrelación de los ejes transversales valores, lenguaje, desarrollo del pensamiento, trabajo y ambiente con los referentes sociales respeto por la vida y ciudadanía y los programas simplificados y flexibles, su relación con la vida diaria, la consideración de los alumnos en su gran diversidad y unicidad y la formación de un docente en aspectos de desarrollo evolutivo del alumno (en lenguaje, desarrollo del pensamiento, desarrollo afectivo, valores), en áreas del conocimiento y medios pedagógicos que lo conviertan en un conocedor, preparado y capaz de atender a los alumnos en sus necesidades comunes e individuales de aprendizaje.

Esta propuesta de currículo implica que los actores fundamentales: alumnos, docentes y familia

desarrollen una serie de características, que los contenidos escolares sean concebidos en forma global e integrada, que se considere la participación de la familia y la comunidad en el hecho educativo y que se fomente la construcción de los conocimientos mediante la interacción constructiva-comunicativa.



El alumno será un constructor de su aprendizaje, producto de las interacciones diversas promovidas en el contexto escolar y fuera de éste. Será participativo y proactivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Su actividad práctica restablecerá continuamente el equilibrio del organismo con su medio. Para ello irá a la naturaleza, a la experiencia directa, como también a la búsqueda de información bibliográfica sobre los aspectos a tratar, desarrollará habilidades para manejar la información e interpretar contenidos, lo que incidirá en la formación de un alumno ético, solidario, responsable, activo, crítico y el logro de una lectura comprensiva con destrezas para aplicar conocimientos y hábitos de trabajo. Será un investigador analítico de los diferentes campos del saber para reconstruir los esquemas que posee en las diferentes áreas y valorará la convivencia; y en esa relación irá a la búsqueda de la paz, promoverá la salud integral y valorará el acervo cultural de la comunidad, región y país al cual pertenece y rescatará su ciudadanía, como base para enriquecer sus conocimientos; destrezas, valores, normas. y conformación de su identidad personal, grupal, local y nacional.

En este proceso el juego como recurso cumple una función importante y resulta un medio para conocer el desarrollo del niño y del adulto. Las actividades lúdicas permiten observar en el niño su integralidad (motriz, afectiva, social o moral) utilizando el lenguaje como herramienta para negociar significados e informar sobre la estructura mental del niño.

Autores como Piaget y Decroly han otorgado al juego importancia vital en el desarrollo de la moral del niño, su inteligencia y aprendizaje social, el desarrollo de las emociones y el desarrollo motor.

Château le asigna una función pedagógica al juego, lo identifica como medio eficaz para educar, como vía de realización, como una forma de prepararse para la vida y como imitación del adulto. Así mismo desempeña en el niño el mismo papel anticipatorio del futuro que cumple el trabajo en el adulto.

Otro factor de considerable importancia lo constituye los medios de comunicación (literarios, visuales y auditivos), los cuales se transforman en vehículo para que el alumno accese a nuevas ideas, conocimientos, ideales, habilidades y valores morales y éticos interpretados en las moralejas e intercambios humanos por la identificación con personajes y situaciones. La lectura, además, cumple un papel importante en el desarrollo personal de los estudiantes. Fehl (1968) realizó un estudio sobre la influencia de la lectura en el desarrollo personal en una muestra de 420 sujetos de bachillerato, el cual dio como resultado en 1.184 influencias informadas, que el 45% de los jóvenes identificaron como de mayor influencia la adquisición de conceptos, el 40% a las actitudes y en el 15% restante la influencia correspondía a respuestas conductuales. Sólo 16 sujetos, cerca del 4%, afirmaron que la lectura no influía sobre sus conceptos, actitudes y conductas.

Los libros cumplen una función social en el desarrollo del alumno al satisfacer la necesidad de conocer, aprender reglas de juego, conocimientos técnicos, reglas sociales, proporcionar al lector héroes e ideales como también el poder expresar sus sentimientos. De acuerdo a esto, la lectura ayuda al adolescente a alcanzar el ajuste personal-social, el disfrute y recreación y el éxito académico.

El docente será un facilitador-mediador del aprendizaje: facilitador al preparar ambientes de aprendizaje que presenten retos para los alumnos asumiendo una actitud ética al tomarlo en cuenta como persona que siente y que se esfuerza en su actuación; y mediador al intervenir oportunamente para introducir información, o al acompañarlos en la resolución de los conflictos o problemas que se les presenten al enfrentarse a estos retos, al seleccionar fuentes de información y al motivar el intercambio.

Así el docente en esta intensa actividad con los alumnos, en las interacciones alumno-alumno, alumno-docente, alumno-contenido, ayudará a la construcción de nuevos esquemas de conocimiento en ellos al trabajar como facilitador-mediador en las zonas de desarrollo próximo, tanto individuales como colectivas, establecidas en el intercambio de nuevos conocimientos construidos sobre conocimientos previos.

El docente, con una posición ética, evaluará continuamente sus intervenciones pedagógicas, con el fin de modificar los ambientes socioeducativos donde se producirá un óptimo aprendizaje de sus alumnos, desarrollo socio-afectivo y moral, desarrollo de su capacidad como aprendiz-investigador permanente. Además, al interactuar de manera respetuosa con sus alumnos todos enriquecen sus acervos en las diferentes áreas del conocimiento por influencia de diversidad del grupo.

Los contenidos escolares serán simplificados y flexibles, constituyendo áreas del saber donde docentes y alumnos puedan encontrar respuestas oportunas y convincentes para sus inquietudes. En tal sentido el proyecto Educativo Nacional plantea una redimensión del proceso educativo al reducir la cantidad de

contenidos mediante la integración en áreas de conocimiento, abordar la acción educativa a partir de ejes transversales (lengua, pensamiento lógico, valores, trabajo y ambiente), entretnejidos en las áreas dinamizando los contenidos conceptuales, los procedimentales y actitudinales y al considerar la evaluación como un proceso constructivo interactivo y global que permitirá el mejoramiento continuo de quienes participan en el proceso de aprendizaje (Odreman), lo que hará la educación más pertinente.

Los ejes transversales constituirán elementos recurrentes entretnejidos en cada una de las áreas que integran el currículo, ellos teñirán todas las áreas convirtiéndose entonces en fundamentos para la práctica pedagógica al integrar los campos del ser, saber, hacer y vivir juntos a través de los conceptos, procesos, valores y actitudes que orientan la enseñanza y el aprendizaje.

El sustentar el currículo en los ejes transversales obliga a una revisión de los medios pedagógicos aplicados tradicionalmente para el desarrollo de los objetivos, requiere del docente una evaluación formativa que garantice el desarrollo permanente de competencias por la acción de estos ejes sobre las disciplinas contempladas en el currículo para actuar en la resolución de los problemas comunicacionales, laborales, sociales, éticos y morales presentes en su entorno al enfrentar al alumno con todas sus circunstancias y concebir el acto educativo como un hecho holístico.

Las áreas de estudio contemplan contenidos conceptuales (datos, conceptos y teorías que caracterizan a cada una de las disciplinas), contenidos procedimentales (acciones ordenadas que orientan la forma de construir o reconstruir el conocimiento, que comprenden métodos o habilidades intelectuales aplicables a los campos del saber) y contenidos actitudinales (valores, normas y actitudes que incluyen aspectos valorativos personales y sociales implicados en el saber dentro del hecho educativo). Estas tres categorías de contenidos incluidas en todas las áreas permitirán al docente planificar y poner en práctica actividades que favorezcan el desarrollo integral de los educandos.

Esta propuesta de correlación de las áreas del saber conlleva a una concepción de evaluación centrada en el proceso, de carácter cuali-cuantitativa, presente desde el momento que se inicia el Proyecto Pedagógico de Aula (P.P.A.) a través de la evaluación explorativa, formativa y final (de proyecto, lapso, ciclo) utilizando como instrumentos los registros descriptivos, mapas conceptuales y pruebas, lo que permitirá realizar cambios oportunos en las actividades de aprendizaje. La evaluación será multidireccional, y centrada en procesos donde se evaluarán todos los elementos relaciones e influencias que permitan el mejoramiento continuo de quienes participan en el proceso de aprendizaje (docente, alumno, materia). De esta forma los autores involucrados (docentes, alumnos, familia y comunidad) participan en auto-evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación con el objeto de lograr una educación de calidad.

Todos los cambios propuestos a nivel curricular que apuntan a una integración del conocimiento en sus dimensiones comunicativas, intelectuales, actitudinales y laborales, se producen a partir de la Interacción Comunicativa-Constructiva como criterio pedagógico. Esta nueva forma de ver el hecho educativo, donde el docente promueve un ambiente de aprendizaje, de libertad compartida generadora de respeto por los significados personales que traen los alumnos; comprende que es sobre estos significados sobre

los cuales el niño construirá nuevos conocimientos y que esta construcción dependerá de las características del contexto de la mediación del docente y de los alumnos más avanzados, así como de la acción investigativa que se ejerza sobre su proceso.

Los factores del ambiente asociados a la seguridad psicológica, libertad, independencia del funcionamiento cognoscitivo, aumentan el interés del alumno, lo hacen más creativo, generador de ideas novedosas e incrementará la producción al trabajar en parejas. Parnes y Noller (1972).

El docente, en su práctica pedagógica, valorará los beneficios que aporta su actuación al proceso de enseñanza y aprendizaje las oportunidades que tendrá el alumno para expresarse e interactuar con los compañeros y otros grupos de referencia y cómo este ambiente de aprendizaje acelerará su desarrollo moral y la construcción de ideales sólidos en el adolescente.

La construcción del saber es una relación de los acervos, experiencias, necesidades y subjetividad, que dará como producto una diversidad acompañada y guiada con una voluntad de construir conocimientos en una dirección autoestablecida o propuesta por otros (Esté). El docente creará los ambientes de aprendizaje, libertad compartida, respeto y compromiso para el desarrollo de esta interacción comunicativa-constructiva confirmándose de nuevo su rol protagónico en la puesta en práctica del currículo.

Partiendo de esta interacción comunicativa-constructiva la escuela promoverá la construcción de su propia identidad en interacción con la comunidad a la cual pertenece, a través de un diseño curricular preciso y flexible que permita recoger las características y necesidades de la comunidad y guíe la acción docente al promover la elaboración de proyectos pedagógicos de escuela y de aula, aspectos éstos contemplados dentro del Proyecto Nacional (Cárdenas, Odreman).

Las redes de escuelas, los proyectos pedagógicos de plantel y los proyectos de aula constituyen la concreción de este Proyecto Educativo Nacional que permitirá dinamizar la vida de las escuelas al formular y evaluar permanentemente los proyectos propios y la adaptación a los proyectos propuestos por el Ministerio de Educación para constituirse en una escuela socializadora.

Se contemplará una educación para la dignidad, donde se considere al hombre como un sujeto capaz de aprender, crear, hacer y participar según sus condiciones culturales. De esta forma la construcción del saber se realizará en interacción, entendida como una negociación del individuo con los otros, con las cosas y consigo mismo al reelaborar y evaluar su propia construcción (Esté).

Todo lo expuesto anteriormente propone concebir en el acto educativo una relación educador-educando-familia dentro de un clima de respeto hacia los actores del proceso que reconoce y valora sus individualidades, concibe el proceso de aprendizaje como un acto globalizador y transdisciplinario, que considera los acervos que las familias y la comunidad (en la cual está inmersa) le ofrece. Esta relación promoverá una educación para la libertad, la responsabilidad y la autodisciplina, presentándose en cada contexto educativo unas condiciones y límites particulares que deben responder a las exigencias que la

vida social cambiante demanda.