


**UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL**
UNIDAD 20 A - OAXACA

INSTITUTO ESTATAL DE EDUCACION PUBLICA DE OAXACA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



LAS VALORACIONES DEL DOCENTE Y SU
REPERCUSION EN EL DESARROLLO DE
LA AUTOESTIMA DEL NIÑO DE
PRIMERO Y SEGUNDO GRADO
DE EDUCACION PRIMARIA.

100001

GUADALUPE HORTENCIA PERALTA RAMOS

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO DE:

LIC. EN EDUCACION PRIMARIA

OAXACA, OAX., SEPTIEMBRE DE 1994.

INSTITUTO ESTATAL DE EDUCACION PUBLICA DE OAXACA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

**UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL**
UNIDAD 20 A - OAXACA

No. Oficio
ASUNTO: ANEXO 3

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Oaxaca de Juarez, Oax., 23 de Sept. de 1994.

C. PROFRA. (A) GUADALUPE HORTENCIA PERALTA RAMOS.
P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: LAS VALORACIONES DEL DOCENTE Y SU REPERCUSION EN EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA DEL NIÑO DE PRIMERO Y SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA

, opción TESIS
a propuesta del asesor C. Profr. (a) AUREA SALOME ALBANES SANTANA
, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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



INSTITUTO ESTATAL DE EDUCACION PUBLICA DE OAXACA
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION DE LA UNIDAD UPN.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 20 A OAXACA, OAX.

INDICE

I.	INTRODUCCION	1
II.	PRESENTACION DE LA INVESTIGACION	2
III.	ETNOGRAFIA DE LA COMUNIDAD	12
	A) Santa Lucía del Camino	15
	*Características socio-políticas.	
	*Actividades productivas.	
	*Servicios.	
	*Tradiciones.	
	B) San Agustín Yatareni	24
	*Características socio-políticas.	
	*Actividades productivas.	
	*Servicios.	
	*Tradiciones.	
	C) Fraccionamiento "El Rosario".....	32
	*Actividades productivas.	
	*Servicios.	
	*Tradiciones.	
	D) Aspectos Educativos	37
IV	LA EVALUACION EN LA ESCUELA PRIMARIA	49
	A) Aspectos teóricos	49
	B) Evaluación en la vida cotidiana escolar	56
	*La reducción del término evaluación a calificación o asignación de notas.	
	*Sobrevaloración de la conducta.	
	*La confusión entre evaluación, calificación y acreditación.	
V	LA AUTOESTIMA	80
	A) El niño, la escuela y la autoestima	94
	B) Las expectativas de los maestros	102
	CONCLUSIONES	110
	BIBLIOGRAFIA	116
	ANEXOS	
	GLOSARIO	

I. INTRODUCCION

La finalidad de este trabajo, es exponer en forma sencilla y coherente, los resultados obtenidos en la investigación realizada en torno a las incidencias que las valoraciones del docente tiene sobre el desarrollo de la autoestima del niño de primero y segundo grado de la escuela primaria.

Este informe se encuentra organizado de la siguiente manera: en el primer capítulo, se hace la presentación de la investigación, en ella se exponen en forma general los lineamientos que guiaron este trabajo. En el capítulo II, se presenta la Etnografía de la Comunidad, que permitirá al lector situarse en el tiempo y el espacio en que se desarrolló la investigación. En el capítulo III, se expone la problemática que representa la evaluación en la realidad escolar. En el capítulo IV, se aborda desde un enfoque psicoanalítico y psicogenético, la influencia que las valoraciones del docente tienen sobre el aprendizaje y desarrollo del niño y específicamente sobre su autoestima. Finalmente se exponen las conclusiones a manera de reflexión y análisis de la evaluación que se realiza en la cotidianidad escolar.

Para la realización de este trabajo, se recurrió a una investigación bibliográfica, de la que se recuperaron aspectos teóricos en cuanto a la evaluación como proceso social que se realiza con y entre personas, con un enfoque humanístico; posiciones teóricas que fueron contrastadas con la realidad escolar recuperada en el trabajo de campo.

II. PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Este trabajo de investigación que tiene por objeto de estudio: Las valoraciones del docente en relación a los niños de primero y segundo grado de educación primaria y la incidencia sobre su autoestima. Surgió a partir de una serie de cuestionamientos personales acerca de la evaluación que se realiza en la cotidianeidad escolar, problemática que pudo ser vislumbrada en mi práctica docente cotidiana a partir de mi formación profesional como alumna de UPN.

La problemática que representa la evaluación escolar y la importancia tan grande que tanto maestros como padres de familia y alumnos le dan a ésta, no se limita únicamente a los aspectos técnicos del trabajo escolar, sino a determinaciones de diversos tipos: psicológicos, culturales, sociales, éticos, etc., que influyen de manera importante en el desarrollo de la práctica educativa en general y específicamente sobre el proceso de aprendizaje del niño y el desarrollo de su personalidad.

De manera que aunque la evaluación es un tema muy amplio y se han escrito muchas y diversas obras en torno a ella, hay muy pocos trabajos de investigación que permitan comprenderla como una práctica social que sobrepasa los límites de la escuela y que influye directamente en la personalidad del niño y en las relaciones que éste establece con los otros miembros de la sociedad de que forma parte. El antecedente más cercano al tipo de investigación que realicé, es "La evaluación en la escuela primaria", de Iván Escalante Herrera, realizada en el Estado de México.

Este trabajo reviste especial importancia, tanto porque es uno de los primeros trabajos de investigación en torno a la evaluación que se realiza en Oaxaca, como porque el eje en torno al que gira todo el análisis y la reflexión del mismo, es la autoestima o valor personal, imprescindible en los seres humanos para formar relaciones de todo tipo y para el buen desarrollo de su personalidad.

Con esta investigación se pone de manifiesto el enorme problema teórico, conceptual y práctico operacional que existe en torno a la evaluación en la escuela primaria, pues dicho término provoca confusiones y discrepancias al identificarlo con calificación, acreditación, examen o con diferentes actividades como orden, limpieza, disciplina, etc., posiciones difícilmente defendibles desde el punto de vista teórico, ya sea pedagógico, sociológico o psicológico. Esta situación ha traído como consecuencia intransigencia, despotismo, arbitrariedad, autoritarismo y una serie de vicios y costumbres por parte del docente al otorgar ciertas valoraciones al niño, desde sus expectativas de un modelo de buen o mal alumno, desde el sentido común en la mayoría de las veces, dejando de lado todos los factores que inciden en la formación del niño.

Pretende evidenciar también, cómo la problemática en torno a la evaluación repercute directamente en la formación del niño específicamente en su autoestima, puesto que los juicios de valor del docente expresos en actitudes y objetivados en las calificaciones que otorga y las posturas que asume ante los alumnos, van dando a éste, un valor que se ve reforzado con premios y castigos de maestros y padres de familia, que hace que se vaya formando e interiorizando en el niño una imagen de sí mismo, que de alguna manera regula las relaciones afectivas tanto dentro como fuera de la escuela.

Se intenta también, que maestros y padres de familia tomen conciencia de los problemas de individualización y competencia que se están generando en la escuela, como de las situaciones de ansiedad, nerviosismo, inseguridad, etc., que se propician en el niño con estas prácticas de evaluación.

Por otra parte, esta investigación responde también a los nuevos lineamientos de la modernización educativa, la autoestima se encuentra contemplada como uno de los temas principales en la asignatura de Educación Cívica (libro de contenidos básicos) cuyo desarrollo es básico para ayudar a la socialización del niño puesto que: "Todo lo que se conoce, se trabaja o promueve dentro del aula, tiene sentido en función

de su valor social".¹

Esta investigación parte de lo cotidiano, de la realidad escolar, de los criterios que está usando el docente para evaluar y de cómo realiza ésta al interior del aula y las implicaciones que tiene para el desarrollo de la personalidad del niño. Para llevar adelante esta investigación, se formularon las hipótesis que a continuación se enuncian y que fueron siendo corroboradas durante el desarrollo de este trabajo en la realidad escolar.

- La evaluación que se realiza en la escuela, atiende más bien a aspectos cuantitativos, medibles y mensurables, a técnicas y procedimientos para medir ciertas habilidades y destrezas o determinada información.
- El docente realiza su trabajo cotidiano desde el sentido común, o desde el conocimiento empírico, desconoce tanto el entorno en que se desarrolla el niño, como los fundamentos teóricos de los planes y programas con los que trabaja, como las teorías que explican el desarrollo y crecimiento del niño.
- La aceptación del niño como tal y su valor personal se van formando desde el nacimiento, pero la calificación, entendida como un número que lleva implícita una valoración que se le otorga en la escuela, y la aceptación o rechazo tanto del docente como de sus compañeros, reafirma el concepto que cada niño tiene de sí mismo (autoestima).

Para comprobar estas hipótesis se implementó una metodología que permitiera acercarse y comprender el quehacer docente, que de tan cotidiano, se ha convertido en rutinario y carente de interés para los que allí conviven, al igual que las relaciones que allí se dan.

Ante mi falta de experiencia en trabajos de este tipo, me pareció oportuno utilizar el método etnográfico, porque:

1) Programas de Educación Primaria. Contenidos básicos. Ciclo Escolar 92-93. SEP

"no hay una norma metodológica que indique lo que se puede o debe hacer técnicamente, lo que de hecho se hace en el campo, depende de la interacción que se busca con la realidad, depende en parte de lo que ponen los otros sujetos con los que se interactúa".²

pues si bien es un método que ha sido utilizado por la antropología, ha dado muy buenos resultados en investigaciones de tipo educativo, cuando lo que se desea es comprender la realidad en su totalidad y no hacer sólo un análisis cuantitativo de la misma, ya que dicho método permite vincular la investigación empírica con el trabajo de construcción teórica.

Ante la imposibilidad de hacer un estudio que abarcara un amplio sector escolar, tanto por la falta de personal, como de materiales y recursos económicos suficientes, se seleccionaron tres escuelas en diferentes condiciones, tanto por su ubicación, como por las categorías que ostentan. Las escuelas primarias donde se realizó este estudio, están adscritas a la zona escolar 003, con cabecera en Santa Lucía Centro Oax., todas ellas pertenecientes a la región de los Valles Centrales y que dadas sus características, pueden generalizarse con las comunidades de cualquier parte del Estado y permitieron también hacer un estudio contrastante.

Las escuelas primarias fueron las siguientes: Esc. Prim. Vesp. "Cuauhtémoc", ubicada en Santa Lucía del Camino, Centro, Oax.; Esc. Prim. Vesp. "Leyes de Reforma", ubicada en San Agustín Yatareni, Centro, Oax.; y la Esc. Prim. Mat. "José Vasconcelos", ubicada en el Fraccionamiento El Rosario, San Sebastián Tutla, Centro, Oax.

Una vez seleccionadas las escuelas, se procedió a hacer una visita a cada una de ellas, para conocer las condiciones de las mismas y dar a conocer a los directores y maestros de grupo, los objetivos de la investigación y hacer los trámites necesarios para ajustar los horarios y las fechas al trabajo que se requería en la investigación.

2) Rockwell, Elsie. Reflexiones sobre el proceso etnográfico. pág. 17

Finalmente, el trabajo de campo se realizó del 31 de marzo de 1992, hasta el mes de septiembre del mismo año, con los grupos de primero y segundo grados de las escuelas ya mencionadas. Se optó por estos grupos porque difieren desde lo normativo en cuanto a la evaluación de la que son objeto, es decir, en estos grados se lleva un programa integrado que pretende desarrollar el aspecto socioafectivo, cognoscitivo y psicomotriz, a través de actividades desglosadas en el libro para el maestro y encaminadas a lograr diversos objetivos que se califican en 4 aspectos: expresión, socialización, destrezas y conocimientos, en tanto que en los grados de tercero a sexto se califica de acuerdo a los resultados obtenidos en cada una de las unidades que conforman las áreas de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Tecnológica, Artística y para la Salud.

Otra de las razones para seleccionar estos grados, fueron las características del niño de 6 a 7 años de edad, que está en pleno proceso de socialización y con una enorme necesidad de adaptación a la nueva experiencia que constituye el medio escolar, situación que lo hace más vulnerable a los mecanismos con que opera la escuela y lo hace también un mejor sujeto de estudio, porque en él se dan en forma espontánea respuestas y reacciones ante el sistema escolar que enfrenta por primera vez. De manera que una observación sistemática y detallada de los comportamientos y manifestaciones del pequeño, del carácter infantil que revela al ingresar a la escuela primaria, proporciona pautas de análisis que permiten evidenciar las relaciones familiares que ha vivido, las vivencias con las que llega a la escuela y la influencia que las nuevas normas y las relaciones que establece en la escuela y específicamente las prácticas evaluativas que se realizan en ésta, tienen para él y particularmente sobre la formación de la autoestima.

Lo prioritario de este trabajo, es resaltar la influencia decisiva que tiene la evaluación en el aspecto afectivo y el desarrollo emocional del niño, puesto que una buena relación maestro-alumno es indispensable en todo proceso de enseñanza y

aprendizaje, y primordial para reafirmar el concepto que cada niño tiene de sí mismo y que se refleja no sólo en las relaciones que se establecen al interior del aula, sino en un contexto más amplio.

Tomando en cuenta las características propias de este trabajo, para seleccionar la muestra de estudio se utilizó la técnica de M. Silverman, que ya había sido utilizada por Iván Escalante Herrera en "La evaluación en la escuela primaria", y además porque esta técnica recupera en sí, la carga afectiva y emocional del docente al seleccionar a sus alumnos, ya que todas las preguntas lo involucran directamente, al poner de manifiesto la relación de éste con un niño en particular, más por cuestiones afectivas y emocionales, que por cuestiones académicas o cuantitativas.

Esta técnica consiste en plantear a los docentes las siguientes preguntas, para que con base en ellas, se seleccionaran a sus alumnos que integraron la muestra.

A. Suponiendo que pudiera seguir trabajando el próximo año con un alumno de los que tiene actualmente, ¿a quién escogería por sentirse más identificado con él?

B. Si usted pudiera dedicar toda su atención a un niño del grupo al que desea ayudar por tener problemas emocionales o académicos, ¿a cuál escogería?

C. En el caso de que tuviera que reducirse el número de alumnos del grupo que tiene actualmente, y fuera necesario cambiar a un alumno a otro grupo, ¿a quién propondría debido a la poca identificación que tiene con él?

D. En el caso de que se le solicitara de manera imprevista una información lo más completa posible sobre cada uno de sus alumnos, ¿de cuál alumno cree usted que tendría menos información que proporcionar?

Cabe aclarar que en algunos casos, la selección de los niños se hizo siguiendo los criterios del maestro, pero en los que puede notarse también la carga emocional y afectiva, aunque en sentido negativo: el niño más sucio, con problemas de aprendizaje, de conducta o familiares. Finalmente la muestra quedó integrada con 20 niños, 4 niños de primer grado y 4 de segundo grado de cada una de las escuelas ya mencionadas, a excepción de los niños de primer grado de la escuela primaria "Leyes de Reforma", de San Agustín Yatarení, que estuvo sin maestro desde septiembre hasta mayo (esta investigación se inició en marzo).

Para llevar a cabo este trabajo, se realizaron una serie de actividades, que pueden agruparse en tres fases y que a continuación se describen en forma somera:

PRIMERA FASE: Etnografía de la Comunidad.

Dada la orientación sociológica de este trabajo, se realizó un estudio del contexto para conocer el medio socioeconómico donde se desarrollaron los niños que integraron la muestra, así como para conocer los factores económicos, políticos y culturales y todo aquello que incidiera e interviniera en el problema a investigar, puesto que conocer el contexto permite interpretar y explicar algunos elementos específicos de cada Comunidad y la relación que guardan con el objeto de estudio, para ello se recurrió a las siguientes técnicas:

a). Observación directa.- Que fue realizada durante las distintas visitas domiciliarias para entrevistar a los padres de familia de los alumnos, a los maestros y a las demás personas que contribuyeron con distintas informaciones para integrar este trabajo.

b). Revisión bibliográfica.- Se recurrió a diferentes textos para obtener datos sobre la comunidad, que permitieran tener una visión más amplia de la misma.

c). Entrevistas.- Éstas fueron hechas a autoridades Municipales, educativas, dependencias oficiales y personas del pueblo que brindaron información sobre aspectos muy particulares de cada Comunidad: costumbres, fiestas, tradiciones, formas de organización, etc.

SEGUNDA FASE: Conocimiento de la realidad escolar.

Para conocer la vida cotidiana escolar y acercarse a los diferentes procesos y tendencias que se dan en la escuela con relación a la evaluación escolar, se recurrió a las siguientes técnicas:

a). En primer lugar se utilizó la técnica de M. Silverman, dando a cada maestro las pautas para que realizara dicha selección entre los alumnos del grupo, así como los datos de los alumnos seleccionados.

b). Se hicieron registros etnográficos de las observaciones de clases. Las observaciones tuvieron una duración aproximada de una hora y media a dos horas, después del recreo. En total se realizaron cinco registros etnográficos, tres de ellos de clases de alumnos de segundo grado y dos registros de clases de primer grado. Con ello se buscaba observar y registrar las relaciones maestro - alumno, las actitudes que asume

el docente ante determinados niños, la interacción entre los niños del grupo, las valoraciones que hace el docente de los alumnos.

c). Entrevistas a directores y maestros de grupo.- Éstas se llevaron a cabo conforme a una guía previamente elaborada y validada con anterioridad mediante su aplicación a otros docentes, para simplificar algunas preguntas, aclararlas o cambiar términos no entendibles, las guías para las entrevistas (que se anexan en el Apéndice), abarcan en términos generales las prácticas evaluativas que se realizan en la escuela y los criterios que utiliza el docente para llevar a cabo éstas.

En cuanto a las entrevistas a los directores, éstas giraron en torno a las relaciones escuela - comunidad, docente - director - padre de familia, las presiones que ejerce la normatividad sobre ellos y éstos a su vez sobre los docentes con relación a la evaluación.

Realizar las entrevistas y obtener la información de los maestros de grupo, fue muy difícil, porque éstos accedieron a ellas, siempre que se realizaran en horas laborables, por lo tanto las entrevistas se realizaron de las cuatro de la tarde en adelante, en las escuelas vespertinas; para algunas entrevistas se requirieron hasta cuatro sesiones: a veces los docentes tenían actividades pendientes, reuniones imprevistas o porque muchas preguntas eran cuestionadas por los docentes. En estas entrevistas, siempre hubo interferencias e interrupciones, tanto por el bullicio de los alumnos, como porque los maestros tenían que atender a la entrevista y a los alumnos del grupo.

Las entrevistas a los directores fueron realizadas en una sola sesión en la Dirección de las escuelas; a las entrevistas se les anexaron comentarios diversos dados por los directores en relación a aspectos que no se incluyen en el guión de preguntas, pero que enriquecieron el trabajo presente.

d). Visitas domiciliarias.- Cumplieron una doble función, por una parte, permitieron observar en forma directa, las condiciones socioeconómicas de las familias entrevistadas y de las comunidades en que viven, así como las expectativas de los padres de familia con respecto a la educación de sus hijos, además también fue posible ampliar los guiones de las preguntas originales, con comentarios y análisis de cuestiones que los padres de familia retomaban en el transcurso de la entrevista, lo que proporcionó datos más ricos y vivenciales de una realidad que es percibida por ellos con toda su crudeza y limitaciones.

TERCERA FASE: Clasificación y análisis de la información **(Método de análisis cuantitativo)**

Una vez obtenidos todos los datos del trabajo de campo, se procedió a clasificar toda la información obtenida; para ello se hizo necesario retomar el diseño de investigación original, y hacer una revisión bibliográfica que permitiera seleccionar los ejes de análisis para examinar toda la información y los datos obtenidos en el trabajo de campo.

Estos ejes de análisis se agruparon en tres grandes dimensiones:

I. La evaluación que se realiza en la cotidianeidad escolar; a partir de ello se intenta recuperar:

- a). El conocimiento que el docente tiene del entorno en que se desarrolla el niño.
- b). El conocimiento que el docente tiene de las diferentes teorías que explican el desarrollo del niño, el aprendizaje y la evaluación escolar.
- c). El conocimiento y manejo por parte del docente de los planes y programas de estudio del grado que atiende.

II. Las valoraciones del docente con relación a los niños que integran la muestra, para ello el análisis se realiza en torno a:

- a). Confusión entre evaluación, acreditación y calificación.
- b). Sobrevaloración de la conducta.
- c). Papel de la conducta en la calificación.
- d). Las expectativas del docente con relación a su trabajo cotidiano escolar.

III. La autoestima del niño; el análisis se centra en la incidencia que para ésta, tiene:

- a). Las expectativas del docente, desde sus modelos de buen o mal alumno.
- b). Las valoraciones que hace el docente hacia sus alumnos en el espacio escolar.
- c). Las expectativas de los padres de familia con relación a la escuela y al niño.
- d). Las expectativas del niño con relación a la escuela, a sus compañeros y al docente.
- e). Las relaciones que establece el niño dentro y fuera de la escuela a partir de lo que piensa de sí mismo.

Para realizar dicho análisis y comprender el fenómeno evaluativo de manera integral y crítica, se realizó una revisión bibliográfica, recurriendo a teorías que explican a la evaluación como un proceso social, desde el enfoque de la didáctica crítica, entre los autores consultados que siguen esta línea están: Díaz Barriga, Alicia de Alba y otros.

En cuanto al desarrollo del niño, se recurrió a la teoría Psicogenética y Psicoanalítica, porque ambas coinciden en destacar la importancia de la infancia para la vida adulta, pues aunque se interesan en aspectos diferentes del individuo, no pierden de vista que el ser humano es una totalidad, que pasa por etapas sucesivas de evolución constante; algunos de los autores que siguen esta línea y que fueron consultados para realizar este trabajo son: Fromm, Erickson, Rogers, Piaget y Freud.

Se recurrió también a autores de enfoque sociológico, que dieran una explicación teórica de la sociedad en que vivimos, como Marfa de Ibarrola y Muñoz Izquierdo. Para completar la información se recurrió a textos y documentos que explican desde la normatividad, lo que es la evaluación, tal es el caso del Acuerdo 17 y al Programa integrado de primero y segundo grado.

Finalmente, se fueron integrando los datos obtenidos en la investigación empírica con los aspectos teóricos que rigieron la investigación para comprobar las hipótesis que guiaron el presente trabajo y se redactó este Informe de Investigación.

III. ETNOGRAFÍA DE LA COMUNIDAD

Para evaluar no basta considerar el aspecto cognoscitivo del niño, el aspecto curricular de un programa o los criterios del mismo, sino conocer también la situación cultural, social y económica de los integrantes de la comunidad en que éste vive. Por ello, inicialmente se da una visión general en forma somera de algunas singularidades del Estado de Oaxaca, para llegar finalmente a las particularidades de cada uno de los lugares en que se desarrolló la investigación.

Conocer la etnografía de las comunidades permitirá al lector visualizar la situación real en que viven y se desarrollan los niños que fueron objeto de estudio para realizar esta investigación y los aspectos educativos específicos de cada comunidad.

El Estado de Oaxaca está situado al sureste de la República Mexicana, limita la noreste y al norte con los estados de Puebla y Veracruz, al este con el estado de Chiapas, al sur con el océano Pacífico y al oeste con el estado de Guerrero. Con una superficie de 95,364 kms., equivalente al 4.8% de la superficie total del país (1,972,547 kms.), Oaxaca ocupa el quinto lugar entre las Entidades Federativas de los Estados Unidos Mexicanos en cuanto a su extensión territorial.

Oaxaca es la entidad federativa que tiene el mayor número de municipios, lo que da una idea de su gran fragmentación. Desde el punto de vista político, las poblaciones del estado se agrupan en ciudades, villas, pueblos, ranchos y rancherías, de acuerdo con su importancia económica y el número de sus habitantes. Los municipios tienen un número de 2,500 hab., las agencias municipales con un mínimo de 500 hab., y las agencias de policía con categorías administrativas. Existen 30 distritos, 570 municipios, 865 agencias municipales y 1,593 agencias de policía. Esta entidad federativa tiene un total de 3,019,560 habitantes. de las 7,210 localidades, el 98.1% son localidades rurales que tienen de 1 a 2,499 y el 1.9% son lugares urbanos con 2,500 habitantes o más.*

* Todos los datos acerca del Edo. de Oax. fueron obtenidos del XI Censo General de Población y Vivienda. 1990. INEGI.

Oaxaca es un estado con un relieve en extremo accidentado, circunstancia adversa para el aprovechamiento forestal, agrícola y ganadero, así como para la comunicación entre los distintos puntos del estado. Las principales unidades orográficas son: La Sierra Madre Mixteca, Sierra Madre del Sur y Sierra Madre Atravesada o Sierra Madre Istmeña.

Oaxaca es la entidad con mayor número de habitantes que hablan alguna lengua indígena. 39.1% de la población de 5 años y más, declaró ser hablante de alguna lengua indígena, de ésta población 77.7% son bilingües y 18.9% son monolingües.

El uso de lenguas y dialectos indígenas denotan la supervivencia de culturas diferentes entre sí, en las formas de trabajo, en los sistemas de gobierno, en sus mecanismos de ajuste social, en las viviendas y en la indumentaria, que son los signos que podemos observar y que exteriorizan sus raíces culturales. Actualmente se reconocen como los grupos étnicos más importantes los siguientes: Mixtecos, Zapotecos, Mazatecos, Cuicatecos, Popolacas, Chinantecos, Mixes, Huaves, Triques, Chatinos, Chontales y Zoques.

El estado es uno de los más ricos en manifestaciones culturales de todo tipo (artesanías, música, danza, etc.), pero es además un estado con montañas ricas en minerales, con valles y planicies sembradas con distintos productos, con zonas ganaderas importantes, que cuenta además con 509 kms. de litoral a lo largo de los cuales se explotan especies de gran demanda como camarón, atún, pargo, tiburón y otros.

Es importante considerar también que Oaxaca no es ajeno a la estructura del sistema capitalista, que requiere de mano de obra barata, para equilibrar los mecanismos de la oferta y la demanda, que sirvan como ejército de reserva, razón por la cual Oaxaca, es también el principal exportador de braseros a los EE.UU. y al interior del país (D. F., Estado de México, Puebla, etc.). De acuerdo con los datos de la Encuesta Nacional de Migración en áreas urbanas levantadas entre 1986 y 1987, "el Estado de Oaxaca se encuentra entre las primeras 5 entidades de procedencia de los migrantes que se dirigen hacia las áreas metropolitanas de la Cd. de México, Orizaba, Puebla y Veracruz".

A pesar de los grandes cambios que se han dado en el país tanto económicos como políticos, podemos considerar en términos generales que Oaxaca sigue siendo un estado con una agricultura de autoconsumo, rudimentaria, productora de artesanías y de algunos productos no industrializados en pequeña escala, que carece de recursos económicos que le permitan crear una estructura para el desarrollo de la industria y de una agricultura empresarial.

Tradicionalmente y para efectos de promoción turística, se hace alusión a 7 regiones, tomando en cuenta únicamente a los habitantes y su lengua, es decir, es una clasificación por regiones étnicas (Valle, Mixteca, Sierra, Costa, Tuxtepec, Cañada, Istmo). Aunque también se le ha dividido en 8 regiones geográficas con características comunes en cuanto a clima, altitud, flora, fauna, humedad, etc. Estas regiones son las siguientes: Sierra Madre del Sur, Sierra Norte, Región del Istmo, Región del Golfo, Cañada, Valles Centrales, Costa y Región Mixteca. Cabe aclarar que esta división por región geográfica y económica no coincide con la división étnica ni con los distritos y municipios que forman parte de la división política y administrativa.

Se hace alusión a las regiones en que se divide el estado de Oaxaca, porque la ciudad de Oaxaca y las poblaciones donde se realizó el estudio se encuentran ubicadas en los Valles Centrales. Los valles centrales, tienen una extensión de casi 5,000 kms., ocupan los distritos de Zaachila, Ejutla, Miahuatlán, Zimatlán, Centro, Tlacolula, Etla y Ocotlán; están rodeados de montañas, colindan al norte con la sierra Norte, al sur con la Sierra Madre del Sur, y al oeste con las montañas de la región Mixteca.

"En la delegación de Valles Centrales del Estado de Oaxaca se inició el primero de junio de 1984 el proceso de descentralización administrativa, mediante la creación de delegaciones regionales de gobierno, que observan el carácter de representante directo del poder ejecutivo en su respectiva circunscripción Territorial".⁴ Ésta es, entonces, la

4) OAXACA. Población y futuro. Rev. Trimestral del COESPO . año1 núm.2 1990. Art. "Valles Centrales" Virginia Hernández. Delegada de Gobierno.

que apoya y atiende las necesidades de mejoría o rehabilitación de los centros educativos de los distritos que conforman los Valles Centrales.

En esta región de los Valles Centrales, es donde se llevó a cabo la investigación, específicamente en escuelas pertenecientes al distrito del Centro, ubicadas en Santa Lucía del Camino, San Agustín Yatareni y Fraccionamiento "El Rosario", comunidades que presentan características específicas que permiten apreciar la diversidad cultural del Estado y las condiciones de cada una de ellas, pese a ser comunidades muy cercanas entre sí.

Las comunidades ya mencionadas, pertenecen al Distrito del Centro, llamado así por estar situado precisamente al centro del Estado de Oaxaca, cuya Cd. más importante es Oaxaca, capital del estado libre y soberano de Oaxaca. Tiene una altura sobre el nivel del mar de 1,530 metros, con una población de 342,338 habitantes, su clima es seco estepario con lluvias durante el verano y con una temperatura media anual de 20.1° C.

"El distrito del centro como parte de los Valles Centrales, se caracteriza por su dualidad económica, que se expresa por la presencia de una Cd. capital netamente urbana, de fuerte atracción poblacional y centro de gran importancia y de servicios; y el resto conformado por localidades básicamente rurales, avocados a las actividades agropecuarias con una estrecha relación económica con la ciudad de Oaxaca".⁵

De los estudios etnográficos realizados en cada una de las comunidades se tomaron como categorías de análisis los siguientes aspectos: Características sociopolíticas, actividades productivas, servicios, tradiciones y aspectos educativos (vinculación escuela - comunidad).

A. Santa Lucía del Camino.

Es un municipio libre que colinda con Tlaxiáctac de Cabrera hacia el oriente, con San Sebastián Tutla hasta llegar a una cuadra del panteón general de la Cd. de Oaxaca de oriente a poniente; de norte a sur con terrenos de la ex - hacienda de San Luis Beltrán y

5) OAXACA. Población y futuro. Consejo Estatal de Promoción del Edo. de Oax. Boletín Trimestral no. 5. Enero-marzo 1989.

hacia el sur con terrenos de Cinco Señores y de San Antonio de la Cal. Tiene una población de 3,506 habitantes, 2,669 hombres y 2,858 mujeres (según datos del XI Censo Gral. de Población y Vivienda de 1990).

- Características sociopolíticas.

Es un municipio con dos agencias municipales: Santa María Ixcotel y San Francisco Tutla, una agencia de policía "Rancho Nuevo", 23 colonias populares reconocidas: Antiguo Aeropuerto, Las Flores Norte y Sur, Guelatao, Víctor Bravo Ahuja, La Nacional, El Chamizal, Santa Cecilia, El Bajío, José López Portillo, Felipe Carrillo Puerto, 25 de enero, Calicanto, Fernando Gómez Sandoval, Santa Lucía la Nueva, Aquiles Serdán, Canteras y la Deportiva, además de otras dos colonias de recién formación y aún no reconocidas como tales: Colonia Roma y Tierras Negras.

La gran cantidad de colonias populares, puede darnos una idea del gran crecimiento que ha tenido este municipio, a pesar de que no ofrece especial interés por sus fuentes de trabajo, más bien el atractivo principal ha sido su cercanía a la Cd. de Oaxaca (4 km), así como la venta indiscriminada de lotes ejidales inicialmente vendidos a muy bajo precio, con la garantía de que es un lugar tranquilo, donde las autoridades todavía son respetadas por el pueblo y están al servicio del mismo.

El partido oficial es el PRI, a todos los habitantes se les considera como ciudadanos a los 18 años, aunque son solamente los hombres los que cumplen con los servicios que el pueblo requiere.

El H. Ayuntamiento se organiza con un presidente, un secretario síndico, regidor de Hacienda, regidor de Obras, regidor de Panteones, regidor de Educación, regidor de Limpia, regidor de Sanidad y Ecología, regidor de Seguridad y regidor de Mercados. Todos estos puestos son ocupados por personas nombradas por el pueblo mediante un plebiscito al que concurren todos los habitantes del Municipio.

El presidente, el síndico y el regidor de Hacienda, puestos claves en el Ayuntamiento, son nombrados de entre los ciudadanos de la cabecera Municipal, de las 3 agencias salen 3 regidores, y los regidores restantes y la policía son elegidos de entre los ciudadanos de las colonias. Estos nombramientos se realizan el día 1º de enero de cada tres años. Según usos y costumbres de la población, el desempeño de estos cargos se inicia desde los puestos de menor responsabilidad a los 18 años de edad, para ir escalando poco a poco hasta llegar a la presidencia municipal, siempre que la población lo decida.

A pesar de que la escuela primaria donde se realizó la investigación está ubicada en Santa Lucía del Camino, en el turno vespertino, a ella concurren niños que en su mayoría provienen de las colonias populares aledañas, o niños que viven en Santa Lucía, pero que han tenido problemas en el turno matutino, ya sea por falta de cupo, por ser repetidores, expulsados por mal comportamiento, etc.; o son los hijos de los trabajadores asalariados (ladrilleros, sirvientas, lavanderas, etc.) o avecindados con bajos niveles socioeconómicos.

Me pareció importante resaltar este aspecto, porque desde aquí puede observarse como la actitud selectiva que se realiza con los colonos de este municipio (los puestos claves los ocupan siempre los nativos de Sta. Lucía) al formar el Ayuntamiento, es una actitud que se inicia desde la escuela, puesto que a la esc. del turno matutino asisten los hijos de los nativos de Sta. Lucía, o los avecindados con un buen nivel socioeconómico, mientras que a la escuela vespertina asisten niños que trabajan por las mañanas, que no tienen para pagar el uniforme, la cuota de inscripción, los materiales escolares; niños que de una u otra manera se marginan tanto dentro como fuera de la escuela.

-Actividades Productivas.

El trabajo principal siempre ha sido la agricultura: se siembra frijol, maíz y calabaza, aunque son productos de autoconsumo. Sin embargo, este trabajo no

satisface las necesidades económicas de la población, por lo que también desde tiempos de la Colonia, una importante fuente de trabajo ha sido la fabricación de ladrillos. Se dice que Santa Lucía es "el padre de los ladrilleros", porque aunque actualmente se fabrican ladrillos en otros pueblos, todos fueron a aprender a Sta. Lucía.

A últimas fechas, ya no es rentable trabajar en las ladrilleras, debido a las disposiciones de SEDUE, que prohibió el cocimiento de ladrillo con aserrín y exige quemadores de gas y otros combustibles de alto costo. Además la venta de ladrillo también ha disminuído, tanto porque la materia prima tiene un alto costo, como por la competencia que hace que la fabricación de ladrillos ya no sea privativa de Sta. Lucía.

Para la fabricación de ladrillos se utiliza barro, aserrín, arena fina, combustible, mano de obra y transporte, lo que hace cada vez más escasa la producción. Un ladrillero tiene diferentes sueldos, que van desde N\$20.00 diarios, sueldo que recibe por el vaciado de 500 ladrillos y que va en relación con su trabajo, éste puede iniciar desde las 6 de la mañana a las 12 o 13 horas, y puede ir a trabajar a otro lugar lo que resta del día, porque es un trabajo eventual. Hay mozos a los que se les paga hasta N\$100.00 por millar de ladrillos, pero son trabajadores que realizan el trabajo completo, y se llevan varios días para realizarlo, pues deben preparar el barro, vaciar los moldes, estibar, encadenar (formar pilares), empalmar para que se seque y cuidarlos hasta que se acarreen al horno. Una hornada (cocimiento del ladrillo en el horno) consta de 10,000 ladrillos; para realizar este trabajo se buscan "quemadores", es decir, mozos que trabajan de 16 a 18 horas ininterrumpidas atizando el horno, generalmente son 2 personas a las que se les paga hasta N\$100.00, porque es un trabajo muy peligroso, pues cuando el horno está muy caliente lanza llamas hacia afuera, quemando en varias ocasiones a estos trabajadores, muchos de los cuales han muerto.

De una hornada de ladrillos se obtienen ladrillos de primera (ladrillos rojo oscuro y bien cocidos) que se venden a N\$350.00 el millar y ladrillos de segunda (de color bayo y de menor calidad), que se venden a menor precio.

Se tomó en cuenta esta actividad productiva porque quienes trabajan de mozos en las ladrilleras son los padres de familia de los niños que asisten a la escuela donde se realizó la investigación, y son trabajadores eventuales, sin salarios fijos, sin prestaciones ni servicios asistenciales de ninguna clase, puesto que los dueños de las ladrilleras no se comprometen a tenerlos como trabajadores más o menos permanentes, pues cuando por cualquier razón no les conviene tenerlos a su servicio, son despedidos sin ningún miramiento. Muchos de estos trabajadores, cuando no trabajan en las ladrilleras de peones o mozos trabajan como chalanos (peones de albañil) o en cualquier trabajo que encuentren.

Por otra parte, pudo constatarse en el transcurso del trabajo de campo que muchos de los niños que asisten a la escuela vespertina como alumnos de primero y segundo grado, trabajan también en estas ladrilleras, raspando ladrillos o acomodándolos durante toda la mañana, trabajo por el que reciben de N\$5.00 a N\$10.00 diarios, que es el dinero con el que ayudan a su familia a solventar en parte su raquítica situación económica.

En las colonias populares donde se hizo la investigación pudo observarse que en la mayoría de las familias trabajan no solo el padre y la madre, sino también los otros miembros de la familia que pueden hacerlo. Así, por ejemplo, es común observar que mientras el padre trabaja de albañil, mozo, cargador o comerciante en pequeña escala, la esposa trabaja ayudándolo, vendiendo algún producto dentro o fuera de la casa, lavando ropa ajena o como sirvienta en la Cd. de Oaxaca, mientras los hijos realizan también algún trabajo como mozos en las casas o en pequeños comercios, como vendedores de dulces y chicles por las calles, boleros, limpia parabrisas, cobradores en los camiones, etc., sólo permanecen en su casa los niños más pequeños y algún pariente cercano que es quien los cuida.

o

- Servicios.

Santa Lucía es una de las poblaciones del Distrito del Centro que cuenta con la mayoría de los servicios urbanos: electricidad, drenaje, pavimentación, agua potable, teléfono, mercado, transportes, recolección de basura, servicios educativos (Jardín de niños, escuelas primarias, telesecundaria, CEBETIS).

En su mayor parte estos servicios han sido impulsados por el Ayuntamiento (Corporación administrativa del Municipio), con la ayuda de los habitantes de Santa Lucía y de sus colonias.

Las personas que son nombradas para formar parte del Ayuntamiento tanto titulares como suplentes, no perciben ningún salario, no tienen un horario rígido para cumplir sus funciones; es un servicio obligatorio que dan como ciudadanos y al que no pueden negarse. Muchas de las funciones de los integrantes del Ayuntamiento han sido más bien establecidas por la costumbre que por la normatividad jurídica. Por ejemplo, el síndico atiende los problemas de pleitos, el alcalde es su auxiliar, hace las veces de juez y es a la vez encargado de la Iglesia, se nombra un Fiscal y un comité de entre los integrantes de la junta vecinal (que está integrada por personas de más edad de la población), puesto que puede ser vitalicio, al igual que el del sacristán.

Si bien la población de Santa Lucía cuenta con todos los servicios urbanos, no sucede lo mismo con las colonias que conforman el Municipio. Pudo observarse, durante los recorridos a la comunidad, para hacer las visitas domiciliarias, la insalubridad en que viven estas personas, se carece del servicio de drenaje, de clínicas o centros de salud, de servicios educativos, de agua potable, etc. Es común observar que la mayoría de las casas habitación sólo cuentan con 1 ó 2 habitaciones en las que viven todas las personas que integran la familia: padre, madre, hermanos, tíos, etc. (generalmente más de 5 personas). Una de las habitaciones hace las veces de dormitorio y la otra de cocina, en la que pueden encontrarse desde niños jugando en el piso. hasta cualquier tipo de animal doméstico que tenga la familia (perros, pollos, gatos, guajolotes, patos).

Las colonias Carrillo Puerto, El Chamizal, Santa Cecilia, El Bajío, Calicanto y 25 de enero, son las más cercanas a Santa Lucía, y son donde viven la mayoría de los niños que conforman la población escolar de la escuela vespertina, en realidad son:

"Grupos integrados por innumerables familias que emigran del campo a la ciudad, que viven en habitaciones improvisadas en los alrededores de las agrupaciones urbanas y que se caracterizan también por su rápido crecimiento".⁶

Se define a estas colonias como grupos marginados porque a través de las entrevistas, registros etnográficos y observaciones directas durante el trabajo de campo, pudieron constatarse los bajos ingresos familiares de la población, bajos niveles de escolaridad, viviendas inadecuadas, altos índices de fecundidad y pocos servicios, características que permiten afirmar que son:

"Grupos que han quedado al margen de los beneficios del desarrollo nacional y de los beneficios de la riqueza generada, pero no necesariamente al margen de la generación de esa riqueza, ni mucho menos de las condiciones que la hacen posible".⁷

Conocer el alto grado de marginación en que viven estas familias, permite comprender también, que "La falta de interés en la escuela", de la que se quejan los docentes de la escuela vespertina por parte de los padres de familia, no es sino una consecuencia lógica de su forma de vida, pues si tomamos en cuenta que ambos padres trabajan todo el día y a veces hasta los fines de semana (trabajadoras domésticas), no tienen tiempo para acudir a la escuela y enterarse del aprovechamiento del niño; por otra parte, como la mayoría de los padres de familia realizan trabajos muy rudos que los agotan físicamente, ya no les quedan energías para atender al trabajo escolar de sus hijos; además de la falta de tiempo, muchos de ellos no tienen los conocimientos suficientes para apoyar a los niños en los trabajos escolares (de los encuestados que eran padres de familia la mayoría no sabía leer, y los que sabían, apenas y concluyeron con su educación primaria).

6) Muñoz Izquierdo, Carlos. La planificación escolar... CEE. A.C. México 1968. Cap.III

7) Oaxaca. Población y futuro. COESPO. Boletín Trimestral no. 5. Enero-mayo 1989.

La falta de higiene en las viviendas, la deficiente alimentación de los niños, que además de ir a la escuela, tienen que trabajar por las mañanas para poder ayudar en los gastos de la casa y sus gastos escolares, son factores determinantes al hablar de aprendizaje y evaluación y que se abordarán más ampliamente en el capítulo correspondiente.⁸

Una de las mayores fuentes de insalubridad e infección en estas colonias, lo constituye el río Jalatlaco (en él descargan la mayoría de los drenajes del norte de la Cd. de Oaxaca), pues sus aguas negras y pestilentes se deslizan por varias de sus colonias. Las márgenes de este río, son utilizadas por los vecinos de estas colonias como letrinas y basureros públicos. Pudo observarse también que éste río es utilizado en algunos tramos como áreas de juego, espacio que comparten tanto los niños como los diversos animales que allí deambulan.

-Tradiciones

Santa Lucía es un pueblo muy antiguo, se cree que fué fundado por una tribu de origen mixteco. A la llegada de los españoles, éstos fundaron haciendas y tomaron bajo

8) *Al realizar las entrevistas a los padres de familia, se tuvo que acudir hasta sus domicilios particulares, lo que permitió observar en forma directa las condiciones de vida de los entrevistados. Las casas a las que se acudió eran habitaciones hechas con madera de desecho, carrizo y lámina de cartón, con pisos de cemento y antena de televisión; la mayoría de estas familias viven con otros parientes o en casas que les han sido prestadas.*

Uno de los niños de la muestra, alumno de 1er. grado cuyos padres no sabían leer y que están de paso en la colonia, tuvo que trabajar durante un año como "raspador de ladrillo" para pagar su inscripción a la escuela vespertina (N\$ 25.00) trabajo que realiza de las 7 de la mañana en que se va a la ladrillera a las 13 horas, en que se va a la escuela y regresa a su casa hasta las 6 de la tarde. Cuando el niño me llevó a su casa para entrevistar a su mamá, pidió varias veces de comer a la señora, ella le indicaba que cuando yo me fuera le serviría. El niño insistió tanto que la señora no tuvo otra posibilidad que darle de comer delante de mí. El alimento que ingirió el niño en ese día fué: antes de las 7 de la mañana un vaso de café negro, tal vez un taco en la ladrillera y a las 6 de la tarde que regresó a su casa toda su comida fué un vaso con agua y unos tacos con chile molido, que fué la misma comida para otros dos niños, sobrinos de la señora entrevistada y que viven en la misma casa.

su custodia a grupos de indios a los que enseñaron a fabricar ladrillos y pan.

Una de las costumbres que todavía se conserva como legado de sus antepasados zapotecas es la Guelaguetza, entendida como la ayuda de una persona a otra, sea en dinero, especie o trabajo, que se devuelve cuando la persona que prestó la ayuda tiene algún compromiso que cumplir. Otra costumbre que predomina hasta nuestros días es el tequio, trabajo comunitario para alguna obra material de beneficio social, en la que participan todos los integrantes del pueblo, aportando trabajo físico o pagando una persona que haga el trabajo por él.

Otra costumbre significativa es la boda, en la que se regala a los padres de la novia un guajolote, para que se baile "El Son del Guajolote", en cada esquina por donde pasa el cortejo, pues según una de las personas del pueblo: "Un casamiento es muy alborotado, es para todo el pueblo, todos pueden ir, el que quiera tomar y comer es libre".

Es costumbre también, celebrar la fiesta mayor, que es el 13 de diciembre, en honor a Santa Lucía. Todos los gastos corren a cargo del Mayordomo, la fiesta dura 8 días, se inicia con la calenda una semana antes del día 13, durante el tiempo que dura la fiesta se gastan millones de pesos en comprar velas, comida, flores, adornos de la Iglesia, músicos, comida, juegos pirotécnicos, etc.; es una fiesta para todo el pueblo. El mayordomo es la persona que se ofrece voluntariamente para celebrar la fiesta de determinado santo, pagando todos los gastos que el evento ocasione, se cambian cada año y aunque todos los mayordomos gastan en las fiestas, el gasto mayor lo hace el mayordomo de la fiesta titular.

Se tomaron en cuenta estas dos fiestas porque de hecho en ellas participa todo el pueblo y son para algunas familias las únicas fiestas a las que asisten, ya que no tienen ningún otro medio de diversión, además durante el tiempo que hay fiestas, muchos de los niños no asisten a la escuela.

La guelaguetza y el tequio son costumbres que han pasado de generación en generación hasta nuestros días, que han permitido mejorar las condiciones de vida de los

o

pueblos. Sólo que mientras en Santa Lucía la guelaguetza es una costumbre que encuentra eco y es practicada por la gente del pueblo, en las colonias aledañas para solventar cualquier gasto, deben ajustarse a sus propios recursos, por ser personas que provienen de distintos lugares y con costumbres diferentes. Se relaciona con la escuela tanto, que cuando se tiene algún problema de tipo económico en el hogar, y no pueden pagarse las cuotas, los uniformes o el material para la escuela, el niño deja de asistir a la escuela mientras se consigue el dinero, a veces por unos días o a veces en forma permanente. Para cubrir sus gastos, muchas madres de familia (solteras o viudas) tienen que ir a trabajar a sitios alejados de la población y en caso de que no tengan alguna persona de confianza para que les cuide a sus hijos, se llevan a éstos con ellos, con la consiguiente pérdida de clases para el niño.

En cuanto al tequio, éste se realiza en forma permanente en la escuela vespertina para realizar mejoras en la misma, como limpieza general de la escuela, construcción de aulas, reparación de muebles, además, como es una costumbre común a la mayoría de los pueblos de Oaxaca y como la población de estas colonias marginadas es básicamente rural, las personas colaboran gustosamente en los tequios a beneficio de la escuela.

B. San Agustín Yatarení.

Es un municipio libre que pertenece al Distrito del Centro. Tiene un área aproximada de 33.17 kms., limita al norte con San Andrés Huayapan, al oeste con Tlaxiáctac de Cabrera, al sur con San Francisco Tutia y Santa Lucía del Camino, y al oeste con Santa María Ixcotel y San Luis Beltrán. Según el XI Censo de Población y Vivienda efectuado por INEGI, la población es de 2,687 habitantes, 1,256 hombres y 1,431 mujeres.

La palabra Yatareni, es una alteración de Guetareni, nombre que deriva de los vocablos indígenas: Gueta - tortilla y Reni - sangre; significa tortilla de sangre, debido a que en este lugar se cultivaba un maíz de color rojizo.

- Características sociopolíticas.

A todos los habitantes se les considera como ciudadanos a partir de los 21 años, para cumplir con los servicios que el pueblo requiera, terminando su participación a los 60 años; después de esta edad ya no se les molesta para cumplir ningún servicio, ni cooperación económica, es decir, "se les deja descansar".

El presidente, el síndico, el secretario, el regidor de Hacienda, el regidor de panteón, el regidor de deportes, de mercado, policías y topiles, son nombrados por el pueblo cada tres años. Según la costumbre se nombraban el primer domingo de diciembre, para recibir el cargo con el año nuevo, después por disposiciones oficiales fueron nombrados en el mes de julio, para ser presentados y entrar en funciones el 15 de septiembre.

El primer servicio que se presta al pueblo es el de topil (mandadero) a los 15 años de edad, después de policía, regidor, y así *"hasta llegar a donde es posible"*. Para presidente se elige una persona seria, *"con experiencia y con estudios para que pueda con el cargo y además que sea un hombre de respeto para que lo respeten"*.

A pesar de que San Agustín Yatareni es un pueblo muy cercano a la ciudad de Oaxaca y pudiera considerarse como un pueblo semiurbano, en realidad no es así, pues a pesar de que el partido oficial es el PRI, sus formas de organización interna se rigen mas bien por sus costumbres y tradiciones, que por el aspecto legal.

El cargo de topil es a los 15 años (aún cuando la Constitución de nuestro país, considera la ciudadanía hasta los 18 años). Las votaciones para los cargos de elección popular, son efectuados a la vista de todos los ciudadanos hombres y es obligación de

ellos cumplir con los cargos para los que ha sido nombrado, pues en este pueblo desempeña un papel muy importante la aceptación del grupo.

Por otra parte, se lleva un control no escrito, pero de todos sabido, sobre los servicios que cada persona va prestando a la comunidad, de tal manera que los servicios se van rotando siguiendo ciertas pautas, es decir, primero se tiene que ser topil o policía, luego regidor, etc., se llega a los rangos en forma ascendente.

Es importante resaltar este aspecto, porque el Comité de la Asociación de Padres de Familia, se nombra en asamblea general del pueblo y es un solo comité para las dos escuelas que funcionan en el mismo (primaria matutina y vespertina). Las personas electas para desempeñar estos cargos son indistintas (pueden tener o no hijos en la escuela, estar o no en el pueblo). Como lo expresó un integrante del Comité de padres de Familia de 68 años de edad (que ya no debería ocupar ningún cargo):

"Estoy en el comité por mi hijo que está en el Norte, es músico, yo estoy a cargo de sus 6 hijos, ahorita soy secretario, pero no puedo decir lo que se va a hacer, ni mandar al presidente, porque estoy en lugar de mi hijo, pero cuando soy jefe entonces mando. Yo ya fui presidente del Comité me preocupé mucho por la escuela".⁹

De manera que aunque hay un reglamento específico para formar las asociaciones de padres de familia, no se toma en cuenta en esta población. Por eso cuando algún Director quiere poner en práctica el Reglamento, sólo se generan problemas, actitudes agresivas de la población hacia los maestros, ya que éstos al desconocer la organización interna que el pueblo tiene como grupo social, está rebasando la autoridad del mismo, de ahí que el pueblo defienda sus costumbres, algunas veces en forma muy agresiva (golpes, groserías, amenazas). Estos problemas repercuten en la escuela, ya que si las relaciones entre los integrantes del Comité, los maestros del grupo y el Director no son cordiales, tampoco lo serán el trabajo y la organización de la escuela que cada uno de ellos realiza.

9) Respuesta dada por el responsable de uno de los alumnos que integran la muestra, integrante del Comité de padres de familia.

-Actividades productivas.

Las principales fuentes de trabajo en este pueblo, son las ladrilleras y el campo. El trabajo al que toda la población se dedica es la agricultura, aunque la producción es de autoconsumo, pues el maíz, el frijol y la calabaza que se cosechan son para el consumo familiar únicamente. Todos los terrenos de siembra son ejidales, se siembra de temporal porque en este lugar no hay veneros ni manantiales. El agua potable que utiliza la población proviene de las filtraciones en épocas de lluvia, en épocas de estío no hay agua, ésta se compra por pipas para el consumo familiar, esto genera que las cosechas sean muy raquílicas, si llueve se da la cosecha, si no llueve, ni zacate se recoge. En la época de lluvias es cuando abunda el trabajo en el campo, hasta se contratan mozos a los que se les paga N\$25.00 al día; si se le da la comida el pago disminuye a N\$15.00 diarios.

La mayoría de las mujeres venden tortillas en diferentes partes de la Cd.. de Oaxaca (Mercado central, La Merced, etc.) venden tortillas blandas, tlayudas y tostadas. De cada tenate se obtienen aproximadamente de N\$30.00 a N\$50.00, a los que hay que restarle la compra de cal, leña, pago del molino, transporte y el impuesto que pagan donde venden sus tortillas (mil pesos diarios).

Otro de los trabajos que desempeña gran parte de la población es la fabricación de ladrillos, un trabajo que no es tan productivo como parece, pues según los ladrilleros: *"Este trabajo es más bien para no trabajar ajeno, es nada más para pasarla"*. En el pueblo hay 120 ladrilleras, la capacidad de éstos de 10,000 a 12,000 ladrillos, de los cuales 8,000 se venden como ladrillos de primera a N\$260.00 el millar y los restantes como ladrillos de segunda a N\$180.00 el millar.

La hornada se realiza cada dos meses, porque diariamente apenas si pueden hacerse 700 u 800 ladrillos, que es un trabajo muy pesado, de muy poca utilidad, si tomamos en cuenta que el millar de ladrillos crudo sale en N90.00, el acarreo en N\$20.00, la llenada del carro en N\$15.00 (pago del mozo). Además, si se utiliza el

combustible que exige SEDUE para evitar la contaminación ambiental, ésta sale en N\$1,200.00, mientras que la quemada con aserrín sale en N\$300.00.

En los meses de julio, agosto y noviembre, no se venden los ladrillos, por lo que las personas tienen que buscar otro trabajo, generalmente de chalán en alguna obra en construcción, mientras vuelve a haber trabajo en las ladrilleras o en el campo.

Esta falta de fuentes de trabajo y las condiciones del pueblo han ocasionado que más o menos desde 1945, la gente haya buscado otros lugares para trabajar, situación que se ha agravado últimamente, pues en estos momentos hay de 250 a 300 personas trabajando fuera del estado. De las personas que salen a trabajar fuera, algunas están en Tijuana, Guadalajara o Mexicali, y otros en los Estados Unidos de Norteamérica. Estas personas no se quedan a vivir permanentemente fuera, pues toda su familia se encuentra en San Agustín Yatareni y después de cierto tiempo regresan a vivir al pueblo. Este pueblo cuenta con escuela primaria desde hace muchos años, por lo que hay un reducido número de analfabetas, aunque tampoco hay profesionistas o personas que desempeñen trabajos diferentes a los mencionados anteriormente.

Por las características ya mencionadas, puede inferirse la pobreza de la mayoría de los habitantes del pueblo, pobreza que repercute en la escuela de muchas y diversas maneras.

En la época de siembras, los niños de mayor edad dejan de asistir a la escuela para ayudar a las faenas del campo y evitar a sus padres el gasto que significa pagar mozos; lo mismo sucede en las ladrilleras, se utiliza a los niños en edad escolar para realizar trabajos sencillos como raspar y acarrear ladrillos.

De manera que hay temporadas en que los niños faltan semanas completas a la escuela, con las consiguientes implicaciones en el ámbito escolar. Por otra parte, los altos índices de migración de los padres de familia (hombres), hace que la mayoría de los responsables de los niños sean mujeres y como éstas salen diariamente a vender sus tortillas, muy pocas veces van a la escuela para enterarse del aprovechamiento de sus

hijos, de ahí que el maestro de esta comunidad no cuente con ningún apoyo por parte de los padres de familia en el aspecto económico y escolar.

Además, los niños que asisten a la escuela vespertina, realizan trabajos por la mañana acarreando agua, leña, cuidando a los animales, haciendo mandados, por lo que llegan a la escuela cansados y agotados, lo que hace que su rendimiento escolar sea también diferente a la de los niños que asisten a la escuela matutina.

- Servicios.

En esta población se carece de muchos servicios y los pocos que hay son deficientes; únicamente hay una escuela primaria con doble turno y un jardín de niños en cuanto a servicios educativos se refiere. Tampoco cuenta con drenaje, pavimento, centro de salud o mercado. El único servicio permanente es la luz eléctrica, porque aunque hay agua entubada, ésta sólo sirve temporalmente. Hay servicios de taxis y de transportes urbanos en forma irregular, hay días en que no los hay, y tardan hasta tres y cuatro horas entre una y otra corrida. De manera que cuando alguna persona tiene necesidad de salir urgentemente de la población tiene que caminar hasta el cruce, ya sea de la Carretera Internacional o de la carretera que viene desde Guelatao.

En cuanto a los servicios que los ciudadanos prestan al pueblo, es una obligación cumplir con los cargos para los que son nombrados, así como cumplir con las cooperaciones económicas fijadas en las Asambleas, aún cuando permanezcan fuera de la Comunidad, como es el caso de los que trabajan en Estados Unidos de Norteamérica o en otros estados de la República, ya que se les sigue considerando como gente del pueblo, como lo dijo uno de los ciudadanos del pueblo: *"Cada año o cada que pueden, vienen a asomar a sus hijos, a la familia, se quedan dos o tres meses y se van de vuelta, depende cómo aguanten"*. Si en el poco tiempo que vienen resultan elegidos para un cargo, deben desempeñarlo, ya sea quedándose, dejando en su lugar a un familiar o pagando a otra persona para que se responsabilice del cargo, y en caso contrario, la

Autoridad Municipal le suspende sus garantías (Constancias, Cartas de Recomendación, etc.).

La carencia de servicios educativos aunada a la falta de fuentes de trabajo, se ven reflejados en la falta de interés de los niños hacia las actividades escolares, a pesar de que en esta escuela la edad de los niños de primero y segundo grado, fluctúa entre los 6 y 12 años.

- Tradiciones.

Entre las costumbres provenientes de sus antepasados zapotecas y que aún se conservan están: la lengua zapoteca, que es hablada por las personas adultas, no así por los jóvenes y niños.

El tequio es también una forma de organización heredada de los zapotecas para realizar obras de beneficio social. Es también una de las costumbres de los pueblos, citar a todos los ciudadanos a reuniones generales presididas por el Ayuntamiento, en las que se toman acuerdos sobre los trabajos que se van a realizar en el pueblo (construcción de alguna obra, limpia de caminos, reparación de la Iglesia, etc.) y la manera en que se van a hacer, es decir, se fijan cooperaciones, se nombran comisiones, se establecen los días y las horas para los tequios, pues aún cuando el Gobierno Federal a veces aporta los recursos económicos, la mano de obra generalmente la pone el pueblo a base de tequios.

Otra costumbre común a todos los pueblos del Valle de Oax., específicamente en los Valles Centrales, es celebrar la fiesta titular en honor al Santo Patrono, celebración que inicialmente fue puramente religiosa y que actualmente es más bien profana. En San Agustín Yatareni, la fiesta principal se lleva a cabo el día 28 de agosto, se realiza con la cooperación de todas las personas del pueblo porque no se acostumbran las mayordomías. La cooperación económica es fijada en una reunión donde también se

nombra el comité para la fiesta, que serán los encargados de recabar la cooperación, organizar la fiesta y pagar todos los gastos que ocasione.

La fiesta dura aproximadamente 6 días, en ella hay convite (calenda de canastas con flores y marmotas), juegos pirotécnicos, música de banda (aunque es de la comunidad, cobra por sus servicios), eventos deportivos organizados por el Comité Deportivo Juvenil del pueblo (basquetbol, fútbol, etc.) y baile popular.

El fandango es también una fiesta importante en el pueblo; es la fiesta que se hace para celebrar una boda, ésta se va desarrollando conforme a un ritual ya establecido, inicia con la "Bendición", que es la visita a la casa de la novia, para que la pareja reciba consejos y recomendaciones sobre el matrimonio, la fidelidad, respeto, obediencia, etc. La fiesta en sí, se hace en la casa del novio; en estas fiestas puede observarse otra tradición netamente oaxaqueña, la guelaguetza, descrita así por una de las personas del pueblo: *"Ayudar a los paisanos, ayudar con ciertas cosas, dinerito, artículos de primera necesidad"*. Esta ayuda no es gratuita, tiene que devolverse el favor a quien lo hizo, si es posible con las mismas cosas o su equivalente cuando la otra persona tenga un compromiso.

Se mencionan estas costumbres porque favorecen los lazos de unión entre los habitantes del pueblo, a ésto ayuda el hecho de que sea un pueblo pequeño, donde todos los habitantes se conocen y se relacionan entre sí. En este pueblo todavía pueden observarse algunas costumbres que ya se han perdido en muchos lugares de los valles centrales, como el saludo por el nombre de la persona a quien se encuentran, dándole la mano en señal de saludo y respeto. Ahora que si es algún pariente, el saludo es aún más ceremonioso, inclinando ligeramente la cabeza; incluso si la persona que se va a saludar es un padrino o alguien que merezca mayor respeto, se le besa la mano.

Estas costumbres y tradiciones también se reflejan en la escuela, desde el saludo de mano con que la mayoría de los niños saluda a cualquier visitante, hasta el hecho de que todos los niños se conozcan y tengan un pasado común.

También hay que tomar en cuenta, que precisamente porque el pueblo tiene sus costumbres muy arraigadas, es muy agresivo cuando se siente amenazado y se afiora la enseñanza que se impartía anteriormente. Pudo observarse que los padres de familia no están de acuerdo con muchas de las cosas que suceden en la escuela, desde la falta de maestros (la maestra de primer grado llegó hasta el mes de mayo, de septiembre a esta fecha los niños estuvieron sin maestro y sin ninguna atención), hasta el trabajo que se realiza con el grupo. Algunos de los comentarios de los padres de familia a ese respecto, fueron los siguientes:

"Yo quisiera que volvieran otros tiempos, cuando nosotros aprendimos, porque ahora los chamacos ya no aprenden, nosotros aprendimos a varazos, si eso volviera, si iba a haber orden en la escuela".

"Yo no se por qué los maestros ya no enseñan, yo no sé si es el Director el que les corta las ganas o los maestros tienen miedo a la Secretaría, yo no sé, yo no sé".

C. Fraccionamiento "El Rosario".

Este fraccionamiento pertenece al municipio de San Sebastián Tutla, colinda al norte con Santa Cruz Amilpas y el ejido "El Rosario", al sur con San Antonio de la Cal, al este con terrenos de San Sebastián Tutla y al oeste con la colonia Gómez Sandoval y terrenos de santa Lucía del Camino.

El Fraccionamiento "El Rosario", nace como una respuesta del Gobierno del Estado, a través del Instituto de la Vivienda de Oaxaca (IVO), a la demanda de viviendas de un amplio sector de la población, que por su fuente de trabajo no cotiza para el ISSSTE, que agrupa a los empleados federales, ni para el INFONAVIT, al servicio de la iniciativa privada.

El IVO, que anteriormente se denominaba INDECO (Instituto Nacional para el Desarrollo de las Comunidades Rurales), pasa a ser en 1984, el organismo descentralizado del Gobierno, que es actualmente.

La primera etapa que construyó el IVO en este fraccionamiento, fueron viviendas con cocina, recámara, sala y baño, en una sola planta, construidas en terrenos de 8 x 20 m., en promedio. En 1988 se entregaron 360 casas y en una segunda etapa se construyeron otras 309 viviendas más, que únicamente fueron entregadas en pie de casa (en obra negra, es decir, con muros y techos, únicamente), y sólo con los servicios indispensables como toma de agua, conexión de luz y toma de drenaje.¹⁰

Para obtener una casa en este fraccionamiento, es necesario cubrir los siguientes requisitos:

- a) Acta de Nacimiento (Original y copia),
- b) Copia del Acta de Matrimonio,
- c) Copias de las Actas del cónyuge y los hijos o personas dependientes,
- d) Constancia de ingresos,
- e) Recibo de renta o constancia que especifique que la vivienda donde vive es prestada.

Una vez cubiertos estos requisitos, se llena una solicitud, para que posteriormente el personal del IVO, verifique que los datos proporcionados sean verídicos y con base en los estudios socioeconómicos se determine quien tiene más necesidad para ingresar a alguno de los programas.

A pesar de que supuestamente pueden participar todos los trabajadores que lo deseen, es lógico suponer que si se pide una constancia de ingresos, ésta únicamente la pueden obtener en el lugar donde trabajan, con sus patrones, pero si es un trabajo eventual, es casi imposible que el trabajador obtenga una casa si no tiene solvencia económica, puesto que para obtener la casa debe dar un enganche y mensualidades que paga directamente a las oficinas del IVO.

Por lo tanto en este fraccionamiento, que toma su nombre de la

10) Todos los datos que aparecen con respecto al fraccionamiento fueron proporcionados por el Administrador encargado de trabajo social del IVO.

Hacienda "El Rosario", que inicialmente fue un convento construido por los jesuitas en la época colonial y de la que actualmente quedan algunos vestigios, viven personas con cierta solvencia económica. Cabe añadir que a la par que las construcciones del IVO, también se fueron construyendo casas para los trabajadores que cotizan al INFONAVIT y al FOVISSSTE viviendas que fueron entregadas en mejores condiciones materiales que las del IVO y como a las personas que se les dio casa por parte de estas dependencias, son trabajadores públicos, el enganche y los descuentos quincenales son mínimos y vienen incluidos en el cheque.

El fraccionamiento va en constante aumento, pues tanto el IVO, como el INFONAVIT y el FOVISSSTE siguen construyendo viviendas, aunque con ello aumentan también los problemas, como el abastecimiento de agua potable, la recolección de basura, centros educativos y la organización misma del Fraccionamiento.

En el fraccionamiento funge como autoridad un Comité Directivo, en el que tomó muy poca participación la población en general, por las divergencias que hay entre los vecinos (antagonismo entre las personas que viven en el IVO, FOVISSSTE e INFONAVIT). En el nombramiento del Comité jugó un papel muy importante el PRI, ya que este fraccionamiento, tanto por su cercanía a Oaxaca, como por su reciente formación, es muy codiciado por los intereses económicos y las situaciones de poder que se manejan al interior del Comité Directivo.

Por otra parte, aunque este fraccionamiento pertenece a San Sebastián Tutla, sus autoridades municipales y las actividades que se promueven no son tomadas en cuenta ni por el Comité Directivo, ni por los vecinos del lugar, ya que no participan en ellas (tequios, cooperaciones, servicios).

Este hecho también ha repercutido en la escuela primaria que también es de reciente formación; los problemas entre los vecinos han sido una influencia negativa hacia la escuela; cuando inició ésta, hasta entre los niños se formaban grupos de choque, unos

a favor del IVO y otros a favor del FOVISSSTE, con los consecuentes problemas entre los padres de familia.

En el fraccionamiento, se han concentrado familias que vienen de distintos lugares del Estado e incluso de otras entidades, que en cierta forma son indiferentes a los problemas comunes que surgen en este lugar. Además, al llegar los habitantes al fraccionamiento, éste ya contaba con la mayoría de los servicios públicos, por lo que las personas se concretaron a ocupar sus viviendas y mejorarlas, pero poniendo poco o ningún interés en la organización y las necesidades de la comunidad, consecuentemente tampoco responden a los requerimientos de la Escuela Primaria, que es un servicio urgente que demanda la comunidad en crecimiento y no sólo los ahora padres de familia.

Por otra parte, el hecho de que varios padres de familia sean profesionistas y trabajadores de dependencias oficiales (IMMS, ISSSTE, IEEPO, GOB. DEL EDO.), les hace ocupar sus puestos para provocar conflictos entre los padres de familia o entre los maestros que allí laboran, asumiendo una posición de poder frente a éstos o ante los padres de familia. Las reclamaciones que deberían iniciarse normalmente con el maestro de grupo, se hacen directamente ante el Director Federal de Educación., cuando lo más viable es seguir los cauces legales o de sector y finalmente al IEEPO ante el departamento correspondiente. Algunos de los motivos para estas reclamaciones por parte de los padres de familia son: cooperaciones, uniformes, pruebas, calificaciones, impuntualidad de los maestros e inasistencias de los mismos, etc.

- Actividades productivas.

Como la mayoría de los habitantes del Fraccionamiento son trabajadores de alguna dependencia oficial (es requisito para obtener una vivienda comprobar que se tiene un ingreso fijo), tienen un ingreso económico permanente, las prestaciones que la ley otorga a los trabajadores y en muchos de los matrimonios ambos cónyuges trabajan, aunque también hay un buen porcentaje de madres solteras que trabajan.

La mayoría de los niños que asisten a la escuela primaria, viven en el fraccionamiento, aunque también hay niños que concurren a esta escuela y viven en la Col. Roma, ejido el Rosario, Santa Cruz Amilpas y Los Álamos. Los niños del Fraccionamiento tienen sus necesidades básicas resueltas y la ventaja de tener padres con una escolaridad mínima de educación secundaria, lo que aunado al ingreso económico familiar permanente, permite ayudarles en sus trabajos escolares y adquirir los materiales que se piden en la escuela, incluso en el primer grado los padres de familia hasta ayudan al docente a elaborar material didáctico, independientemente de pagar las cooperaciones que se les pida.

Pero por otra parte, el hecho de que a veces ambos padres trabajen o que los niños sean hijos de madres solteras que trabajan, conlleva serios problemas para los niños, algunos de ellos de tipo emocional, pues al ser niños que han pasado su vida en guarderías, con las sirvientas o con algún familiar (hay matrimonios que ambos trabajan toda la semana, supuestamente para "mejorar" la vida de sus hijos y sólo los ven los fines de semana), carecen del amor y la atención necesaria en la primera infancia, para que se vayan formando una personalidad sin problemas posteriores.

Muchos de los niños que asisten al primer grado, al no tener a nadie que los vigile, pasan la mayor parte del tiempo que no asisten a la escuela, jugando con los vecinos, en los video juegos, mirando películas no apropiadas a su edad, etc.

- Servicios.

Por su cercanía a la ciudad de Oaxaca y porque en este fraccionamiento viven jefes de algunas dependencias oficiales (Funcionarios de Teléfonos, de la policía judicial, de transportes, diputados), se cuenta con la mayoría de los servicios urbanos: teléfono, luz eléctrica, alumbrado público, mercado, agua potable, vigilancia policiaca, drenaje, servicio de recolección de basura (que pagan los vecinos mediante una cuota módica que varía de una etapa a otra). Los servicios de transporte urbano son permanente y con

mucha regularidad (cada 10 ó 15 minutos) a cualquier parte de la ciudad. Hay también servicio de taxis que trabajan regularmente hasta las 10 ú 11 de la noche.

El servicio que hace más falta y con el que no se cuenta, es un servicio educativo que resuelva realmente las necesidades de la población que día a día va aumentando. Únicamente se cuenta con una escuela primaria en proceso de construcción, que ni aún terminada será suficiente para albergar a todos los niños en edad escolar del fraccionamiento que requiere este servicio con urgencia. Pues aunque existe una escuela cercana al fraccionamiento, la Esc. "Símbolos Patrios" ubicada a unos 800 m. de la Esc. Primaria "José Vasconcelos" (en la que se realizó la investigación) edificada en terrenos de una pequeña ranchería en la parte posterior de lo que fué la Hacienda del Rosario con categoría de escuela rural, sólo cuenta con 3 aulas y con un reducido número de alumnos.

D. Aspectos Educativos.

El ambiente en que se desenvuelve el niño, las expectativas familiares con respecto a su futuro, el nivel sociocultural de los padres, el ingreso familiar, así como las prácticas docentes, los planes y programas de estudio, la formación del docente, son sólo algunos de los factores que repercuten en la educación del niño y que condicionan la eficacia de la escuela y la permanencia del niño en ella, a la vez que determinan en un alto grado el rezago educativo y deserción escolar.

Por lo tanto, al conocer el contexto en que se ubican determinadas escuelas, pueden percibirse también las particularidades de cada localidad y se llegan a comprender más ampliamente las relaciones que se dan entre la escuela y la comunidad, y cómo repercuten éstas al interior del aula.

Para profundizar en las características específicas del aspecto educativo de cada una de las comunidades de estudio se explicará en forma somera el funcionamiento de la

organización escolar en el Edo. hasta llegar a la Comunidad de estudio. (remitirse al Anexo 1)

A continuación se hace un análisis del aspecto educativo y la vinculación de éste con la comunidad.

Una de las escuelas donde se realizó el trabajo de campo, es la escuela primaria federal "Cuauhtémoc" de turno vespertino, ubicada en Santa Lucía del Camino, con categoría de escuela urbana, de sostenimiento federal, fundada en 1980, ante la necesidad de matrícula que ya rebasaba el cupo de la escuela matutina. Inicialmente comenzó a funcionar con 3 grupos (2º, 5º y 6º); para el ciclo escolar 1981 - 1982, ya tenía seis grupos, atendidos por seis maestros, lo que la hacía una escuela de organización completa.

Actualmente la escuela atiende una población escolar de 460 alumnos, cuenta con 12 grupos paralelos de 1º a 6º grado, con un director técnico sin grupo, un intendente y un maestro que atiende un grupo de educación especial, que aunque administrativamente no depende de la escuela, sí coopera con ésta, en cuanto a las guardias, programas y comisiones, y se sujeta al horario normal de labores de todo el personal. En este grupo de educación especial, o "Grupo Integrado", se trabaja con niños de primero y segundo grados que presentan problemas de aprendizaje, permanecen en el grupo, hasta que el maestro de educación especial considere que están aptos para reintegrarse a sus grupos iniciales.

Otra de las escuelas de la muestra es la escuela primaria "José Vasconcelos", con categoría de urbana, ubicada en el Fraccionamiento "El Rosario", es una escuela que lo mismo que la del Fraccionamiento "El Retiro", es de reciente formación, empezó a funcionar en septiembre de 1990, ante la gran demanda de servicios educativos para las personas que llegaron a vivir inicialmente al Fraccionamiento.

En un principio, la escuela funcionó en el patio de la Ex Hacienda El Rosario, y cómo no se contaba con recursos de ninguna clase, cada alumno traía de su casa la silla

y la mesa que ocupaban; al poco tiempo, con la ayuda de los padres de familia, se construyeron unas barracas con techos de lámina que duraron todo un curso escolar. Al inicio del curso escolar siguiente, y por gestiones tanto del Director de la Escuela, como la mesa directiva de la Asociación de Padres de Familia, se mejoraron las aulas, aunque seguían siendo provisionales, hasta el mes de marzo de 1991 en que se inauguraron seis aulas construídas por el IVO.

Actualmente la población escolar es de 386 alumnos, 73 de primer grado y 72 de segundo. Funcionan 12 grupos, atendidos por 12 maestros, 1 director técnico efectivo, y se encuentra en proceso de construcción una parte de la escuela, ya que únicamente hay 6 aulas terminadas en las que trabajan todos los grupos "A" de primero a sexto, mientras que los grupos "B" trabajan en aulas provisionales. A pesar del aumento de maestros, la escuela no satisface la demanda educativa, pues la población en general, y sobre todo la escolar, va en constante aumento, ya que conjunta unidades habitacionales del IVO, FOVISSSTE e INFONAVIT, en diferentes etapas y es la única escuela del Fraccionamiento.

La escuela primaria vespertina "Leyes de Reforma", con categoría de escuela rural, es la otra escuela que conforma la muestra. Fue fundada en 1984, porque las instalaciones de la escuela primaria matutina, ya eran insuficientes para los alumnos. Se inició con 3 grupos, y actualmente cuenta con 6, uno de cada grado, con 6 maestros de grupo, un director técnico sin grupo y una maestra adjunta; se atiende a una población escolar de 154 alumnos.

La importancia del contexto en los procesos educativos, ya ha sido evidenciada por muchos autores, por lo que en este trabajo sólo se recalcan algunos aspectos que considero pertinentes para abordar la problemática en torno a la educación como fenómeno social, en la que se implementan mecanismos de selección y control social.

Primeramente ubicaremos a la educación como un fenómeno social, que se desarrolla en una sociedad concreta y a la escuela, como:

"Un espacio educativo donde las desigualdades y las crisis sociales, no se generan ni se resuelven, pero en las que se expresan, conforman y se realizan relaciones, luchas, conflictos y transformaciones sociales que responden a factores externos a la escuela, pero que de una u otra manera condicionan la eficacia de la escuela primaria y la formación del niño"¹¹

La práctica escolar está constituida de manera importante por los conocimientos que se transmiten y se constituyen en ella misma, se legitima precisamente como institución social por ser el espacio que le da el carácter de verdadero a los conocimientos que se han validado socialmente y que se van matizando con visiones del mundo específicas.

Sin embargo, como lo menciona María de Ibarrola, la escuela no cumple solamente esta función de carácter cultural o académico que frecuentemente se le asigna como exclusivo. También cumple una función cultural al transmitir de generación en generación, los bienes y valores que han producido y conservado los distintos grupos sociales, propicia además una representación e interpretación imaginaria de la realidad, es decir, cumple una función ideológica, al mismo tiempo que capacita y entrena a los individuos para desempeñar distintos trabajos productivos que llevan implícitos mecanismos de control y dominación o sumisión. Cumple también una función socializadora:

"Cumple con la enseñanza y el aprendizaje para la vida social, para que los individuos desempeñen como adultos funciones económicas, sociales, políticas y culturales dentro de la estructura social".¹²

Es en este sentido donde cobra especial importancia e interés la vida cotidiana escolar y las prácticas docentes que allí se dan, pues a través de dichas relaciones que se dan precisamente en ese ámbito particular, es donde se van revelando aspectos importantes de las funciones que realiza la escuela, que en la realidad se

11) ESPELETA, Justa y Rockwell Elsie. "Escuela y clases subalternas. Méx. Cuadernos Políticos no. 37 1983. pág. 70

12) IBARROLA, Ma. de. "La sociología de la Educ. Una visión general. En lecturas de introducción a la sociología. UNAM. CNME. 1986 pág. 6

encuentran mezcladas y en la práctica se cumplen al mismo tiempo, es aquí donde puede observarse a nivel micros social, la función socializadora de la escuela.

La vida cotidiana en la escuela es producto de un proceso histórico y social, los cambios que en ella ocurren van unidos a otros cambios sociales más amplios. Maestros, alumnos y padres de familia han asumido diferentes roles y representaciones en la vida diaria de la escuela, y son ellos como sujetos sociales, quienes a través de sus acciones y relaciones hacen objetiva y existencial la escuela, en las que se ven reflejadas también las condiciones del contexto en que dicha práctica docente se desarrolla y que implícitamente llevan tanto la reproducción como el cambio social.

La sociedad para efectos de este análisis, se conceptúa como:

"Una realidad estratificada y heterogénea, formada por grupos, clases que difieren notablemente en cuanto a su visión del mundo y a su cultura, debido a la posición que ocupan en las relaciones de producción de la vida material".¹³

Desde esta perspectiva, la sociedad mexicana se define como una formación económico social de tipo capitalista dependiente formada por grupos sociales. Se consideró la clasificación de los grupos fundamentales de la sociedad mexicana de María de Ibarrola, porque pone de manifiesto aspectos que caracterizan y concuerdan con cada una de las comunidades que abarca la investigación. (Ver anexo 2)

Se caracteriza a la sociedad mexicana como una formación económica de tipo capitalista, porque es el sector moderno el propietario de los medios materiales de producción y orientan la posibilidad de tener ganancias y acumulación de capital. Se integró al sistema capitalista mundial a través de actos de violencia como conquista y colonización en el ámbito internacional de la época, legitimada por los países dominantes. Al iniciar el siglo XX, México era un país con una alta proporción de tierras concentradas

13) Ibarrola, Ma. de. Op. cit. pág. 47

en unos cuantos, con uno de los más altos índices de inversión extranjera entre los países latinoamericanos y con un gobierno autoritario y convencido de que la inversión extranjera era la clave para la modernización.

Finalmente, para el desenvolvimiento de un nuevo patrón de acumulación de capital, el Estado lanza a partir de 1988, las bases para un nuevo modelo de adecuación al sistema educativo acorde a la economía actual, pero que deja de lado muchos aspectos de los distintos sectores de la sociedad oaxaqueña que se pusieron de manifiesto al hacer el estudio etnográfico en las comunidades de estudio, donde coexisten aspectos culturales tanto de la cultura original que a través de sus tradiciones y formas de organización operan salvaguardando su identidad cultural, como la cultura económica mundial del libre comercio, competencia, comunicación y otros medios más sutiles.

Desde este marco contextual y debido a las características de cada uno de los grupos sociales ya expuestos (ver anexo 2), y que concuerdan con los aspectos de la comunidad, se enmarca a cada una de ellas en un sector social, para posteriormente analizar algunos aspectos que comprueban la importancia del contexto en la educación de cada una de las comunidades de la muestra.

Una de las comunidades que abarca esta investigación, es el Fraccionamiento "El Rosario"; las características ya mencionadas en el apartado correspondiente, permiten ubicar a su población en el subsector gubernamental, puesto que la mayoría de las personas que allí viven, son trabajadores asalariados no obreros, que ocupan diversas posiciones tanto dentro como fuera de la administración pública, ya sea como trabajadores de dependencias oficiales, estatales o federales.

Otra de las escuelas que abarcó la muestra, es la escuela vespertina "Leyes de Reforma", ubicada en San Agustín Yatareni. Sus características como comunidad permiten ubicarla en el sector de subsistencias, que es el grupo social formado por campesinos, ejidatarios, pequeños propietarios y peones.

Finalmente también entra en la muestra la escuela primaria vespertina de Santa Lucía del Camino. A la escuela matutina de este lugar van generalmente los hijos de las familias oriundas de Santa Lucía, de condiciones económicas mucho mejores a las de los niños del turno vespertino, como pudo constatarse mediante la observación directa de su ropa, calzado, y en los útiles escolares que llevan a la escuela. A la escuela vespertina del lugar asisten niños que fueron rechazados del turno matutino (niños con problemas de lenguaje, de aprendizaje, de conducta), así como hijos de personas que trabajan prestando sus servicios a los habitantes de Santa Lucía y que les dan un lugar para vivir (como es el caso de los mozos de las ladrilleras y trabajadoras domésticas), aunque de hecho, el grueso de la población escolar proviene de colonias marginadas de los alrededores: Santa Cecilia, Col. del Bosque, Felipe Carrillo Puerto y otras, tanto porque en estas colonias no hay escuelas primarias, como porque la cuota de inscripción de la escuela vespertina es mínima. Las características de esta población y su nivel socioeconómico permite ubicarla en los sectores marginados (definidos por Ibarrola).

A pesar de que todas las escuelas de la muestra son supuestamente de sostenimiento federal, la realidad es otra; el pueblo en general, o específicamente los padres de familia son los encargados del sostenimiento de las escuelas (reparación de muebles, compra de material escolar, de limpieza, de escritorio, etc.), aspecto en el que cada escuela y cada comunidad resuelve a su manera. En San Agustín Yatareni este problema se resuelve a través del Comité de Padres de Familia, que cobra una multa de N\$1.00 a los padres de familia cuyos hijos no asisten a la escuela. Este Comité también se encarga de cobrar diariamente a los vendedores que expenden sus productos dentro de la escuela a la hora del recreo; el dinero es para los gastos de la escuela, y cuando con ésto no pueden solventarse sólo con este dinero, se avisa a la Autoridad Municipal para que reúna al pueblo en general y se fije una cooperación de todos los habitantes. Los problemas de la escuela son llevados a la comunidad y ésta se responsabiliza de los

mismos, por ello la escuela es parte importante para toda la población de la comunidad, que la cuida y respeta.

En la escuela vespertina de Santa Lucía del Camino, estos mismos problemas se resuelven a través de una Comisión de Acción Social que promueve diversas actividades como rifas, funciones de cine, venta de algún producto, etc., para obtener fondos económicos, otras veces se recurre a las Dependencias Oficiales o se pide la ayuda directamente al Presidente Municipal, porque generalmente los padres de familia están dispuestos a trabajar físicamente para la escuela (hacer tequio), pero no a cooperar económicamente.

En el Fraccionamiento "El Rosario", quien solventa los gastos de mantenimiento de la escuela, son las personas que integran la mesa directiva de la Asociación de Padres de Familia a través de las cooperaciones que se les pide a los padres de los alumnos de la escuela; también se resuelven estos problemas canalizándolos a las diferentes dependencias mediante oficios girados por la Dirección de la escuela, que casi siempre tienen respuestas satisfactorias, pues son algunos padres de familia quienes trabajan en estas dependencias que hacen los trámites pertinentes (IEEPO, IVO, Cultura y recreación, Gobierno del Edo, etc.).

Impulsar la educación ha sido un compromiso social y político que persiste hasta nuestros días; constituye para el estado un factor de legitimación, que aunque desde 1910 se intenta hacer realidad (Art. 3º Constitucional), no ha podido lograrse, al menos en los lugares donde se realizó el trabajo de campo según pudo observarse. En San Agustín Yatareni siempre hicieron falta maestros, el grupo de primer grado estuvo sin maestro y sin atención desde el inicio del curso escolar hasta el mes de mayo. En la escuela de Santa Lucía hay un constante flujo de altas y bajas en la población escolar, algunos por cambio de domicilio, otros por la reprobación y la mayoría ante la falta de dinero para solventar sus gastos, es decir, la educación no es ni gratuita ni obligatoria, para los niños que no pueden permanecer en la escuela. En cuanto al Fraccionamiento

"El Rosario", su situación de lugar comunicado y su cercanía a cualquier parte de la ciudad de Oaxaca, lo han hecho un lugar muy codiciado tanto para los maestros de la zona escolar a la que pertenece (Anexo 2), como para los maestros que trabajan en otros lugares, pero que viven en el Fraccionamiento, tan es así, que en septiembre de 1992, se formaron 12 grupos aunque sólo había 6 maestros, y para el mes de octubre ya estaba el personal completo.

Se hace mención al sostenimiento de la escuela, porque para que ésta funcione adecuadamente, se necesita una administración y una organización que involucre tanto al personal docente como a los padres de familia, situación que de hecho se da en todas las escuelas, aunque cada una con modalidades diferentes; de igual manera la población escolar que asiste a las escuelas de la muestra es diferente por las siguientes razones:

Los niños que forman la población escolar de la escuela del Fracc. "El Rosario", ingresan a ésta con 6 años cumplidos, con estudios completos de educación preescolar, además como son hijos de personas con preparación académica y con un ingreso fijo, los padres de familia se aseguran de que sus hijos reciban una educación cada vez mejor, para que concluyan estudios que les permitan obtener un mejor salario y puedan a su vez mantener a su familia en posiciones de mayor ventaja, ciclo que se repite.

En cuanto a los niños que ingresan al primer grado en la escuela de San Agustín Yatareni, sus edades fluctúan entre los 6 y 12 años, la mayoría de ellos no asisten a preescolar y desde pequeños ayudan a realizar alguna actividad en la casa como acarrear agua, llevar de comer a sus animales y otras, son niños que faltan mucho a la escuela, a veces porque las madres salen a vender sus productos (tortilla, generalmente) y no hay quien los mande a la escuela; otras veces se quedan cuidando al hermanito más pequeño o realizando alguna actividad en su hogar.

La escuela del turno vespertino de Santa Lucía del Camino, tiene una población considerada como flotante, es decir, no es una población constante en la escuela, su permanencia en ella está regida por factores diferentes, como pudo constatarse en las

entrevistas a los padres de familia; las familias entrevistadas provenían de distintos lugares del Estado y llegaron a estos lugares algunos con la esperanza de mejorar su nivel de vida, otros porque tienen familiares en la Penitenciaría (que está muy cercana) o simplemente van de paso a otros lugares.

Algunas de las respuestas con relación a su permanencia en el lugar fueron las siguientes:

- "Aquí estamos no más esperando la pizca del algodón en Chiapas, nos vamos todos a trabajar, nos venimos de San Antonio Ejutla, porque los terrenitos que teníamos no dan lo suficiente para vivir, son laderitas chiquitas.

- "Sólo estamos aquí por un tiempo, nos vamos a ir a vivir a México con mi hermana, porque aquí no pagan bien."

La mayoría de los niños que asisten a la escuela vespertina trabajan por la mañana (como boleros, vendedores, mozos), por lo que las actividades escolares pasan a segundo término.

De todos los niños que conforman la muestra, son los del Fracc. "El Rosario" los más favorecidos con el sistema educativo, porque además de beneficiarse con conocimientos que les brinda el ambiente en que se desarrollan, al gozar de mejores condiciones de alimentación, vivienda y vestido, es decir, tienen sus necesidades básicas cubiertas, tienen acceso a textos y juguetes educativos que influirán notablemente en ellos, así como el apoyo de sus padres que con una mayor escolaridad y una expectativa diferente respecto a los niños, son también una gran ayuda para ellos y para los maestros. Situación que pudo evidenciarse en las respuestas de los padres de familia con relación al apoyo que le brindan a sus hijos.

- "Le pago a un maestro para que enseñe a mi hijo porque no le enseñan en la escuela y tampoco puedo enseñarle yo.

- "En el aspecto material y económico nunca le negamos nada a mi hijo, cooperaciones o lo que le pidan en la escuela, se lo compramos."

Por otra parte las expectativas de los niños también van en función de este contexto en que se desarrollan, sus respuestas acerca de lo que serán cuando sean grandes fueron las siguientes:

"Cuando crezca voy a ir a la Universidad", "cuando sea grande voy a ser doctor como mi papá".

Pudo notarse también que la función socializadora que cumple la escuela, es también privilegiada para los niños del fracc., porque los valores sociales y culturales que allí se manejan, no difieren de los que se manejan en su casa o en su entorno. Por otra parte, los grados de primero y segundo donde se realizó la investigación, son atendidos por maestras, lo que ayuda a los niños, sobre todo en este medio urbano, a seguir su proceso de socialización que inicia en el hogar a través del vínculo que establece con la madre y que continúa con la maestra.

En cuanto a los niños de San Agustín Yatareni, la asistencia a la escuela, es de hecho temporal, en algunos casos sólo para terminar su educación primaria, pues de antemano sabe que al llegar a determinada edad tendrá que trabajar, puesto que sus padres no cuentan con los medios económicos suficientes para costearles una larga carrera universitaria u otro tipo de estudios, como tampoco hay en la población fuentes de trabajo donde emplearse, sólo se piensa que lo mejor es irse a trabajar "al Norte", para poder mejorar su sistema de vida.

Pudo notarse también en algunas respuestas durante las entrevistas a padres de familia que el aspecto económico es determinante para acceder a escuelas de nivel superior al de la primaria y permanecer en ésta, como queda de manifiesto en estas respuestas de padres de familia a la pregunta: *¿Seguirán estudiando sus hijos?*

-"Mi hija va a estudiar secundaria si trabaja, porque la secundaria es muy cara.

-"Si el niño quiere seguir estudiando, que trabaje y estudie, si no, aunque sea que acabe la primaria."

La población escolar de Santa Lucía, es la menos favorecida por la escuela, primeramente porque su asistencia y permanencia en la escuela está condicionada por su situación económica, sólo asisten a la escuela los niños cuyos padres mínimamente pueden pagar la cuota de inscripción y los útiles escolares, como muchos de ellos (los niños) trabajan por la mañana y su alimentación es muy deficiente, puede observarse en

los salones a niños durmiendo en las tardes. Otro aspecto que también se puso de relieve en la observación directa, es que estos niños no encajan en la normatividad escolar: no son puntuales, no acuden bien vestidos a la escuela, sus útiles escolares siempre están en desorden o no los tienen; además como viven en lugares no pavimentados y con escasez de agua, llegan sucios a la escuela, lo que de cierta manera choca con las normas impuestas por los maestros del plantel. Además, las actitudes, la forma de expresión, la manera de relacionarse de estos niños con sus compañeros no son entendidas por los maestros, sino censuradas por ellos. Pudo observarse también que en esta escuela hay una gran agresividad entre los niños, que se da desde los primeros grados, es común y corriente observar niños peleando, ya sea a golpes o con palabras, inclusive uno de los niños de la muestra ya había sido enviado al hospital por un alumno de quinto grado.

Todo este análisis nos lleva a confirmar que el contexto en que se desarrolla el niño, la situación en que vive y las expectativas de los padres de familia, juegan un papel muy importante en la escolaridad de los mismos, porque en esta medida también ellos van formando sus expectativas de la escuela en relación con su vida de adultos. Así, por ejemplo: para los padres de familia de San Agustín Yatareni y de las colonias marginadas de Santa Lucía del Camino, la escuela cumple sólo una función instrumental, de sentido práctico, utilitaria:

"Mi hija va a la escuela para que aprenda a leer, si sabe leer puede subirse a cualquier camión", "Mi hijo va a la escuela para que aprenda a hacer cuentas, porque hay grandes que ni pueden hacerlas, ni para contar el dinero";

Las respuestas de los niños de estos lugares en relación a su vida adulta van muy ligadas a los trabajos que conocen o que realizan sus padres (ladrilleros, sirvientas, lavanderas, etc.), mientras que para los niños del Fraccionamiento tener una profesión o desempeñar un puesto administrativo cuando sean mayores, es una situación que les parece normal y que realizarán a futuro.

IV. LA EVALUACIÓN EN LA ESCUELA PRIMARIA

A). Aspectos teóricos.

La evaluación institucional, es vista desde dos niveles:

a) Como una actividad esencial al proceso de enseñar, subjetiva desde el punto de vista del niño, en tanto que evaluación es una actividad donde la escuela tiene el papel central para decidir quien sirve y quien no, donde se califica o descalifica al niño, con respecto a conocimientos, opiniones, valores y comportamientos socialmente aceptados.

b) Como una actividad meramente administrativa, donde se pretende objetivar la subjetividad del docente, a través de test, exámenes, listas, relaciones parciales, etc.

Finalmente el sitio común donde recae la evaluación es, por tradición en la calificación, tanto porque así hemos sido formados como docentes, como por el auge que ha tenido la psicología experimental cuyos métodos y técnicas han sido trasladados a la pedagogía, y que supuestamente dan una explicación más objetiva de lo que es el conocimiento, utilizando para ello test, exámenes o pruebas que recaban información mensurable, de lo que es el conocimiento, de evidencias del aprendizaje; la evaluación entonces queda reducida a la medición de lo que es el sujeto.

Por ello, en el docente el dar una calificación conlleva serios conflictos internos, en cuanto a que este concepto implica la medición de ciertas conductas observables y medibles, según se enuncia en los programas de educación primaria y en las normas emitidas por la SEP.

"La evaluación del aprendizaje es un proceso inherente a la tarea educativa, indispensable para comprobar si se han logrado los objetivos del aprendizaje, planear la

o

actividad escolar, decidir la promoción del educando y contribuir a elevar la calidad de la enseñanza."¹⁴

Sin embargo, la evaluación considerada en un sentido más amplio, adquiere otras significaciones que han sido analizadas por diversos autores y que ponen en tela de juicio la pretendida objetividad de la evaluación escolar.

A continuación se especifican algunos aspectos teóricos que permitirán comprender mejor la problemática que se da en el ámbito escolar en torno a la evaluación y las reconsideraciones de varios autores con respecto a la misma.

En las instituciones educativas, el término "evaluación", se emplea en forma poco rigurosa, la evaluación es considerada más bien desde el punto de vista instrumental. Inicialmente en el espacio educativo, la evaluación estuvo relacionada con el aprendizaje de los alumnos, actualmente ha adquirido un sentido más amplio y se constituye a partir de múltiples objetos de estudio: aprendizaje, medios de instrucción, planes, programas, etc., inclusive el término evaluación es de uso y empleo reciente, pues anteriormente el término usado comúnmente en el espacio escolar era solo el de la calificación.

Con el uso del término evaluación se implementaron también en la escuela mecanismos de selección y control social que funcionan desde lo psicológico y social que se legitiman a través de la acreditación, por ello la escuela refuerza con premios y castigos a opiniones, valores y conocimientos socialmente aceptables a través de calificaciones, certificados, diplomas, medallas, etc., que oficial y formalmente sintetizan un sistema de valores con opciones ideológicas y culturales más o menos coherentes o consistentes.

La palabra evaluación es un término polisémico, como lo ha demostrado Alicia de Alba, que genera una multitud de nociones. Con el empleo de este término, se busca una imagen de seriedad académica, conceptual y administrativa.

Este término no tiene identidad interdisciplinaria, pues se

14) Acuerdo 17. SEP. Diario Oficial, México, 1978.

emplea en diferentes campos del conocimiento para referirse a aspectos diferentes (economía, administración, educación, etc.) sin que haya una conceptualización y un rigor lógico en el empleo del término, al invadir el espacio social.

"Es posible sostener que el concepto evaluación surge a partir de determinantes específicas del desarrollo del capitalismo en EE.UU., entre la primera mitad del siglo pasado y los primeros años del siglo XX. El concepto responde más a la resolución de una necesidad social, que es el control del hombre. Sin embargo, aparece inicialmente como el control en la producción, más adelante como el control de la conducta del individuo y finalmente como el control social."¹⁵

Históricamente, el antecedente más cercano de lo que actualmente se entiende por evaluación, es el examen, que aparece en la escuela para determinar el rendimiento del estudiante y hacer una selección. En la edad media, esta selección se realizaba para conocer el dominio de un saber, mientras que en la sociedad industrial actual a través de los test, que reemplazaron el examen, se busca medir las conductas aprehensivas por un sujeto, que en el actual sistema educativo se presenta como un progreso moderno, científico y social que conlleva implícitamente mecanismos de control.

La evaluación tiene un carácter axiológico, dado que le es propio darle un valor o negarlo al objeto evaluado, juicio de valor que puede hacerse: *"Desde la comprensión o desde un lugar de poder."¹⁶*

Aunque, si bien la evaluación siempre ha llevado implícito un juicio de valor, inicialmente este juicio no era expresado en números que evidenciaran una calificación, sino en valoraciones, que no tenían que ser certificadas oficialmente, puesto que quienes adquirían estos conocimientos no tenían ninguna necesidad de ser seleccionados, ya que todos ellos pertenecían a la clase social que podía pagar el lujo que significaba la educación.

Este término, tiene también una connotación administrativa, en tanto que

15)ALBA, Alicia de, Díaz Barriga, Angel. Evaluación , análisis de una noción. Rev. de sociología no. 1. Fac. de Ciencias Políticas . UNAM.

16)Op. cit. pág. 59.

controla la búsqueda de eficacia y eficiencia en nuestra sociedad e inclusive como un factor de resolución de la crisis socioeconómica actual, como el reclutamiento y selección de personal en las grandes empresas, ejército de reserva, perfiles académicos, etc.

En la práctica docente la evaluación ha adquirido diferentes significaciones a lo largo del tiempo, una de ellas es la evaluación idealista, de modelo ideal o de juicio experto, donde el maestro es considerado como el sujeto activo en la evaluación, es el que todo lo puede todo lo sabe, basándose en su ideal de hombre y sociedad a la que pertenece, etc.; es una actividad netamente subjetiva, que acorde con la teoría del aprendizaje denominada Conductismo, que tuvo su origen en teoría psicológica de finales del siglo XIX, que parten de la idea de que el proceso de aprendizaje es el mismo para todo el reino animal, de manera que los descubrimientos con respecto a determinadas conductas en animales, sobre los que se ejercían diferentes estímulos en el organismo, regulados y controlados en condiciones específicas de laboratorios, y que revelaban comportamientos fácilmente observables y controlables (conductas), podían ser transferibles a la situación humana.

La enseñanza entonces, se realizó en función de que los adultos establecieran condiciones conductuales, ambientes propicios (estímulos) que les aseguraran que sus alumnos alcanzarían metas previstas (respuestas), que pudieran evidenciarse en comportamientos físicos observables y aprehensivos (conducta). El problema de la naturaleza del proceso de aprendizaje se centró en analizar las relaciones de los procesos de estímulo respuesta y lo que ocurre entre ellos.

Esta situación, trajo como consecuencia que el alumno fuese considerado como un sujeto pasivo, receptor, donde el maestro depositaría el conocimiento, con estímulos apropiados, preferentemente utilizando los sentidos, por lo que el conductismo, es una concepción empírica del conocimiento. La escuela privilegia la memorización y mecanización, que le permitan al maestro controlar la información que el alumno posee para asignarle una calificación, aunque también se institucionaliza la verticalidad en

cuanto a la autoridad y la disciplina impuesta por el maestro, en tanto que éste representaba la legalidad escolar y social. La evaluación queda entonces totalmente en manos del maestro, cuyo juicio de valor, es también la medida de su saber.

Esta evaluación idealista, centralista de la educación tradicional, al ser analizada por las nuevas teorías psicológicas y pedagógicas, mostraron las grandes fallas que tenían, algunas de las críticas eran por no evaluar los distintos aspectos de la educación, sino únicamente las actitudes, lo que dejaba a un lado a la inteligencia, considerada como esencial para el desarrollo cognitivo. Se censuraba también el hecho de que la evaluación era más bien un servicio administrativo que profesional, puesto que los procedimientos para evaluar eran subjetivos, valorativos, limitados a controlar al alumno, en lugar de retroalimentarlos y por lo tanto poco confiable y científico.

Esto hizo necesario buscar nuevas alternativas de educación y fue en el aspecto metodológico donde las nuevas propuestas didácticas depositaron su confianza para el mejoramiento de la práctica educativa.

La crisis metodológica fue lo que hizo que la pedagogía norteamericana articulara los planteamientos del pragmatismo y la psicología experimental en una nueva propuesta didáctica: La tecnología educativa, presentada como una alternativa científica a los problemas de la educación, que adquiere auge y popularidad al menos en América Latina, por ser la solución de la UNESCO para elevar la calidad educativa en esos países y modernizar los sistemas educativos tradicionales de los mismos.

Esta nueva propuesta consideró como problema fundamental la objetividad del conocimiento y de la evaluación, por lo que trata de sistematizar la actividad educativa con una supuesta científicidad, confiriéndoles valor sólo a las conductas observables y medibles, haciendo uso de métodos matemáticos y de interpretaciones biológicas, donde la medición es el parámetro de lo científico.

La tecnología educativa adquiere así, un carácter instrumentalista, es decir, es relevante elaborar una serie de instrumentos de evaluación que permitan obtener datos

de lo aprendido y las variables para las que no poseen éstos, son tomadas como intangibles y en última instancia como sin importancia. El maestro se convierte en un mero administrador público, que aplica una metodología específica, formulada con base en una secuencia de actividades explicadas en objetivos de enseñanza* que desmenuzan y fragmentan el conocimiento y en cuya estructuración ni siquiera participa; con ésta práctica, el carácter instrumentalista de la evaluación, se hace más sofisticado, con pruebas y exámenes cada vez más elaborados que adquieren un valor determinante en el proceso de enseñanza/aprendizaje al interior del aula, que descuida lo que sucede realmente en el aula, pues no da cuenta ni del proceso que sigue el grupo para acceder a determinado conocimiento, ni del proceso conceptual del niño, finalmente lo que hace esta práctica evaluatoria, es legitimar la desigualdad e injusticia dentro del aula, ocasionando en los niños enormes frustraciones, que van fomentando en él la individualidad y el deseo de competencia, reproduciendo así, prácticas sociales frecuentes y comunes en todos los ámbitos de la sociedad capitalista en que viven.

Aunque surgieron otras prácticas evaluatorias que supuestamente llevan enfoques diferentes al de la Tecnología educativa, como la evaluación con referencia a normas y la evaluación con referencia a criterios, en el fondo no son más que mediciones encubiertas, instrumentos de control social, de elección de élites.

A la luz de las nuevas teorías psicológicas y sociales, que han dejado de centrar su atención en el docente y la han puesto en el niño, han surgido una serie de críticas, sobre esta corriente pedagógica, puesto que a pesar de su supuesto revestimiento de científicidad, encontramos todavía la corriente conductista de la educación, donde el niño sigue siendo receptor de conocimientos, del que se espera cierta conducta, privilegiando el conocimiento de tipo informativo, más que el formativo, pues alude más a cuestiones memorísticas, destrezas y habilidades, desvinculadas del conocimiento

* Según Tayler, la forma más útil de enunciar objetivos consiste en expresarlos en términos que identifiquen el tipo de conducta que se pretende generar en el estudiante.

Integral que se espera, se desprende al fenómeno educativo de su totalidad, puesto que lo social y humano no se pueden disociar.

La evaluación en la escuela tiene un enfoque administrativo del que ningún docente se puede desligar. Acreditación, calificación y evaluación llevan implícitos una gran carga de connotaciones ideológicas y sociales que no están lo suficientemente claros para la mayoría de los maestros.

La calificación cumple una función institucional, establece el manejo de escalas y números a los que los alumnos y la misma sociedad les adjudica un valor que no tienen en sí mismos. Es en la calificación donde se agudiza la problemática de la justicia y la objetividad de la evaluación.

"La evaluación se confunde con la calificación, lo cual, además de minimizar el proceso da pauta a la afirmación de que en el ritual escolar -familiar, la boleta de notas es equivalente al salario, medio por el cual este proceso funciona al servicio de una estructura social, donde interesa seleccionar una élite y no en propiciar elementos de superación y resolución de problemas a los socialmente desfavorecidos."¹⁷

La acreditación cumple una función institucional y social, es una certificación de los conocimientos en un programa escolar, como propuesta de aprendizaje referente a los aprendizajes curriculares mínimos de un curso, se relaciona con el plan de estudios del que dicho programa forma parte, orienta la decisión que maestros y alumnos toman con respecto al mínimo necesario para acreditar un curso, que no refleja la totalidad de un proceso de aprendizaje, sino un momento particular del mismo, son cortes artificiales en el proceso de aprender. En cuanto a la evaluación, es éste un proceso sistemático, que permite también que tanto el maestro como el alumno, avancen en el mismo, buscando nuevas alternativas para lograrlo y elevar la calidad de este proceso.

Con esta nueva visión de la evaluación, se dejan de lado aspectos que parecieron primordiales como los métodos, las técnicas, los objetivos de aprendizaje, tal como

17) DIAZ Barriga, Angel. Tecnología educativa. Bases para la eval. del aprendizaje con referencia a un criterio o un dominio, Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Educa. Marzo 1978, Cd. de México.



156391

los plantea la tecnología educativa, y cobran especial importancia las concepciones del maestro en cuanto a hombre, mundo, aprendizaje, es decir:

"La evaluación debe considerar al alumno como una totalidad, que considere el proceso de aprendizaje y sobre todo parte de la aceptación y reconocimiento de las dificultades (para estudiar fenómenos complejos por las sobredeterminaciones), es muy compleja porque deriva de distintos contextos y de múltiples relaciones."¹⁸

La evaluación entonces, debe ser tomada como la comprensión del proceso de aprendizaje del sujeto, de su forma de aprender.

La evaluación tampoco puede desligarse de lo social, debe concebirse como fenómeno social, con una dimensión que sobrepasa los límites de la escuela, puesto que tanto maestros como alumnos, con sujetos sociales y toda actividad que realizan, los implica como una totalidad que no puede ser segmentada y que siempre se realiza en un contexto social, donde se dan muchas meditaciones, pero que finalmente desembocan en aprendizajes.

Esta nueva concepción de evaluación inicia desde lo humano, del reconocimiento del niño como ser humano, como persona, como sujeto cognoscente y social que determina y es determinado por la sociedad.

No podría hablarse de una teoría sobre evaluación con este enfoque humanista y social, pues aunque muchos autores han iniciado investigaciones al respecto, hay todavía muchos problemas que solucionar y obstáculos que vencer, entre ellos:

"Es necesario intentar una ruptura epistemológica con el trabajo realizado hasta hoy en la evaluación escolar, es necesario revisar no sólo las premisas epistemológicas de este discurso, sino construir un planteamiento teórico epistemológico distinto, que se fundamente en otra concepción de aprendizaje, hombre y sociedad."¹⁹

B). La evaluación en la vida cotidiana escolar.

La vida cotidiana es una realidad que adquiere para cada hombre un significado

18) DIAZ Barriga, Angel. Didáctica y Curriculum. Ed. Nuevomar. México, 1988. pág. 41.

19) Op. cit. pág. 100

◦
subjetivo, estructurado tanto en el tiempo como en el espacio, es una realidad ordenada desde antes, con objetos y objetivos ya dados, con los que el hombre experimenta e interactúa en todo momento y cuyo conocimiento comparte con los otros al comunicarse aquí y ahora en un mundo común a todos.

La realidad de la vida cotidiana está formada por rutinas normales en las que a veces se presentan facetas problemáticas que generalmente son incorporadas a la cotidianeidad, aunque a veces sucede que estas situaciones conflictivas o problemáticas irrumpen tan bruscamente y en forma tan impactante en la vida cotidiana, que provoca una ruptura que hace posible reflexionar, analizar, tomar conciencia de:

*"... aquellas disposiciones de tiempo y de las cosas que a costa de parecernos normales ya no se discuten y que sin embargo nos condicionan."*²⁰

lo que provoca dudas y confusiones que permiten trascender lo cotidiano y avanzar en distintos planos, buscando opciones y finalidades más acordes a la nueva situación vislumbrada.

Por lo tanto, la vida cotidiana es la vida de todo hombre, siempre llena de elecciones y alternativas sobre las que éste actúa con base en sus posibilidades y probabilidades, utilizando todos sus sentidos y capacidades.

La vida cotidiana es el centro de todos los sucesos históricos, es la esencia de los social, todo cambio, todo hecho que resulta de la cotidianeidad, fue gestado en la vida cotidiana y vuelve finalmente a ella, que es donde intervienen seres particulares y específicos que en muchos aspectos no difieren entre sí, pero que individualmente no representan la esencia de la humanidad, pues cada uno de ellos es único e irrepetible.

Por estas razones considero que la cotidianeidad escolar puede ser el punto de partida para explicar lo que sucede dentro del aula y del entorno escolar en relación a la evaluación, pues es precisamente en esta cotidianeidad donde el trabajo

20) CARRIZALES Retamoza, César. Formación de la experiencia docente. Documento de trabajo. México 1987. tomado de la Antología "Análisis de la práctica docente". UPN

escolar se crea, se efectúa, donde puede observarse y conocerse la dinámica que hay entre la normatividad oficial y la realidad escolar, que nunca es estática ni igual para todas las escuelas, pues en cada una de ellas interactúan diversos elementos que la modifican en forma constante y permanente, es decir:

*"Es una trama bastante compleja en la que interactúan tradiciones históricas, variaciones regionales, administrativas y burocráticas, consecuencias imprevistas de la planeación técnica e interpretaciones particulares que hacen maestros y alumnos de los elementos en torno a los cuales se organiza la enseñanza."*²¹

Para lograr acercarse a la cotidianidad escolar, se realizaron registros etnográficos de las observaciones directas, en las que pudo apreciarse toda una serie de elementos sutiles e implícitos, en los que se entrecruzan lo afectivo y social con el trabajo intelectual.

Este acercamiento a la realidad escolar evidenció diversas problemáticas de origen teórico metodológico y práctico operacional que pueden apreciarse en las argumentaciones de los docentes y directivos entrevistados, así como en las actividades cotidianas dentro del aula y que para efectos de este trabajo se han agrupado en tres dimensiones:

a). La reducción del término evaluación a calificación o asignación de notas.

La práctica dominante en la escuela primaria con relación a la evaluación, es equiparar a ésta con la calificación, que el niño obtiene como resultado de una prueba escrita o de algún otro instrumento preparado para tal fin²², práctica establecida formalmente en la segunda mitad del siglo XIX, ya que anteriormente la evaluación del aprovechamiento educativo descansaba en el examen oral. Se estableció el examen escrito porque presentaba las siguientes ventajas:

21) ROCKWELL, Elsie. De huellas, bardas y veredas. DIE. IPN. Cuaderno de Investigaciones Educativas. no. 3 Agosto 1982.

22) Recortar, iluminar, registros de aseo, conducta, etc.

Presentaba las mismas tareas a cada miembro del grupo y permite que cada alumno trabaje durante todo el período de exámenes, aunque fue hasta 1900 cuando comenzaron a desarrollarse y generalizarse los exámenes clasificados objetivamente, en los cuales una clave preestablecida podía aplicarse rutinaria y uniformemente a las respuestas de cada alumno.

En nuestro país, según testimonios de algunas personas, en los años 40's el examen que se hacía en la escuela era de tipo oral. Acudían a la escuela todos los padres de familia y autoridades del pueblo para que los alumnos presentaran ante ellos el examen, que consistía en dictados, lecturas y operaciones matemáticas que los alumnos efectuaban en una pizarra, este examen se hacía en forma individual y tanto padres de familia, como autoridades y maestro, asumían la responsabilidad de acreditar o no a los alumnos.

La aplicación de exámenes escritos estandarizados son de uso más reciente en nuestro país y se implantaron precisamente como lo moderno y científico en educación, al tomar auge la propuesta de la Tecnología Educativa para América Latina (según se explicó al inicio del capítulo). Aunque puede afirmarse que estas técnicas de medición para abarcar todos los aspectos de la conducta humana y que datan desde principios de siglo, siguen vigentes en la escuela primaria, según puede deducirse de las respuestas dadas por los docentes y directivos entrevistados con relación a la evaluación y que a continuación se enuncian: *"Evaluación, es la calificación que el maestro le pone al niño"*, ésta se obtiene generalmente de la aplicación de un examen.

Aunque cabe aclarar que para primero y segundo grados los parámetros para calificar deben ser diferentes puesto que los programas integrados definen a la evaluación como:

"... una actividad que debe llevarse a cabo de manera continua, oportuna y sistemática a través del año escolar, para que el maestro pueda determinar con la máxima objetividad posible, la medida en que se cumplen los objetivos del

programa y tomar las decisiones necesarias respecto a la planeación desarrollo y culminación del proceso enseñanza aprendizaje que tiene a su cargo"²³

Por otra parte, aunque las calificaciones se requisitan por unidades en las que se agrupan objetivos con relación a cuatro aspectos: expresión, socialización, destrezas y conocimiento, en el cuadernillo de evaluación aparece la siguiente nota:

"La promoción se dará a los niños que manifiesten suficiencia en cada uno de los cuatro aspectos de la última unidad, pues se supone que por la estructura del programa, el niño que supera la última unidad, ha superado ya las anteriores" ²⁴

Sin embargo las observaciones directas y las respuestas de los docentes nos muestran la lejanía que hay entre lo normativo y lo que sucede en la realidad escolar, como puede corroborarse con la respuesta dada por una maestra de primer grado:

"A mí, lo que me interesa es el conocimiento, en las otras tres actividades no les pongo mala calificación, pues lo que más me interesa es el conocimiento y para calificar los conocimientos sigo este procedimiento: 50% vale la observación (se refiere a la observación que ella hace del niño)."

Otra de las respuestas en cuanto a lo que es la evaluación, fue la siguiente: *"Es el parámetro que nos indica lo que hemos hecho"*, aunque se pudo constatar en las observaciones directas a los grupos, que aunque se recurre al examen escrito porque se persigue una aproximación más cercana al sujeto, los resultados se aceptan sin vacilaciones ni críticas y con ello se genera una serie de actos y juicios injustos para los niños (algunos de los cuales se analizarán en forma más amplia y detallada en el siguiente capítulo).

También pudo advertirse que aunque el examen da ciertos indicios de algunos contenidos de lo que los niños no han podido apropiarse, éstos pasan desapercibidos para el maestro, puesto que no lleva ningún registro de los contenidos que le presentan al niño mayor dificultad tanto para retroalimentarlos en sesiones futuras, como para hacer

23) SEP. Libro para el maestro. 1er. grado. México, 1980 pág. 78

24) Ibid. pág. 82.

una revisión de los métodos, técnicas y procedimientos que ha utilizado y que no han dado el resultado que esperaba, es por ello que en la mayoría de los maestros no hay claridad para precisar cuales contenidos representan problema para los niños y cómo pueden ayudarlos a superar éstos.

En esto también influye el hecho que la mayoría de los maestros prefieren comprar el examen que hacerlo, tal vez por el trabajo adicional que esto significa, o por que muchos de ellos consideran que el examen de alguna manera los estandariza con las demás escuelas de la zona, aunque con ello no se tome en cuenta las diferencias individuales de los alumnos, los diferentes niveles socioeconómicos de donde provienen, las condiciones específicas por las que atraviesa el grupo, etc.

Por otra parte, los exámenes comprados están elaborados de tal manera que las respuestas a cada una de las preguntas sean únicas, tomadas textualmente de los libros del alumno, lo que hace más fácil calificarlos y elaborar un tabulador para calificar a todo el grupo.

El examen en la escuela adquiere una pretendida formalidad que se contradice con la propuesta de lo que califica, es decir, el examen es importante en sí mismo, es lo que da formalidad al conocimiento escolar según puede deducirse de lo anterior y se corrobora con la opinión de uno de los directores entrevistados:

"El período de examen es muy importante, porque es el momento en que se va a ver el resultado de un trabajo, desde luego hay que dar las mejores condiciones para que el alumno y el maestro puedan desempeñar este trabajo tan importante."

Otra de las características del examen que se aplica en la escuela primaria es todo el ritual que se realiza, para hacerlo aparecer como el "punto culminante" del proceso de enseñanza, esta importancia a un tiempo específico en que se aplica el examen y al examen en sí, deja de lado todo el proceso de aprendizaje del niño y todos los factores que intervienen en él, para centrarse en el resultado, en lo evidente y objetivo, pues aún en estos momentos se cree que: *"Los exámenes no se aplican bien porque no hay la*

seriedad con que se debe aplicar el examen, en el grupo no hay vigilancia estricta de que sólo se concentren en el examen", no importa lo que se haya dado al interior del curso.

Por otra parte, este afán de logros innegables ha llevado al maestro a olvidarse de la dignidad humana, de dar a los niños el trato que merecen como personas, con sentimientos, emociones, etc. hasta llegar a convertir el salón en un lugar donde los alumnos son humillados y sentenciados de viva voz o en silencio a la: **reprobación**.

Lo anterior pudo observarse en la mayoría de los grupos de primero y segundo grado que integraron la muestra, pues en todos ellos eran clasificados en filas, práctica que el maestro defiende en estos términos:

"Es para que avancen los niños en forma individual, por eso los voy clasificando, los más avansaditos se vienen para acá, porque son diferentes actividades las que realizan, pues de por sí hay diferencias entre ellos, los más flojitos se dedican a jugar, van para allá y así..."

Inclusive uno de los maestros entrevistados aseveró lo siguiente: "Al inicio del curso se sientan por estaturas, ya iniciadas las clases para motivar a los niños se distribuyeron como ya es tradicional, por filas".

Esto nos lleva a considerar que la práctica docentes está regida por costumbres heredadas de generaciones anteriores, lo que la ha convertido en un trabajo rutinario, que le niega al niño muchas posibilidades para que avance en su proceso de aprendizaje en forma gradual y segura. Estas condiciones hacen de la escuela un lugar donde se aprenden "ciertos conocimientos" para poder sobrevivir en ella, aunque con esta situación conlleva a la angustia, inseguridad, miedo del niño, que se enfrenta a situaciones que no comprende y a las que no tiene manera de sublevarse, específicamente cuando se refiere a la autoridad del maestro, que es quien finalmente determina cuándo, cómo, dónde y qué hacer al interior del aula.

Un elemento importante y que también se deja de lado por el maestro cuando desarrolla su trabajo con los niños, es el tiempo: factor necesario para realizar todas las

actividades de los seres humanos, pues todo necesita un tiempo, trátase del crecimiento, de procesos mentales, etc. Este tiempo le es reducido considerablemente al niño en el primer grado, pues es evidente que aunque cada niño sigue su propio proceso de aprendizaje el tiempo que cada uno de ellos necesita es diferente, es decir, no puede ser igual para todos. Sin embargo la importancia de este factor no es considerado por el maestro, cuando establece clasificaciones al interior del aula, siguiendo parámetros como los siguientes:

"Los siento por filas como van aprendiendo, a mi lo que me interesa en primero es que aprendan a leer, así que como fueron aprendiendo a leer los fui sentando por filas"

cuando se habla de lectura, se hace alusión a una actividad de descifrado, a una lectura mecánica sin significado para el niño, que se queda en un nivel grafofonético y así, aunque esta clasificación se hace supuestamente para que los niños avancen, en realidad lo único que se hace es fomentar en ellos el espíritu de competencia, la individualidad, la agresividad hacia sus compañeros y una situación emocional que hace más difícil la tarea de aprender, como puede notarse en las siguientes expresiones de los niños al referirse a los lugares que ocupaban dentro del salón:

- "Yo me siento en esa fila, no voy a pasar porque soy burra"*
- "Ese chamaco está bien grandote y va en la fila de los burros"*
- "Esa Micaela se cree mucho, porque saca diez".*

Estas situaciones escolares pueden darnos la pauta para comprender que los niños desde muy pequeña edad, van aprendiendo como funciona la escuela, como se les va clasificando en las aulas, dándoles una valoración de la que se van apropiando para definir lo que serán en el futuro.

Estos aspectos no pasan desapercibidos para los padres de familia, sino por el contrario, provocan en ellos reacciones de aceptación ante lo inevitable: *"Mi niña no va a pasar porque es muy flojita, no quiere aprender"*.

En otras ocasiones puede percibirse el rechazo a éstas situaciones y la agresividad del padre de familia cuando las calificaciones del niño no son tan buenas como el padre esperaba:

"Yo digo que el maestro debe calificar, no los niños, porque ellos no saben, solo él sabe si está bien o mal..." (en este caso el padre de familia hace referencia a que el maestro pone a los niños a calificar el examen).

Otras veces la agresividad del padre ante una calificación reprobatoria va hacia el niño:

"Yo digo que si saca cinco el niño, entonces va la varita, porque el consentimiento es mucho, pero a veces ya no se puede también" (el padre de familia recurre al castigo corporal si el niño reprueba)

Todo lo anterior nos indica que en ningún momento hay una reflexión hacia el por qué de las calificaciones, hacia la manera de ayudar al niño a superar sus dificultades, pues tanto el padre de familia como la sociedad en general, da al docente la facultad para decidir el futuro del niño, como puede notarse con esta afirmación de una madre de familia:

"Nadamas este año va a ir a la escuela, si reprueba porque no aprende pues ya no va. A fuerzas nadamas está yendo este año".

Tal vez si los padres y maestros se dieran cuenta de todos los problemas que el niño enfrenta en la escuela, no sólo en cuanto a no entender los contenidos, sino a las normas, hábitos, valores que la escuela privilegia y que no son significativos para él, habría una actitud diferente para con estos niños, más comprensiva, más llena de afecto y consideración, más humana.

Por todo lo anterior podemos afirmar que si bien cada escuela es única por las circunstancias específicas en que se desarrolla, a partir de lo documentado en el trabajo de campo, puede hablarse de una práctica dominante en la escuela con relación a la reducción del término evaluación a calificación y todo lo que ella implica y que hace necesario un cambio.

Aunque no es tan fácil lograr este cambio, pues las prácticas evaluatorias forman parte del legado cultural escolar que le ha sido heredado al maestro y que es reafirmado desde lo normativo, cuya exigencia en cuanto a evaluación se refiere está centrada en el control de calificaciones, pruebas, listas, etc.; es ésta una de las poderosas razones que le han impedido al maestro reflexionar sobre su práctica docente y utilizar alguna propuesta de trabajo más acorde a las necesidades de los niños y al desarrollo de éste, que si bien han sido implementadas desde lo normativo, no han sido incorporadas al trabajo docente, como es el caso de los programas integrados.

El programa integrado está vigente para primero y segundo grados desde 1972 y aunque en el discurso de los docentes se afirma su utilidad y su conveniencia, la realidad muestra una situación bien distinta: "El programa integrado es muy bueno, tiene sus ventajas y sus desventajas, pero si da resultado con las aportaciones del maestro y con un ambiente favorable".

A pesar de estas aseveraciones, durante la observación a los grupos de primer grado, los trabajos escolares que la maestra indicó a los alumnos fueron los siguientes:

"Vamos a hacer números de 3 en 3 hasta el 99."

"Saquen su libro y repasen la lección."

En ambos casos se puede notar que los alumnos realizaron los trabajos puramente mecánicos, sin ningún sentido, sin una finalidad determinada, lo que nos da elementos para afirmar que el docente desconoce los supuestos teóricos tanto pedagógicos como psicológicos de los programas integrados. Al indagar con los docentes acerca de lo que es el programa integrado, éste fue definido como:

"Es el que llevaron el año pasado, es el que a los alumnos les enseña en forma global, aquí está todo integrado."

"El programa integrado consiste en la formación integral de todos los aspectos de la vida del niño"

"Está formado por 32 módulos, 8 unidades y cada unidad tiene 4 módulos, ahí va todo, no se le especifica al niño 'vamos a ver matemáticas o español', todo va incluido",

Respuestas que nos dan una idea de que sólo se conoce superficialmente el programa integrado, el conocimiento se centra en la estructura formal pero no en los criterios de dichos programas enunciados en los libros para el maestro de la siguiente manera:

"Reunir y coordinar cuestiones en torno a un punto que dé significado a lo demás (unidades de aprendizaje), para darle un carácter formativo y constituido como un conjunto vital tomado de la realidad del niño que propicie una estructura orgánica a los contenidos, a los objetivos y a las actividades."

Para realizar un cambio en la práctica docente es primordial que los maestros conozcan las características específicas de los niños de primer y segundo grado, y el fundamento teórico del programa integrado para poder comprender la operatividad del mismo en la realidad escolar y que sin embargo se desconoce totalmente pues dicho fundamento es tomado como: *"que sepan leer bien, escribir bien, sumar, restar, multiplicar bien"*, pues *"es el maestro que debe echar toda su teoría"*, refiriéndose más bien a los logros que espera la escuela.

Este desconocimiento por parte del docente de las teorías que explican el desarrollo del niño, la formación de la personalidad, de los planes y programas para la educación primaria, del entorno en que se desarrolla el niño, de las teorías sobre evaluación, así como el hecho de tomar al trabajo escolar como una práctica docente rutinaria regida por costumbres y tradiciones dadas, que no se cuestionan ni reflexionan, sino se aceptan como válidas y únicas, han traído como consecuencia que el maestro se enfrasque en una situación permanente de búsqueda de "evidencias objetivas", que le permitan aproximarse a los aprendizajes que el niño va logrando, a los cambios que se pueden observar y medir, a conductas y cambios externos que el niño manifiesta al lograr determinados objetivos del programa y el trabajo docente, queda reducido entonces con relación a la evaluación, al terreno administrativo de asignar calificaciones, se estanca en aspectos cuantitativos y con ello se aleja cada vez más del proceso de aprendizaje del niño, del análisis y la reflexión de las situaciones de aprendizaje que se viven a diario en la

o
cotidianeidad escolar, de los procesos que sigue el niño para acceder a determinados conocimientos, del sentido humano y social que deben tener las relaciones entre maestro - alumno,

Esta situación que se vive en la escuela, asigna al maestro el papel de juez y verdugo, de aquellos a quienes debería ayudar a superar sus "deficiencias", a la vez que le impide darse cuenta de que su labor como maestro queda reducida a una mera cuestión técnica: cubrir los objetivos de un programa en determinado tiempo, aplicando métodos y realizando toda una serie de actividades también determinadas por otros, aplicando exámenes cada determinado tiempo (fin de mes o final de cada unidad), con el fin de reunir evidencias del avance del niño para emitir un juicio de valor que traducirá en una notación oficial asentada en el registro de asistencia y evaluación y en el cuadernillo de evaluación de los alumnos.

Este desconocimiento de lo teórico, así como la falta de análisis y reflexión sobre la propia práctica docente que ha acumulado costumbres difíciles de detectar y superar, han traído como consecuencia también:

b). Sobrevaloración de la conducta.

Conducta, es un término que puede tener diversas conceptualizaciones según la teoría psicológica en que se maneje, aunque en la escuela primaria este término ha quedado reducido a los comportamientos, las actitudes que el niño asume con respecto a la autoridad del maestro, es decir, la conducta es el mayor o menor grado con que el niño se disciplina ante las normas, y que la escuela privilegia como conocimientos socialmente reconocidos.

Esta sobrevaloración con respecto a la conducta, queda de manifiesto cuando el maestro afirma:

"Claro que influye todo lo que el niño hace en la escuela si se porta bien, porque la conducta también se debe calificar"

No importa si el niño que ostenta "mala conducta", proviene de una colonia marginada, donde también sus padres tienen "mala conducta", en sus relaciones con él, donde es agredido por sus padres, como lo expresa uno de los niños de segundo grado:

"Cuando saco cinco agarro la estufa, la prendo y quemo la hoja, porque si la ve mi papá, agarra la binza (tira de cuero crudo de res, trenzado, especial para golpear a los animales), la moja y me pega."

Esta agresividad que forma parte de la vida familiar de los niños, se reafirma en la escuela, ya que ésta no es ajena a ella; sino que coadyuva a afianzarla, como puede notarse en la aseveración de este niño:

"En primero pasé a reglazos, aprendí bastantes cositas, aprendí a sumar, leer, brincar y también a pegar."

Las agresiones físicas y verbales son comunes en la vida cotidiana de los niños de colonias marginadas, estas agresiones se refuerzan en la escuela con castigos corporales que no han sido olvidados del todo y que también los padres ven como una cuestión natural para que el niño aprenda, pues para muchos de ellos, las prácticas escolares con las que ellos aprendieron fueron mejores que las actuales, según puede apreciarse en este comentario de uno de los padres de familia:

"Ahora no es como antes que sí aprendíamos, los maestros ya no les pegan mucho a los niños, por eso los chamacos salen como chivos a la hora del recreo, ya no hay disciplina."

Esta sobrevaloración del buen comportamiento, de acatar las reglas impuestas por la escuela también tiene que ver mucho con las expectativas del padre de familia y el papel que le asigna la escuela en cuanto a los comportamientos que supone el niño debe aprender para incorporarse a la sociedad en la vida adulta, como bien puede advertirse en este comentario de la madre de familia:

"Yo le dije al maestro: si no trabaja, pégueme, si hace groserías, castíguelo, para que se haga un hombre de bien."

Sin embargo, es también evidente que los juegos de los niños y las distracciones a la hora de clases, la mayoría de las veces se deben al poco interés que tienen para el

niño los contenidos o la manera en que le son presentados por el maestro, pues al indagar con uno de los niños (calificado por la maestra como un niño *"travieso, nunca pone atención, siempre está jugando, ya no lo aguanto"*, tiene muy mala conducta), sobre lo que le gustaría hacer en la escuela, la respuesta fue ésta:

"No me gusta la escuela, me gustaría más trabajar en el ladrillo que en la escuela, en la escuela me gustaría que me enseñaran dibujitos, cuentos, alguna cancioncita, eso es lo que me gustaría."

Es decir, que la escuela no ofrece nada interesante ni atractivo para el niño, y sin embargo tampoco hace ninguna reflexión en ese sentido, y su falta de interés, las travesuras normales de la infancia, su deseo de interactuar con sus compañeros se toman como "mala conducta", a la que el maestro al calificar le da más peso, ya que generalmente mezcla el comportamiento del niño con los resultados de su aprendizaje, situación que también es de sobra conocida por los padres de familia que saben el peso que el comportamiento tiene en la calificación del niño, según lo explica una madre de familia:

"La calificación depende del comportamiento, la maestra califica todo, hasta por una poesía, por lo que pidan, no es porque me sobre el dinero, sino porque también eso se califica, cuenta mucho también."

Es decir, la señora sabe que para que el niño tenga buena calificación debe ser disciplinado, atento, hacer lo que dice la maestra, etc., también debe realizar algunas actividades como participar en las poesías y cantos cuando sea necesario y cumplir llevando todos los materiales que le pide el maestro y que es necesario comprar aún cuando no se tengan los recursos económicos suficientes, porque también cuenta a la hora de calificar.

Esta sobrevaloración de la conducta es vista por el docente como una condición normal de su trabajo, como algo natural, aún cuando no haya ninguna base teórica que sustenta esta actuación y que se corrobora con el siguiente texto, producto de una

observación durante una clase a un grupo de segundo grado cuyo tema era la suma de fracciones y que a continuación se describe:

La maestra escribe en el pizarrón "SUMA DE FRACCIONES CON IGUAL DENOMINADOR".

MTRA. (Se dirige al grupo preguntándoles) ¿Qué dice aquí? (los niños van leyendo a coro las fracciones, a medida que la maestra las escribe en el pizarrón.

Las fracciones son las siguientes:

$$2/2+3/2+2/6=$$

$$4/4+3/4+2/4=$$

NIÑOS. (Leen las fracciones y luego preguntan si las van a copiar).

MTRA. (Pregunta a los niños, señalando las fracciones) ¿Qué van a hacer aquí? Ahorita copiamos. ¿Vamos a sumar o a restar?

NIÑOS. (Contestan a coro) ¡A sumar!

MTRA. Muy bien, hay que sumar los números de arriba y los de abajo se quedan igual. ¿Ya entendieron? (Repite la explicación). Levante la mano el que no haya entendido.

NIÑO. Yo no entendí (levantando la mano).

MTRA. Tú, como siempre, siempre estás jugando, siempre estás distraído (hace un gesto de enojo, voltea la cara para otro lado).

NIÑO. (Se agacha; algunos de sus compañeros voltean a mirarlo, otros se ríen de él.)

MTRA. (Se dirige al grupo) "Vamos a hacer las sumas de fracciones". (Toma el gis y escribe otras tres sumas más.)

Con esta reseña, podemos darnos cuenta que la disciplina, el buen comportamiento, seguir las indicaciones, anticiparse a lo que el maestro espera de los niños del grupo, son algunas estrategias que el niño desarrolla y aprende a usar para poder sobrevivir en el ámbito escolar, forman parte de ser "buen alumno", lo que les asegura su permanencia en la escuela y una calificación aceptable.

Por otra parte, puede notarse también como la explicación del docente parte de "NADA", no hay ningún referente para que el niño relacione la suma de fracciones, con

algo más cercano a él, que comprenda el porqué se suman fracciones, se resuelven las sumas utilizando el algoritmo de forma totalmente mecánica.

Situaciones como ésta, es la que hace que los niños busquen actividades más entretenidas y menos mecánicas como jugar, platicar, correr, saltar, etc., y que sin embargo son castigadas de diversas formas, ya sea recogiendo basura (del salón o de la cancha), no saliendo al recreo, etc. Aunque a veces, si la maestra considera que el mal comportamiento ya es demasiado, envía al niño a la dirección de la escuela para que el director los castigue, quien frecuentemente recurre a castigos más extremos, como la expulsión temporal o definitiva, según lo amerite el caso.

Es decir, la conducta tiene un peso muy importante a la hora de calificar al niño, a veces importa bien poco si el niño aprende o no, la aprobación o reprobación también va en función de las expectativas del maestro acerca de los niños específicamente de su comportamiento, como bien lo dice esta madre de familia:

"Según el comportamiento del niño, así son sus calificaciones, si se porta bien pues ahí va, pero si se porta mal, usted ya sabe..."

Todas estas reflexiones, nos llevan a afirmar que en la escuela primaria no hay realmente una evaluación, sino diferentes técnicas y procedimientos para medir habilidades, destrezas, conocimientos, determinada información que el niño adquiere en la escuela, de ahí que podemos afirmar que para el docente evaluar y calificar sean términos indistintos y que la tarea prioritaria del docente al interior del aula, sea la acreditación, basada en el resultado de exámenes, de observaciones de algunas pautas no fundamentadas desde ninguna teoría, sea del conocimiento, sea sociológica o psicológica, además es evidente también que los exámenes no captan realmente las significación de los contenidos en el niño, ni dan cuenta tampoco de las expectativas del maestro con respecto a lo que el niño debe aprender.

Esta situación se refuerza con los criterios que los maestros consideran vigentes para acreditar a un niño (también los directores coincidieron con estos criterios).

°

"En primer año, un niño debe aprender a leer y escribir, números hasta el cien, sumar y restar". No importa que leer sea una tarea mecánica, carente de significado, que la escritura sea de vocablos aislados sin sentido para el niño, que sumar y restar sean actividades sin ninguna lógica ni reflexión para el niño.

En cuanto al segundo grado los criterios de promoción para el niño son los siguientes: "Que el niño sepa leer bien sin deletrear, escribir dictados de palabras sueltas con algún grado de dificultad (palabras con la sílaba gue, gui, tra, bra, bla, etc.)".

Con estos criterios, se infiere que se desconocen aspectos primordiales del programa integrado y básicos para llevar a cabo esta propuesta de trabajo, que los conocimientos que posee el docente, están basados en el sentido común, en la experiencia acumulada en muchos años de servicio docente, por lo que no hay claridad ni en cuanto a la estructura del programa, ni en cuanto a los aspectos que tal programa favorece en los niños.

De manera que puede decirse que hay verdaderamente un problema muy fuerte, si tomamos en cuenta todo lo que se hace en las escuelas en la realidad escolar, en nombre de la evaluación, es por ello que se hace preciso buscar el origen de esta situaciones que vive la escuela y que podíamos situarla muy bien dentro de:

c). La confusión entre evaluación, calificación y acreditación.

Aunque aparentemente el papel principal del maestro al interior de la escuela es el de enseñar y el del alumno de aprender, las relaciones que se dan en la escuela no son tan simples ni tan sencillas.

La escuela es un espacio que cumple distintas funciones implícitas y explícitas, donde se entrecruzan valores, conocimientos, ideologías, visiones del mundo diferentes, etc. Es un espacio de relaciones que influyen de distinta manera entre los que allí conviven y es en este sentido que puede afirmarse que la cotidianidad escolar está estructurada con base en esas relaciones, que han dejado a lo largo de los años, una

serie de vicios y costumbres formadas en distintas etapas históricas donde la escuela ha cumplido diversas funciones, pero siempre en un papel protagónico y que van formando parte de la herencia cultural de la que participan todos los que allí conviven.

Esta herencia cultural que se conserva y maneja en cada escuela es adquirida por los maestros de manera sutil, durante el desarrollo de su trabajo al interactuar con otros maestros de más experiencia, son conocimientos que van formando parte de sus saberes profesionales, puesto que el maestro se forma en la práctica, sólo cuando el maestro está frente a un grupo asume realmente el papel de docente, sólo cuando logra percibir la aceptación o rechazo del grupo, las deficiencias, necesidades y posibilidades del grupo, puede decirse que empieza a formarse como maestro, pues se aprende a ser maestro en la escuela, frente a un grupo de alumnos y es ésta una de las posibilidades que tiene el maestro para formarse como tal.

Sin embargo, una de las críticas más duras hacia el maestro, es su falta de interés hacia su práctica docente, que el paso de los años se convierte para él en una actividad rutinaria que se cumple por cumplir sin entenderlo realmente, sin una finalidad ni objetivos a largo plazo, sin un cuestionamiento a las actividades consideradas como las más comunes a la escuela primaria, aún cuando una crítica, una reflexión a todo este estado de cosas que nos rodea y que hace que las confusiones y discrepancias que allí se dan pasen totalmente desapercibidas para el docente.

De entre todas las confusiones y discrepancias que hay en la escuela, tal vez la más importante es la que se refiere a la confusión entre evaluación, acreditación y calificación, que pudo evidenciarse tanto por la observación, como por los registros de clase y las argumentaciones de los docentes, todos ellos con más de 15 años de servicio, trabajadores de zonas consideradas como urbanas, con una vasta experiencia como maestros de primero y segundo grado.

Explicar el origen de esta confusión, implica considerar a la escuela como un espacio histórico, que guarda celosamente prácticas arraigadas al paso del tiempo y que se hacen patentes en la realidad escolar.

Una de estas prácticas, es la de asignar una calificación al objeto que se evalúa, mediante la aplicación de pruebas y tests, para medir destrezas, habilidades y conocimientos.

El uso de pruebas en la escuela primaria, de manera indiscriminada, ha dado lugar a una serie de actos y juicios injustos que perjudican al niño, al expresar por medio de calificaciones, utilizando una notación numérica, cualidades psicológicas que no es posible medir en forma "objetiva", como la inteligencia, la creatividad, el ingenio, etc.

Con esta concepción de calificación el maestro supone que los instrumentos de evaluación (exámenes) le van a dar un conocimiento preciso de los individuos para la toma de decisiones con respecto a ello, en forma más científica y objetiva. Sin embargo, tal creencia es ficticia, pues si hubiera un cuestionamiento sobre lo que significa para un niño sacar cinco o diez en función de sus conocimientos podríamos preguntarnos: ¿Qué tan capacitado está un docente para entender las complejidades de la mente humana? ¿Qué tan útil es para un sujeto medirle sus habilidades, destrezas, niveles de socialización, que son parte de su desarrollo integral y que finalmente se irán desarrollando en forma lenta y gradual según el ritmo de cada individuo?

Es decir, el examen perdió el papel que tenía en la escuela tradicional, de ser para el maestro una guía, que le ayudara a reconsiderar su propuesta metodológica, que le mostrara las fallas para implementar un método diferente que eliminara o rectificara éstas. En nuestros días se ha convertido en un requerimiento meramente administrativo sin ninguna función ni metodológica ni pedagógica. Actualmente el maestro se concreta a aplicar el examen para establecer una calificación que acredite (apruebe) o no al niño.

El trabajo del maestro, incluye una serie de funciones que rebasen su rol como docente, de entre estas funciones la que tiene más peso es la de tipo administrativo, que

ocupa gran parte de su tiempo y que se establece desde lo normativo como prioritaria (Acuerdo 17).

Sin embargo, pese a que evaluar y calificar son cosas distintas desde lo teórico, para el maestro no hay ninguna diferencia entre ambos conceptos como puede advertirse en la siguiente respuesta del docente:

"Evaluación, pues es calificar al niño, calificar, pues es ponerle un número y acreditar, pues es calificar."

Pasa desapercibido que un número, no representa la medida de lo que se califica y con ello sólo se está generando la individualidad y la competencia en los niños por parte de los docentes cuando afirman que:

"Hay que iniciar al niño para que haga sus trabajos, si se le dice que va a tener una calificación, el niño hace el esfuerzo para hacerlo mejor que sus compañeritos, porque sabe que su calificación va a ser mejor."

Esto implica que el niño sólo trabaja por la calificación y se refuerza en el ámbito familiar cuando los padres no investigan por qué el niño obtiene diez o cinco, sólo se les enseña a los pequeños a través del premio o el castigo el valor de una calificación:

"Si paso, mi mamá me compra un carrito, si paso con diez, me compra una bicicleta, así me dijo" (niño de segundo grado).

También se hace patente para los niños esta situación cuando realiza la prueba como en este caso:

"Las pruebas son para que hagamos todo lo que trae, y los niños que la están haciendo, a veces agarran copia"

Resulta lógico pensar que si un niño no puede hacer un examen y no se le permite consultar en forma libre, busque la manera de hacerlo a escondidas, máximo si sabe que una calificación reprobatoria significa un castigo a veces muy severo, por lo que recurre a las trampas y corruptelas que el mismo maestro propicia con su actitud.

Los maestros generalmente no se percatan de esta situación y con el afán de lograr la evidencia que buscan con el examen y la mayor precisión posible, se sigue un

ritual y una serie de recomendaciones para los días de exámenes como las siguientes (maestra de segundo grado):

"Cuando hago los exámenes los pongo separados, uno en cada mesa para así darme cuenta yo de si realmente aprenden, para que no estén copiando, porque luego empiezan a copiar."

Con esta afirmación que hace la maestra de segundo grado, pareciera que el examen es el único medio para darse cuenta de los avances del niño, de los aprendizajes que está logrando en la escuela.

Lo más significativo de toda esta problemática en torno a la confusión entre evaluación, calificación y acreditación, sea quizá el hecho de que la función prioritaria del maestro es otorgar una calificación al niño y ésto no le ocasiona al maestro ningún problema, pues si se cumple con este requerimiento burocrático administrativo (pruebas, calificaciones, relaciones, etc.), que la superioridad exige no hay ningún problema, no es motivo de preocupación el hecho de que los niños reprobren (siempre y cuando el número de reprobados no exceda del 30% más o menos). Como lo demuestra la respuesta de una maestra a la pregunta: ¿Qué siente cuando reprueba algún niño?

"Nada, maestra, no siento ningún remordimiento, ni cargo de conciencia, porque pienso que si ese niño no pasó a otro grado, fue porque en realidad no debería pasar, y me sentiría más mal de pasar a un niño que no va a poder responder en ese grupo a los problemas y a los trabajos que le pongan porque no acreditó."

Por otra parte los criterios ya establecidos, aún sin una base teórica fundamentada, son los que dan la pauta al maestro para desarrollar su trabajo, cumpliendo medianamente estos criterios, se cumple con la labor escolar y es aceptado tanto por los padres de familia como por la normatividad, y por lo tanto, no se requiere ni se vislumbra la utilidad de conocer la fundamentación de los planes y programas que permitirían al maestro hacer menos aburrido el trabajo escolar para el niño, desarrollar todo el potencial de los alumnos y evitar muchas de las injusticias y arbitrariedades que se cometen con ellos, sobre todo con los chiquitos de primero y segundo grado que están iniciando el contacto formal con la escuela.

Esta problemática en torno a la evaluación, nos remite a hacer un pequeño análisis de lo que se sobreentiende por aprendizaje en la escuela primaria y que subyace a la concepción de evaluación en la realidad escolar, analizada en las páginas anteriores.

El aprendizaje puede ser conceptualizado como:

"El conjunto de manifestaciones que aparecen en forma unitaria, conservando cierta estereotipia en la contigüidad de los elementos que la integran. Estas pautas de conducta constituyen modos privilegiados de comportamiento que en su conjunto, caracterizan a la personalidad, también se entiende a estructurar situaciones nuevas, de tal manera que el organismo pueda operar de la manera más adecuada."²⁵

Desde esta concepción de aprendizaje, la conducta de un individuo es molar, es decir, total, con la que el individuo se expresa en todo momento como un todo integrado que abarca tanto el área de la mente, como del cuerpo y del mundo externo, de manera que bajo estas circunstancias no es posible captar una manifestación total del aprendizaje, dado que es un proceso mental muy complejo que si bien se objetiva en el área del mundo externo, no es su manifestación total.

Ahora bien, aunque en esta concepción de aprendizaje el término conducta alude a una situación en la que interviene el ser humano por entero, para los maestros entrevistados el término conducta con relación al aprendizaje es completamente diferente: "el aprendizaje es modificar la conducta, que cambien los hábitos, las habilidades".

Para la mayoría de los maestros el término aprendizaje alude exclusivamente a los contenidos que se imparten en la escuela de los que el niño debe apropiarse según lo demuestran estas respuestas en relación a ¿Qué es el aprendizaje?:

*- "Pues en primer año que sepan leer, escribir los dictados, sumar."
- "Que contesten las preguntas que se les hacen, ahí se da uno cuenta del aprendizaje."*

Con estas respuestas puede notarse que la práctica docente es conductista:

25) BLEGER, José. Psicología de la conducta. Ed. Paidós México, 1988. pág. 243.

a un estímulo hay una respuesta, se desconocen las teorías que explican el proceso de aprendizaje del ser humanos desde enfoques diferentes y aunque si bien en muchos textos de pedagogía se habla de una práctica tradicional que ya ha sido rebasada y que actualmente hay nuevos conocimientos que se han incorporado al trabajo escolar, la realidad observada y analizada en estas páginas nos muestra algo muy distinto.

Podríamos concluir resumiendo lo siguiente:

La realidad nos muestra una práctica docente regida por una tradición escolar arraigada y defendida por los maestros desde su propia experiencia, desde sus saberes acumulados a lo largo de muchos años de servicio docente, en los que se les da prioridad a determinados conocimientos y se sobrevaloran algunos hábitos, habilidades y actitudes difícilmente defendibles desde el punto de vista teórico o metodológico pero vigentes en el ámbito escolar (higiene, limpieza, puntualidad, expresiones en el lenguaje, etc.).

En cuanto al niño pudo notarse también que se le desconoce en muchos aspectos, en cuanto a sus niveles de desarrollo, sus procesos de socialización, sus experiencias, sus emociones, su contexto, etc., todos estos factores que a veces aunque se les encuentre en escritos y en discursos son ignorados, o cuando menos, pasan desapercibidos por el maestro, cuya actividad se concreta a enseñar lo que desde su muy particular punto de vista se considera importante para el niño, tomando en cuenta al programa del grado en mínima parte, sin ningún análisis, sin ninguna reflexión hacia el contenido, hacia las finalidades y los fines que se persiguen, hacia los procesos sociales que se están generando constantemente tanto dentro como fuera del salón y que forzosamente también están presentes en la cotidianeidad escolar.

También considero necesario hacer notar que los conocimientos que tienen un lugar privilegiado en la escuela primaria son el aprendizaje del español y las matemáticas, que también en los nuevos programas son relevantes y que los maestros les dedican la mayor parte del tiempo que el niño permanece en la escuela, una razón de ello es la que expone una de las maestras de primero:

o

"Hago lo que hacen todos: a español y matemáticas más, las naturales, poco, las sociales poco también, pero a esto generalmente más me voy, porque es que la mentalidad de los maestros así es, a ellos que les va a agrandar que llegue un niño muy abierto, lo que quieren es que haga un chorizo de sumas, que les lea aunque sea en forma mecánica, pero que lea, porque si no ¡¡¡Olvídese!!! ¡¡¡Las broncas!!!"

Esto confirma plenamente el desconocimiento total de los programas integrados, de los supuestos psicológicos que rigen esta propuesta, pero sobre todo, dadas las características del niño de primero y segundo grado se desconoce uno de los aspectos que más apoya la integración del programa, básico y primordial para trabajar en estos grados: **el aspecto afectivo**, importantísimo para desarrollar satisfactoriamente el proceso de aprendizaje del niño.

Pues si bien la escuela propicia el aprendizaje, éste no puede darse aislado, siempre va unido al aspecto socioafectivo y en este sentido es donde la evaluación que se hace en la escuela primaria agudiza un problema crucial para la vida del niño, que el hecho de no apropiarse de ciertos conocimientos y que se analizará en el capítulo siguiente: **LA AUTOESTIMA.**

IV. LA AUTOESTIMA

El ser humano desde que nace y a lo largo de toda su vida tiene gran necesidad de afecto y cariño, necesidad que si es satisfecha en forma positiva, va formando en él un sano concepto de sí mismo, que le hace ser una persona contenta consigo misma y con la capacidad suficiente para dar y recibir afecto. El aspecto socioafectivo es básico para todos los seres humanos, la afectividad:

*"Es fundamental en la vida psíquica y base a partir de la cual se forman las relaciones interhumanas y todos los lazos que unen al individuo con su medio, es la acompañante inexcusable de la conducta humana."*²⁶

Se consideró imprescindible abordar la autoestima en este trabajo, porque es parte fundamental en el desarrollo de la personalidad del individuo, ya que las respuestas que como personas damos ante diversas situaciones y acontecimientos de la vida, dependen de lo que somos y pensamos de nosotros mismos, de ahí la gran importancia que para desarrollar y mejorar el trabajo docente, tiene la misma autoestima.

Conocer cómo se va dando este proceso desde que el niño nace hasta que llega a la escuela primaria, permitirá al docente comprender el comportamiento de los niños que a ella concurren en términos más humanos, tomar conciencia del impacto de las valoraciones que el docente hace sobre el niño, ejerce una gran influencia en el desarrollo de su personalidad y en el aprendizaje escolar.

La escuela es un lugar donde el niño pasa gran parte de su vida y la aceptación o rechazo tanto de sus compañeros de grupo como de sus maestros, son básicos para formar su autoestima, específicamente en el caso de niños de primero y segundo grados que por su edad presentan características que los hacen más susceptibles a adquirir un

26) Dicc. Cs. de la Educación. vol. 1 Diagonal Santillana para profesores. pág. 56

valor de sí mismos, a través de lo que los demás le comunican con gestos, con actitudes, valoraciones que influyen en su comportamiento, desde esta perspectiva y para fines de este trabajo se conceptúa a la autoestima como: *"El concepto subjetivo de la capacidad, aceptación y valor personal que se va adquiriendo a través del desarrollo humano."*²⁷

La autoestima no es un sentimiento que el niño traiga al nacer, la representación de sí mismo, las opiniones que tenga sobre su propia personalidad y su conducta, las consideraciones y reconocimientos que busque por parte de los demás, son actitudes, conceptualizaciones y representaciones que se van formando paulatinamente y que inician desde el nacimiento, es decir, la autoestima se aprende a través de las relaciones que el niño va estableciendo con quienes le rodean, pues aunque cada niño lleva su propio ritmo según su cuerpo, temperamento y personalidad, todos ellos presentan comportamientos y conductas muy parecidas en cada una de las etapas por las que van pasando. Así pues, conocer estas etapas y los comportamientos específicos en cada una de ellas, nos servirá como marco de referencia para analizar y comprender las actitudes y conductas que presentan los niños de la muestra; algunas pueden parecer irrelevantes para el aprendizaje escolar, inadecuados o anormales en los niños que forman parte de la muestra, mas sin embargo tienen una explicación lógica y racional, según se mostrará en los análisis que se insertarán a lo largo de este trabajo.

El niño vive en un proceso de construcción permanente, incesante; la expresión concreta de este desarrollo es el cambio, a lo largo de este proceso, hay crisis, conflictos, cambios bruscos observables y cambios que pasan desapercibidos.

El desarrollo del niño es un proceso total que termina hasta la adultez y que concierne tanto al desarrollo del sistema nervioso, como del cuerpo y de las funciones mentales, es decir, es un proceso biológico y psicológico que se relaciona con la totalidad de las estructuras del conocimiento y que inicia desde el nacimiento²⁸

27) BRANDEN, Nathaniel. Como mejorar su autoestima. Ed. Paidós, Méx. 1988.

28) Antología Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. México, UPN, 1988.

Tomando en cuenta que en este trabajo se pretende evidenciar los efectos sociales y emocionales que está generando en los niños de primero y segundo grado "la evaluación" que se realiza en la escuela, se ha tomado como base teórica para analizar estos efectos, tanto la teoría psicoanalítica como la psicogenética, ya que ambas coinciden en destacar la importancia que la infancia tiene para la edad adulta.

Estas dos teorías, aunque con enfoques diferentes, explican el desarrollo psicológico y la conducta como una evolución que pasa por etapas sucesivas, que llevan a etapas superiores e inmediatas más complejas. Se interesan por los mecanismos de la adaptación y por la interrelación entre factores que ocurren dentro del sujeto y factores relativos a la experiencia, de ahí la gran importancia que ambas teorías le dan a los efectos que la vida pasada tiene para determinar el presente y el futuro del niño. Se recuperan estas dos teorías para el presente trabajo, porque nos brindan aportaciones teóricas acerca del desarrollo del niño, que nos permite comprender los acontecimientos de su vida, desde épocas muy tempranas y de cómo estos acontecimientos repercuten influyendo en la formación de su personalidad.

En la teoría psicogenética de Jean Piaget, se organiza el desarrollo en torno a las estructuras cognitivas que van conformándose en etapas estrechamente unidas a la afectividad y socialización. Esta teoría se ocupa de la evolución de la cognición (percepción, memoria, solución de problemas, etc.), su atención va hacia las estructuras psicológicas como elementos constituyentes de las funciones mentales orientadas hacia la abstracción y las leyes generales del conocimiento. En tanto que la teoría psicoanalítica se interesa más por el individuo, por los elementos afectivos y el instinto sexual.

Freud, creador de esta teoría, sostiene que Eros (o impulso instintivo sexual), aparte de su función en el apareamiento y en la reproducción, está tras la tendencia de la vida humana y se hace evidente en las relaciones de objeto, en los procesos mentales, en la creatividad del hombre e incluso hasta en la vida de la Comunidad:

o

*"La sexualidad es algo más que su estrecha relación con los órganos genitales y se plantea como una función corporal que comprende el conjunto del ser y aspira al placer, función que sólo secundariamente se pone al servicio de la reproducción."*²⁹

Todas las actividades que realiza el sujeto llevan un impulso vital, que aspira al placer y opera como instinto sexual en toda la vida del sujeto, aunque con distinta magnitud en las diferentes etapas de su desarrollo y se les da el nombre de libido.

Aunque es común escuchar y creer que los maestros de preescolar y primaria (1º y 2º grados), tienen en sus manos la posibilidad de moldear la personalidad del niño e imprimir sus cualidades personales en éste, cualquier docente puede atestiguar que ningún niño es totalmente moldeable en sus manos, pues desde que el niño llega a la escuela:

*"Trae consigo un enorme cúmulo de cualidades personales que reaccionan de manera particular ante la conducta del maestro o de sus compañeros, al punto de que en cada uno de ellos hay ciertas prevenciones (precaución, desconfianza) y temores, preferencias y repulsiones, formas especiales de celos y cariño, búsqueda de afecto y hostilidad."*³⁰

Esta difícil personalidad infantil, no es fácil de conocer y modificar, para lograrlo habría que remontarse a su pasado, algo sumamente confuso para el niño y muy difícil de explicar, ya que las vivencias que realmente desempeñaron un papel significativo en su vida, pertenecen a su intimidad y difícilmente el niño logra recordar apenas ciertos fragmentos de estas vivencias de los 3 ó 4 años en adelante.

Por ello, a continuación se hace una aproximación de cómo se va dando este proceso desde el nacimiento, hasta los 6 ó 7 años, edad en que el niño ingresa a la escuela primaria.

Desde que nace, el niño empieza a relacionarse afectivamente con otras personas; el valor propio que vaya adquiriendo dependerá en gran medida de las experiencias que tenga con quienes le rodean y la información que le sea comunicada respecto a su valor como persona. Este concepto de valor individual, es un elemento

29) MAUGE, Roger. "Freud". Ed. Bruguera S.A. España 1970. pág. 48

30) FREUD, Ana. Introducción al psicoanálisis para educadores. FCE. Méx. 1980. pág. 22

fundamental de lo que sucede dentro de la persona como de las relaciones de éste con quienes le rodean, pues el ser humano es una unidad y como tal tiene que cuidar todas sus partes para que éste trabaje armoniosamente, de manera que el modo como nos sentimos con nosotros mismos afecta en forma decisiva todos los aspectos de nuestra vida.

El primer vínculo que el niño establece es con su madre, quien satisface sus exigencias alimentarias, a la vez que le prodiga los cuidados necesarios para protegerlo del mundo exterior. El niño recién nacido busca la satisfacción en el pecho materno cuando tiene hambre, en ese momento la estimulación sensorial que recibe de su madre, le produce grandes beneficios tanto físicos como psicológicos, ya que como todo ser humano, tiende a responder al contacto de otro ser humano, iniciando así el proceso de socialización que proseguirá felizmente si esta experiencia es de satisfacción y no de frustración.

"Las primeras relaciones de objeto, las establece el niño con su madre, de un lazo puramente biológico, se transformará en lo que será la primera relación social del individuo. Transición de lo fisiológico a lo psicológico y social."³¹

Inicialmente el niño considera a la madre y al mundo exterior como un todo del que forma parte, la primera satisfacción la constituye el hecho de alimentarse, pues además de placer, le proporciona seguridad al saber que la madre está junto a él. Pero aunque la alimentación es su mayor fuente de placer, es también el primer motivo de sufrimiento y privación si se le hace esperar y el alimento no llega en el momento en que lo necesita. Otro motivo de ansiedad y angustia en estos primeros meses es el alejamiento de la madre (aunque sólo sea por breves períodos de tiempo). Tanto por las experiencias de estas frustraciones como por su desarrollo cognitivo, el niño empieza a descubrir la realidad externa iniciando su reconocimiento como ser individual separado del mundo y de la madre.

31) SPITZ, René. El primer año de vida del niño. F.C.E. México, 1981.

◦

A los 3 meses, el niño es capaz de mostrar a la madre su afecto a través de sonrisas y signos de alegría. A los 6 meses este desarrollo afectivo y emotivo es mayor, pues se va extendiendo hacia los demás miembros del grupo familiar, su mundo empieza a poblarse de imágenes de las personas que le rodean, que aunque en un principio eran vistas como seres indiferenciados, poco a poco van adquiriendo diferencias para el niño, que les asigna determinados roles (papá, abuelo, tío, etc.) y a los que asocia con las emociones que ha experimentado al entrar en contacto con ellos, de manera que tanto las personas como las diferentes situaciones van adquiriendo para él, cualidades positivas y negativas.

El primer año de la vida del niño está dedicada a esforzarse por sobrevivir, formar y elaborar dispositivos de adaptación, su crecimiento y desarrollo en el sector psicológico depende del establecimiento y despliegue progresivo de relaciones con objetos más significativos.

En el primer año, la boca es la parte más importante del cuerpo del niño, pues a través de ella recibe su primera experiencia placentera (alimento), que desea prolongar y repetir aunque ya este saciado, por ello en este primer momento el niño chupa por placer y explora el mundo a través de la boca.

Freud llama a este primer período estadio oral y tiene mucha similitud con el primer estadio de la teoría psicogenética a la que Piaget llama etapa sensorio-motriz, que va desde el nacimiento hasta los dos años. Le da este nombre porque durante esta etapa el niño evoluciona de acciones puramente reflejas en función de sus necesidades biológicas a esquemas de acción (percepciones, sensaciones y movimientos propios de un niño), en los que pone en juego todos sus sentidos, para conocer el mundo a través de ellos, ya sea oyendo, chupando, palpando, es decir, en esta etapa el niño construye su conocimiento a través de los sentidos y de la actividad motora ejercida sobre los objetos que le rodean y a los que concibe en función de su persona.

La siguiente zona de placer es el ano y las zonas cercanas a él. A los dos o tres años, el niño controla sus esfínteres y advierte que las sensaciones de placer se producen en el ano al retener y expulsar las heces fecales, actividad con la que descubre también la noción de su poder y de propiedad privada al poder dar por voluntad propia sus excrementos, aunque con ello descubre también emociones contradictorias y situaciones ambivalentes (expulsar sus excrementos cuando el adulto lo requiere hace feliz a éste, con la consiguiente aprobación para el niño, que se externa en palmaditas, alegría de la madre y otros signos de aceptación, rehusarse a hacerlo equivale a un castigo o un desacuerdo con el adulto). Finalmente, este placer le es negado al niño, pues el adulto, usando diferentes estrategias hace que éste reprima sus impulsos y adopte el comportamiento que él desea.

Hacia los tres o cuatro años, se inicia la etapa fálica, el niño siente curiosidad por las diferencias anatómicas entre los sexos y descubre que la manipulación de los genitales le produce placer, pero, aunque para los niños de esta edad lo más importante son sus fuentes de placer y sus deseos instintivos, el adulto habitúa al niño a las demandas del mundo externo relegando sus exigencias instintivas internas. Para evitarle al niño estos placeres, la educación ha contado con dos recursos, la amenaza de lesionar alguna parte necesaria y apreciada de su cuerpo ("te cortaré el dedo si sigues chupándolo"), que finalmente deriva en el complejo de castración. El otro recurso es privarlo de la vinculación amorosa con los padres ("si te chupas el dedo ya no te voy a querer"). Bajo estas dos presiones el niño aprende a renunciar a sus propósitos originales, hasta que finalmente olvida sus propias satisfacciones, negándolas y relegándolas, aunque esto no le cause ningún placer, y es de esta manera como el niño va eliminando de su memoria tanto las vivencias placenteras como las emociones y sentimientos relativos a éstas.

Ante las presiones del adulto, el niño da mayor importancia a las demandas del mundo externo que a las exigencias instintivas internas, reprimir sus impulsos, sus

instintos, aunque para hacer esta situación más soportable, incrementa mecanismos para descargar sus tensiones.

Uno de ellos es el juego simbólico, a través del cual descarga sus problemas emocionales en situaciones que puede manejar él mismo. En la escuela el juego desempeña también un papel muy importante, pues hace posible que el niño lleve a cabo ocupaciones con un propósito determinado en forma placentera, que sin el incentivo del juego carecerían de interés y serían tediosas y aburridas.

La sublimación es otro mecanismo que el niño desarrolla para transformar una actitud inconveniente a los ojos del adulto, por otra más tolerable, por ejemplo: Cambiar el juego con excremento y orina, por juegos con arena y agua, el placer de ensuciarse por juego con pintura y colores.

La formación reactiva, nace como una reacción a un impulso instintivo para convertirlo en una cualidad secundaria que permite al niño privarse de un placer primario desagradable al adulto, es decir, es un rechazo violento de una satisfacción personal para sentirse además dominado por la repugnancia. Por ejemplo: Reprimir el deseo de comer dulces, hasta provocarse vómito con sólo mirarlos o hacer gestos de asco a determinada golosina con sólo mencionarla.

De ahí que el ser humano conozca un fragmento de su vida anterior e ignore gran parte de los pensamientos y sentimientos que en él existen, pues este proceso se lleva a cabo inconscientemente. Sin embargo, son estas experiencias vividas en la primera infancia las que permanecen en el subconsciente del niño, las que ejercen presión sobre su vida, determinando y configurando su relación con los seres que le rodean.

A esta etapa le corresponde en la teoría psicogenética, el II Estadio: período preoperatorio del pensamiento, que se caracteriza por una modificación profunda de las conductas en el niño, tanto en el aspecto afectivo como intelectual. Aparece el lenguaje y con ello un intercambio y una comunicación permanente entre los sujetos, iniciando la socialización de la acción, en el plano afectivo se desarrollan los sentimientos

Interindividuales de simpatías y antipatías, que regulan sus intereses y valores al relacionarse con los adultos. Estos nuevos valores dependen de las energías interiores del niño (que depende de las nociones adquiridas, del instante y de sus disposiciones afectivas, tiende a lograr un mejor equilibrio), hacia palabras, juegos, ejercicios e imágenes, que adquieren valor para él en la medida de sus necesidades, de su equilibrio mental momentáneo y de las nuevas incorporaciones para su mantenimiento.

Los sentimientos de autovaloración, van unidos a estos intereses o valores, todos los éxitos o fracasos del niño a esta edad, se registran en una escala de valores, en la que los éxitos elevan las pretensiones del niño y rebajan los fracasos en acciones futuras, de ello se desprende un juicio sobre sí mismo o autoconcepto, que repercute en su desarrollo.

Por otra parte, los sentimientos de autovaloración responden a los intereses del sujeto a las relaciones interpersonales. El niño mostrará simpatía hacia personas con valores mutuos y una escala común que permite el intercambio; la antipatía, por el contrario, proviene de la ausencia de gustos comunes. aunque también en estos valores interindividuales hay valoraciones unilaterales que el niño reserva para los padres y personas adultas: se trata del respeto (que es un compuesto de afecto y temor). Este respeto hace que el niño interprete las peticiones de los padres de familia como obligatorias, engendrando así, el sentido del deber *"La primera moral del niño es la obediencia y el primer criterio del bien, es durante mucho tiempo para los pequeños, la voluntad de los padres".*³²

Son también características de este período el egocentrismo, los soliloquios, el animismo y fuertes intereses lúdicos.

El siguiente período que abarca de los 6 - 7 años, a los 12, más o menos, es el período de las operaciones sobre objetos, operaciones de clasificación, seriación,

32) PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Barcelona, ed. Barral, 1971 pág. 52

ordenamiento, construcción de la idea de número, operaciones espaciales y temporales, operaciones fundamentales de la lógica.

Por lo que respecta a la afectividad, en este período, el niño es capaz de cooperar con los otros niños, se libera del egocentrismo social e intelectual, tiene nuevas coordinaciones, inicia la construcción lógica que le permitirá coordinar distintos puntos de vista entre sí. En el aspecto afectivo da lugar a la moral de cooperación y de autonomía personal, se caracteriza también por la aparición de sentimientos morales que debido a la cooperación y a las formas de vida social del niño derivan en un respeto mutuo, cuyo aspecto más importante es el sentido de justicia, que se fortalece en las relaciones con sus compañeros y que también modifica las relaciones del niño con sus padres.

A partir de los seis años, en la teoría psicoanalítica, se inicia el período de latencia o calma que culmina con la pubertad. Es éste un período que coincide con la época en que el niño asiste a la escuela primaria; ahora el niño ha adquirido capacidades y poderes que le permiten observar, interpretar y registrar los sucesos del mundo y controlar sus respuestas.

Durante este período se han resuelto algunos de los conflictos internos del niño, la reducción de sus deseos sexuales lo libra de buscar satisfacción y controla sus deseos peligrosos, sus instintos se han aquietado y canaliza su inteligencia y energía en otras direcciones, momento que la escuela aprovecha para iniciar la formación intelectual del niño.³³

33) En la teoría psicoanalítica, Freud hace una diferenciación entre tres niveles de conciencia (consciente, preconsciente y subconsciente o inconsciente) para explicar las conductas que presentan los individuos, en términos de conflictos entre estos tres niveles. Para ello, consideró que la personalidad está formada por 3 fuerzas o estructuras, también llamadas sistemas o instancias de función psíquica o componentes del aparato psíquico:

a) El ello, que corresponde a los impulsos, a los instintos primarios, se guía por el principio del placer y generalmente está libre de las formas y principios constitutivos de la persona social consciente, es la parte originaria y más primitiva de la personalidad.

b) El superyo, es la conciencia moral, actúa como un ideal que se interioriza a partir de la imagen de los padres idealizados y de la asimilación de las normas sociales.

En la latencia el niño intenta librarse de sus padres, busca nuevos objetos sobre los que pueda volcar su amor y admiración.

Sin embargo, este desprendimiento sólo ocurre bajo cierta condición: La educación que recibe de sus padres, bajo cuya influencia va ajustando su conducta, primeramente en forma directa, a través de órdenes, castigos, recompensas, que poco a poco va interiorizando hasta hacerlas suyas, hasta el momento en que actúa como lo que desean sus padres, aún en ausencia de éstos: esta educación inicial proporcionada por los padres, se establece en él como una voz interior y superior que juzga su comportamiento.

Esa voz interna que todos llevamos y que también recibe el nombre de conciencia, no es más que la voz paterna que actúa desde el interior del individuo, el cual le concede un lugar privilegiado en el propio yo, considerándolo como un ideal o super yo, al que debe esforzarse en complacer: si se sujeta a este ideal, el sujeto experimenta una satisfacción personal interior.

De manera que ahora, la buena relación que el niño tuvo con sus padres, es crucial para la formación de una buena autoestima. Las relaciones cotidianas de sus padres como pareja y con las otras personas con las que interactúa, van dando al niño pautas para aprender de la gente y de como relacionarse con ella, que se reflejan en las actitudes que asume con las personas que le rodean.

El amor, el odio, la rebeldía, la sumisión, son expresiones de sus vivencias infantiles, que siempre estarán presentes en sus relaciones afectivas posteriores. El psicoanálisis explica este proceso como una transmisión de una actitud afectiva del pasado a una persona del presente, por lo que las relaciones que lleva a cabo, las interpreta, las transforma o deforma con objeto de trasladar a ellas sus sentimientos,

c) El yo, es una instancia reguladora entre el ello y el superyo, es parcialmente consciente y a veces inconsciente, el yo se gobierna por el principio de la realidad, es decir, analiza racionalmente las situaciones con las que tiene que enfrentarse el individuo. El yo representa todo aquello que a la persona le gustaría ser, parecer o poseer. Es la imagen deseada de sí mismo". (Rogers)

proceso al que Freud llama "transferencia".

En esta etapa del desarrollo del niño, uno de sus mayores temores, es la separación del núcleo familiar y el ingreso a un ambiente escolar que a primera vista pudiera parecerle hostil. La escuela representa para el niño una situación nueva donde buscará el afecto y la reafirmación de sí mismo, donde empezará a volcar su afecto en otros objetos que pueden ser sus compañeros, sus maestros o los conocimientos que la escuela fomentará. Toda la historia del niño, lo que ha vivido hasta ese momento, ha formado ya un autoconcepto, o creencias acerca de él que se manifestarán en su conducta, una autoevaluación en el sentido de permitirle discernir entre las cosas buenas (interesantes, satisfactorias, placenteras) y las cosas malas (las que le causan daño físico, no le satisfacen o carecen de interés), que de alguna manera van a enfatizarse en la escuela.

Todo este conocimiento que tiene el niño y que trae a la escuela, se reafirma o invalida en ésta, donde transcurre gran parte de su vida y ha de aprender a valerse por sí mismo en situaciones que influyen en su autoestima, ya sea en forma positiva o negativa. Es en este sentido donde las actitudes que asume el maestro con relación a la calificación cobran especial importancia, en tanto que (como ya se explicó en el capítulo anterior), la calificación no es tomada como un número, sino que se le adjudica un valor que no tiene en sí misma, valor que el niño interioriza como parte de su persona, lo que no sólo agudiza la problemática de la justicia y la objetividad de la evaluación escolar, sino hace evidente también el éxito y el fracaso del niño, no sólo en la escuela, sino también fuera de ésta.

De manera que *"Cada gesto, cada expresión, cada movimiento de acción corporal al comunicarse con un niño, transmite a éste un mensaje en cuanto a su valor"³⁴, e influye tanto en relación al aprendizaje como en lo referente a la formación de juicios*

34) Cita tomada del material escrito para una conferencia a los padres de familia por la Psicóloga Yadira Vidal Hernández. Fracc. el Rosario, noviembre de 1992.

valorativos positivos o negativos, en su modo de comportarse y en su nivel de aspiraciones tanto dentro como fuera de la escuela. Así pues, el individuo se ve limitado desde pequeño y va estableciendo sus propios criterios de respuestas a sus tensiones, tomando siempre como modelo al comportamiento de sus padres y tratando de complacerlos, pues una de las características del ser humano, es la gran necesidad que tiene de amar y ser amado, situación designada por Freud como tendencia libidinosa o impulso de vida, así como una inclinación a rebelarse contra las situaciones que no le resultan placenteras, denominadas tendencias agresivas.

En este trabajo nos referimos al término comportamiento como:

*"El intento de cada persona por adaptarse a la sociedad en que vive y sentirse tan cómodo como sea posible, empleando sus propios recursos y los de su entorno, es la solución que cada persona podría formular a sus conflictos y necesidades internas y las restricciones que le impone la sociedad."*³⁵

Sin embargo, el desconocimiento del docente de las teorías que explican el desarrollo del niño, así como el ambiente familiar y social del que proviene, y lo esencial que es favorecer una buena autoestima³⁶ en la escuela y que se evidenciaron durante el trabajo de campo, serán enfatizadas en algunos casos donde las tendencias del niño y los comportamientos que se presentan, se valoran como malas conductas, como actitudes que la escuela considera como negativas.

35) JOSSELYN, Irene M. El desarrollo psicosocial del niño. Edit. Psiqué. Buenos Aires, 12ava. edición, 1979. pág. 17

36) Para fines de este trabajo se considera a la autoestima como una actitud valorativa positiva (BUENA AUTOESTIMA) y con una valoración negativa (BAJA AUTOESTIMA)..

BUENA AUTOESTIMA: Se caracteriza por la comprensión y consciencia que se tienen de si mismo, de los deseos, emociones, motivos, por la aceptación de los defectos y las virtudes. La buena autoestima se hace evidente en las personas tranquilas, con reacciones espontáneas y libres a diversas situaciones, en la sensibilidad que muestran a las necesidades y sentimientos de los demás, en las personas creativas, entusiastas, cooperativas y felices.

BAJA AUTOESTIMA: Sentimientos de inferioridad, falta de confianza en si mismo, que se manifiesta en la falta de interés en tareas que requieren atención y esfuerzo. También se manifiesta en presunción y exceso de confianza, timidez, agresividad, hostilidad y ansiedad, tensiones o tristeza.

Para el niño de primer grado, la escuela es un lugar lleno de desafíos y oportunidades, la inadaptación a ella, el fracaso escolar puede ocasionar en él, sentimientos de culpa, agresividad o ansiedad, emociones que refuerzan los sentimientos de inferioridad y por consiguiente bajan el nivel de autoestima.

Un niño de baja autoestima, es también un niño con muchos problemas para enfrentar el proceso de aprender y los retos que significa la escuela, ya que no existe ningún acto puramente intelectual, social o físico, en todos ellos se ponen en juego múltiples sentimientos que favorecen o entorpecen las acciones del individuo (como lo demuestra la teoría Psicogenética y el Psicoanálisis).

Son precisamente los niños de primer grado, los más susceptibles a las muestras de aceptación o rechazo de la maestra y sus compañeros, por las razones ya expuestas. Estas muestras pueden ser tan obvias como los abrazos, palmadas, felicitaciones verbales, sonrisas de aprobación, como muestras de aceptación, pero también puede haber muestras de rechazo como regaños, bajas calificaciones, muestras de enojo, expulsiones definitivas o temporales de la escuela; aunque en la escuela también se manejan otras situaciones que implican aceptación o rechazo hacia el niño y que van implícitas en acciones o actitudes que a simple vista no lo parecen, como asignar un lugar a determinado niño, darle una calificación, y muchas otras.

A estas muestras de aceptación o rechazo, a las que van asociadas valoraciones positivas o negativas hacia el niño, como es el caso de las calificaciones, ya expuestas en el capítulo anterior, es uno de tantos aspectos a los que el niño se enfrenta en la escuela, una realidad desconocida para él, un medio con nuevas pautas, relaciones y trabajos diversos, en el que tiene que competir con sus compañeros, aceptar la autoridad del maestro, asumir sus responsabilidades y dar cuenta de ellas a sus padres. Este ingreso a la escuela es también un momento crítico para la formación de la autoestima, como se evidenciará en el siguiente apartado.

A). El niño, la escuela y la autoestima.

El ingreso a la escuela es una época muy importante para el niño y trascendental en la formación de la autoestima; en la escuela, el niño tiene que hacerse merecedor de respeto, capaz de desenvolverse siguiendo pautas preestablecidas y ser competente. Éste es un medio muy diferente al núcleo familiar, donde con sólo cumplir ciertas normas (bueno, obediente, afectuoso), era amado y protegido.

El ámbito escolar, es el que permite al niño concebirse como un sujeto social, con sus propias aspiraciones, alegrías y sentimientos que expresa en forma racional y consciente, pero que también puede exteriorizar en actitudes y comportamientos inconscientes, como puede ejemplificarse en la expresión de un niño, donde la ansiedad³⁷ está latente, como un estado de ánimo desagradable, producido por una situación que el niño percibe como amenazante.

"Si repruebo me traen mi sorpresa de binza (ser golpeado). ¡No quiero reprobar, porque no quiero ir a grupo Integrado, porque ahí van los burros!"

El sentimiento que genera sacar cinco, lleva implícito el temor de ya no ser querido por los padres o a no ser recompensados por éstos, lo que nos induce a pensar que con ello, sólo se destruye la confianza que el niño necesita para saberse realmente amado, querido y aceptado, tanto por los padres como por sus maestros. Esta falta de confianza, da paso a una baja autoestima, en la que influye también el hecho de que estar en un grupo integrado, significa para la mayoría de los niños de primero y segundo grado "ser burro", o "estar entre los burros", con las consecuentes burlas de sus compañeros, pese a que algunos niños que ya han estado allí, saben que se les presta

37) La ansiedad se conceptualiza como la pauta compleja de respuestas que incluye sensaciones subjetivas de agitación, malestar y tensión, asociada a cambios en la actividad fisiológica del sistema nervioso autónomo. Existe una ansiedad normal como respuesta a una situación que la origina, que puede ser producto de experiencias anteriores desafortunadas como ocurre en el caso de las fobias. Dicc. de las Ciencias. Pub. Santillana.

mayor atención, según puede deducirse de esta respuesta de un niño de segundo grado a la pregunta: ¿Cuándo te gustó más la escuela?

"Cuando estuve en grupo integrado, porque todavía no podía leer bien, aprendí porque enseñaban más, nos dictaban, nos ponían sumas, nos ponían a hacer lecciones, creo que aprendí más cuando estuve en grupo integrado."

Sin embargo, al preguntar a este mismo niño, si deseaba volver a grupo integrado, la respuesta fue rotunda:

"No, porque si regreso a grupo integrado, ya no me van a dejar venir a la escuela (se refiere a sus padres), y se van a burlar de mí los niños":

Con esto puede comprobarse, que para los niños de estos grados (1º y 2º), el reforzador más poderoso sigue siendo la aprobación, que ha dejado de centrarse en los padres para buscarla en el maestro y los compañeros de grupo, misma que es buscada y deseada en la escuela.

Estas situaciones que inician en la escuela, no terminan allí, repercuten también en las relaciones afectivas con los padres de familia, como puede notarse en esta expresión de uno de los niños de la muestra, que sacó 5 de calificación en su cuaderno:

"Le enseño la hoja a mi mamá, y me pega, no arranco la hoja, porque si mi mamá ve que se arranco la hoja, me pega más."

Esto prueba el poder que tiene la escuela para legitimar comportamientos que la sociedad exige, si el niño reprueba, no se investiga lo que sucedió, se acepta el hecho y se reprende al niño.

En contradicción a esta situación, puede notarse también como un diez, significa para el niño un premio o una recompensa afectiva, que le va enseñando a éste, el valor que el padre o la madre le asigna a las calificaciones.

"Me gusta sacar 10, porque mi mamá se pone contenta, a veces me compran algo, pero si sacas cinco, entonces te dan tu cachetadota."

El niño, tan pequeño, sabía que un 5 puede ser un castigo muy severo, corporal o afectivo, en tanto que 10 significa cariño, aprobación, aceptación. Desde esta edad, el

niño empieza a interiorizar la calificación como un valor en sí misma, el 10 tiene valor positivo, es bueno sacar 10, no importa si éste se obtiene con trampas y corruptelas; y es malo obtener 5 de calificación porque los padres se enojan y privan al niño de cariño, de ciertos privilegios, además de negarle la aceptación que necesita para confiar en él y fortalecer su autoestima. El niño empieza así a tener conciencia, tanto en la escuela como en la sociedad, de que bueno es aquello por lo que uno es alabado, malo es todo aquello por lo que uno es reprendido o castigado. Lo que contradice los planteamientos de la SEP, no hay una relación real entre la calificación y lo que se pretende evaluar, la calificación adquiere un valor especial en la escuela totalmente desligada del conocimiento. El niño tiene que incorporar rápidamente lo que sucede en la escuela, para fines adaptativos (planteamientos sociológicos), por lo que más que apropiarse de conocimientos, el niño aprende reglas para sobrevivir en la escuela, comportándose como ésta lo exige. No se propician espacios formativos, para que el niño desarrolle otras pautas de conducta que fortalezcan su yo, que favorezcan sus esquemas cognoscitivos, no se favorece el desarrollo integral, ni una autonomía que promueva su seguridad, sólo se les condiciona a responder a estímulos en función de no sentirse frustrados o inadaptados. El culto a la calificación que maestros, padres de familia y sociedad en general le dan a la calificación como verdadera y válida para medir el grado de aprovechamiento del niño escolar, no mejora su proceso de aprendizaje ni el desarrollo de su personalidad en ningún aspecto, por el contrario, causa en él, disturbios emocionales y falsas valoraciones que va afianzando en el curso de los años, hasta que llega a ser parte integrante de su personalidad, a ello influyen las valoraciones que se hacen en el grupo de iguales, tanto en relación a ellos mismos como a sus compañeros, lo que puede notarse en los siguientes comentarios de niños de primer grado al referirse a ellos y sus compañeros.

- "Esa es burra como yo, por eso se sienta en esta fila."

-*"Esa que está con Chucha estaba en aquella fila de los listos (los niños que saben leer sumar, hacer números), y después la regresaron a esta fila (de los que no saben) y ya no pasó a la otra fila porque no sabe."*

Esta valoración que adquiere el niño en la escuela, también se hace extensiva al hogar y las relaciones familiares, como puede notarse en esta respuesta de un padre de familia.

"... ya está grande, ya no quiere ir a la escuela porque va a reprobár, le avergüenza, pero tiene que ir porque es hombre y lo necesita mucho, sus compañeros lo vacilan y él les pega, nada más este año va a ir a la escuela, pues si no aprende, ya no va, lo voy a meter otro año, si gana a leer sigue, si no ya no va, yo le digo (al niño), tal vez tú no eres para leer, porque en algún lado yo supe que un niño se volvió loco, porque lo mandaron a fuerzas a la escuela."

Con esto puede notarse también, la ignorancia de algunos padres de familia, sus expectativas (ver en el contexto) y el peso que para la gente de los pueblos tiene la escuela, si el niño no avanza, es mejor sacarlo de la escuela y buscarle un trabajo (San Agustín Yatareni).

Un aspecto relevante en esta situación y en las anteriores, que pasa desapercibida en la escuela, es la importancia del contexto. El niño llega a la escuela, además de llevar un concepto de sí mismo, que puede ser reforzado o minimizado en ésta, por sus experiencias positivas o negativas que a veces pueden marcarlo para toda la vida, lleva también una serie de expectativas acerca de la escuela que fueron conformadas según el ambiente familiar y cultural en que se desenvuelve y que muchas veces, choca con las expectativas del maestro, y lo que la escuela toma como válido y verdadero, evidenciado en las observaciones directas, los registros de clase y las entrevistas hechas a maestros y directores de las escuelas en estudio, donde se puso de manifiesto el desconocimiento y la poca reflexión sobre la importancia que tienen las experiencias del niño, sus costumbres, y la estrecha relación que hay entre el aspecto afectivo, el desarrollo del niño y el aprendizaje escolar.

El ambiente familiar agradable y acogedor, indispensable en estos primeros años para que el niño pueda reconciliar sus impulsos y canalizarlos adecuadamente, no son los más adecuados en las familias encuestadas, por las siguientes razones:

En las familias marginadas, como es el caso de Santa Lucía, tanto padres como hijos trabajan para hacer frente a su precaria situación económica, que es uno de los principales motivos por los que casi no se le dedica tiempo al niño y las relaciones afectuosas entre los miembros de la familia se dejan de lado, para satisfacer la necesidad, más apremiante, de sobrevivir.

Por otra parte, la situación que se vive en estas colonias marginadas, propicia también un alto índice de alcoholismo, un nulo control de la natalidad, ya que la mayoría de las familias tienen más de 4 hijos y poca preparación académica, la mayoría de los padres encuestados, no sabían leer ni escribir, y los pocos que sabían hacerlo, sólo habían asistido a los primeros grados de educación primaria.

Estos niños de colonias marginadas, llegan a la escuela con muchas carencias, que se ponen de manifiesto en esta respuesta dada por un niño de segundo grado:³⁸

"Aprenden más rápido y saben más los que sacan 10, porque les enseñan en sus casas. Yo en la mañana lavo trastes, barro, entrego las tortillas de mi mamá, voy a dejar a mi hermano al kinder. A mi hermano lo expulsaron de quinto grado porque es muy grosero, yo solito nomás me vengo a la escuela."

Lo que implica que este niño, valorado por la maestra como uno de "los groseros del grupo", porque levanta el vestido a las niñas, pero al que nunca se le ha preguntado porqué lo hace (sólo tiene hermanos hombres), es un niño desconocido para ella, del que ignora que vive en una casa miserable, donde su madre vende tortillas para mantenerlos porque no tienen padre, y que además este niño trabaja en las mañanas, antes de asistir a la escuela.

38) Niño de 9 años, repetidor de segundo grado, estuvo un año en grupo integrado por problemas de lenguaje, tercer hijo de una familia de cinco hermanos; madre analfabeta, abandonada por un esposo alcohólico, la cual se dedica a hacer tortillas. La vivienda en que habitan consta de dos cuartos, con una letrina utilizada también por otras familias que viven en el mismo terreno; tienen una sola cama y algunos muebles.

Este es un niño que a sus pocos años, sabe que está en desventaja con sus compañeros (los que sacan 10 y les enseñan en sus casas), que la escuela no le brinda ningún apoyo y que puede pasarle lo mismo que a su hermano (ser expulsado por grosero). Tampoco recibe el apoyo de su madre por el trabajo que desempeña y la falta de conocimientos para hacerlo (de lo que puede deducirse que la escuela está fomentando una baja autoestima); inclusive la maestra lo rechaza por su comportamiento, sin analizar las causas que provocan éste, ni interesarse por el niño.

La maestra no toma en cuenta que es precisamente el contexto el que enseña comportamientos que la escuela valora como negativos, pero que en el contexto en que se desarrolla, son normales y socialmente aceptados e incluso valorados positivamente, como sucede con el uso de palabras "soeces, vulgares o groseras", que son del uso común y parte del vocabulario cotidiano del niño, como es el caso también de las agresiones físicas que hasta cierto punto son necesarias para que pueda sobrevivir en los lugares donde pasa la mayor parte del tiempo: la calle.

Por lo que respecta a San Agustín Yatareni, aunque las condiciones de las familias son parecidas a las de Sta. Lucía, por la pobreza de sus habitantes, difieren por la pobreza de sus habitantes, difieren en cuanto al ambiente familiar, en esta localidad las familias son estables⁺, aunque generalmente la madre trabaja vendiendo tortillas, los niños quedan al cuidado de los miembros de la familia que viven en la misma casa y brindan seguridad y confianza al niño, que aunque resiente la falta del padre que la mayoría de las veces trabaja fuera del estado, dicho ambiente es más favorable que el de Sta. Lucía, aunque no podemos afirmar que sea óptimo.

En ambas comunidades, los padres de familia no pueden ayudar a sus hijos para mejorar su rendimiento escolar por las razones ya expuestas, pero se le dan al maestro amplias facultades para que enseñe, castigue o corrija ciertos defectos. Aceptan que la maestra es la que sabe y tiene el poder para otorgar una calificación, la cual no se discute

+ Originarios del lugar.

ni cuestiona. A continuación hay algunos extractos de entrevistas que verifican ésta situación.

"Es normal que las maestras le den su varazo o su manazo a los niños, porque a veces se pasan, si no se les pega es como si no hubieran ido a la escuela, tienen razón los maestros si les pegan, no ponen atención y les hace falta también."

Sin embargo, esta amplia cobertura que los padres de familia le dan a la escuela en la educación del niño, no es entendida de esta manera por los maestros, como puede apreciarse en esta respuesta dada por el Director de la escuela de la Comunidad:

"Aquí la escuela no sirve para nada, algunos ni terminan el sexto año y se van, la escuela aquí, sale sobrando, no tienen interés en la escuela."

Es decir, el maestro siente que en estos lugares, su trabajo no tiene sentido, pareciera que es un trabajo inútil, intrascendente, que debe cumplirse por cuestiones normativas, no hay realmente nada que hacer, pues "todo sale sobrando", lo que trae como consecuencia la indiferencia por parte del maestro, que se expresa en las actitudes que asume y en sus expectativas con respecto a los niños del grupo, de manera que: ¿Cómo puede un maestro ayudar a un niño que no le interesa, ni como persona ni como alumno, cuando lo más importante para favorecer la autoestima es "crear una relación que se caracterice por una cálida aceptación y valoración de la otra persona como individuo diferente y una sensible capacidad de ver al otro y su mundo como él lo ve"³⁹

En lo que corresponde al Fraccionamiento "El Rosario", la situación económica es más favorable que en las comunidades ya mencionadas, los niños permanecen solos mucho tiempo, en su casa o en la de algún vecino e inclusive vagabundeando por las calles, ya que generalmente los padres trabajan y se encuentran fuera de su casa la mayor parte del tiempo. Muchos de los matrimonios que aquí viven, son jóvenes, también hay un buen porcentaje de madres solteras y padres divorciados, situaciones que repercuten en la personalidad del niño.

De manera que los padres de familia, pueden apoyar al niño para que avance en el

39) ROGERS, Carl R. El proceso de convertirse en persona. Ed. Paidós. psiquiatría, México, 1992. pág. 44

aprendizaje escolar, tanto porque su nivel de escolaridad les permite poseer los conocimientos necesarios para hacerlo (estudios de secundaria hasta profesionales), como porque tienen la posibilidad de proporcionar a sus hijos libros, juguetes educativos y toda clase de materiales que les apoyen en su aprendizaje.

Por otra parte, a pesar de que el Fracc. está un tanto alejado de la ciudad, toda la vida se hace en ésta (como se explicó en la Etnografía), y por lo tanto puede afirmarse que los niños se desenvuelven en un ambiente ciudadano, aunque no por ello están exentos de presentar problemas en el ámbito escolar, pudo comprobarse que el niño es apoyado en el aspecto educativo, pero en el aspecto afectivo, no siempre cuenta con dicho apoyo, en primero y segundo grados, hay también niños con problemas de agresividad, timidez, etc., aspectos que revelan problemas emocionales en el niño.

Por otra parte, pudo notarse como en este ambiente, el maestro es cuestionado por los padres de familia, como a continuación se muestra:

"A mí ni me gustó como trabajó la maestra, su actitud no me gustó, ella piensa que con castigar a los niños ya van a pasar, si yo le enseño el trabajo que hizo con mi hija, no merece ni 6."

Pero también los padres de familia se preocupan por ayudar a su hijo, puesto que las expectativas de la escuela para ellos, son diferentes a los de las comunidades ya mencionadas, la escuela primaria, es necesaria para el niño que probablemente terminará alguna carrera en el futuro. Muchos padres de familia están conscientes de que aunque un niño repruebe, ésto no significa necesariamente que el niño no valga, sino por el contrario, se encuentran dispuestos a apoyarlo, a ayudarlo para que supere sus problemas, sin menoscabo de su estima, como puede notarse en éstas reflexiones de uno de los padres de familia entrevistado:⁴⁰

"Es una realidad indiscutible que mi hija aprendió a leer en la casa, mi esposa le ayudó a memorizar sus libros de apoyo. Ella (la niña) tiene sus propios intereses, no tiene la rapidez que la maestra le pedía, para hacer planas y ese tipo de ejercicios, es

40) Director de una escuela primaria, padre de una niña de primer grado, valorada por la maestra como una floja.

lenta de aprendizaje, el método que se utilizó con ella no funcionó. Trato de hacerle comprender que dentro de sus limitaciones, ella es capaz de hacer muchas cosas que otros niños no pueden o puede hacer las mismas cosas, siguiendo metas diferentes."

Lo que nos demuestra que la maestra desconoce muchas cosas, entre ellas, las teorías que explican el desarrollo del niño, en sus diferentes aspectos, los métodos y procedimientos más acordes a los intereses del niño.

Todo ese análisis, también nos lleva a considerar que los maestros de primero y segundo grado, desconocen el programa integrado, en tanto que éste apoya el aspecto socioafectivo, por ello se diseñaron en él, diversas actividades colectivas que le permitan al niño, pasar del egocentrismo a la socialización (pues si bien la socialización inicia antes del ingreso a la escuela primaria, todavía en el primer grado hay niños que no se han liberado del egocentrismo social e intelectual, propio de los primeros años de vida) y al desempeño de tareas y formas de expresión que satisfagan su necesidad constante de afirmación y afecto; evidencia también el desconocimiento del ámbito familiar y cultural, las experiencias previas del niño según el medio socioeconómico del que proviene y que determina en gran medida, sus actitudes, motivaciones, necesidades y posibilidades frente al medio escolar; así como lo esencial que es para todo ser humano, y específicamente para los niños de primero y segundo grados, lograr una buena autoestima que les permita aceptarse como personas, con todas las emociones, sentimientos y reacciones propias de una persona en proceso de formación, y para lograr todo esto tienen mucho que ver:

B). Las expectativas de los maestros.

Aunque en la mayoría de los textos pedagógicos e inclusive a nivel discurso del docente, se afirma que el maestro debe conocer a sus alumnos y que este conocimiento debe apoyarse en ciencias como la psicología, sociología o filosofía, la realidad es bien

distinta, el conocimiento que se hace del alumno se realiza desde la experiencia del maestro, desde lo que el cree y supone como real y verdadero en él.

Esta experiencia del maestro, que si bien contiene fragmentos de las teorías antes mencionadas, está regido por su conocimiento cotidiano del trabajo docente, se desconoce la experiencia del alumno, su contexto, como ya se explicó en el apartado anterior. Generalmente lo único que percibe el maestro del niño, es su comportamiento y en base a éste va formando un concepto de tal o cual niño, al que valoriza, clasifica o jerarquiza, según su propio modelo de buen o mal alumno. Esta tendencia a modelizar: "que elabora mundos felices, plenos de orden, homogeneidad, sin conflictos y sin historia, que valora el orden sobre el desorden y sobre todo tipo de conflictos" a los integrantes del grupo, que ni se cuestionan ni reflexionan, pero que inexorablemente se cumplen para el maestro y para el alumno, y que se pusieron en evidencia desde el momento en que se les pidió a los docentes que hicieran la selección de los niños que compondrían la muestra, utilizando la técnica de M. Silverman (remitirse al anexo 3).

Aunque los parámetros para seleccionar a los niños eran explícitos, la selección que hicieron los maestros, fue desde puntos de vista particulares y que nos muestran como la tendencia a modelizar y actuar desde las expectativas se cumplen en la escuela. Por ejemplo, los motivos de los docentes para seleccionar a los niños que compusieron la muestra de un grupo de segundo grado, fueron los siguientes:

"A. Seleccioné a este niño, porque tiene muy poca atención familiar, hace poco le detecté una enfermedad en la piel (sarna), sus tutores no le ponen atención, es muy sucio, hasta huele mal.

"B. Este es un niño muy inquieto, este año ingresó al grupo., porque venía de grupo integrado, es muy agresivo, hasta he tenido problemas con su mamá, porque se molesta si le pego al niño, le gusta andar tocando los genitales de sus compañeros.

"C. Este otro niño, también viene de grupo integrado, es muy brusco con sus compañeros, le gusta llamar la atención porque no tiene cariño, creo yo.

"D. Este otro niño también es muy problemático, le pega a sus compañeros sin motivo alguno; es de los niños que no trabaja, que no trae sus tareas ni sus trabajos para que los califique, es muy distraído, repitió primer año y le alza el vestido a las niñas."

Esta selección permite observar desde un primer momento las valoraciones del maestro hacia sus alumnos según su comportamiento, se les juzga y etiqueta como distraídos, sucios, groseros, peleoneros, se les condena sin que haya un conocimiento más allá de los que su tendencia a modelizar expresa y señala como "lo que sí es o no es".

A continuación se transcriben partes de algunas entrevistas que presentan evidencias desde la realidad escolar de la influencia que las expectativas del maestro ejerce sobre la formación de la personalidad del niño y la estrecha relación con el aprendizaje escolar y la autoestima.

El aspecto afectivo y emocional, es crucial para el niño en esta etapa de su vida y de vital importancia al establecer la nueva relación con la maestra, a los 6 años el niño:

"...ha fijado de una vez por todas, la forma y el tono afectivo de sus relaciones con los individuos del propio sexo y el opuesto: a partir de este momento podrá desarrollarla y orientarla en distintos sentidos, pero ya no podrá abandonarlas."⁴¹

La maestra en este período viene a sustituir a la madre, de manera que el niño de primer grado, hará todo lo que la maestra le pida o le imponga, siempre que esto represente una posibilidad de lograr su aprobación y cariño, es decir, busca actitudes por parte del maestro que refuercen su autoestima, tan importante para él, ahora que se encuentra en un medio desconocido, con nuevas exigencias, como puede notarse en estos comentarios de niños:

"La maestra de primero me quería mucho, nunca me pegó, me quería porque yo siempre hacía su mandado".

"Quiero mucho a mi maestra, a mí nunca me ha pegado, como vamos a salir en un bailable yo siempre lo hago bien, pero aquel chamaco no lo hace bien y se atrasa y la maestra ya no lo quiere".

Sin embargo, la maestra no siempre hereda los sentimientos positivos que

41) FREUD, Sigmund. Sobre la psicología del colegial (1914). En obras completas de S. Freud. Tomo II Ed. Biblioteca Nueva. Madrid. 1973.

necesita para que el niño colabore armoniosamente con ella y se adapte más fácilmente a la escuela, ya que el niño también puede llevar a ésta, odio y desconfianza, sentimientos negativos que cuanto más reprimidos estén, más tienden a que el niño confunda a la madre con la maestra.

El choque entre estas dos tendencias en el niño (tendencia libidinosa y tendencia agresiva), provocan en él conflictos internos que le generan estados de angustia y ansiedad, que en un ambiente familiar y acogedor pueden ser canalizados constructivamente a través de mecanismos como la formación afectiva y la sublimación.

Sin embargo, no todos los niños pueden resolver estos conflictos en el hogar (por el alcoholismo de sus padres, los hermanos, problemas emocionales de los propios padres y problemas económicos), al llegar a la escuela en un intento por adaptarse a ésta, asumen comportamientos generalmente valorados como negativos por el maestro y desde los que se forman sus expectativas.

Así, por ejemplo, uno de los niños de la muestra, catalogado por la maestra como uno de "los peores del grupo", es un niño que asume un comportamiento agresivo en la escuela, aún cuando el maestro desconoce situaciones familiares que se pusieron al descubierto al realizar la investigación y entrevistar a la madre del menor y poder explicar en cierta forma "el mal comportamiento del que se queja la maestra".

Al platicar con la madre del niño, ésta expresó lo siguiente:

"J... no quiso ir a la escuela, con tanto regaño es que va, se pelea mucho en la escuela, es muy peleonero, nada es lo que le hacen y luego ya está peleando. Ya dos hoyos le hicieron en la cabeza y ni así (aunque le han roto la cabeza sigue peleando). Cuando J... iba al jardín de niños mi esposo tomaba mucho, y siempre que llegaba borracho nos pegaba mucho a todos y nos corría de la casa. Un día me mandó llamar la maestra del jardín de niños, porque J... le pegó a una niña, y agarró un palo como cuchillo y le dijo a la niña: "Te voy a matar con este cuchillo, así como hace mi papá con mi mamá". J... no quiere a su papá. Siempre lo corre y le dice que no es su papá."

El niño reproduce en su comportamiento dentro de la escuela, las situaciones agresivas que vive en su casa, el padre que debería ser para él un modelo a seguir, no lo es en este caso, lo que provoca serios conflictos emocionales, por la gran necesidad de

afecto que tiene a esta edad. El niño se debate entre el amor y el odio. El amor que siente hacia su madre y el odio hacia su padre, por lastimar al objeto más amado para él, pero también en este conflicto toma parte la necesidad que tiene el niño de identificarse con la figura paterna.

Esta situación conflictiva que J... vive en su casa, es revelada en la escuela a través del juego simbólico, que expresa las vivencias que el niño ha tenido y que trata de asimilar, pues son situaciones conflictivas que le provocan tensiones, que deshace en parte al exponer la situación conflictiva. Las expresiones y gestos que manifiesta en el comportamiento agresivo con sus compañeros e inclusive con la maestra, no son más que reflejos de la inadecuada relación con sus padres y de su inseguridad emocional que se expresa también en su inadaptación a la escuela.

Otro caso que permite ejemplificar cómo resuelve el niño sus conflictos internos en la escuela y por lo cual es juzgado y valorado por el docente desde sus expectativas, es el siguiente:

O... es lo suficientemente listo para buscar cosas divertidas que hacer y atraer con sus travesuras y su ingenio a los demás miembros del grupo, recibe tanto de la maestra como de sus compañeros una valoración negativa por su comportamiento. No se ajusta a los parámetros establecidos por la escuela en cuanto a disciplina y conducta, es decir, en vez de ser un niño callado, que siga las pautas de comportamiento que se dan por parte de la maestra para el grupo, le gusta platicar y jugar con sus compañeros cuando está aburrido, busca cosas que hacer, como mirar por la ventana, hacer aviones de papel, etc.; esto le ha traído como consecuencia que la valoración de la maestra hacia él y sus amigos inseparables que componen la muestra sea: *"Son los peores alumnos del grupo, porque son muy guerristas y son repetidores del primer año"*.

Esta valoración, no sólo se externa con palabras, sino con actitudes que pudieron observarse al realizar la investigación. Este niño, la mayor parte del tiempo permanecía castigado, a veces parado junto al pizarrón, a veces recogiendo basura o fuera del salón,

es decir la maestra demostraba hacia el niño un rechazo demasiado obvio, pues incluso cuando recibía alguna queja de los niños del grupo, antes de cerciorarse de lo que realmente ocurría, su comentario era: "seguramente fue O...".

Esta situación que vive el niño en el aula, trasciende fuera de la escuela como pudo comprobarse con las entrevistas hechas a sus amigos y a su mamá. Al preguntarle a la madre de O... sobre el comportamiento de éste en la escuela, expuso lo siguiente:

"O... y otros tres niños de su grupo no van a pasar (a tercer grado), porque no se portan bien en la escuela, la maestra ya no los aguanta, me dijo que le echan a perder el grupo. Beto (compañero de grupo de O...) me dijo que la maestra ni siquiera toma en cuenta a O..., nada más está esperando que termine el día y que te vaya bien".

Durante la entrevista también estuvo presente la abuelita de O... que hizo el siguiente comentario:

"No sé que tiene este chamaco, desde chiquito ha sido inquieto, ya le dije a su mamá que lo saque de la escuela, no sirve ni para hacer mandados, lo mando por una cosa y me trae otra."

De lo anterior podemos deducir que el comportamiento de este niño, que pareciera inadecuado o anormal, tiene que ver con la forma en que se ha ido desarrollando su autoestima, ya que los juicios de valor que interioriza un niño, son resultado de las reacciones joviales u hostiles que observa en sus padres ante sus comportamientos.

Por otra parte, las expectativas de los maestros y las situaciones escolares que este niño ha vivido, también han contribuido a formar su autoconcepto, como lo prueba la entrevista, donde expresó lo siguiente:

"En primero pasé a reglazos, aprendí bastantes cositas, a jugar, sumar, leer, brincar y también a pegar. Los demás brincaban y a mí me echaban la culpa, una vez ya hasta me mandaron al hospital, nada más porque a un niño le dije "perro muerto".

Esta agresividad latente en todas las actividades en las que ha participado, así como la agresividad que también recibe en su hogar; "Mi papá me pega con un cable cuando voy a los electrónicos los domingos, a veces me pegan los dos (papá y mamá)", le ha dado también un modelo, que aunque negado por los maestros, se hace evidente

en las relaciones con sus compañeros de grupo, en su nivel de aspiraciones y en la forma de comportarse.

De este análisis, puede deducirse que aunque es difícil aceptar y reconocer los sentimientos que las palabras y el comportamiento llevan implícitos, es esencial hacerlo para establecer una relación afectiva con quienes nos rodean, especialmente si como maestros queremos comprender las relaciones que el niño va estableciendo tanto dentro como fuera de la escuela relaciones, que le van dando una consideración positiva o negativa de sí mismo (autoestima).

Sin embargo, el docente defiende una neutralidad totalmente alejada de la realidad escolar, pero en la que cree firmemente como pudo comprobarse en estas expresiones de una maestra de primer grado:

"Yo trato a los niños por igual, igual a todos, no me gusta tener como se dice, pues algún preferido o alguna preferencia por alguno de los niños, así sea desde el más humilde hasta el más presentable hasta el más trabajador, el que no trabaja, para mí todos son iguales".

Expresiones que se ven desmentidas si se toma en cuenta el trabajo de campo en el que pudo observarse en forma directa la clasificación de los niños por filas, las valoraciones del docente a aspectos específicos del comportamiento de los niños, la sobrevaloración de la conducta, el culto a la calificación y la exaltación en la mayoría de las actividades que se realizan en la escuela de dos de los valores que también predominan en nuestra sociedad: la individualidad y la competencia.

De manera que las posturas impersonales del maestro, "profesionales", sólo sirven para darle al niño el trato de un objeto, negándole la capacidad y la oportunidad de aceptarse como persona e ir afianzando su personalidad y con ello su autoestima, con la consecuente pérdida de seguridad en sí mismo y de responsabilidad hacia sus propios procesos de aprendizaje.

Los juicios negativos hacia el niño, lo hacen responsable de su comportamiento sólo a él, sin pensar que quizá, el niño se sienta avergonzado y confuso, pues:

o

"Un individuo se encuentra aislado y excluido de las fuerzas de fortaleza colectiva cuando (aunque sea en forma secreta) asume un rol que se considera particularmente malo, cualquiera que sea la asignación habitual de inferioridad que se muestre en el grupo".⁴²

42) ERICKSON, Erick. Infancia y sociedad. Psicología infantil. Ed. Hormé. vol. 1 ed. Paidós. Buenos Aires. pág. 63

VI. CONCLUSIONES

-La presente investigación está realizada desde lo cotidiano y si bien se pretende explicar la realidad escolar desde lo psicológico, sociológico y pedagógico, espero que quede de manifiesto que es un primer acercamiento al objeto de estudio de esta investigación, de la que surgen interrogantes y planteamientos que pueden ser enfocados desde otras consideraciones teóricas, desde otros puntos de vista que ayuden a entender mejor el trabajo del docente, la evaluación escolar y las implicaciones que ésta tiene para la autoestima del niño.

-Lo fundamental en este documento, fué tratar de explicar y analizar el trabajo docente en relación a la evaluación, no con el fin de hacer una crítica destructiva del trabajo que están realizando mis compañeros maestros en las aulas, sino con la finalidad de evidenciar algunas situaciones que para la mayoría de los ellos pasa desapercibida y que son relevantes para mejorarlo.

Considero que un maestro puede cambiar y mejorar su quehacer cotidiano escolar, en la medida en que sea consciente de lo que implica el trabajo docente, de los errores que comete;ésto sólo se logra cuando se tiene una explicación sólida, fundamentada, argumentada, que muestre otras opciones, otras maneras de realizar el trabajo docente, con una base teórica que explique a partir de la cotidianidad escolar y haga resaltar precisamente todos los desaciertos que como maestros de grupo cometemos.

-En este trabajo se enfatizan las grandes diferencias que hay entre los niños de diferentes estratos socioeconómicos de las cuatro escuelas que integraron la muestra y su influencia en el ámbito escolar cotidiano; lo que pone de manifiesto también, que pese al nivel socioeconómico del que provenga el niño, éste no es determinante para la formación de una buena autoestima. En la formación de una buena autoestima influyen

más bien, las relaciones agradables y acogedoras del niño y sus padres en el seno familiar, pues es ahí donde transcurren los primeros años de su vida. Lo que si evidenció este trabajo de investigación, fué la influencia que las valoraciones del docente ejercen en la autoestima del niño, para establecer relaciones afectivas con los otros niños del grupo y con las demás personas con las que interactúa fuera del ámbito escolar, independientemente del nivel socioeconómico del que provenga el niño.

-La evaluación es un proceso paralelo e inmerso en todo el proceso de aprendizaje del niño, es un quehacer social, cuya problemática básica sería: La explicación y comprensión del proceso de aprendizaje del niño, desde diferentes planeamientos teóricos (sociológicos, pedagógicos y psicológicos), así como del análisis y la reflexión de las causas que motivan dicho aprendizaje y que desgraciadamente se diluyen en los requerimientos normativos y administrativos que la postulan como una actividad técnica, como un procedimiento para objetivar en calificaciones aspectos subjetivos que den cuenta de las habilidades, destrezas y conocimientos que un niño debe lograr en determinado tiempo.

-De manera que la evaluación, desde el punto de vista administrativo, es uno de los elementos que más han alejado al docente del sentido profesional y humano de su trabajo, al olvidar y hacer olvidar a éste, que el trabajo escolar se realiza con sujetos sociales, con personas; situaciones que implican toda una gama de relaciones, donde el aspecto afectivo es esencial y juega un papel preponderante en los procesos de aprendizaje y enseñanza que se dan en la escuela, sobre todo cuando se trata de realizar un trabajo docente con niños que enfrentan una nueva situación escolar, como es el caso de los niños de primero y segundo grados, que por características específicas de su edad, son los más vulnerables a los procesos que se dan en la escuela.

-Las expectativas familiares, con respecto al futuro del niño, el nivel sociocultural de los padres de familia y el ingreso familiar, son factores que determinan en alto grado, la permanencia del niño en la escuela, a la vez que deciden las aspiraciones del niño con

respecto a ésta. Así por ejemplo: Para los niños del Fraccionamiento "El Rosario", los estudios que realizan en la escuela primaria, son solo el inicio de una larga vida escolar, mientras que para los niños de la comunidad de San Agustín Yatareni, la escuela solo tiene valor en función de su utilidad práctica, de ciertos conocimientos (saber leer, hacer cuentas) y para los de las colonias marginadas de Santa Lucía del Camino, la escuela representa una opción a la que se pueden recurrir, solo después de haber realizado las actividades que le permitan sobrevivir, de manera que las expectativas que trae el niño respecto a la escuela, lo favorecen o lo marginan al llegar a ella.

-El desconocimiento por parte del docente de las teorías que explican el desarrollo del niño, la formación de la personalidad, de los planes y programas para la educación primaria así como el hecho de conceptualizar a la práctica docente como un trabajo rutinario, regido por costumbres o tradiciones ya dadas, que no se cuestionan ni reflexionan, sino que se aceptan como válidas y únicas, han traído como consecuencia, que el maestro se estanque en el trabajo administrativo y burocrático de asignar calificaciones y con ello se aleja cada vez más, del sentido humano y social que deben tener las relaciones que se dan a diario en la cotidianidad escolar.

La realidad escolar observada y analizada a lo largo de este trabajo, nos muestra una práctica, regida por una tradición muy arraigada y defendida por los maestros desde su propia experiencia, desde sus saberes acumulados a lo largo de muchos años de servicio docente, donde sus expectativas juegan un papel muy importante para calificar o descalificar al niño, para determinar quien sirve y quien no sirve para la escuela, sobrevalorando hábitos, habilidades y actitudes de los alumnos difícilmente defendibles desde el punto de vista teórico o metodológico, pero que en la cotidianidad permanecen vigentes.

-Puede afirmarse que en la escuela primaria la evaluación que se realiza tiene un enfoque administrativo del que ningún docente se puede evadir o desligar. Acreditación, calificación y evaluación, son términos que llevan implícitos una gran carga de

connotaciones ideológicas y sociales, que no están lo suficientemente claras para la mayoría de los maestros, lo que ha ocasionado un aserie de arbitrariedades que se cometen en nombre de la evaluación, al confundirla con limpieza, puntualidad, conducta, prácticas escolares que son tradicionales en la escuela y que los maestros han aprendido de los otros y con los otros maestros en el trabajo escolar cotidiano.

El papel del maestro entonces, con relación a la evaluación queda reducido a calificar, en dicha calificación, tiene un peso muy importante el comportamiento del niño: "la buena o mala conducta", a veces importa muy poco si el niño aprende o no, es más importante calificar las estrategias que el niño desarrolla y aprende en la escuela y que forman parte de ser "buen alumno", mismas que le permiten sobrevivir y permanecer en ella, así como obtener una calificación aceptable, por ejemplo: ser puntual, obediente, sumiso, seguir las indicaciones del maestro, anticiparse a lo que el maestro espera. Son situaciones como éstas y otras más, las que alejan cada vez más al docente de lo que es la evaluación.

-Otra situación que se enfatizó en este trabajo, es el desconocimiento del docente acerca de la importancia que reviste para los niños la experiencia grupal, indispensable para que el niño se forme una consciencia de sí mismo como individuo, de sus dotes e ineptitudes, de sus cualidades y sus defectos, que den la pauta para concebirse como sujeto social, como perteneciente a un grupo. Esta experiencia grupal, es también básica en las situaciones de aprendizaje, la interacción entre los niños que forman el grupo, en un nivel donde los intereses y las motivaciones son comunes a todos, permite al niño apropiarse de conocimientos que de manera individual, serían más difíciles de lograr.

-Conocer las diferentes teorías psicológicas y sociales, que explican el proceso que sigue el niño desde que nace, permitirá al maestro tomar conciencia de que el niño que llega a la escuela, tiene ya una serie de vivencias, de carencias y excesos, que regirán su comportamiento en la escuela primaria y que aunque es difícil aceptar y reconocer los

sentimientos que las palabras y el comportamiento del niño llevan implícitos, es esencial hacerlo si se quiere establecer una relación afectiva con los niños.

La afectividad es fundamental en la vida de todos los seres humanos; en el niño va estrechamente unida a la voluntad y la inteligencia, pues no existe ningún acto puramente intelectual, social o físico, el ser humano es una entidad, es una unidad y como tal todas las conductas que expresa, reflejan ésta.

Por lo tanto se deben cuidar todas las partes, para que el organismo trabaje armoniosamente, es por ello que el afán de logro y el espíritu de competencia que domina la mayoría de las actividades que se realizan en la escuela, ha llevado al niño a una situación permanente de ansiedad y nerviosismo, que no beneficia en nada el desarrollo de su personalidad, ni su proceso de aprendizaje, sino por el contrario, hace más penosa y difícil la tareas de aprender y la permanencia en la escuela.

-Por otra parte, las valoraciones del docente hacia el niño, expresadas en actitudes y calificaciones, tienen un impacto considerable en la formación de la personalidad del niño, y específicamente en su autoestima, pues tanto padres de familia como maestros, dan a la calificación un valor que el número no tendría por él solo, y que el niño interioriza como un valor de sí mismo, puesto que las consideraciones y reconocimientos, tanto de sus padres como de sus compañeros y maestros, son básicos para formar el concepto y la imagen de sí mismo: su autoestima, esencial para todo ser humano que le permite aceptarse como persona, con todas las emociones y sentimientos que ello implica.

-Con este trabajo se hizo evidente el desconocimiento del maestro de la situación de pobreza y marginación que vive el niño, así como de sus emociones, intereses y necesidades, mismos que pasan desapercibidas en la escuela; situaciones que si el maestro conociera, especialmente en las colonias marginadas, el trabajo escolar sería diferente, tendría un sentido más humano, probablemente el maestro se interesaría más por el niño y le brindaría el apoyo y las condiciones que estuvieran a su alcance, para que

o

sus carencias se hicieran menos evidentes en la escuela, dándole con ello también quizá, la única oportunidad para salir de su precaria situación.

-Acercarse a los planteamientos teóricos, permite explicar la realidad escolar desde una perspectiva diferente, permite interpretar y observar hechos y fenómenos que de otra manera pasarían desapercibidos, permite hacer un análisis y una reflexión hacia creencias y costumbres tenidas por válidas y confiables, aunque también se originen conflictos cognitivos, ansiedades y angustias ante situaciones que hay que cambiar.

-A lo largo de este trabajo, comprobó que el docente defiende y cree en una neutralidad totalmente alejada de la realidad escolar, como se evidenció en la clasificación de los niños por filas, las valoraciones a aspectos específicos del comportamiento de los niños, la sobrevaloración de la conducta y el culto a la calificación, situación que ha llevado al maestro a olvidarse de la dignidad humana, de dar a los niños el trato que merecen como personas con sentimientos, emociones, convirtiendo el salón de clases en un recinto donde se les sentencia desde un primer momento a la marginación en el grupo y consecuentemente a la reprobación.

Pudo constatar que muchos de los niños que son repetidores y que han sido enviados a grupo integrado, estaban condicionados por sus padres: si volvían a reprobado, serían retirados de la escuela, lo que comprueba que ésta no contribuye a abatir el rezago educativo, ya que muchos de estos niños repetidores y los que no encuentran en la escuela las oportunidades para avanzar en ella, van a engrosar las filas de los analfabetas reales y funcionales de nuestra sociedad y con ello la ignorancia de nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA

- BLEGER, José. "Psicología de la conducta". Ed. Paidós Mexicano, S. A. México, 1988.
- BRANDEN, Nathaniel. "Cómo mejorar su autoestima". México. Ed. Paidós.
- CARRIZALES, Retamoza César. "Formación de la experiencia docente". Tomado de la Antología "Análisis de la práctica docente". UPN.
- CARRIZALES, Retamoza César. "El filosofar de los profesores". 2ª edición. Noviembre 1991. México.
- DE ALBA, Alicia, Díaz Barriga, et al. "Evaluación, análisis de una noción". Revista de sociología No. 1. Fac. de C. Políticas y Sociales. UNAM.
- "Desarrollo del niño y aprendizaje escolar". Antología. UPN.
- DÍAZ Barriga, Angel. "Didáctica y curriculum". Editorial Nuevomar. 5ª edición. México, 1988.
- DÍAZ Barriga, Angel. "Tecnología educativa". Bases para la evaluación del aprendizaje" Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Educ. Marzo 1978. Cd. de México.
- DICCIONARIO de las Ciencias de la Educación. Vol. 1. México, Pub. Diagonal Santillana para profesores.
- EDWARDS, Verónica. "Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primarias". Un estudio etnográfico. México. DIE.
- ESCALANTE, Herrera Iván. "La evaluación en la escuela primaria". México, UPN. Cuadernos de cultura pedagógica No. 1. Serie investigación educativa No. 5. 1987.
- ERICKSON, Erick H. "Infancia y sociedad". Ed. Paidós. Edic. Hormé. Vol 1. Buenos Aires, 1987.
- ESPELETA, Justa y Elsie Rockwell. "Escuelas y clases subalternas". México. Cuadernos Políticos No. 37. Julio-sept. 1983.
- FREUD, Anna. "Introducción al psicoanálisis para educadores". Ed. Paidós. 2ª reimpre- sión. México. 1985.

- FREUD, Sigmund. "Sobre la psicología del colegial". (1914), en Obras Completas de S. Freud. Tomo II. Ed. Biblioteca Nueva. Madrid 1973.
- FROMM, Erick. "Ética y psicoanálisis". Breviarios. FCE. México, 1980.
- HELLER, Agnes. "Historia y vida cotidiana". Editorial Grijalbo. México, 1970.
- IBARROLA, María de. "La sociología de la educación". Una visión general. En Lecturas de Introd. a la Soc. de la Educ. México. UNAM. CNME. 1976/6.
- JOSELYN, Irene M. "El desarrollo psicosocial del niño". Ed. Psiqué. Buenos Aires, 12ª edición. 1980.
- LEE, Catherine. "Adaptación social del niño". Narcea, S. A. de Ediciones. Madrid, España. 1984.
- MAUGE, Roger. "Freud". Editorial Bruguera, S. A. España, 1970.
- MUÑOZ Izquierdo, Carlos. "La planificación escolar". Algunas observaciones metodológicas. Centro de estudios educativos, A. C. México, 1968.
- NILO, Sergio U. "Temas de evaluación". En eva. educativa. Cuadernos de Lectura No. del programa de esp. de la UPN. México. s/f.
- OAXACA, "Población y futuro". Revista trimestral del Consejo estatal de población. AÑO 1. Núm 2. Junio 1990. Artículo "Valles Centrales". Virginia Hernández. Delegada de Gobierno.
- PIAGET, Jean. "Seis estudios de psicología". Barral Editores, S. A. Barcelona, 1971. 197 Pp.
- ROCKWELL, Elsie. "De huellas, bardas y veredas". DIE. Centro de Inv. y estudios avanzados del IPN. Cuaderno de Investigación Educativa no. 3, Agosto, 1982.
- ROCKWELL, Elsie. "Reflexiones sobre el proceso etnográfico". (1982-1985) México, DIE. 1985.
- ROGERS, Carl R. "El proceso de convertirse en persona". Ed. Paidós. Buenos Aires, 1992.
- SATIR, Virginia. "En contacto íntimo". Ed. Concepto, S. A. México, 1992.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. "Libro para el maestro de 1º y 2º grados". México, 1994.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. "Acuerdo 17". Diario oficial. México. 1978.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. "Oaxaca, Tierra del sol". Monografía de Oaxaca. México, 1990.

SPITZ, René A. "El primer año de la vida del niño". Fondo de Cultura Económica. México, 1981.

XI Censo General de Población y Vivienda. México, 1990.

A N E X O S

ANEXO 1

LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR EN OAXACA

En el Estado de Oaxaca, el organismo encargado de la educación es el Instituto Estatal de Educación Pública. La entidad está dividida en regiones, que también operan en el sector administrativo educativo. En este sentido funcionan 7 departamentos de servicios regionales: 1). La Cañada, 2). La Costa, 3). Istmo, 4). Mixteca, 5). Sierra, 6). Tuxtepec y 7). Valles Centrales, que controlan los servicios educativos de cada región. Cada una de estas regiones a su vez, está fraccionada en sectores que sirven de enlace entre las zonas escolares y los departamentos de servicios regionales. Las zonas regionales, a su vez, son las encargadas de supervisar el trabajo docente en las escuelas primarias de la entidad.

DIRECCIÓN GENERAL

Jefes de departamentos

Dirección de Educación Primaria

Departamento de Servicios Regionales

Jefe de Sector

Supervisiones Escolares

Escuelas primarias

Las escuelas primarias donde se realizó esta investigación pertenecen a la zona escolar 003, con cabecera en Santa Lucía del Camino Centro, Oaxaca, que junto con la zona escolar 004 (Xoxocotlán, Ctro. Oax.), la zona escolar 143 (que controla parte de la Col. Reforma y la Unidad Habitacional del ISSSTE), la zona escolar 085 (cinco señores) y la zona escolar 098 (Col. del Maestro), pertenecen al Sector 2, que controla las escuelas de la Periferia de la Cd. de Oaxaca, y por lo tanto dependen del departamento regional de Valles Centrales.

La zona escolar 003, es muy amplia, tanto en extensión territorial como en número de escuelas y personal que controla. Abarca 10 municipios del Distrito del Centro: San Sebastián Tutla, Sta. Lucía del Camino, Tlaxiaco de Cabrera, Sta. María del Tule, Sta. Cruz Amilpas, San Andrés Huayapan, Sto. Domingo Tomaltepec, San Agustín Yatareni.

La zona escolar está formada con 2 escuelas primarias.

Escuelas primarias urbanas.

- | | |
|--------------------------------|------------------------|
| 1. "Josefa Ortiz de Domínguez" | Ixcotel, Oax. |
| 2. "México" | Ixcotel, Oax. |
| 3. "Justo Sierra" | Sta. Lucía del Camino. |
| 4. "Cuautémoc" | Sta. Lucía del Camino. |
| 5. "Miguel Cabrera" | Tlaxiaco de Cabrera. |
| 6. "Miguel Méndez" | Tlaxiaco de Cabrera. |
| 7. "Ricardo Flores Magón" | Fracc. "El Retiro". |
| 8. "Guillermo Prieto" | Fracc. "El Retiro". |
| 9. "José Vasconcelos" | Fracc. "El Rosario". |

Escuelas Primarias Rurales.

- | | |
|-------------------------|--------------------------|
| 10. "Emiliano Zapata" | Sta. Cruz Amilpas. |
| 11. "6 de enero" | San Agustín Yatareni. |
| 12. "Leyes de Reforma" | San Agustín Yatareni. |
| 13. "Benito Juárez" | Sto. Domingo Tomaltepec. |
| 14. "Margarita Maza" | Sto. Domingo Tomaltepec. |
| 15. "Tierra y Libertad" | Donaji, Centro, Oax. |
| 16. "Vicente Guerrero" | Sta. María del Tule. |
| 17. "Miguel Hidalgo" | San Sebastián Tutla. |
| 18. "20 de noviembre" | San Luis Beltrán. |
| 19. "Águiles Serdán" | San Francisco Tutla. |
| 20. "Cuicatláhuac" | Guendulain. |
| 21. "Niños Héroes" | Sta. Catalina de Sena. |
| 22. "Benito Juárez" | San Andrés Huayapan. |
| 23. "Patrocinio Mejía" | Col. Jardín. |
| 24. "Benito Juárez" | Ejido "El Rosario" |
| 25. "Símbolos Patrios" | Ex Hacienda "El Rosario" |

Según los datos obtenidos en la estadística inicial del ciclo escolar 1992-1993. Hay 222 maestros con grupo, 25 directores, 12 intendentes, 8 maestros de educación especial, maestros comisionados en la supervisión escolar, maestros adjuntos y maestros con acuerdo 754 o 529 (maestros que no atienden grupo por padecer alguna enfermedad o con cambio de actividad), que hacen un total de 305 trabajadores.

En esta zona escolar se atiende a un total de 3,453 alumnos del medio urbano y 3,798 alumnos del medio rural, de los cuales 1,368 acuden a primer grado, y 1,280 a segundo grado.

Entre las escuelas primarias que conforman esta zona escolar hay una gran diferencia, aún cuando sólo están clasificadas en urbanas y rurales, o en escuelas de organización completa (con grupos de primero a sexto grados y con 6 maestros como mínimo) e incompleta (con menos de 6 maestros), las diferencias van mucho más allá de su ubicación en un lugar considerado como urbano, ya sea por el número de sus habitantes (2,500 o más), o por los servicios urbanos con que cuenta, no se toman en cuenta aspectos tan importantes como las actividades productivas, la organización sociopolítica, las costumbres y tradiciones, y los servicios con que realmente cuenta la población escolar.

Por ejemplo, son consideradas como escuelas urbanas, las de Tlalixtac de Cabrera y las del Fracc. "El Retiro", sin tomar en cuenta que Tlalixtac tiene una población originaria del lugar, con características de comunidad rural, cuya escuela fue fundada hace años por los mismos vecinos que intervienen directamente en todos los problemas que presenta la escuela; inclusive el presidente Municipal tiene las llaves de la dirección de la escuela. Mientras que la escuela del Retiro, tiene una extensión de 5 Has., adquiridas por el Gobierno del Edo. El Fraccionamiento es de reciente formación (1975) y consecuentemente también la escuela que allí funciona iniciada en 1982 con 4 grupos (1º a 4º). La escuela fue construida por SEDUCOP y para el curso escolar 1983-84 ya contaba con todas las instalaciones, con todos los grados y con una población de más de 250 alumnos. Los padres de familia tienen poca participación en la administración y funcionamiento de la misma, a excepción de aquellos que están buscando una posición política dentro o fuera del Fraccionamiento (aspirantes a un puesto político dentro de algún partido, dentro del gobierno, ascensos o maestros que desean un cambio de adscripción) y que generalmente son los promotores de problemas al interior de la escuela.

Por lo tanto, aunque ambas escuelas están consideradas como urbanas por la normatividad, la realidad social y la problemática en que se encuentran ambas es muy diferente.

ANEXO 2

GRUPOS FUNDAMENTALES EN LA SOCIEDAD MEXICANA

Tomando en cuenta los trabajos de Sociología de María de Ibarrola, que define a la sociedad mexicana como una formación económica social de tipo capitalista dependiente formada por grupos sociales y que servirán para ubicar a las comunidades de estudio, se realizó el siguiente esquema:

	Burguesía	Trabajadores calif.
		No calificados
Subsector productivo		Asalariados
SECTOR MODERNO	Sector obrero	
	Participantes en la realización de las funciones del gobierno.	
Subsector gubernamental		
SECTOR DE SUBSISTENCIA	Formado por campesinos, ejidatarios, pequeños propietarios y peones.	
SECTOR MARGINAL	Formado por desocupados y subempleados en las zonas urbanas industriales.	
SECTOR AUTÓNOMO	Formado por artesanos, comerciantes, propietarios de pequeños comercios.	

ANEXO 3

INSTRUMENTO ENTREGADO A LOS MAESTROS PARA REALIZAR LA SELECCIÓN DE LA MUESTRA DE ESTUDIO, SEGÚN LA TÉCNICA DE M. L. SILVERMAN.

NOMBRE DE LA ESCUELA _____
NOMBRE DEL MAESTRO DE GRUPO _____
GRADO Y GRUPO QUE ATIENDE _____
LUGAR Y FECHA _____

A). Suponiendo que pudiera seguir trabajando el próximo año con un alumno de los que tiene actualmente ¿a quién escogería por sentirse identificado con él?

NOMBRE DEL ALUMNO _____
NOMBRE DEL TUTOR _____
DOMICILIO _____

B). Si usted quisiera dedicar toda su atención a un niño del grupo al que desea ayudar por tener problemas emocionales o académicos, ¿a quién escogería?

NOMBRE DEL ALUMNO _____
NOMBRE DEL TUTOR _____
DOMICILIO _____

C). En caso de que tuviera que reducirse el número de alumnos del grupo que tiene actualmente y que fuera necesario cambiar a un alumno a otro grupo, ¿a quién propondría debido a la poca identificación que tiene con él?

NOMBRE DEL ALUMNO _____
NOMBRE DEL AUTOR _____
DOMICILIO _____

D). En el caso de que se le solicitara de manera imprevista una información lo más completa posible sobre cada uno de sus alumnos, ¿de qué alumno cree usted que tendría menos información que proporcionar?

NOMBRE DEL ALUMNO _____
NOMBRE DEL TUTOR _____
DOMICILIO _____

OBSERVACIONES _____

ANEXO 4

INSTITUCIÓN ESCOLAR

I. DATOS GENERALES.

NOMBRE: _____
EDAD: _____ SEXO: _____
ESTADO CIVIL: _____
INSTITUCIÓN EN QUE REALIZÓ SUS ESTUDIOS: _____
LUGAR DE TRABAJO: _____
NOMBRE DEL CENTRO DE TRABAJO: _____
OTROS TRABAJOS: _____
DOMICILIO PARTICULAR: _____
AÑOS DE SERVICIO: _____ EN LA COMUNIDAD: _____
COMO DOCENTE: _____ COMO DIRECTIVO: _____
PREPARACIÓN PROFESIONAL: _____
OTROS ESTUDIOS: _____

1. ¿Cuál considera que es la función de la Escuela?
2. ¿Qué papel le asigna al docente en la organización escolar?
3. ¿Qué papel asume como Director en esta Institución?
4. ¿Cuál es la demanda escolar?
5. ¿Qué papel supone que la comunidad le asigna a la escuela?
6. ¿Qué espera la comunidad de la escuela?
7. ¿Cuál es el rol del supervisor escolar?
8. ¿Cómo son las relaciones entre los padres de familia y la Institución Escolar?
9. ¿Cuáles son los requerimientos normativos sobre los que está organizada la escuela?
10. ¿Qué opina de los programas de primero y segundo grado?
11. ¿En qué teorías del aprendizaje están basados los programas de primero y segundo grados?
12. ¿En qué consiste el programa integrado?
13. ¿Cómo entiende esta propuesta? ¿Cómo se trabaja esta propuesta en la escuela?
14. ¿Qué papel juega el aspecto afectivo en esta propuesta?
15. ¿Cómo se sabe si se está llevando a cabo o no esta propuesta en los grupos de primero y segundo grados?
16. ¿Qué es la evaluación?
17. ¿Hay algunas normas específicas en la escuela para evaluar?
18. ¿Qué opina de los criterios de evaluación para primero y segundo grados?
19. ¿Qué opina de los exámenes? ¿Qué tanto los conoce? ¿Interviene en la elaboración de ellos?
20. ¿Considera a los exámenes como la mejor manera de evaluar lo aprendido por el niño? ¿Por qué?
21. ¿Qué valoraciones conlleva el período de exámenes, en cuanto al trabajo del docente, los períodos en que se realizan, los rituales que genera, etc.?

22. ¿Qué importancia adquiere para la institucionalidad esos períodos de examen?
23. ¿Cómo conoce el nivel de aprovechamiento de estos grupos?
24. ¿Participa directamente en la promoción de los niños?
25. ¿Qué problemas son los más comunes en los períodos de evaluación?
26. ¿Qué problemas se generan con el personal docente en el período de exámenes?
27. ¿Qué importancia le da el supervisor a la evaluación?
28. ¿Quién elabora los exámenes? ¿Por qué son mimeografiados? ¿Qué opina de los exámenes comerciales?
29. ¿Qué opina de la manera como se aplican los exámenes? ¿Considera que puede ocasionarle algún problema al niño?
30. ¿Cree que las calificaciones tienen alguna repercusión en la vida social y afectiva del niño?
31. ¿Cuáles considera que sean los problemas para los niños de baja calificación?
¿Tendrán alguno con la familia o con el maestro?
32. ¿Qué propondría para mejorar la evaluación?
33. ¿Considera que hay diferencias entre evaluar, acreditar y calificar?

ANEXO 5

GUÍA PARA LA ENTREVISTA DOCENTE

Datos Generales.

NOMBRE: _____ SEXO: _____
EDAD: _____ ESTADO CIVIL: _____
LUGAR DE NACIMIENTO: _____
LUGAR DE TRABAJO: _____ OTROS TRABAJOS: _____
NOMBRE DEL CENTRO DE TRABAJO: _____
CLAVE: _____
DOMICILIO PARTICULAR: _____
AÑOS DE SERVICIO: _____ EN LA COMUNIDAD: _____
CON EL GRUPO: _____ CON EL GRADO: _____
PREPARACIÓN PROFESIONAL: _____
OTRO TIPO DE ESTUDIOS: _____

PRÁCTICA DOCENTE

1. Grado y grupo que se atiende, número de alumnos. ¿Por qué ejerce la profesión docente?
2. ¿Qué le parece el programa de el grupo que atiende?
3. ¿Cuál es su fundamentación teórica?
4. ¿Qué es el programa integrado?
5. ¿En qué consiste la integración de los contenidos?
6. ¿Qué es un módulo?
7. ¿Se entiende la propuesta? ¿Cómo se trabaja?
8. ¿Qué contenidos se le facilita enseñar y cuáles no? ¿Por qué?
9. ¿Permite el programa integrado un espacio para abordar el aspecto afectivo? ¿Cómo se trabaja el aspecto afectivo en el aula?
10. ¿Cómo está organizado el grupo?
11. ¿Qué criterios utilizó para asignar a los niños su lugar en el aula?
12. ¿Qué es la evaluación?
13. ¿Cómo la realiza?
14. ¿Cómo se da cuenta si los niño aprendieron?
15. ¿Hacia que enfoca las actividades del grupo?
16. ¿A qué le da más peso?
17. ¿Qué es aprender?
18. ¿Por qué algunos niños aprenden y otros no?
19. ¿Cómo aprenden los niños?
20. ¿Qué medios utiliza para saber si el niño aprendió?
21. ¿Cómo califica a los niños?
22. ¿Qué es un examen?
23. ¿Usted elabora sus exámenes?

24. ¿Considera que hay relación entre lo que se pregunta en el examen y lo que enseñó?
25. ¿Cómo califica los distintos aspectos que marca la boleta de calificaciones?
26. ¿En qué se basan esos aspectos?
27. ¿Es confiable calificar esos aspectos? ¿Qué criterios utiliza para calificarlos?
28. Si hay grupos paralelos, ¿cómo influyen la competencia o los acuerdos entre éstos en relación a la evaluación?
29. ¿Quién considera que es más eficaz para evaluar al grupo?
30. ¿Cuáles son los criterios de evaluación para decir que sus niños están aprendiendo?
31. ¿Qué peso le da al examen en la evaluación?
32. ¿Qué problemas supone que genera en el niño la aplicación de un examen?
33. ¿Encuentra alguna diferencia entre evaluación, acreditación y calificación?
34. ¿Qué problemas generan en el docente la aplicación de exámenes, su elaboración, su calificación, la calificación de los niños, etc. ?
35. ¿Qué le provoca aprobar o reprobar al niño?
36. ¿Qué piensa cuando sus alumnos aprueban o reprueban un examen?
37. ¿Qué actitud asume con los niños que reprueban? ¿Qué siente hacia ellos?
38. ¿Qué siente hacia los niños que siempre sacan las mejores calificaciones?
39. ¿Ha tenido algún problema con los padres de familia de los niños que reprueban?
¿Por qué?
40. ¿Considera que la nota escolar influye en la vida social del niño? ¿En que forma?
41. ¿Qué propondría para mejorar la evaluación en la escuela primaria?

ANEXO 6

GUÍA DE ENTREVISTA PADRES DE FAMILIA

NOMBRE: _____ SEXO: _____ EDAD: _____
LUGAR DE LA ENTREVISTA: _____
DOMICILIO PARTICULAR: _____
NÚMERO DE HIJOS: _____ LUGAR DEL NIÑO ENTREVISTADO: _____
TRABAJO QUE DESEMPEÑA: _____
PREPARACIÓN PROFESIONAL: _____

- ¿Qué opina del maestro de su hijo?
- ¿Qué beneficios supone para usted, el que su hijo asista a una escuela?
- ¿Qué relaciones tiene con el maestro de su hijo?
- ¿Qué relaciones tiene con la escuela?
- ¿Qué opina de su hijo como alumno?
- ¿Qué es lo que espera que aprenda el niño en la escuela?
- ¿Considera que lo que se le enseña en la escuela es útil para el niño?
- ¿Cómo apoya a su hijo en el trabajo escolar?
- ¿Qué entiende usted por evaluación?
- ¿Está de acuerdo con la evaluación que se hace en la escuela?
- ¿En qué piensa que se basa el maestro para dar una calificación a su hijo?
- ¿Qué opina de los exámenes o pruebas?
- ¿Los considera apropiados para calificar el conocimiento del niño?
- ¿Está conforme con la calificación que se le da a su hijo? ¿Por qué?
- ¿Cree que las calificaciones influyen en la vida de su hijo?
- ¿Ejerce alguna presión hacia su hijo cuando obtiene malas calificaciones?
- ¿Cómo motiva a su hijo para obtener una mejor calificación?
- ¿Qué piensa que debe saber su hijo para pasar al próximo grado?
- ¿Qué haría si su hijo pasara al grado próximo sino los conocimientos que usted estima necesario que sepa?

ANEXO 7

ENTREVISTA AL ALUMNO

NOMBRE DEL NIÑO: José Omar Martínez Martínez.

EDAD: 9 años.

GRADO: 2º, turno vespertino.

NOMBRE DE LA ESCUELA: "Cuauhtémoc"

LUGAR: Santa Lucía del Camino.

FECHA: 13 de mayo de 1992.

· ¿TE GUSTA LA ESCUELA?

No, porque reprobé 2 veces primero, porque la maestra de primero no enseñaba, nada más tomaba las lecciones todos los días y tenía que entregar la tarea, en la mañana era todo la que hacía, además, la maestra no más enseñaba puros cuentos de burros.

· ¿TE CAE BIEN TU MAESTRA?

No, porque es muy enojona, también fui con la maestra Asunción y también era regañona, nos pegaba con una vara de bambú o de chichicaxtle, les pegaba a los que no obedecían. Siempre los demás brincaban y a mí me echaban la culpa, una vez ya me mandaron al hospital, nada más porque a un niño de quinto le dije "perro muerto".

· ¿HAS HECHO PRUEBAS?

No, en este año no he hecho ninguna prueba, con la maestra Asunción, "pasé a reglazos". Aprendí bastantes cositas, aprendí a jugar, sumar, leer, brincar y también a pegar (se ríe).

· ¿QUÉ CALIFICACIÓN SACASTE EN PRIMERO?

Saqué puro cinco en la mañana, con la maestra Asunción sí saqué 10, 9 y 8. Sé poquito, pero sí sé más que otros, aunque Micaela (compañera de segundo) se cree mucho, y dice que sólo a ella la va a pasar la maestra.

· ¿QUÉ HACES CUANDO SACAS CINCO?

Agarro la estufa, la prendo y quemo la hoja, porque luego si la ve mi papá, agarra la binza, la moja y me pega.

· ¿POR QUÉ SACAS CINCO?

Porque no le entiendo a la maestra, pero no le digo nada porque se enoja y porque me da vergüenza que se rían de mí los niños del salón.

· ¿NO TE AYUDAN TUS PAPÁS?

Mi papá me defiende a veces cuando saco cinco y mi mamá me pega, además me regaña, pero me pega con un cable cuando los domingos me voy a los electrónicos.

· ¿QUIÉN TE DA DINERO PARA LOS ELECTRÓNICOS?

Mi mamá a veces me da dinero, y sí me deja ir a los electrónicos, a veces me pegan los dos.

· ¿TE DAN ALGO SI SACAS DIEZ?

Si saco diez a lo mejor me compran mi bici, eso fue lo que me dijo mi papá. Mi mamá me va a comprar un carrito bien chido.

· ¿Y SI REPRUEBAS?

Me traen mi sorpresa de binza, no quiero ir a grupo integrado, porque ahí son muy burros.

· ¿TE GUSTA SACAR DIEZ?

Sí, me gusta mucho sacar diez, porque así me compran algo, pero si no pasas entonces te dan tu cachetadota.

· ¿QUÉ TE GUSTARÍA HACER EN LA ESCUELA?

Me gustaría más trabajar en la ladrillera. En la escuela me gustaría que me enseñaran dibujitos, cuentos, alguna cancioncita, eso es lo que más me gustaría.

OBSERVACIONES: Clásico niño travieso, siempre buscando alguna cosa que hacer, alguna travesura que inventar, es líder entre sus compañeros (los más traviosos), es muy simpático, cae bien. Las veces que fui a su grupo, lo encontré castigado, a veces parado junto al pizarrón, a veces recogiendo basura, o si no, fuera del salón. La maestra no lo desea en el grupo, hace muchos comentarios sobre él.

GLOSARIO

AXIOLOGICO: (Del griego axios, valioso, estimable, digno de ser honrado y logos ciencia).

En sentido general la axiología es equivalente a teoría general de los valores. Intenta establecer la esencia y naturaleza del valor y de los juicios de valor. Se hace alusión al carácter axiológico de la evaluación, dado que le es intrínseco dar valor o negarlo al objeto evaluado. Juicio de valor que puede hacerse desde la comprensión o desde un lugar de poder (Alicia de Alba). Es este carácter axiológico, lo que convierte a la evaluación en una actividad humana compleja y de gran responsabilidad. Sin embargo, asumir este compromiso social implica estar en concordancia o en franca oposición a las normas y valores reconocidos y establecidos por una determinada sociedad, grupo o sector; responsabilidad que generalmente se evade cuando se postula a la evaluación como una actividad técnica, de eficacia comprobada para tratar diferentes problemas encubiertos con un planteamiento cientificista, que deja de lado las condiciones sociales en las que se desarrollan los procesos de evaluación y que determinan éstos.

AMBIVALENCIA: Existencia simultánea de emociones contradictorias y opuestas hacia la misma persona. (Del latín ambo: los dos a la vez y valeo: prevalecer) E. Bleule (1912) construyó este neologismo para designar la coexistencia de rasgos o tendencias de carácter opuesto, pero igualmente desarrolladas que aparecen simultáneamente en el comportamiento del individuo. La ambivalencia tiene su origen en el criterio emocional de la infancia, basado en el supuesto de que la hostilidad destruye el amor y deja al individuo sin protección, ya que la experiencia del pequeño, no le ha dado ninguna razón para creer que el padre o la madre puedan querer incluso cuando prohiban hacer algo o castiguen, por ello sienten un verdadero peligro de ser desamparados por aquellos de quienes depende su seguridad.

COGNICION: (Del latín. cognitio, conocimiento, concepto, noción, idea.) Es sinónimo de conocimiento, como acción o efecto de conocer, también se utiliza para referirse a la actividad intelectual de conocer.

COGNOSCITIVO: Es lo relativo al conocimiento y a los procesos que comprenden el conocimiento.

CONTIGÜIDAD: Proximidad de 2 o más objetos, experiencias, etc. en el tiempo o en el espacio , por lo general sin interposición de otra cosa entre ellos. **LEY DE CONTIGÜIDAD:** Principio de asociación mental según el cual si 2 experiencias se han presentado próximas en el tiempo o en el espacio, la repetición de una provoca la repetición de la otra.

EPISTEMOLOGICO: (Del griego episteme, conocimiento, saber científico y logos tratado). Sinónimo de gnoseología. Parte de la filosofía, interesada en la naturaleza del conocimiento científico y de la verdad lógica.

EPISTEMOLOGIA GENETICA: Término introducido por Piaget, para designar aquella teoría que estudia el conocimiento como una construcción continua, analizando su evolución desde los niveles más elementales hasta los estadios superiores, llegando finalmente al conocimiento científico (Estudio de la génesis del conocimiento.)

EROS: Hace referencia al conjunto de pulsiones sexuales: la libido. Es el impulso vital que encubre el impulso sexual.

ESFINTERES: Músculo circular que al contraerse cierra en parte o totalmente un orificio natural. **CONTROL DE ESFINTERES:** Proceso de aprendizaje de los hábitos higiénicos en la infancia, que generalmente se lleva a cabo entre los 2-4 años de edad. tiene una gran importancia para el yo del niño y sus impulsos instintivos. El caminar y el control de los esfínteres constituyen la base de la independencia del niño, ya que representa una de las primeras situaciones en las que éste puede aprender a demorar o renunciar a una gratificación directa por consideración a las personas que le rodean (Resistencia del instinto a las exigencias del ambiente, en parte de obediencia a los mismos y en gran medida constituyen un compromiso entre las dos tendencias).

ESTADIO: Momentos, fase o período dentro de un proceso de desarrollo o devenir, a veces se utiliza como sinónimo de etapa, fase o período. Según Piaget, los períodos de desarrollo están determinados por las variaciones estructurales del pensamiento del niño, esto es, cada etapa corresponde a una estructura mental dentro de la marcha progresiva de la evolución psíquica del sujeto, en la que interviene la maduración interna y las influencias del medio físico y social. Los estadios del desarrollo, que abarcan desde las acciones sensorio motrices iniciales hasta las operaciones más abstractas, de hecho son tres: 1) Sensorio motor, 2) de las operaciones concretas y 3) de las operaciones formales.

Esta división del desarrollo en períodos posee tres características fundamentales: 1) orden en la secuencia, que es el mismo para todos los sujetos; 2) carácter integrativo, por el cual las conquistas de un período anterior no se pierden sino que se integran al siguiente pero de manera cualitativamente distinta y 3) estructura total diferenciada, la cual determina la etapa. Cada período, etapa o estadio forma una estructura (sistema que presenta leyes o propiedades de totalidad), que la distingue de los otros y que no necesariamente corresponde a una edad cronológicamente fija. Cada estadio comprende al mismo tiempo un nivel de preparación y un nivel de terminación.

INTERACTUAR: Relación entre dos unidades o sistemas de cualquier clase, de suerte que la actividad de cada una está en parte determinada por la actividad de la otra. Para la teoría psicogenética, la interacción se da a través de acciones que modifican incesantemente los objetos y que estas transformaciones son igualmente objeto de conocimiento: no se conoce a los objetos, mas que actuando sobre ellos y produciendo en ellos alguna transformación, en la constitución de estas estructuras se reserva una parte al factor social, puesto que el individuo nunca actúa solo, sino que está socializado en diversos grados. La forma de interacción colectiva que interviene en la constitución de las estructuras lógicas, es esencialmente la coordinación de las acciones interindividuales en el trabajo en común y el intercambio verbal.

LIBIDO: Deseo o energía sexual. Freud postula que la libido es una energía, cuya base consiste en transformar los impulsos sexuales; una manifestación dinámica en la vida psíquica del impulso sexual. Es la expresión dinámica del instinto sexual que puede adherirse al ego, a objetos externos o a otras personas. (Del latín libido, deseo, envidia, impulso). Vocablo usado por Freud para designar la energía psíquica derivada de la actividad sexual humana, la libido es

la forma psicológica que adopta toda instancia sexual. Freud consideraba esta energía y el placer de carácter sexual por ella logrado, en sentido amplio y no exclusivamente genital. Este término suele asimilarse a Eros o amor, a la afectividad en general la actividad de la libido está dirigida siempre a la satisfacción de los deseos y a la consecución del placer. Es el aumento o disminución de la libido, su desplazamiento de un objeto a otro y su distribución lo que permite explicar numerosos fenómenos psíquicos. Cuando esta energía no encuentra vía para la descarga, se acumula produciendo fijación o regresión que da lugar a la formación de síntomas y trastornos patológicos (neurosis).

OPERACION: Conjunto de reglas que permiten, partiendo de una o varias cantidades o expresiones llamadas datos, obtener otras cantidades o expresiones llamadas resultados. Es una acción interiorizada y reversible. Se dice que es interiorizada porque se realiza en el pensamiento y no solo físicamente; es reversible porque se puede volver al punto de partida o se puede reencontrar la situación inicial. Por ejemplo unir, separar, sumar o restar.

POLISEMICO: (Del gr. polys, mucho y sema significación) Dícese de un término cuyo significante tiene varios significados, ocurre cuando una palabra que originariamente tenía un único significado, adquiere nuevas significaciones. El término evaluación es polisémico, en tanto que alude a una serie de significados. Los signos lingüísticos a partir de los cuales se construye la palabra evaluación no generan un significado de concepto, de hecho es una palabra que genera una multitud de nociones, situación denominada como empleo polisémico del término, que se hace posible tanto por la arbitrariedad entre fonema y concepto, como por la situación social que lo posibilita al construir espacios sociales para su uso. La palabra evaluación se utiliza en diferentes disciplinas para referirse a aspectos diversos, sin que haya una conceptualización o un rigor lógico para utilizar el término. Este uso indiscriminado da la sensación de caos, de confusión conceptual que revela la variedad de significados y situaciones sociales a partir de las cuales es utilizado. Frente a este conjunto de polisemias en las que puede ser utilizado, el término evaluación va perdiendo significado.

PERIODO PREOPERACIONAL: Inicia tras la etapa sensoriomotora, se extiende entre los 2 y los 7 años, a veces se considera como una subetapa del período de las operaciones concretas.

El comienzo de esta etapa se determina por la aparición de la función semiótica (capacidad de utilizar un significante diferenciado en lugar de un significado) la característica distintiva de este período es el desarrollo de las imágenes mentales.

La función semiótica y simbólica, permite representar objetos o acontecimientos no perceptibles en el momento, evocándolos mediante símbolos o signos diferenciados, como el juego simbólico, la imitación diferida, la imagen mental, etc. y sobre todo el lenguaje. La función simbólica permite a la inteligencia sensorio motriz prolongarse al pensamiento.

Cuando las acciones que eran exclusivamente sensoriomotrices empiezan a interiorizarse y se utilizan en situaciones diferentes a aquellas en las que se adquirieron, el niño puede diferenciar entre significado y significante, al representar acontecimientos u objetos ausentes.

Es a esta diferenciación (entre objeto material perceptible a través de los sentidos y la idea que lo conceptualiza o caracteriza) lo que Piaget llama función simbólica. Para la construcción de esta función, también es fundamental el lenguaje, que ya no solo acompaña a la acción, sino que se emplea para reconstruir una acción pasada. Además, el lenguaje

permite al niño pasar del conocimiento privado, al de las nociones y conceptos colectivos, que le presentan una diversidad de puntos de vista a través de la interacción social.

El pensamiento preoperacional, se caracteriza por la imposibilidad del niño de representar y manejar otra perspectiva que no sea la propia del niño; se trata del egocentrismo, que es una prolongación del que se manifestó en el período sensoriomotriz, nada más que ahora en el nivel de las representaciones. Por ello, el sujeto no puede percatarse de las contradicciones de su pensamiento ni intercambiar ideas con los demás, pues implicaría dar explicaciones o ubicarse en la perspectiva de otro y confrontarla con la propia.

Los primeros conceptos del niño en la etapa preoperacional se sitúan entre la individualidad y la generalidad. Al juzgar un situación el sujeto generalmente se centra en un solo aspecto y descuida los demás. El razonamiento no es deductivo, sino que salta de lo particular a lo particular sin pasar por una generalización. Debido a que sus estructuras todavía son rígidas, el niño llega a conclusiones con base en los estados terminales y no en las transformaciones que les dan origen.

Poco a poco, el niño va superándose para dar lugar a compensaciones parciales y momentáneas llamadas regulaciones, que le permiten descentrarse, paulatinamente las estructuras empiezan a movilizarse y a hacerse reversibles con su funcionamiento, lo que anuncia la aparición de las operaciones.

PERIODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS: Período de desarrollo intelectual que se extiende de los 7 a los 11 años aprox. , se caracteriza porque se presentan interiorizaciones, coordinaciones y descentralizaciones crecientes que conducen a la reversibilidad operatoria.

En esta etapa el pensamiento del niño se empieza a estabilizar y adquiere una movilidad y una flexibilidad nuevas, ya que sus acciones internas y sus esquemas perceptuales se están organizando en sistemas lógico operacionales. Sin embargo, estas operaciones nacientes solo se refieren a objetos tangibles y no a proposiciones planteadas verbalmente. En este período se forman las operaciones: reuniones y disociaciones de clases, origen de la seriación, correspondencia, origen de las tablas de doble entrada, síntesis de las inclusiones de clase y de la seriación cualitativa que da lugar a los números, separaciones espaciales y desplazamientos ordenados, de donde se derivan las medidas.

Durante este estadio los sistemas de acción relativos al tiempo y al espacio se transforman en esquemas generales de pensamiento. La conducta social del niño inicia su desarrollo en el pensamiento y no ya solo en el plano de la acción material. La estructura gramatical de las frases espontáneas del niño reflejan la necesidad de conectar las ideas y darles una justificación lógica. Las operaciones como las reuniones, seriaciones, correspondencias, etc. , ejecutadas en forma de acciones materiales, están aún próximas a la acción de la que se derivan, por lo que se llaman operaciones concretas. No obstante implican la reversibilidad, que constituye la característica de la estructura que corresponde a este estadio operatorio.

Conjuntamente con la reversibilidad se forma uno de los conceptos fundamentales del desarrollo: la conservación. Por ello, el sujeto que tiene la capacidad del pensamiento operatorio puede estar seguro anticipadamente de que existe un todo que se conservará independientemente del arreglo de sus partes. La adquisición del concepto de conservación permite al sujeto un manejo distinto y mas complejo de los problemas relacionados con nociones de espacio, tiempo, cantidad y número. Como consecuencia directa de la adquisición de estos conceptos básicos, se reorganizan sus relaciones interpersonales y sus sistemas de

valores, lo que hace que el niño vaya pasando del egocentrismo a una conducta reversible y mutiperceptiva.