

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A

EXPECTATIVAS HACIA ALUMNOS DE PRIMARIA ENTRE
MAESTROS QUE CURSAN LA LICENCIATURA EN EDUCACION
PLAN 1994 Y OTROS PLANES DE ESTUDIO



TESIS PRESENTADA PARA OBTENER
EL GRADO DE MAESTRIA EN EDUCACION.
CAMPO PRACTICA DOCENTE

Socorro Navarrete Ponce



ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I.....	4
A).- MARCO TEÓRICO.....	4
1).- Antecedentes.....	4
2).- El conocimiento de los profesores y la relación existente con la transformación de la práctica docente.....	6
3).- La práctica docente como práctica social del profesor.....	7
4).- La investigación en educación como herramienta de los profesores.....	9
5).- El profesor y el diagnóstico pedagógico.....	11
a).- Conocimientos, supuestos y previas experiencias.....	11
b).- La práctica docente real y concreta.....	12
c).- Teoría pedagógica y multidisciplinaria.....	12
d).- Contexto histórico social.....	12
6).- Expectativas de los maestros hacia los alumnos.....	13
7).- El contexto donde se realizó la investigación.....	15
a).- Aspecto normativo.....	15
b).- La comunidad.....	17
CAPÍTULO II.....	19
A).- EL PROBLEMA.....	19
1).- Planteamiento del problema.....	19
2).- Hipótesis.....	19
3).- Variables.....	20
CAPÍTULO III.....	21
A).- METODOLOGÍA.....	21
1).- Sujetos.....	21
a).- Niños.....	22
b).- Maestros.....	22
2).- Materiales.....	23
3).- Procedimiento.....	25
a).- Fase 1.....	25
b).- Fase 2.....	26
CAPÍTULO IV.....	27
A).- RESULTADOS.....	27
1).- Análisis de varianza.....	27
2).- Análisis de correlación.....	30

a).- Fuerza de la correlación.....	30
b).- Dirección de la correlación.....	31
c).- El coeficiente de correlación.....	31
CAPÍTULO V.....	48
CONCLUSIONES.....	48
Bibliografía.....	53
Anexos.....	55

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo de investigación se aborda el tema de las expectativas de los maestros en la escuela primaria hacia sus alumnos y si éstos adquieren el conocimiento de manera constructiva, es decir, tratando de encontrar si existen diferencias significativas entre quienes no cursaban la LE '94, quienes cursaban el segundo y cuarto nivel y quienes cursaban el sexto y octavo nivel, esto con la finalidad de formar grupos de comparación y conocer si en ese nivel de grado académico se hace presente una diferenciación en relación a las expectativas mencionadas, para lo cual previo a la descripción tanto de lo teórico como de los análisis realizados se realiza una descripción de algunos autores que conforman en este caso un antecedente en relación a las expectativas del profesor y el rendimiento escolar.

Los planes y programas de la Licenciatura en Educación Plan 1994 pretenden que el profesor alumno a través de su propio análisis y reflexión, tomen conciencia de la manera como han llevado a cabo el desarrollo de su práctica docente en los años que tienen de experiencia y a la vez, qué expectativas tienen hacia un futuro.

En algunos casos, los profesores alumnos cuando ingresan a la Licenciatura su punto de vista de práctica docente es que; para que el niño "aprenda" es necesario que el profesor le "enseñe", si el profesor no lo hace es poco probable que el niño adquiera el conocimiento, es decir, el niño necesita del profesor para poder aprender.

No puede decirse que el niño cuando ingresa a primaria sus estructuras mentales están en "cero", es decir, no llega con su psiqué en blanco, sino que desde mucho antes de ingresar a la institución escolar, por ejemplo; tiene la capacidad para seriar (ordenar), clasificar (hacer conjuntos de acuerdo a características) objetos hasta cierto nivel.

Además, vive en un contexto determinado y como consecuencia tiene la influencia de la sociedad en la cual se desenvuelve, por esto, que es erróneo el pensar que sólo aprende cuando otra persona le "enseña", en este caso el profesor.

Lo controversial se presenta cuando después de que los profesores alumnos admiten que su práctica docente es más tradicionalista que constructivista y a medida que van revisando, analizando y reflexionando las lecturas de las antologías en los diferentes niveles y en los diferentes ejes están de acuerdo con lo que éstas manejan, pero en la experiencia que se ha observado en los profesores-alumnos, no se refleja directamente en la práctica docente, ya que los niños siguen aprendiendo de manera mecánica, es decir, sin realizar un análisis y reflexión que los lleve a la construcción de su propio conocimiento.

Por lo mencionado anteriormente se tornó interesante conocer si existe cambio en la forma como el niño adquiere el conocimiento y a la vez, por qué el docente en cuanto a su expectativa como tal , si sigue siendo la misma (tradicionalista), cuáles son los obstáculos que deberá sortear, si depende sólo de él o si tiene que luchar contra algo más, por todo esto fue necesario conocer si las expectativas de los profesores alumnos de la Licenciatura en Educación Plan 1994 cambiaron hacia sus alumnos de primaria.

CAPÍTULO I

A).- MARCO TEÓRICO

1).- Antecedentes

Son las expectativas de los individuos las que influyen en el comportamiento de los mismos, es decir, que en función de lo que esperan de sí mismos como consecuencia se da dicho comportamiento, esto es, si la expectativa es de sobreestima, la forma de comportarse será en buena medida positiva; lo que sucederá también a la inversa.

Bernard Shaw decía: "Recordad que nuestra conducta es influida ya no por nuestra experiencia sino por nuestras expectativas." Antes, incluso, Jastrow (1900) hablaba de un atleta que tenía tanto miedo a fracasar que realmente se deterioró su motricidad y, lógicamente, fracasó.

Sin embargo, hasta Rosenthal y Jacobson (1968) nadie había llevado a cabo un estudio sistemático del fenómeno para intentar explicar por qué fracasan en la escuela muchos niños pobres y racialmente minoritarios.

De muy atrás venía la polémica entre hereditaristas y ambientalistas. Mientras los primeros creían que los niños pobres fracasaban en la escuela por poseer una dotación genética poco adecuada para las tareas intelectuales, los ambientalistas atribuían ese fracaso a las deficiencias del ambiente escolar y familiar de esos niños. Ahora bien, aunque tradicionalmente en psicología habían predominado las posturas herencialistas, tras la segunda guerra mundial, debido a una serie de razones como la derrota del nacionalsocialismo alemán, el auge del conductismo, etc., las posturas ambientalistas ganan terreno hasta el punto de que en los años 60 se ponen en marcha en los Estados Unidos unos amplios "programas de compensación" precisamente para mejorar el ambiente escolar de esos niños abocados al fracaso. Pues bien, tales programas no fueron en absoluto lo eficaces que los ambientalistas esperaban. Las interpretaciones que se dieron a esa ineficacia fueron de muy diverso tipo, desde Jensen (1969) que veía en tal fracaso la confirmación de las tesis genetistas hasta Birch y Gussow (1972) que creían que era una ingenuidad esperar cambios repentinos en quien llevaba años, e incluso generaciones, de pobreza, malnutrición, desempleo, etc.

Fue precisamente en este contexto donde surgieron los estudios de Rosenthal y Jacobson; por una parte estaban gastándose en Estados Unidos grandes sumas de dinero para eliminar las desventajas de los estudiantes más pobres, pero, por otra parte, se estaba mostrando que tales gastos eran enormemente ineficaces e inútiles.

Por consiguiente, la razón del fracaso escolar de esos niños y también la razón de por qué no mejoraban tras la aplicación de los programas compensatorios estaría, según Rosenthal y Jacobson, no en que eran genéticamente inferiores, ni tampoco exclusivamente en que poseían un ambiente social y cultural más pobre, sino simplemente en que *sus profesores creían que realmente eran menos inteligentes y por ello rendían menos*.

Ya anteriormente Rosenthal (1964^a, 1964^b, 1966) había encontrado que en los experimentos de laboratorio las expectativas del experimentador tenían un fuerte impacto en los sujetos en el sentido de que les hacía comportarse de acuerdo con tales expectativas, "ayudando" así al experimentador a comprobar sus hipótesis.

Pronto se encontró que tal fenómeno se producía también fuera del laboratorio (Cahen, 1965; Rosenthal y Jacobson, 1966, 1967, 1968, etc.), tanto en situaciones clínicas, como en situaciones escolares o incluso en situaciones de la vida cotidiana. Y ello porque la interacción profesor-alumno o médico-paciente operaba de forma similar a la interacción experimentador-sujeto.

Todo ser humano tiene sus propias expectativas, de las cuales algunas pueden ser de carácter individual y de acuerdo a sus propios intereses, mientras que otras pueden ser de carácter colectivo, que lo mismo que las anteriores (individuales) se generan de ciertos intereses que a la vez alimentan dichas expectativas.

Por lo anterior, tanto los maestros como los alumnos tienen sus expectativas, los primeros hacia los segundos y viceversa, y éstas se presentan en función de las actitudes que tanto el maestro como el alumno presentan, puede considerarse también, que dentro del mismo gremio magisterial, las expectativas se presentan de diversa manera ya que dicho grupo debe subdividirse en partes tales que reúnan ciertas características.

Para ello puede considerarse un subgrupo como aquellos que no cursaban la Licenciatura en Educación Plan 1994 (LE '94) y que a la vez no habían cursado ninguno de los planes de Licenciatura de U.P.N., los cuales puede ser que sus expectativas de transformación de la práctica docente no se hace presente y que su práctica docente es a la vez en buena medida mecánica.

Por lo anterior, puede ser también que los alumnos de dichos maestros no presentan expectativas creadoras y generadoras de conocimiento por el hecho de realizar las actividades escolares de manera mecánica y a la vez repetitiva.

Otro de los subgrupos que se tomaron en cuenta son maestros que cursaban segundo y cuarto nivel de la LE' 94 los cuales se supone que a diferencia de los maestros que no cursaban la LE '94 sus expectativas han cambiado en función de los análisis realizados de manera teórica y práctica, de la práctica docente, es decir, que después de analizar lo metodológico, sociológico y psicopedagógico su idea de realizar la práctica docente ha variado respecto a los antes mencionados.

Lo mismo que las expectativas de los maestros que se supone han cambiado, también las de los alumnos se transforman en cuanto a la forma de adquirir el conocimiento, lo mismo que las actividades escolares se llevan a cabo de manera colectiva.

También, además de los subgrupos mencionados se hace mención de un tercero, el cual lo forman los maestros que cursaban tanto el sexto como el octavo nivel, los cuales se considera van a la vanguardia en relación al desarrollo de la práctica docente, es decir, que puede encontrarse una gran diferencia entre sus expectativas y las de aquellos que no cursaban la LE '94 lo mismo que con aquellos que cursaban el segundo y cuarto nivel de la LE '94, en función de que su proceso de formación como licenciados en educación era casi completa donde además de haber realizado el análisis teórico es el espacio donde se encontraban por finalizar su proyecto de investigación, lo cual les permite un criterio amplio en relación tanto a la forma de desarrollar la práctica docente como a la forma en que el niño adquiere el conocimiento.

Asimismo, se considera que el alumno de este tipo de maestros, su expectativa en cuanto a la forma de aprender en función de su maestro, es que esto ya no se presentará de manera mecánica, sino que él es el principal actor de su propio conocimiento, sólo con la ayuda de su maestro(a).

En función de que quienes no cursan la LE '94 no han analizado los contenidos teóricos que el curriculum plantea, se considera que las expectativas de transformación de la práctica docente y como consecuencia el hecho del proceso enseñanza aprendizaje, en los maestros que no cursaban la LE '94 dichas expectativas son mínimas, mientras que aquellos que cursaban el segundo y cuarto nivel de la LE '94 son mayores que las de los anteriores pero menores que las de los de aquellos que cursaban el sexto y octavo nivel de la LE '94, dichas expectativas son mayores en relación a los dos anteriores subgrupos.

2).- El conocimiento de los profesores y la relación existente con la transformación de la práctica docente

El profesor a través de la experiencia adquirida en el ejercicio como docente ha acumulado un cierto bagaje de conocimientos, de lo cual, se desprenden ciertas habilidades para llevar a cabo el desarrollo de la práctica docente, es decir, el estar en contacto continuo tanto con el curriculum de nivel primaria como con los alumnos es lógico que conozcan lo anterior a la perfección.

Por qué constantemente se generan problemáticas en el campo de la educación primaria, ya sea de; comprensión de lectura, comprensión de los algoritmos de las operaciones fundamentales (suma, resta, multiplicación y división) en matemáticas, por citar algunos ejemplos.

Es preciso hacer mención en relación a que, el hecho de conocer de "memoria" el curriculum y superficialmente a los alumnos no es requisito indispensable para lograr una educación integral en el educando, por lo tanto, es necesario que el profesor alumno analice muy profundamente lo relacionado con su práctica docente y a la vez reflexione en cuanto a la forma como desarrolla la práctica, es decir, cual es la actuación tanto del profesor como del alumno, esto es, qué hace el alumno, qué hace el profesor, cual de las dos partes tiene más acción en la tarea a desarrollar.

Para que el profesor inicie con una tarea crítica en relación a su labor es de fundamental importancia que adquiera la habilidad para determinar lo que es viable o razonable de lo que posiblemente sólo pueden ser supuestos, por lo anterior, el profesor debe ser un individuo de características muy especiales, por ejemplo; tener siempre en cuenta que la práctica docente que se ha llevado a cabo hasta ese momento; es provisional, es decir, que puede ser susceptible de ser modificada de acuerdo a las características que presentan los educandos en ese momento también y no necesariamente debe predicarse constantemente con la misma idea.

Al encerrarse el docente en sus propias ideas se limita el mismo a un campo de acción muy pequeño, lo cual, trae como consecuencia el estancamiento en el desarrollo educativo del educando y a su vez, el profesor se consume en su propio mundo.

Es recomendable entonces, que tanto el alumno como el profesor interactúen entre ellos y a la vez entre su grupo de iguales, para que a través de la comunicación que se genere, cada uno de ellos pueda proporcionar formas de realizar el trabajo encomendado en cada uno de los casos.

Carr y Kemmis (1988): "La acción estratégica, que está formada por cierto marco de pensamiento o racionalidad y cuenta además con una práctica que le confiere significado material, es más idónea para la reflexión crítica. Un ejemplo de acción estratégica podría ser la utilización de la enseñanza cooperativa por parte de un maestro normal y un especialista en lectura, a fin de ensayar una recuperación".

La educación lo mismo que la concienciación es un proceso que solamente se presenta en los seres humanos ya que, a diferencia de los animales, tienen la capacidad de vivir en el mundo y a la vez con el mundo, tienen la habilidad para transformar el medio que les rodea para de esta manera modificarlo de acuerdo a sus necesidades e intereses, lo que no sucede con los animales, es decir, estos se adaptan al medio en el que viven por no tener la capacidad de raciocinio.

Por esto, el profesor alumno, no importa que haya realizado una práctica docente la cual sea de años de experiencia pero tradicionalista, posee las aptitudes necesarias para transformar su práctica de tal manera que, sus alumnos se vean más involucrados en el proceso enseñanza aprendizaje ya que, lo mismo que el profesor también poseen las aptitudes suficientes para apropiarse de los conocimientos de una manera constructivista por el hecho de formar parte del grupo de los seres humanos.

Pero no hay que olvidar que los seres humanos (profesores) nos comportamos irreflexivamente en nuestro campo, es decir, pocas veces llegan los momentos de reflexión en relación a la práctica y generalmente la adaptación al curriculum y como consecuencia al sistema político de nuestro país no se hace esperar, es decir, para que un individuo transforme su medio ambiente se requiere de un esfuerzo diferente al ya conocido o realizado, lo mismo sucede en la práctica docente, si el profesor alumno tiene además de la idea, también está decidido a transformar su práctica docente de tradicionalista a constructivista para que el aprendizaje no sea memorístico deberá tener en cuenta el esfuerzo extra que esto implica, como puede ser; análisis, crítica y reflexión en relación a su práctica docente.

Paulo Freire (1990) dice: "La concienciación, al igual que la educación es un proceso exclusivamente humano. Como seres conscientes, los hombres están no solo en el mundo sino con el mundo, junto con otros hombres. A diferencia de los animales, los animales simplemente están en el mundo, y son incapaces de objetivarse a si mismos o al mundo."

3).- La práctica docente como práctica social del profesor

Los conocimientos que el profesor alumno de la Licenciatura en Educación Plan 1994 adquiere como tal, están directamente relacionados con su cotidianidad como docente a través de su propia experiencia vivida, generalmente el profesor alumno tiene la problemática de que el niño no comprende lo que lee y su temor se dirige en varias direcciones como por ejemplo: bajo aprovechamiento de sus alumnos, que conlleva diversas consecuencias, como puede ser baja puntuación para carrera magisterial (subsistema federalizado), críticas de los propios compañeros, críticas por parte de los padres de familia y el rechazo de los alumnos por no poder lograr calificaciones "altas".

Estas experiencias se dan cuando el profesor alumno interactúa con sus alumnos, es decir, se presentan de una manera no intencionada, lo cual, hace pensar que el docente aún y cuando está consciente de las diferentes problemáticas que sus alumnos puedan presentar no existe la intención de hacer un análisis de su práctica, como tampoco involucrar a los padres de familia y conocer las características psíquicas de los educandos en el subnivel de primaria aunado también a las condiciones económicas de cada una de las familias de sus alumnos.

El profesor alumno debe tener pleno conocimiento de sus alumnos, debe ser consciente del porqué, por ejemplo: si un niño no comprende lo que lee, ¿será la práctica docente que se lleva a cabo?, ¿el niño tiene

problemas familiares?, ¿el niño tiene problemas económicos en su casa? o ¿tuvo problemas en el nacimiento?. Todas estas interrogantes deben de llevar al profesor a tratar de darles respuesta y sólo lo logrará iniciando una investigación pero no solamente una investigación teórica de donde únicamente obtendrá respuestas teóricas y estar en condiciones de hacer supuestos, sino una investigación donde complementa lo teórico con lo práctico, es decir, que el profesor alumno esté en el lugar donde considera que se genera la problemática.

Berger y Luckmann (1979) mencionan: "La conciencia es siempre intencional, siempre apunta o se dirige a objetos. Nunca podemos aprehender de tal o cual abstracto supuesto de conciencia en cuanto tal, sino sólo la conciencia de esto o aquello".

La realidad que los seres humanos tienen de su vida cotidiana está formada en cada uno de ellos por conceptos de tipificación los cuales son adquiridos cuando se presentan los encuentros "cara a cara"; por ejemplo: el profesor alumno generalmente tipifica a cada uno de sus alumnos ya sea como; vago, inquieto, introvertido, "flojo", atento, etc., pero también el alumno tipifica al profesor de acuerdo a las impresiones que se lleva en los encuentros "cara a cara".

Entonces, de acuerdo a estas tipificaciones por qué no sacarles el provecho adecuado, si ya se hizo la crítica (constructiva o destructiva) dependiendo de la tipificación y con el supuesto conocimiento que se tiene del alumno porqué no abrir una investigación individual y tratar de solucionar problemáticas.

Berger y Luckmann (1979) mencionan al respecto: "Los esquemas tipificadores que intervienen en situaciones 'cara a cara' son, por supuesto, recíprocos. El otro también me aprehende de manera tipificada: 'hombre', 'norteamericano', 'vendedor', 'tipo simpático', etc. Las tipificaciones del otro son susceptibles a mi interferencia, como lo eran las mías a la suya."

Entonces, puede asegurarse que con la aprehensión del otro a través de tipificadores, principalmente el profesor alumno tiene ya un punto de partida muy importante para buscar las causas que están generando determinada problemática, para lo cual, solamente es necesario ponerse en acción, con profesores, con padres de familia, con alumnos y si es necesario consultar la bibliografía adecuada para seguir un proceso bien estructurado que arroje resultados satisfactorios.

Pero no es el sólo hecho de interactuar por interactuar, sino que el profesor alumno debe tener además la suficiente capacidad para saber hacerlo, es decir, debe convertirse en un auténtico individuo a interactuar ya sea con el compañero, con el padre de familia o con el alumno, esto es, aceptar a la otra persona tal y como es, no convertirse en aquella persona que por principio de cuentas ataca desde sus propios puntos de vista a la persona con la que interactúa, como podría ser: el mencionarle sus errores, sus conductas inadecuadas, sus procedimientos equívocos, sino buscar las formas que considere adecuadas para transformar esos "malos" conceptos que tiene de las demás personas, siendo o actuando realmente como es y no dar la apariencia del que todo lo sabe.

Con respecto a esto, Roger (1991) menciona: "Pienso que significa apreciar al alumno, sus sentimientos, opiniones y toda su persona. Es preocuparse por el alumno pero no de una manera posesiva. Significa la aceptación del otro individuo como una persona independiente, con derechos propios. Es la creencia básica de que esta otra persona es digna de confianza de alguna manera fundamental. Ya sea que la llamemos aprecio, aceptación, o confianza o cualquier otro nombre, esta actitud se manifiesta en una variedad de formas".

En relación a lo que menciona Carl R. Rogers en la cita anterior, se considera que actualmente un alto porcentaje de los docentes incluyendo a los profesores alumnos de la Licenciatura en Educación Plan 1994 no se lleve a la práctica sólo se queda como mera información no como formación porque el hecho de que se presenten problemáticas tan generalizadas deja mucho que desear de la práctica docente que realizan principalmente los profesores alumnos.

A través de la interacción con los estudiantes de esta Licenciatura se ha podido saber que argumentan que el currículo de primaria, lo institucional, son obstáculos que hay que librar para poder llevar a la práctica las diferentes teorías que se manejan en dicha Licenciatura ya que los tiempos marcados o implementados son insalvables, pero, hay que considerar las habilidades y destrezas tanto para la elaboración de estrategias didácticas que contemplen los diferentes objetivos a lograr como para la aplicación de dichas estrategias en los grupos correspondientes.

Aún y cuando los profesores alumnos han concluido con el cuarto nivel de la Licenciatura se propone que en las asesorías se den formas ya establecidas para aplicación de estrategias en los grupos escolares de primaria que tiendan a resolver determinados problemas, esto puede ser, porque aún no se presenta esa transformación en la conducta de los profesores alumnos y poder así elaborar sus propios instrumentos educativos.

4).- La investigación en educación como herramienta de los profesores

La investigación en educación es importante por el hecho de que no todos los docentes compartimos un mismo paradigma y, por lo tanto, ello nos hace diferentes, la importancia radica pues, en que si se comulga con los planteamientos del paradigma positivista sólo se buscarán las explicaciones del fenómeno correspondiente, mientras que si se comulga con el paradigma interpretativo sólo se llegará al establecimiento de la interpretación de los hechos o fenómenos, en tanto que si se comulga con el paradigma crítico-dialéctico se busca la transformación a través de la Investigación Acción Participación.

Existen una gran diversidad de paradigmas o modelos de investigación educativa los cuales son a la vez definidos por diferentes autores, de los cuales podemos mencionar por citar algunos. El enfoque positivista del problema de la teoría y la práctica, La sociología de la educación, del funcionalismo a la fenomenología, La ciencia educativa crítica como investigación para la educación y La investigación acción educacional y la profesión.

De esa diversificación de paradigmas de investigación en educación, no se puede decir que tal o cual sea mejor o peor que otro, sino que podemos tomar ciertas ideas de acuerdo a cada tipo de investigación de cada uno de los modelos, pero siempre y cuando, también se maneje uno de ellos en torno al cual girará la investigación; desde el planteamiento de la problemática, su justificación, los sustentos teóricos, la contextualización y las conclusiones, es decir, los capítulos que contenga la investigación y cada una de sus partes deberán comulgar con dicho modelo o paradigma.

Desde el punto de vista práctico por parte de los profesores alumnos el modelo más idóneo en lo que respecta a la investigación educativa es la Investigación Acción porque consideran que si las problemáticas se conocen directamente, se conocen las características contextuales donde el niño se desenvuelve es más factible el hecho de involucrarse realmente en ese contexto tanto social, como escolar y familiar, para conocer

de cerca las posibles causas que propician la problemática y de esta manera tratar de dar solución a dicha problemática, ya que, de este manera se cuenta con información la cual puede analizarse y reflexionarse para de ahí estar en posibilidades de organizar estrategias de corte didáctico que inicien un proceso nuevo en cuanto a enseñanza aprendizaje diferente al llevado a cabo hasta ese momento para contrarrestar los problemas que se generan.

Al respecto Carr y Kemmis (1988) dicen: "Plantea a los maestros el reto de que organicen el proceso educativo en sus propias clases a través de la autorreflexión crítica, sobre las mismas bases que su propio desarrollo profesional. Esta unidad de métodos entre el desarrollo de la profesión y la educación de los estudiantes es un rasgo distintivo de la profesión docente."

Por esto, el gran reto del profesor es lograr que el niño construya su propio conocimiento pero para ello, el docente debe primero transformar sus expectativas educativas para después llevarlo a la práctica con sus alumnos.

La finalidad principal que presenta la Investigación Acción no es el hecho que se presenten conocimientos sino de que la práctica sea mejorada, es decir, todo aquello que el docente ha realizado haga una remembranza y, lo que considera que debe ser objeto de cambio lo realice y además de lo también ya realizado que considere adecuado mejorarlo aún más, hay que tener siempre presente que el esfuerzo por mejorar la práctica docente debe ser constante, tanto en lo teórico como en lo práctico y no tomar una actitud de sumisión.

Así pues, la mejora de la práctica docente se presenta cuando a través de los procesos realizados se llega a los resultados, estos, conjuntamente harán notar si hubo un avance, un retroceso o un estancamiento. Si la mejora no se presenta, habrá que analizar la forma de llevar a cabo el proceso y la manera como se obtuvieron esos resultados, o bien, si se realizó o no el proceso y los resultados indican un insignificante avance, es decir, si no se realizan estos aspectos (proceso y resultados) armónicamente será insuficiente el trabajo realizado.

En sí, la Investigación Acción, no es solamente que el profesor se involucre y a la vez forme parte del contexto a investigar, sino que tiene que poner en práctica todos sus conocimientos teóricos, la experiencia adquirida en su práctica docente, es decir, debe ser un individuo con ciertas características, ya que si no se poseen, se podrá iniciar con la investigación pero, poco será lo que se logre puesto que si no se tienen los fundamentos elementales de poco servirá el tiempo utilizado.

En relación a lo anterior John Elliot (1991) menciona: "La investigación acción integra enseñanza y desarrollo del profesor, desarrollo del curriculum y evaluación, investigación y reflexión filosófica en una concepción unificada de práctica reflexiva educativa. Esta concepción unificada tiene consecuencias de poder en la medida en que rechaza una división de trabajo rígida en donde las tareas y roles especializados se distribuyen en actividades organizadas desde un punto de vista jerárquico."

El profesor que se aísla, que se encierra en su propio mundo de ideas, si en alguna ocasión se sienta a reflexionar de que manera los planes y programas de primaria configuran la práctica docente, sería muy difícil operar un cambio de conducta en relación a la práctica docente.

Para muchos profesores, el hecho de vivir en tinieblas en relación a lo teórico de la práctica docente, es algo que les hace sentir como si fueran los únicos docentes que tienen la razón, siendo que sólo ponen en práctica el macanismo educativo.

Para lo antes mencionado John Elliot (1991) dice: "El individuo aislado que se plantease de que modo las estructuras curriculares configuran su práctica, se daría cuenta de su impotencia para efectuar el cambio. Para el profesor aislado, la ignorancia es una virtud. Le permite dormir de noche con la ilusión de que el perfeccionamiento de la práctica consiste sobre todo en desarrollar habilidades técnicas."

Por lo anterior, el profesor debe estar en constante acción tanto física como mentalmente con la finalidad de conocer las características de sus alumnos y las transformaciones que van presentando en el proceso enseñanza-aprendizaje, lo cual implica desde las visitas a los padres de sus alumnos hasta la información documental para la elaboración de sus diagnósticos y búsqueda de soluciones a los problemas que se presentan en el salón de clase.

5).- El profesor y el diagnóstico pedagógico

Para que el profesor alumno esté en condiciones de elaborar un diagnóstico pedagógico es necesario que tenga delimitada la problemática a la cual se va a enfrentar, para lo cual debe conocer a fondo en relación a la historia de la comunidad y a través de ello conocer cuales han sido los cambios sufridos en relación a su cultura, sus ideales y, tomando en cuenta este tipo de informaciones echar la vista hacia el futuro, es decir, de acuerdo a la problemática surgida idear que es lo que se va a hacer, de que manera, donde realizar el trabajo, por mencionar algunos supuestos.

El diagnóstico pedagógico es una de las herramientas que ayudan al profesor a llevar a cabo una práctica docente creativa, por lo cual es imposible desde este punto de vista considerarlo solamente como un técnico que se encarga de la reproducción de lo que se presenta en los planes y programas; tomando en cuenta el diagnóstico pedagógico al profesor se le considera como todo un profesional de la educación que tiene la capacidad de reflexión en relación a su práctica y es capaz además de sistematizar sus conocimientos, lo cual, le permite afrontar los problemas tanto individuales como colectivos, superando así los retos que el mundo le presenta en el aula, con sus niños.

Al respecto Marcos Daniel Arias Ochoa (1994) menciona: "Se trata de seguir todo un proceso de investigación para analizar el origen, desarrollo y perspectiva de los conflictos, dificultades o contrariedades importantes que se dan en la práctica docente donde están involucrados los profesores alumnos, y que le hemos llamado problemática y; es ésta, un recorte -parte- de la realidad educativa, que por su importancia y significado para la docencia él o los profesores implicados deciden investigarla."

Los planos desde los cuales el docente puede hacer análisis en relación al diagnóstico pedagógico son los siguientes:

a).- Conocimientos, supuestos y previas experiencias

Esto se presenta cuando inicialmente el profesor alumno hace una reflexión inicial en relación a la problemática, es decir, cuando se hace presente de una manera muy superflua, sin mucho sustento y en ocasiones parece que hay incomprensión en relación a dicha problemática, pero, lo que se considera que tiene la importancia necesaria es el hecho de que el profesor alumno tiene la preocupación en cuanto a las consecuencias y dificultades escolares que ello implica.

b).- La práctica docente real y concreta

Por medio de la realidad y la práctica concreta el profesor alumno se dará cuenta de los síntomas que los alumnos presentan y por medio de ellos se harán notables esos rastros relacionados con la problemática, para lo cual se hará necesario localizar la información adecuada que fundamente los supuestos que el profesor tiene en relación a la problemática planteada y la conducta de sus alumnos.

c).- Teoría Pedagógica y Multidisciplinaria

Aquí la finalidad que se persigue ya no está fundamentada sólo en supuestos, por lo tanto, la problemática está bien especificada, por esto, ya no se acepta la elaboración de un diagnóstico improvisado o sólo por sentido común, sino que ya se está en condiciones de acudir a la documentación que contenga lo referente a la realidad escolar, donde se presentan tanto elementos filosóficos y pedagógicos como de diversas disciplinas, con la finalidad de ir esclareciendo lo relacionado con la práctica a través de diferentes interpretaciones teóricas que ayuden a hacer comprensible la cuestión en conflicto y que se aproxime a la contrastación de la problemática objeto de estudio, en la relación práctica teoría práctica.

d).- Contexto histórico social

En este momento el proceso que se sigue debe ser sistemático con lo cual se conocerá el contexto de la problemática objeto de estudio, su recorrido histórico social, las condiciones que se dan para que se presente, la dependencia existente entre problemática, escuela y entorno en el que se encuentra, entre todas y cada una de ellas. Esto se adquiere, cuando es analizado lo que implica el que los diversos aspectos que conforman el contexto influyen en el trabajo docente y en particular en la problemática docente.

Para llegar a la construcción del conocimiento, no se trata solamente de ir agregando estudios realizados en partes y además sin relación, se trata pues, de profundizar en cuanto al análisis para cada una de las aproximaciones que se tengan en relación a la problemática docente, de tal manera, que el profesor alumno logre conjuntar los elementos teóricos relacionados a su problemática estudiados en el eje metodológico, en la línea psicopedagógica, en la línea de ámbitos de la práctica docente y en la línea socioeducativa.

El relacionar las líneas de formación mencionadas, con el eje metodológico lo llevarán a que se facilite la construcción del diagnóstico ya que relacionará los avances anteriores con los que se van presentando, lo cual permite, precisar aún más el problema con lo que el trabajo a desarrollar presentará mayor progreso y calidad.

Si el interés del profesor alumno es mejorar su práctica docente, entonces, estará en condiciones, claro, siempre y cuando la construcción de su diagnóstico sea la adecuada, de elaborar proyectos de innovación, llevarlos a la práctica, poder evaluar esos proyectos de innovación y una vez más, analizar y reflexionar en relación a aquellas cuestiones de las cuales no se sienta del todo satisfecho, y de ser necesario volver a replantear aquello que concierne a la insatisfacción para dar solución a la problemática docente.

Esto es, claro, lo teórico, es importante conocer el porqué los profesores alumnos siguen encontrándose con diversas problemáticas, ¿será apatía por parte de ellos?, ¿será que el plan 1994 es inadecuado?, ¿demasiada carga de trabajo?, ¿implicará trabajar extra?. Estas son algunas de las interrogantes que motivan pensar en la problemática planteada.

6).- Expectativas de los maestros hacia los alumnos

Las expectativas son importantes ya que estas se encuentran en los grupos sociales donde las personas se desarrollan, pero también en sí mismo existen, ya que pueden definirse como lo que esperamos de otra persona, o la forma en que agrupamos a la gente, pero lo más importante es que pueden ser estas dos acepciones.

La importancia de estudiar las expectativas, radica en que estas influyen en la forma en que se trata a la gente; de acuerdo a esa clasificación, por ejemplo, podemos encontrar en varias investigaciones que cuando los maestros clasifican a sus alumnos, estas categorías que ellos elaboran quedan fijas, lo que los lleva a dar un tratamiento diferencial, por lo cual las oportunidades de logro o éxito quedan limitadas y estas posiciones quedan en los alumnos, no solo en su experiencia escolar, sino que es probable que los lleve a ocupar una posición en la sociedad y posiblemente este proceso de clasificación sirva como un mecanismo de control social, (Corestein, 1984). Aunque algunas de las variables que influyen para crear estas categorías son: La clase social, sexo, raza, manejo del lenguaje, experiencia física, antecedentes familiares, rendimiento escolar, etc. (idem).

Las expectativas más que estudiarlas como tales, se abordarán como producto de algunas investigaciones sobre el efecto que tienen en la forma en que se tratan las personas, y en algunas ocasiones sobre la validez de estas investigaciones, cuando las expectativas son creadas artificialmente, como las investigaciones de Rosenthal y Jacob (1980), en comparación de las dadas por la interacción natural entre los componentes de una situación social.

Las investigaciones referidas están dadas en la mayoría de los casos a situaciones escolares, pero suponemos que lo mismo sucede en otros contextos (Whyte, 1943; Strauss, 1960; citado por Oñate, 1989).

En relación con el primer tipo de investigaciones dadas por expectativas creadas, tenemos las realizadas por Rosenthal (1960), donde se estudió la influencia de las expectativas del maestro sobre el desarrollo intelectual del alumno, encontramos que al mejorar las expectativas del maestro, los alumnos mostraban un mejor desarrollo intelectual. (Citado por Corestein, 1984).

Las del segundo tipo o sea naturales encontramos las de Rist (1970) quien realizó un estudio donde las expectativas (clasificación) de los maestros estuvo dado por la apariencia física del alumno, su facilidad de interacción, el uso del lenguaje y su conocimiento de ciertos antecedentes de la familia, esto provocó un tratamiento diferencial de los niños durante el año escolar, de lo cual concluye el autor que las expectativas de los maestros para el éxito o fracaso estuvo dado por el tratamiento diferencial a los alumnos, los cuales refuerzan dichas diferencias y logran que se cumplan sus expectativas, (Citado por Corestein, 1984).

Por otro lado, como lo señala Emnerich, (1984); los alumnos crean sus expectativas de acuerdo a su "entorno social de pertenencia (que incluye a la familia) y el tipo de escuela y nivel educativo de los estudiantes, participan de manera importante en la determinación de las aspiraciones y expectativas de estos".

A la vez, Ilg, F.L. y otros (1978) dicen: "Puesto que los institutos para el entrenamiento de maestros comienzan a enseñar la posibilidad de que las expectativas de éstos respecto del rendimiento de sus alumnos puedan actuar como profecías autoconfirmables, se ha creado una nueva expectativa. Esta nueva expectativa puede significar que los niños son capaces de aprender más de lo que se creía posible. Muchos teóricos

educacionales la comparten aunque por razones totalmente distintas (por ejemplo Bruner, 1960; Skinner, 1968). Una consecuencia mínima de la nueva expectativa será que los maestros, frente a niños educacionalmente carenciados, encontrarán más difícil encogerse de hombros y decir o pensar: "Bueno, después de todo, ¿que otra cosa cabría esperar?" Como dijo Lenore Jacobson: "Al hombre en la calle deben serle permitidas sus opiniones y profecías respecto de los niños desgreñados que ve haraganeando en desolados patios de escuela. Pero el maestro en el aula necesita aprender que esas mismas profecías, si las alimenta, pueden cumplirse; pues él no es un transeúnte ocasional. Quizá su papel en el aula sea más el de Pigmalión".

Lo primero que salta a la vista, y es importante tenerlo en cuenta, es que los niños que fracasan en la escuela poseen tales características (provienen de clases sociales bajas, van peor vestidos, poseen un vocabulario más pobre, etc.) que a menudo suele acertarse cuando ya de antemano se predice su fracaso escolar. Ente este tipo de alumno el profesor ya "sabe" desde el primer momento que son alumnos abocados al fracaso escolar. Y es precisamente esta anticipación del fracaso uno de los principales factores que llevan realmente a ese fracaso. Y lo mismo puede decirse del éxito académico.

El estudio central de este terreno, como ya se ha mencionado, es el libro que en 1968 publicaron Rosenthal y Jacobson, *Pigmalión en la escuela* (1980), del que ellos mismos dicen: "La idea central de este libro es que la expectativa que una persona tiene del comportamiento de otra puede convertirse en una profecía que se cumple automáticamente".

Ya Lecky (1945) había sugerido que el concepto de sí mismo que tiene un alumno determina su rendimiento escolar. Ahora bien, el concepto que cada cual posee de sí mismo refleja frecuentemente lo que los demás piensan de él, de forma que habrá cierta consistencia entre lo que el profesor piensa de las capacidades de un alumno y lo que el propio alumno piensa de sus propias capacidades. Y eso era lo que justamente lo que habían encontrado Rosenthal y Jacobson: es el concepto de sí mismo, o sea, la manera que un individuo cree que le describirían las personas que tienen importancia para él, lo que determina en buena medida el rendimiento escolar.

Es decir, las creencias del profesor sobre las capacidades de un alumno conforman, a través de los procesos de interacción profesor-alumno, el sí mismo de ese alumno, que será precisamente el que influirá en el rendimiento académico.

"Podemos decir que mediante lo que dice, cómo y cuándo lo dice, por la expresión de su rostro, por su postura, y quizás por su contacto, el maestro ha podido comunicar a los niños que esperaba un mayor rendimiento intelectual. Esa comunicación junto con unos posibles cambios en las técnicas pedagógicas pueden haber contribuido al aprendizaje del niño modificando su concepto de sí mismo, sus expectativas sobre su propia conducta y su motivación, así como sus aptitudes y estilo cognitivo" (Rosenthal y Jacobson, 1980, pp. 229).

"Una expectativa se transforma en una conducta concreta y es esta la responsable del efecto sobre el rendimiento" (INCE, 1976, p. 86). Es decir, que es a través de la conducta desplegada por el profesor en su interacción con el alumno como éste percibe las expectativas que sobre él tiene el profesor.

También Beez (1980) encontró que era precisamente la conducta de interacción del profesor con el alumno lo que hacía que las expectativas se transformasen en una influencia real: "Los resultados apoyan fuertemente

los hallazgos de otros autores de que los alumnos son influidos por las expectativas de sus profesores. Los profesores también actúan de forma diferente según sus expectativas sobre el niño. Cuando esperan que el niño actúe pobremente intentan enseñar menos, gastan más tiempo en cada tarea, dan más ejemplos del significado, están más inclinados a meterse en actividades que no son de enseñanza, y repiten la tarea más a menudo que cuando esperan un mejor rendimiento” (Beez, 1980, p. 330).

En el caso de el “efecto Pigmalión”, falta por aclarar un punto crucial: ¿cómo comunican los profesores sus expectativas a sus alumnos? ‘Cómo pueden éstos captarlas? 1) los suele colocar en clase más lejos de él; 2) les suele prestar menos atención y emplea menos tiempo con ellos; 3) los llama menos frecuentemente para hacerles preguntas en público; 4) en situaciones de fracaso los ayuda y los consuela con menos frecuencia; 5) los critica más y más a menudo por sus respuestas públicas incorrectas; 6) los elogia menos cuando responden en público acertadamente; 7) les exige menos trabajo y menos esfuerzo, etc.

Como dicen Rosenthal y Jacobson (1980, p, 231) “si las escuelas de magisterio comenzasen a enseñar la posibilidad de que las expectativas de los maestros sobre el rendimiento de sus alumnos pueden convertirse en profecías que se cumplen a sí mismas, podría nacer una nueva expectativa de que los niños pueden aprender más de lo que se espera de ellos.

Finalmente, Beez (1980, p. 331) dice: “Este tipo de resultados tiene serias implicaciones para la práctica en situaciones educativas... Los alumnos son frecuentemente evaluados durante sus años escolares en términos de tests de cociente intelectual, informes psicológicos, etiquetaciones de clases especiales, etc. Por ejemplo, un niño que es etiquetado como ‘torpe para aprender’ o ‘mentalmente atrasado’, se espera automáticamente que rinda menos que un niño ‘normal’. Realmente esta expectativa podría retrasar el rendimiento del niño incluso más de lo necesario. Los hallazgos sugerirían que hay que tener un enorme cuidado con los informes que recibe un profesor sobre un niño. De otra parte, estos hallazgos pueden ser aplicados de una forma constructiva; o sea, habría que hacer hincapié en los aspectos positivos de la conducta o las capacidades de un niño”.

Así pues, en la medida en que las expectativas de los profesores sean mejores o viceversa, sus expectativas tenderán a ser en esa misma medida, lo cual como consecuencia influirá en las expectativas de sus alumnos.

7).- El contexto donde se realizó la investigación

a).- Aspecto normativo

El panorama que nos presenta la sociedad actual se encuentra a gran distancia del regionalismo y encierro que por mucho tiempo se llevó a cabo en las sociedades pasadas, los medios de comunicación y transporte son tan eficientes, oportunos e inmediatos, que difícilmente podemos concretarnos al conocimiento y manejo de nuestros propios usos sin ser afectados, de manera directa o indirecta, por los usos, costumbres y modas que dictan sociedades cada vez menos distantes, es decir, en un mundo de globalización.

Dentro de esta estructura social mundial, cada vez más relacionada entre sí, encontramos elementos de política educativa, social, cultural y educativa que, de manera definitiva, han de influir de una u otra forma en las acciones que al respecto realiza cada país.

Las líneas educativas mundiales, dictadas e influenciadas fuertemente por los intereses económicos de los países más ricos del orbe, manejan actualmente por medio de organismos de nivel mundial como la UNESCO, la necesidad de una educación básica obligatoria que permita y facilite a los alumnos comprender mejor el mundo en que viven, aprender a vivir juntos - aunque sean diferentes -, el conocimiento de los demás, la necesidad de actitudes tolerantes, que no discriminen, la virtud del diálogo y la armonía, como lo presenta el informe de la comisión presidida por Delors en 1996. La enseñanza debería basarse en cuatro pilares fundamentales: 'aprender a conocer', 'aprender a hacer', 'aprender a ser', 'aprender a vivir juntos', partiendo del entendimiento de que: Si bien todo aprendizaje es contextualizado también es cierto que hay elementos comunes y válidos para los alumnos de cualquier cultura o país.

Así, la educación en general deberá evolucionar en función de las demandas de una sociedad progresivamente compleja, que requiere para su funcionamiento un desarrollo intensivo de las capacidades individuales que favorezcan la incorporación a procesos productivos complejos y la flexibilidad mental necesaria para asumir distintos roles en una sociedad dinámica. Además, la educación deberá procurar el desarrollo de una capacidad crítica y creativa que permita incidir en la modificación de la realidad social.

Dentro de este contexto educativo mundial cada región, cada país, establece sus propias políticas educativas, en un alto grado, coincidentes con lo dictado a nivel internacional.

En la actualidad, en nuestro país, la Política Educativa se reglamenta en el artículo 3º. Constitucional y en la Ley General de Educación.

El artículo 3º. Constitucional dice que: "Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado - Federación, Estados y Municipios- impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y secundaria son obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia."

Desarrollo armónico comprenderá en este aspecto, el desarrollo integral del individuo, una interpretación clara de la realidad que le rodea, utilidad de lo aprendido en la escuela en relación a la vida diaria y atención tanto del aspecto cognoscitivo como afectivo y psicomotriz; apoyar al individuo en su desenvolvimiento social e intelectual, etc.

Por otra parte, en la Ley General de Educación encontramos al respecto algo muy semejante: "Contribuir al desarrollo integral del individuo para que ejerza plenamente sus capacidades humanas".

Por lo que a preparación de docentes se refiere, en el Artículo 12, fracción VI, se estipula la regulación de un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica.

De esta manera, encontramos cómo se relacionan los aspectos en lo que a política educativa se refiere.

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, inscrito dentro de los lineamientos del Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, delimita aún más los aspectos que han de conformar la Política Educativa Nacional. El Programa, parte del precepto de que la riqueza más importante de todo país son los individuos que lo conforman, menciona la necesidad de realizar cambios profundos en los comportamientos y que éstos solo pueden ser producto de la educación. Alienta además, la participación y responsabilidad de los principales

agentes que intervienen en los procesos educativos para formar individuos que participen responsablemente en todos los ámbitos de la vida social. Se considera al maestro como el agente esencial en la dinámica de la calidad, por lo que otorga especial atención a su condición social, cultural y material, estableciendo como prioridades la formación, actualización y revalorización social del magisterio en todo el sistema educativo.

En el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se puede analizar de manera más específica las acciones que se realizan actualmente en la área de formación docente.

En el apartado 3.3, La formación, actualización y superación de maestros y directivos escolares menciona: "Entre los factores con mayor influencia en el desempeño de los educadores se encuentran una formación inicial sólida y congruente con las necesidades del trabajo y un sistema que ofrezca oportunidades permanentes para la actualización y el perfeccionamiento profesional de los maestros en servicio. En ambos aspectos, la situación en general no ha sido satisfactoria, por lo que su transformación en el futuro inmediato constituirá una de las más altas prioridades de la política educativa del gobierno federal y de los gobiernos estatales, los cuales poseen facultades concurrentes en este terreno."

También en el apartado 3.3, Desarrollo del Personal Académico, el objetivo es: "Asegurar que el sistema nacional de educación media superior y superior cuente con el número suficiente de profesores e investigadores de alto nivel, para llevar a cabo las tareas académicas y las transformaciones que requiere la expansión de los servicios y el rápido proceso de avance en el conocimiento científico y desarrollo tecnológico".

b).- La comunidad

La ciudad de Cuauhtémoc, Chihuahua; puede considerarse como una ciudad joven y progresista, es considerada a la vez como puerta de entrada a la Sierra Tarahumara, lo que hace también un punto clave de unión entre esta sierra y la Capital del Estado, la Ciudad de Chihuahua.

Esta región del Noroeste del estado se caracteriza a nivel nacional por su gran producción de manzana, además de una gran cantidad de productos lácteos elaborados en los campos menonitas que circundan a esta ciudad.

De acuerdo a los datos del INEGI (1995): Cuauhtémoc, es cabecera municipal y se encuentra cerca del centro del Estado de Chihuahua, colinda al norte con el municipio de Namiquipa y Riva Palacio, al sur con el de Cusihuiachi, Gran Morelos y Guerrero; con los municipios de Guerrero, Bachiniva y Namiquipa al oeste, y al este con Riva Palacio, Santa Isabel y Gran Morelos; INEGI, 1995. Cuenta con una superficie territorial de 3018.85 km. Cuadrados.

Su relieve está formado principalmente por una extensa llanura y algunas de tamaño pequeño, lo que lo hace un terreno muy propicio para las actividades agrícolas, las cuales se encuentran fuertemente desarrolladas en la región, fundamentalmente por los grupos menonitas, quienes llegaron a esta región en 1923, según Reynaldo Lastra Hernández (1991).

Su movimiento comercial se basa principalmente en la fruticultura, agricultura y ganadería, actividades en las que se producen, principalmente, manzana, maíz, frijol, avena y ganado bovino.

También, debido al gran movimiento económico que se presenta en la región, se cuenta con una estructura de comunicación muy completa como: radio, televisión, teléfono, telégrafo, fax, servicio celular, correo, etc., también se cuenta con los servicios básicos.

“La ciudad, hasta el censo de 1996 según el INEGI cuenta con una población de 80,428 habitantes”, cuenta con una biblioteca municipal. En el aspecto educativo, en el nivel medio superior, cuenta con una preparatoria, dos bachilleres, un Conalep, un CBTis, un CBTA, en el nivel superior cuenta con un Instituto Tecnológico, una subse de la Universidad Pedagógica Nacional y escuela de inglés e informática de carácter particular; hace dos años se puso en funcionamiento en la ciudad, uno de los 250 Centros de Maestros que se establecieron en el país y cuya principal función es la de actualizar y apoyar al maestro en su labor docente proporcionando servicios de asesoría, cursos y talleres diversos, así como lugares de trabajo dentro de sus instalaciones para otras actividades relacionadas con la preparación de docentes, cuenta además con una biblioteca que da servicio a los estudiantes de los diferentes niveles educativos existentes en la ciudad y personas que así lo soliciten.

En el subnivel básico de primaria, que es el que se aborda en este trabajo, la población aproximada en Ciudad Cuauhtémoc, es la siguiente: de las 94 escuelas del nivel básico 52 son primarias entre estatales, federales y particulares.

Para finalizar con este apartado , es importante aclarar que, a pesar de estar hablando de docentes del subnivel básico de primaria, las características entre ellos pueden hacerlos tan diferentes como parecidos, la formación profesional, la preparación, estar estudiando o no actualmente, el medio socioeconómico en el que laboran. el subsistema, son factores que contribuyen grandemente a la diversidad en cuanto a docentes se refiere y a las diferentes maneras de acercarse al conocimiento de los mismos.

CAPÍTULO II

A).- EL PROBLEMA

A través de la experiencia a lo largo de seis años como parte del grupo de asesores frente a grupo en la Universidad Pedagógica Nacional, inicialmente en los últimos cuatro años de vida del Plan 1985 y después, en los primeros cuatro años de vida del Plan 1994, se ha encontrado que en algunos casos, los profesores alumnos de esta institución, aún y cuando ya han realizado los análisis correspondientes principalmente en el Plan de la LE '94, encontramos que aún los profesores alumnos piden al asesor que les diga como trabajar o desarrollar determinado contenido en sus grupos, porque consideran que los contenidos teóricos realizados son muy interesantes pero que a la vez no encuentran la forma de llegar a un buen término las actividades escolares lo que finalmente signifique el éxito.

También, otra de las cuestiones que se consideraron importantes es el hecho de que tanto estudiantes tanto del Plan 1985 como del Plan 1994 al momento de realizar su práctica docente, y esto inicialmente de una manera empírica se contempla que en la realidad de acuerdo a sus actitudes no dista mucho de la práctica docente de quienes no cursan en este caso la Licenciatura en Educación Plan 1994.

Considerando lo anterior, nace la inquietud de realizar un trabajo de investigación con la finalidad de conocer si en realidad existen diferencias en cuanto a la forma como sus alumnos aprenden entre quienes cursan en este caso la LE '94 y quienes no lo hacen, para con ello estar en posibilidades de afirmar o en su defecto negar si existen diferencias entre unos y otros.

Con esto no se pretende descalificar en ningún momento ni a quienes no cursan LE '94 ni a quienes no la cursan ni mucho menos a la institución (U.P.N.), sino solamente conocer a través de la investigación si existen algunas diferencias entre los individuos ya mencionados para saber si la LE '94 es un factor importante en dichas diferencias, por lo que a continuación se describe el siguiente:

1).- Planteamiento del problema

¿Influyen las expectativas hacia los alumnos de primaria por parte de los profesores-alumnos de la Licenciatura en Educación Plan 1994, Subsede Cuauhtémoc, Chih., para mejorar la forma de aprender de sus alumnos?

2).- Hipótesis

a).- Hipótesis de investigación: (H1)

Las expectativas hacia los alumnos de primaria por parte de los profesores-alumnos de la Licenciatura en Educación Plan 1994, influyen para mejorar las expectativas hacia la forma de aprender de sus alumnos.

b).- Hipótesis nula: (Ho)

Las expectativas hacia los alumnos de primaria por parte de los profesores-alumnos de la Licenciatura en Educación Plan 1994, no influyen para mejorar las expectativas hacia la forma de aprender de sus alumnos.

3).- Variables.

a).- Variable independiente

Las expectativas de los profesores-alumnos de la LE '94 hacia sus alumnos de primaria.

b).- Variable dependiente

Las expectativas de los alumnos de primaria hacia los profesores-alumnos de la LE' 94.

CAPÍTULO III

A).- METODOLOGÍA

Para poder elaborar los instrumentos de investigación (escalas y encuestas), inicialmente se realizaron entrevistas abiertas tanto a una maestra que no cursaba la LE '94 y tampoco había cursado ningún Plan de Licenciatura de U.P.N., como a una maestra que en ese momento cursaba la LE '94 en el octavo nivel avanzado (por finalizar), la entrevista para ambas, consistió en seguir indicadores como disciplina, material didáctico que utiliza en sus clases, la relación maestro-alumno, forma de "dar" la clase, la forma como evalúa y las expectativas hacia sus alumnos.

Después de entrevistar a las maestras, se entrevistaron a tres de sus alumnos, los cuales se seleccionaron de manera aleatoria, considerando los mismos indicadores de las entrevistas de sus maestras.

A continuación, la información recabada se clasificó en un cuadro denominado "RASGOS CONSIDERADOS POR LAS MAESTRAS ENTREVISTADAS EN LOS DIFERENTES INDICADORES", con la finalidad de visualizar mejor lo que se consideró en cada indicador en cuanto a las respuestas y facilitar el trabajo de elaboración de los instrumentos de investigación.

Asimismo, se organizó un cuadro "CLASIFICACIÓN DE CONDUCTAS" (DISCIPLINA), donde cada una de las conductas se relacionó con el castigo o premio que el(a) maestro(a) da a dicha conducta.

También, se organizó un cuadro denominado "ELEMENTOS QUE CONSIDERAN LOS ALUMNOS PARA LOS SIGUIENTES INDICADORES": (material didáctico, relación maestro-alumno, evaluación y expectativas), donde se concentró la información de manera más delimitada en relación a cada indicador, tanto de los alumnos de la maestra sin U.P.N. como de los alumnos de la maestra con U.P.N. (LE '94).

Por lo anterior, es decir, con la información clasificada en cada uno de los indicadores se procedió a la elaboración de los instrumentos de investigación, así, para lo correspondiente a la disciplina, relación maestro-alumno (lo social), evaluación y las expectativas, se consideró en utilizar la escala (Likert para el alumno y la técnica del Diferencial Semántico de Osgood para el maestro) ya que no es muy factible medir los rasgos considerados en la información obtenida de la entrevista, a través de una encuesta.

En cuanto al indicador del *material didáctico* se consideró que lo más factible era utilizar la encuesta, dichos instrumentos se describen en el apartado de anexos.

1).- Sujetos

La población que se consideró para este trabajo de investigación fueron los profesores-alumnos de la LE '94 de la Universidad Pedagógica Nacional, Subsede Cuauhtémoc, Chih., los maestros que no cursaban la LE '94 se seleccionaron aleatoriamente dentro de las escuelas de la ciudad en las cuales se encontraban adscritos los profesores-alumnos de la LE '94.

La muestra que participó en esta investigación fue de 225 niños y 45 maestros, los niños se seleccionaron aleatoriamente en los grupos que atendían los maestros que conformaron la muestra, por cada maestro se seleccionaron 5 alumnos, de la población de profesores-alumnos de la LE '94 se seleccionaron solamente a aquellos que estuvieran frente a grupo, después se seleccionaron a los que estaban adscritos a alguna escuela de la ciudad de Cuauhtémoc, Chih., tomando en cuenta en cual de los subgrupos (segundo y cuarto

nivel, sexto y octavo nivel) había menos candidatos a formar la muestra se consideró partir de ahí para formar los diferentes subgrupos, es decir, que en el subgrupo de segundo y cuarto nivel se encontraron solo 15 candidatos y a partir de ahí se consideraron 15 candidatos también del sexto y octavo nivel, y 15 candidatos que no cursaban la LE '94, las siguientes características de estos fueron:

a).- Niños

- Escolaridad:

80 de cuarto grado

65 de quinto grado

80 de sexto grado

- Edad:

El promedio de edad fue de 11 años

Edad mínima 9 años

Edad máxima 13 años

- Lugar de las escuelas:

Solo de la zona urbana con un total de 16

- El sexo:

Hombres 125

Mujeres 100

b).- Maestros

Los maestros que participaron en la muestra estuvieron representados a través de un maestro por cada cinco niños, en el caso de las escalas, cada maestro contestó una de ellas por cada alumno (cada maestro contestó 5), en el caso de las encuestas para cuantificar el número total de ellos se tomo a un maestro por cada cinco niños considerando que cada uno de los niños contestó una encuesta en relación a su maestro.

- Edad:

Promedio de 34 años

Mínimo 22 años

Máximo 47 años

- Sexo:

16 hombres

29 mujeres

- Estado civil:

44 casados

1 soltero

- Formación:

15 maestros no U.P.N.

15 maestros que cursaban segundo y cuarto nivel de la LE '94 de U.P.N.

15 maestros que cursaban sexto y octavo nivel de la LE '94 de U.P.N.

- Lugar de nacimiento:

20 de zona urbana

13 de zona semi-urbana

12 de zona rural

2).- Materiales

En el análisis de confiabilidad que se realizó en relación a las escalas tanto de los alumnos (Escala Likert) como de los maestros (Diferencial Semántico de Osgood, en el caso de las escalas de los alumnos de un total de 24 ítems, la confiabilidad obtenida fue de $\text{Alfa} = .3149$ por lo que se consideró eliminar 12 ítems, entre ellos los números de reactivos en la matriz de datos son 1,2,3,4,8,11,12,15,16,19,20 y 22; los cuales dicen lo siguiente:

- Cuando platico con mis compañeros mi maestro(a) no me dice nada (1)
- Mi maestro(a) no platica conmigo (2)
- Mi maestro(a) nos pone trabajo en equipo (3)
- Mi maestro(a) nos califica con lo que sacamos en las pruebas (4)
- Mi maestro(a) nos explica la clase utilizando materiales (11)
- Mi maestro(a) cuando me califica toma en cuenta como soy en clase (12)
- Mi maestro(a) cuando da la clase lo hace sentado (15)
- Mi maestro(a) me califica con las tareas (16)
- Mi maestro(a) no nos deja escoger el trabajo que queremos hacer (19)
- Mi maestro(a) nos califica con el trabajo que hacemos en equipo (20)
- Mi maestro(a) nos cuenta los problemas que tiene (22)

Con los 12 ítems restantes la confiabilidad de la escala del alumno alcanzó una confiabilidad de $\text{Alfa} = .4650$ con 225 casos, mientras que la escala de los maestros alcanzó una confiabilidad de $\text{Alfa} = .9785$ con 225 casos, la escala constaba de 60 ítems de los cuales no se eliminó ninguno.

Se utilizaron escalas para medir las expectativas de los maestros y de los alumnos, se utilizó para su construcción, la escala Likert para el alumno, y la técnica del Diferencial Semántico de Osgood, la causa por la que se utilizaron dos tipos de escala, es por el hecho de que inicialmente se estructuraron a través de la técnica del Diferencial Semántico de Osgood, pero al realizar la aplicación de piloteo de los instrumentos y analizar la información se encontró que las respuestas que los alumnos daban no variaban entre sí, por lo que se consideró que de antemano en los resultados no habría diferencias ya que todos los maestros serían excelentes por los altos valores que sus alumnos dieron, por esta razón se optó por la escala tipo Likert para el alumno donde si se encontró diferencias muy marcadas en las respuestas de la aplicación de piloteo, aunque su Alfa nos muestra que su consistencia es muy baja, pero la consistencia de la escala del maestro es muy buena, por ello no se consideró en reelaborarla ya que en ambas se contemplan los mismos factores a medir, es decir, en la escala para los maestros y en la escala para los alumnos siendo estos los siguientes:

Indicadores	niños	maestros
- La disciplina	1,5,9,13,17,21	25-39
- La sociabilidad	2,6,10, 14,18,22	40-54
- El desarrollo de actividades	3,7,11,15,19,23	55-69
- La evaluación del proceso	4,8,12,16,20,24	70-84

CUADRO 1.- Se presentan los cuatro factores considerados en cada uno de los sujetos y cada columna nos indica el reactivo que le correspondió en la matriz de datos. (Los datos numéricos en las columnas niños y maestros pueden ser utilizados para conocer lo que menciona cada cuestión del instrumento).

También se utilizaron encuestas para conocer y medir como se da el uso de materiales, forma de dar la clase, relación maestro alumno y evaluación, donde para maestros y alumnos se contemplaron las mismas variables siendo las siguientes:

Variables	niños	maestros
- Forma de dar la clase	104-108	133-137
- Uso de materiales didácticos	109-124	138-153
- Relación maestro alumno	125-129	154-158
- Evaluación	130-132	159-161

CUADRO 2.- Se presentan los cuatro factores considerados, en cada uno de los sujetos y cada columna nos indica el reactivo que le correspondió en la matriz de datos. (Los datos numéricos en las columnas niños y maestros pueden ser utilizados para conocer lo que menciona cada cuestión en el instrumento)

Para la elaboración de los instrumentos se consideraron los pasos que se describen en el procedimiento, para el número de escalas (items) en el caso de los alumnos por cada una de las expectativas fueron trece, siendo un total de 24 escalas, mientras que para el maestro por cada una de las expectativas fueron 15 escalas, siendo un total de 60.

Para la elaboración de la encuesta, para el factor forma de dar la clase se incluyeron 5 items; para uso de materiales 16; para relación maestro alumno 5 y finalmente para evaluación se incluyeron 3 items, para la encuesta del maestro se consideraron el mismo número de items que los mencionados para el alumno.

También se incluyeron los siguientes datos sociodemográficos tanto para el alumno como para el maestro quedando de la siguiente manera:

Datos sociodemográficos	niño
- Edad	85
- Sexo	86
- Grado escolar	87
- Colonia donde vive	88
- Número de hermanos	89
- Lugar que ocupa en su familia	90
- Vive con sus papás	91

- Su Papá trabaja	92
- Su Mamá trabaja	93
- Número de personas que viven en su casa	94

CUADRO 3.- Aquí se encuentran los datos sociodemográficos recabados en los niños, así como el número que le correspondió en la matriz de datos. (los datos numéricos en la columna niño pueden servir para conocer lo que menciona la cuestión en el instrumento)

Datos sociodemográficos	maestro
- Edad	95
- Sexo	96
- Último grado académico	97
- Estado civil	98
- Años de servicio	99
- Lugar de nacimiento	100
- Colonia donde vive	101
- Número de hijos	102
- Estudia U.P.N.	103

CUADRO 4.- Aquí se encuentran los datos sociodemográficos recabados en los maestros, así como el número que le correspondió en la matriz de datos. (Los datos numéricos en la columna maestro pueden servir para conocer lo que menciona la cuestión en el instrumento)

3).- Procedimiento

El estudio se dividió en dos fases, la primera que consistió en la elaboración de las escalas de expectativas y las encuestas y la determinación de la muestra, y la segunda que fue en sí la investigación.

a).- Fase 1

Para la elaboración de las escalas de expectativas de los maestros hacia los alumnos y de los alumnos hacia los maestros se decidió en utilizar la técnica del Diferencial de Osgood, para lo cual, en primer lugar se buscaron las escalas dicotómicas, después de su elaboración se aplicaron a 15 niños y a 5 maestros, tarea semejante se realizó con las encuestas.

Después de analizar los resultados, y al encontrar que no había varianza en cuanto a las respuestas que los alumnos dieron, se optó por elaborar una escala del tipo Likert la cual se aplicó a 15 alumnos y nuevamente después del análisis de las respuestas se encontró que no había varianza entre dichas respuestas, por lo que nuevamente se reestructuró tomando en cuenta los mismos factores de las anteriores escalas, después de la reestructuración se aplicó a 19 alumnos con lo cual, y a partir de las respuestas dadas se optó por que se quedara como instrumento de investigación.

Con las escalas para los maestros solo hubo la necesidad de aplicar una sola vez lo mismo que las encuestas para aceptarlas como instrumentos de investigación.

En segundo lugar, se determinó la forma de como elegir los sujetos que formaron la muestra, es decir, se optó inicialmente por considerar 20 maestros que no cursaban la LE '94; 20 que cursaban ya sea segundo o cuarto nivel de la LE '94; y 20 que cursaban sexto y octavo nivel de la LE '94, siendo un total de 60 maestros, a la vez por cada maestro se consideró tomar como muestra 5 niños dando un total de 300.

Lo anterior no fue posible por el hecho de no completar el total de maestros que cursaban segundo y cuarto nivel por lo que se optó en reducir el número a 15 maestros por cada subgrupo, lo que trajo como consecuencia el que la muestra de alumnos fuera menor y quedar en 225 niños.

b).- Fase 2

Una vez determinada la muestra que se empleó en la investigación, se consideró la aplicación de los instrumentos detectando las escuelas primarias a través de los profesores alumnos que cursaban los niveles mencionados de la LE '94, los profesores que no cursaban la LE '94 y que tampoco habían cursado ninguna licenciatura de U.P.N. se eligieron aleatoriamente en las mismas escuelas donde se encontraron los maestros que cursaban la LE '94.

Para llevar a cabo el control de los cuatro instrumentos que se aplicaron (expectativas del niño hacia el maestro, expectativas del maestro hacia el alumno, uso de materiales por parte del niño y uso de materiales por parte del maestro), estos se foliaron, ya que aunque se solicitaba el nombre, este era opcional, para ello se formaron paquetes que contemplaban al alumno y al maestro a los cuales se les daba el mismo folio, formando paquetes de cinco escalas para alumno (una para cada alumno), 5 escalas para el maestro, 5 encuestas para alumnos (una para cada alumno), y una encuesta para el maestro. La aplicación fue directa por parte del autor de este trabajo.

En cuanto a las instrucciones, se les entregaron los instrumentos y se les indicó que leyeran las instrucciones y luego contestaran, y en forma individual se atendieron las dudas.

CAPÍTULO IV

A).- RESULTADOS

1).- Análisis de varianza.

Según Jack Levin: "El procedimiento de calcular una serie de razones t no solo implica una gran cantidad de trabajo, sino que también tiene una limitación estadística. Esto se debe a que aumenta la probabilidad de cometer el error alpha: error de rechazar la hipótesis nula cuando debe ser aceptada. El investigador social generalmente está dispuesto a aceptar un riesgo del 5 por ciento de cometer el error alpha (el nivel de significancia de 0.05). Por lo tanto, espera que *por mera casualidad* 5 de cada 100 diferencias entre medias muestrales serán lo suficientemente grandes como para considerarlas significativas. Sin embargo, mientras más pruebas estadísticas realicemos, más probable será que obtengamos resultados estadísticamente significativos por error de muestreo (más que por una verdadera diferencia poblacional) y que por ello cometamos el error alpha. Cuando llevamos a cabo un gran número de estas pruebas, la interpretación de nuestro resultado se vuelve problemática".

"Para superar este problema y aclarar la interpretación de nuestro resultado, se necesita una prueba estadística que mantenga el error alpha a un nivel constante, haciendo una decisión global *única* acerca de si existe una diferencia significativa entre las medias muestrales que se busca comparar. Esta prueba se conoce como el *análisis de varianza*". (Idem.)

"Para realizar un análisis de varianza, tratamos *la variación* total en un conjunto de puntajes como si se pudiera dividir en dos componentes: la distancia entre los puntajes crudos y su media de grupo, conocida como *la variación* dentro de los grupos y la distancia entre las medias de los grupos, conocida como *variación entre grupos*". (Idem.)

"El análisis de varianza produce una razón F en la que se comparan la variación entre los grupos y la variación dentro de los grupos. Ahora estamos en condiciones de especificar el grado de cada tipo de variación tal como se midió por las medias cuadráticas. Por lo tanto, la razón F puede considerarse como un indicador de la magnitud de la media cuadrática entre los grupos en relación con el tamaño de la media cuadrática dentro de los grupos". (Idem.)

Así, en primer lugar se realizaron algunos análisis de varianza a través de la razón F o ANOVA de un factor de las variables sociodemográficas como independientes y la expectativa como dependiente, con la finalidad de conocer si existen diferencias en cuanto a las expectativas de los maestros hacia los alumnos tanto de aquellos que no cursaban la LE '94 como de quienes si la cursaban, es decir, comparación entre grupos, en donde no se encontraron diferencias significativas con algunas variables como se muestra a continuación.

ANOVA ENTRE ALUMNOS DE MAESTROS QUE NO CURSABAN LA LE '94 Y QUIENES CURSABAN 2do. Y 4to. NIVEL.

Grupo	Media	Prueba F
1	34.3067	$F(1,223) = 1.1734$
2	33.4667	$p. = .2799$

CUADRO 1.- Aquí se muestra por medio de la Razón F que **no existen diferencias significativas** entre los alumnos de quienes no cursaban la LE '94 y los alumnos de quienes cursaban el segundo y cuarto nivel, con un 95% de confianza, lo mismo se puede observar en la diferencia de medias obtenidas en cada grupo, es decir, no hay una variación significativa entre ambos.

ANOVA ENTRE MAESTROS QUE NO CURSABAN LA LE '94 Y QUIENES CURSABAN EL 2do. Y 4to. NIVEL

Grupo	Media	Prueba F
1	224.8200	F(1,223) = .0635
2	223.3733	p. = .8012

Cuadro 2.- Aquí se muestra a través de la Razón F que **no existen diferencias significativas** entre los maestros que no cursaban la LE '94 y quienes cursaban el segundo y cuarto nivel, con un 95% de confianza, lo mismo se puede observar en la diferencia de medias obtenidas en cada grupo, es decir, no hay una variación significativa entre ambos.

ANOVA ENTRE ALUMNOS DE MAESTROS QUE NO CURSABAN LA LE '94, QUIENES CURSABAN 2do. Y 4to. NIVEL, Y QUIENES CURSABAN 6to. Y 8vo. NIVEL

Grupo	Media	Prueba F
1	33.4667	F(2,222) = .9850
2	33.9067	p. = .3751
3	34.7067	

CUADRO 3.- Aquí se puede observar por medio de la Razón F, que **no existen diferencias significativas** entre los alumnos de los maestros que no cursaban la LE '94, entre los alumnos de los maestros que cursaban el segundo y cuarto nivel y los alumnos de los maestro que cursaban el sexto y octavo nivel, con un 95% de confianza, lo mismo se puede observar a través de la diferencia de medias.

ANOVA ENTRE MAESTROS QUE NO CURSABAN LA LE '94, QUIENES CURSABAN 2do. Y 4to. NIVEL Y QUIENES CURSABAN 6to. Y 8vo. NIVEL

Grupo	Media	Prueba F
1	223.3733	F(2,222) = .7843
2	220.7600	p. = .4577
3	228.8800	

CUADRO 4.- Puede observarse a través de la Razón F, que **no existen diferencias significativas** entre los maestros que no cursaban la LE '94, quienes cursaban el segundo y cuarto nivel y quienes cursaban el sexto y octavo nivel, con un 95% de confianza, lo mismo puede observarse en la diferencia de medias, aunque en los que cursaban el sexto y octavo nivel se muestra una ligera tendencia a la diferenciación.

ANOVA ENTRE LOS AÑOS DE SERVICIO DE LOS MAESTROS

Grupo	Media	Prueba F
1	29.8000	
2	34.3000	F(4,220) = 2.3305
3	34.1375	
4	33.1867	p. = .0570
5	35.9429	

CUADRO 5.- Como puede observarse en el cuadro, **no existen diferencias significativas** entre los alumnos de los maestros que no cursaban la LE '94, los alumnos de los maestros que cursaban el segundo y cuarto

nivel, y los alumnos de los maestros que cursaban el sexto y octavo nivel con la variable sociodemográfica años de servicio del maestro.

ANOVA ENTRE ESTADO CIVIL DE LOS MAESTROS Y LAS EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS HACIA EL MAESTRO

Grupo	Media	Prueba F
1	224.1773	F(1,223) = .1549
2	231.4000	p. = .6942

CUADRO 6.- Se puede observar en el cuadro que **no existen diferencias significativas** entre las expectativas de los maestros que no cursaban la LE '94, quienes cursaban el segundo y cuarto nivel y quienes cursaban el sexto y octavo nivel, con un 95% de confianza, en relación con la variable sociodemográfica Estado Civil de los maestros.

ANOVA ENTRE EDAD DEL MAESTRO Y EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS HACIA EL MAESTRO

Grupo	Media	Prueba F
1	34.5588	
2	32.6620	F(4,220) = 2.2940
3	35.4909	
4	33.7755	p. = .0603
5	34.6875	

CUADRO 7.- Aquí puede observarse que **no existen diferencias significativas** entre las expectativas de los alumnos de los maestros que no cursaban la LE '94, los alumnos de los maestros que cursaban el segundo y cuarto nivel y los alumnos de los maestros que cursaban el sexto y octavo nivel, y la variable sociodemográfica edad del maestro, con un 95% de confianza.

ANOVA ENTRE LUGAR DE NACIMIENTO DEL MAESTRO Y EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS HACIA EL MAESTRO

Grupo	Media	Prueba F
1	33.3833	F(2,222) = 2.3141
2	33.2769	p. = .1012
3	34.9000	

CUADRO 8.- En el cuadro se puede observar que **no existen diferencias significativas** entre los alumnos de los maestros que no cursaban la LE '94, los alumnos de los maestros que cursaban el segundo y cuarto nivel y los alumnos de los maestros que cursaban el sexto y octavo nivel, con la variable sociodemográfica lugar de nacimiento del maestro, al 95% de confianza.

ANOVA ENTRE LUGAR DE NACIMIENTO Y LO QUE ESPERAN DE SUS ALUMNOS

Grupo	Media	Prueba F
1	223.8167	F(2,222) = 3.0288
2	215.0000	p. = .0504
3	230.7200	

CUADRO 9.- Como se puede observar en el cuadro, **si hay diferencias significativas** entre las expectativas de los maestros que no cursaban la LE '94, los que cursaban el segundo y cuarto nivel y los que cursaban el sexto y octavo nivel, con la variable sociodemográfica lugar de nacimiento del maestro, con un 95% de confianza.

ANOVA ENTRE AÑOS DE SERVICIO DEL MAESTRO Y LO QUE ESPERAN DE SUS ALUMNOS

Grupo	Años de servicio	Media	Prueba F
1	- De 0 a 5 años	268.2000	
2	- De 6 a 10 años	197.0667	F(4,220) = 9.4531
3	- De 11 a 15 años	223.7500	
4	- De 16 a 20 años	221.4400	p. = .0000
5	- De 21 a 25 años	249.0000	

CUADRO 10.- Aquí se presentan los resultados de la prueba F, y se encuentra que **si hay nivel de significancia** entre las expectativas de los maestros que no cursaban la LE '94, los maestros que cursaban el segundo y cuarto nivel y los maestros que cursaban el sexto y octavo nivel con la variable sociodemográfica años de servicio.

Puede observarse también que el rango entre la diferencia de medias de las expectativas de los cinco grupos, solo existen diferencias significativas entre quienes tienen de 0 a 5 años de servicio y quienes tienen de 21 a 25 años de servicio, es decir, entre los más jóvenes y los más viejos en el servicio.

ANOVA ENTRE ESTADO CIVIL DEL MAESTRO Y LO QUE ESPERAN SUS ALUMNOS DE ELLOS

Grupo	Media	Prueba F
1	33.8955	F(1,223) = 5.7858
2	39.8000	p. = .0170

CUADRO 11.- Aquí se puede observar que **si existen diferencias significativas** entre las expectativas de los alumnos de los maestros que no cursaban la LE '94, los alumnos de los maestros que cursaban el segundo y cuarto nivel y los alumnos de los maestros que cursaban el sexto y octavo nivel, y el Estado Civil de los maestros, lo mismo puede observarse en la diferencia de medias con un 95% de confianza.

ANOVA ENTRE EDAD DEL MAESTRO Y LO QUE ESPERAN DE SUS ALUMNOS

Grupo	Media	Prueba F
1	234.0294	
2	226.5211	F(4,220) = 3.3575
3	226.8364	
4	222.3061	p. = .0108
5	191.6875	

CUADRO 12.- Aquí se presentan los resultados de la prueba F, y el nivel de significancia de la variable Edad del maestro, encontrando que **si hay diferencias significativas** entre las expectativas de los maestros y su Edad, como puede observarse también en los rangos de la diferencia de medias, encontramos que entre más jóvenes mejor es su expectativa, es decir, que en tanto más edad se tiene las expectativas son menores.

2).- Análisis de correlación.

a).- La fuerza de la correlación

Según Jack Levin: "El descubrimiento de la existencia de una relación no dice mucho acerca del grado de asociación o *correlación* entre dos variables. Muchas relaciones son estadísticamente significativas; pocas expresan una *correlación perfecta* o exacta. Para ejemplificar, se sabe que la estatura y el peso están asociados, ya que mientras más alta es una persona su peso tiende a aumentar. Sin embargo, hay numerosas excepciones a la regla. Algunas personas altas pesan muy poco, mientras que algunas personas bajas pesan

mucho. Del mismo modo, una relación entre la orientación a estudios universitarios y el uso de la marihuana no impide la posibilidad de encontrar muchos estudiantes que van a ingresar a la universidad que no fuman o bien muchos fumadores entre aquellos que no piensan asistir a ella”.

“Las correlaciones realmente varían respecto a su *fuerza*. Podemos visualizar diferencias en la fuerza de la correlación por medio de un *diagrama de dispersión*, una gráfica que muestra la forma en que los puntajes de dos variables cualesquiera X y Y están dispersas en toda la escala de los posibles valores de los puntajes. En un arreglo convencional, un diagrama de dispersión se construye de manera que la variable X se sitúa a lo largo de la línea base horizontal, mientras que la variable Y se mide sobre la línea vertical”. (Idem.)

“Podemos decir que la fuerza de la correlación entre X y Y aumenta a medida que los puntos de un diagrama de dispersión forman al estrecharse más una línea recta que baja por el centro de la gráfica”. (Idem.)

b).- Dirección de la correlación

Según Jack Levin: “A menudo se puede describir a la correlación como positiva o negativa respecto a la dirección. Una *correlación positiva* indica que los entrevistados que obtienen puntajes *altos* sobre la variable X también tienden a obtener puntajes *altos* sobre la variable Y. Recíprocamente, los entrevistados que obtienen puntajes *bajos* sobre X también tienden a obtener puntajes *bajos* sobre Y”.

c).- El coeficiente de correlación

Según Jack Levin: “Expresa numéricamente tanto la fuerza como la dirección de la correlación lineal en línea recta. Tales coeficientes de correlación se encuentran generalmente entre -1.00 y +1.00 como sigue:

-1.00	correlación negativa perfecta
-0.95	correlación negativa fuerte
-0.50	correlación negativa moderada
-0.10	correlación negativa débil
0.00	ninguna correlación
+0.10	correlación positiva débil
+0.50	correlación positiva moderada
+0.95	correlación positiva fuerte
+1.00	correlación positiva perfecta

Vemos entonces que valores numéricos negativos como -1.00, -0.95, -0.50 y -0.10 significan una correlación negativa, en tanto que valores numéricos positivos como +1.00, +0.95, +0.50 y +0.10 indican una correlación positiva. Con respecto al grado de asociación, mientras más cerca esté de 1.00 en una u otra dirección, mayor es la fuerza de la correlación. En vista de que la fuerza de una correlación es independiente de su dirección, podemos decir que -0.10 y +0.10 son iguales en cuanto a fuerza (ambas son muy débiles) y que -0.95 y +0.95 también tienen igual fuerza (ambas son muy fuertes)”.

Por lo antes mencionado, se realizaron los análisis de correlación entre las expectativas tanto de los alumnos hacia los maestros como de los maestros en el salón de clases, para conocer en que cuestiones si existen diferencias significativas, lo cual se describe a continuación.

CUADRO 1.- Coeficientes de correlación entre los maestros que cursaban la LE '94 y lugar donde vive el alumno con las variables uso de materiales y algunas variables sociodemográficas, al 95% de confianza.

Variable	85	88	92	93	95	97	99	101	102
Maestros U.P.N.	.013	.000			.017	.000		.000	.003
Lugar donde el alumno vive.			.000	.012					

CUADRO 1.- (Continuación).

Variable	109	111	113	116	118	122	124	129	133
Maestros U.P.N.	.001		.004	.038	.035	.004	.046	.037	.000
Lugar donde el alumno vive.	.001	.045							

CUADRO 1.- (Continuación).

Variable.	134	135	137	138	140	143	144	149	153	157	158
Maestros U.P.N.	.010	.000	.000	.003	.000	.003	.006	.000	.020	.002	.013
Lugar donde vive el alumno						.016					

Según el análisis de correlación ésta *no existe* en lo siguiente:

- Entre los años de servicio del maestro y que cursaba la U.P.N.
- Entre los años de servicio del maestro y la colonia donde vive el alumno.
- Entre la colonia donde vive el maestro y la colonia donde vive el alumno.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si el alumno utiliza libros de consulta diferentes a los que caraga en su mochila.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si las clases se realizan por medio de juegos.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si cuando están en clase su maestro les dicta.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si en las clases su maestro les dicta preguntas y las contestan en el cuaderno.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si las pruebas que le aplica su maestro tiene que pagarlas.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si los trabajos que realiza en la clase los escoge él.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si su maestro lo deja resolver solo los problemas de la clase.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y como considera la actividad que desempeña como profesor(a).
- Entre, la colonia donde vive el alumno y como considera el apoyo que el profesor da al alumno.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y la edad del maestro.

- Entre, la colonia donde vive el alumno y como considera el profesor la relación que hay entre lo que el niño aprende en la escuela y lo que vive en su realidad.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y como considera el profesor la preparación de los profesores alumnos de la Licenciatura en Educación Plan 1994.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si el profesor en sus clases utiliza mapas de diferente tipo.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si el profesor utiliza libros de consulta en el desarrollo de su clase.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si el material con el que trabaja su alumno es material concreto.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si el material que requiere el profesor para el desarrollo de su actividad de clase lo pide a los padres de familia.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si los trabajos que se realizan en clase los escoge su alumno.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si su alumno le tiene confianza para contarle las cosas que le pasan.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si su alumno resuelve solo los diferentes problemas en la clase.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y el grado escolar del alumno.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y el grado académico del maestro.
- Entre, si la mamá del alumno trabaja y si el maestro cursaba U.P.N.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y el número de hijos del maestro.
- Entre, si su papá trabaja y el maestro cursaba U.P.N.

También con los análisis realizados se encontró que si hay una correlación significativa entre las siguientes variables:

- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y la colonia donde vive el alumno.
- Entre, los maestros que cursaban la LE'94 y la colonia donde viven los maestros.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y si el maestro utiliza mapas de diferentes tipos en las clases pero también con la colonia donde vive el alumno.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si el alumno utiliza libros diferentes a los que carga en su mochila.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y si las clases se realizan por medio de juegos.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y cuando están en clase su maestro les dicta.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y si en las clases su maestro les dicta preguntas y las contestan en el cuaderno.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y las pruebas que le aplica su maestro tiene que pagarlas.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y los trabajos que se realizan en la clase los escoge el alumno.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y si el maestro deja al alumno resolver solo, los problemas de la clase.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y como considera la actividad que desempeña como profesor.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y como considera el profesor el apoyo que su alumno recibe de su parte.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y la edad de los maestros.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y según el profesor como puede considerarse la relación que hay entre lo que el niño aprende en la escuela y lo que vive en su realidad.

- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y como considera el profesor la preparación de los profesores alumnos de la Licenciatura en Educación Plan 1994.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y si el maestro en sus clases utiliza mapas de diferente tipo.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y si el maestro utiliza libros de consulta en el desarrollo de su clase.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y si el material que utiliza en sus clases el maestro lo compra pero también con la colonia donde vive el alumno.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y si el material con el que trabaja su alumno es material concreto.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y si el material que requiere el profesor para el desarrollo de su actividad de clase lo pide a los padres de familia.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y si los trabajos que se realizan en clase los escoge su alumno.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y si su alumno le tiene confianza para contarle las cosas que le pasan.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y si su alumno resuelve solo, los diferentes problemas en la clase.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y el grado escolar del alumno.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y el grado académico del maestro.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si su mamá trabaja.
- Entre, los maestros que cursaban la LE '94 y el número de hijos del maestro.
- Entre, la colonia donde vive el alumno y si su papá trabaja.

También se realizaron los análisis de correlación entre el uso de materiales y las variables sociodemográficas, de lo cual se encontró lo siguiente:

a).- No existe correlación entre los años de servicio del maestro y:

Cuestiones de los alumnos.

- La colonia donde vive el alumno. (88)
- Cómo considera el alumno que su maestro(a) da la clase. (104)
- Cómo considera el alumno lo que aprende en la escuela y lo que vive fuera de ella. (106)
- Cómo considera el alumno su aprovechamiento escolar. (107)
- Cómo considera el alumno la preparación de su maestro para dar la clase. (108)
- Si las clases se realizan por medio de juegos. (113)
- Tu maestro te da la clase solo con explicaciones orales. (123)
- Cuándo quieres participar en clase tu maestro te da oportunidad. (125)
- Tu maestro te da oportunidad de expresarte libremente en el salón. (126)
- Cuándo estás en el salón tu maestro te deja explicar cosas de la clase. (127)
- Con lo que tu maestro te enseña crees que puedas pasar de año. (132)
- Cómo considera el profesor la actividad que desempeña como tal. (133)
- Según el profesor como considera la relación que hay entre lo que el niño aprende en la escuela y lo que vive en su realidad. (135)

- El profesor utiliza libros de consulta en el desarrollo de su clase. (140)
- Es para el profesor el gis y el borrador una de las herramientas más importantes para llevar a cabo su clase. (150)
- El profesor da oportunidad de que su alumno explique los temas de la clase. (156)
- Considera el maestro que el aprendizaje que su alumno adquiere le es de importancia en el contexto social en el que se desenvuelve. (160)
- Con lo que su alumno aprende considera que acredite el curso. (161)
- Con el número de hermanos del alumno. (89)
- Con el lugar que ocupa el alumno en la familia. (90)
- Con el número de hijos del maestro. (102)
- Con el número de personas que viven en la casa del alumno. (94)
- Con el sexo del alumno. (86)
- Con las expectativas de los alumnos. (columnas 1-24, en la matriz de datos)
- Con los maestros que cursaban U.P.N.
- El papá del alumno trabaja. (92)
- Con la colonia donde vive el alumno. (88)

b).- No existe correlación entre la colonia donde vive el alumno y:

Cuestiones de los alumnos.

- Los años de servicio del maestro. (99)
- Cómo considera la forma de dar la clase de su maestro. (104)
- Cómo considera lo que aprende en la escuela y lo que vive fuera de ella. (106)
- Cómo considera su aprovechamiento escolar. (107)
- Cómo consideras la preparación de tu maestro para dar la clase. (108)
- Tu maestro utiliza mapas de diferentes tipos en las clases. (109)
- Las clases se realizan por medio de juegos. (113)
- El material con el que trabajan en la clase lo pueden tocar y jugar con él. (115)
- Cuándo están en clase tu maestro les dicta. (116)
- Tu maestro utiliza el pizarrón. (119)
- Cuándo quieres participar en clase tu maestro te da oportunidad. (125)
- Tu maestro te da oportunidad de expresarte libremente en el salón. (126)
- Cuándo estás en el salón, tu maestro te deja explicar cosas de la clase. (127)
- Tienes confianza en tu maestro para contarle de las cosas que te pasan. (128)
- Sexo. (85)
- Su papá trabaja. (92)

Cuestiones del maestro.

- Cómo considera el profesor el aprovechamiento del niño. (136)
- El material que utiliza en sus clases usted lo compra. (143)
- El material con el que trabaja su alumno es material concreto. (144)

- El material que utiliza en el desarrollo de sus clases usted lo hace. (146)
- En sus clases utiliza la técnica de preguntas y respuestas por escrito. (147)
- Es el pizarrón su arma principal en clase. (148)
- El material que requiere para el desarrollo de su actividad de clase lo pide a los padres de familia. (149).
- Es para usted el gis y el borrador una de las herramientas más importantes para llevar a cabo su clase. (150)
- El desarrollo de su clase de manera abstracta le resulta muy útil. (152)
- Los trabajos que se realizan en clase los escoge su alumno. (153)
- Cuando su alumno quiere participar en clase le da oportunidad. (154)
- Da oportunidad de que su alumno explique los temas de la clase. (156)
- Su alumno le tiene confianza para contarle las cosas que le pasan. (157)
- Edad del maestro. (95)
- Expectativas de los maestros. (Columnas 25-84 en la matriz de datos)

c).- No existe correlación entre la colonia donde vive el maestro y:

Cuestiones del alumno.

- Cómo consideras la forma de dar la clase de tu maestro. (104)
- Cómo consideras lo que aprendes en la escuela y lo que vives fuera de ella. (106)
- Cómo consideras tu aprovechamiento escolar. (107)
- Cómo consideras la preparación de tu maestro para dar la clase. (108)
- Tu maestro utiliza mapas de diferentes tipos en las clases. (109)
- Tu maestro utiliza cartulinas con dibujos en relación a los temas. (110)
- El material con el que trabajan en la clase lo pueden tocar y jugar con él. (115)
- Cuándo están en clase tu maestro les dicta. (116)
- Tu maestro utiliza el pizarrón. (119)
- Tu maestro utiliza el gis y el borrador. (121)
- Los trabajos que realizas en la clase los escoges tú. (124)
- Cuándo quieres participar en clase tu maestro te da oportunidad. (125)
- Tu maestro te da oportunidad de expresarte libremente en el salón. (126)
- Cuándo estás en el salón, tu maestro te deja explicar cosas de la clase. (127)
- Tienes confianza en tu maestro para contarle de las cosas que te pasan. (128)
- Con lo que tu maestro te enseña crees que puedas pasar de año. (132)
- Número de personas que viven en su casa. (94)
- Sexo. (86)
- Expectativas. (Columnas 1-24 de la matriz de datos)
- Su papá trabaja. (92)
- Colonia donde vive. (88)

Cuestiones del maestro.

- Según usted, la relación que hay entre lo que el niño aprende en la escuela y lo que vive en su realidad como puede considerarse. (135)
- Cómo considera el aprovechamiento del niño. (136)
- En sus clases utiliza láminas ilustradas en relación a los temas. (139)
- Utiliza los libros del rincón de lecturas en su clase. (141)
- El material que utiliza en el desarrollo de sus clases usted lo hace. (146)
- En sus clases utiliza la técnica de preguntas y respuestas por escrito. (147)
- El material que requiere para el desarrollo de su actividad de clase lo pide a los padres de familia. (149)
- Es para usted el gis y el borrador una de las herramientas más importantes para llevar a cabo su clase. (150)
- Se apoya usted en materiales de la sección técnica. (151)
- El desarrollo de su clase de manera abstracta le resulta muy útil. (152)
- Los trabajos que se realizan en clase los escoge su alumno. (153)
- Considera que el aprendizaje que su alumno adquiere le es de importancia en el contexto social en el que se desenvuelve. (160)
- Con lo que su alumno aprende considera que acredite el curso. (161)
- Número de hijos. (102)
- Sus expectativas. (Columnas 25-84 de la matriz de datos)

d).- No existe correlación con el Estado Civil del maestro y:

Cuestiones del alumno.

- Colonia donde vive. (88)
- Cómo consideras la forma de dar la clase de tu maestro. (104)
- Como consideras el apoyo que te da tu maestro. (105)
- Cómo consideras la preparación de tu maestro para dar la clase. (108)
- Tu maestro utiliza cartulinas con dibujos en relación a los temas. (110)
- Las clases se realizan por medio de juegos. (113)
- El material que tu maestro utiliza en la clase lo compra. (114)
- El material con el que trabajan en la clase lo pueden tocar y jugar con él. (115)
- Tu maestro utiliza el pizarrón. (119)
- El maestro le pide material escolar a tus papás. (120)
- Tu maestro utiliza el gis y el borrador. (121)
- Las pruebas que te aplica tu maestro tienes que pagarlas. (122)
- Los trabajos que realizas en la clase los escoges tú. (124)
- Cuando quieres participar en clase tu maestro te da oportunidad. (125)
- Tu maestro te da oportunidad de expresarte libremente en el salón. (126)
- Cuando estas en el salón, tu maestro te deja explicar cosas de la clase. (127)
- Tienes confianza en tu maestro para contarle de las cosas que te pasan. (128)
- Los trabajos los hacen como más les gusta a ustedes. (130)

- Tu maestro te enseña cosas para que resuelvas problemas afuera de la escuela. (131)
- Con lo que tu maestro te enseña crees que puedas pasar de año. (132)
- Número de hermanos. (89)
- Lugar que ocupa en la familia. (90)
- Número de personas que viven en su casa. (94)

Cuestiones del maestro.

- La actividad que desempeña como profesor como la considera. (133)
- El apoyo que su alumno recibe de su parte como lo considera. (134)
- Según usted, la relación que hay entre lo que el niño aprende en la escuela y lo que vive en su realidad como se considera. (135)
- Cómo considera que es el aprovechamiento del niño. (136)
- Cómo considera la preparación de los profesores alumnos de la Licenciatura en Educación Plan 1994. (137)
- Utiliza usted libros de consulta en el desarrollo de su clase. (140)
- El material con el que trabaja su alumno es material concreto. (144)
- Es el pizarrón su arma principal en clase. (148)
- El material que requiere para el desarrollo de su actividad de clase lo pide a los padres de familia. (149)
- Es para usted el gis y el borrador una de las herramientas más importantes para llevar a cabo su clase. (150)
- Se apoya usted en materiales de la sección técnica. (151)
- El desarrollo de su clase de manera abstracta le resulta muy útil. (152)
- Los trabajos que se realizan en clase los escoge su alumno. (153)
- Le da oportunidad a su alumno de expresarse libremente en el salón de clase. (155)
- Da oportunidad de que su alumno explique los temas de la clase. (156)
- Su alumno le tiene confianza para contarle las cosas que le pasan. (157)
- Su alumno resuelve solo, los diferentes problemas en la clase. (158)
- Da usted oportunidad a su alumno de que resuelva o realice los trabajos en clase como mejor le parezca. (159)
- Considera que el aprendizaje que su alumno adquiere le es de importancia en el contexto social en el que se desenvuelve. (160)
- Con lo que su alumno aprende considera que acredite el curso. (161)
- Sus expectativas. (Columnas 25-84 en la matriz de datos)
- Los maestros que cursaban la LE '94.

e).- No existe correlación entre el grado escolar del alumno y:

Cuestiones del alumno.

- Colonia donde vive. (88)
- Colonia donde vive el maestro. (101)
- Cómo consideras la forma de dar la clase de tu maestro. (104)
- Tu maestro utiliza mapas de diferentes tipos en las clases. (109)
- Utilizas los libros del rincón de lecturas. (112)

- Las clases se realizan por medio de juegos. (113)
- En las clases tu maestro les dicta preguntas y las contestan en el cuaderno. (118)
- Tu maestro utiliza el pizarrón. (119)
- El maestro le pide material escolar a tus papás. (120)
- Tu maestro utiliza el gis y el borrador. (121)
- Las pruebas que te aplica tu maestro tienes que pagarlas. (122)
- Cuando quieres participar en clase tu maestro te da oportunidad. (125)
- Tu maestro te da oportunidad de expresarte libremente en el salón. (126)
- Tienes confianza en tu maestro para contarle de las cosas que te pasan. (128)
- Tu maestro te deja resolver solo, los problemas de la clase. (129)
- Con lo que tu maestro te enseña crees que puedes pasar de año. (132)
- Su papá trabaja. (92)

Cuestiones del maestro.

- Colonia donde vive. (101)
- Cómo considera la actividad que desempeña como profesor. (133)
- Cómo considera el apoyo que su alumno recibe de su parte. (134)
- Cómo considera el aprovechamiento del niño. (136)
- Cómo considera que es la preparación de los profesores alumnos de la Licenciatura en Educación Plan 1994. (137)
- En sus clases utiliza láminas ilustradas en relación a los temas. (139)
- Utiliza los libros del rincón de lecturas en su clase. (141)
- Los juegos son utilizados dentro de la clase. (142)
- El material que utiliza en sus clases usted lo compra. (143)
- El material con el que trabaja su alumno es material concreto. (144)
- En el desarrollo de sus clases el dictado es utilizado. (145)
- El material que utiliza en el desarrollo de sus clases usted lo hace. (146)
- El material que requiere para el desarrollo de su actividad de clase lo pide a los padres de familia. (149)
- Se apoya usted en materiales de la sección técnica. (151)
- El desarrollo de su clase de manera abstracta le resulta muy útil. (152)
- Los trabajos que se realizan en clase los escoge su alumno. (153)
- Le da oportunidad a su alumno de expresarse libremente en el salón de clase. (155)
- Da oportunidad de que su alumno explique los temas de la clase. (156)
- Da usted oportunidad a su alumno de que resuelva o realice los trabajos en clase como mejor le parezca. (159)
- Con lo que su alumno aprende considera que acredite el curso. (161)
- Grado académico. (97)
- Sexo. (96)
- Lugar de nacimiento. (100)
- Número de hijos. (102)

- Sus expectativas. (Columnas 25-84 de la matriz de datos)
- Maestros que cursaban la LE '94.

f).- No existe correlación entre el grado académico del maestro y:

Cuestiones del alumno.

- Colonia donde vive. (88)
- Cómo consideras la forma de dar la clase de tu maestro. (104)
- Tu maestro utiliza mapas de diferentes tipos en las clases. (109)
- Utilizas los libros del rincón de lecturas en la clase. (112)
- Las clases se realizan por medio de juegos. (113)
- Cuándo están en clase tu maestro les dicta. (116)
- En las clases tu maestro les dicta preguntas y las contestan en el cuaderno. (118)
- Tienes confianza en tu maestro para contarle de las cosas que te pasan. (128)
- Tu maestro te deja resolver solo, los problemas de la clase. (129)
- Con lo que tu maestro te enseña crees que puedas pasar de año. (132)
- Su grado escolar. (87)
- Su papá trabaja. (92)

Cuestiones del maestro.

- Colonia donde vive. (101)
- Su edad. (95)
- Su lugar de nacimiento. (100)
- El número de hijos. (102)
- Sus expectativas. (Columnas 25-84 en la matriz de datos)
- La actividad que desempeña como profesor como la considera. (133)
- Cómo considera el aprovechamiento del niño. (136)
- Utiliza usted libros de consulta en el desarrollo de su clase. (140)
- El material que utiliza en sus clases usted lo compra. (143)
- En el desarrollo de sus clases el dictado es utilizado. (145)
- En sus clases utiliza la técnica de preguntas y respuestas por escrito. (147)
- El material que requiere para el desarrollo de su actividad de clase lo pide a los padres de familia. (149)
- Los trabajos que se realizan en clase los escoge su alumno. (153)
- Le da oportunidad a su alumno de expresarse libremente en el salón de clases. (155)
- Da oportunidad de que su alumno explique los temas de la clase. (156)
- Con lo que su alumno aprende considera que acredite el curso. (161)

g).- Existe correlación entre los años de servicio del maestro y:

Cuestiones del alumno.

- Cómo consideras el apoyo que te da tu maestro. (105)

- Tu maestro utiliza cartulinas con dibujos en relación a los temas. (110)
- Cuando están en clase tu maestro les dicta. (116)
- Tu maestro utiliza el pizarrón. (119)
- Tu maestro utiliza el gis y el borrador. (121)
- Tienes confianza en tu maestro para contarle de las cosas que te pasan. (128)

Cuestiones del maestro.

- Años de servicio. (99)
- Colonia donde vive. (101)
- Estado Civil. (98)
- Edad. (95)
- Sus expectativas. (Columnas 25-84 de la matriz de datos)
- Cómo considera la actividad que desempeña como profesor. (133)
- Cómo considera el aprovechamiento escolar del niño. (136)
- En sus clases utiliza mapas de diferente tipo. (138)
- En sus clases utiliza láminas ilustradas en relación a los temas. (139)
- Utiliza los libros del rincón de lecturas en su clase. (141)
- Los juegos son utilizados dentro de la clase. (142)
- El material que utiliza en sus clases usted lo compra. (143)
- El material con el que trabaja su alumno es material concreto. (144)
- El material que utiliza en el desarrollo de sus clases usted lo hace. (146)
- En sus clases utiliza la técnica de preguntas y respuestas por escrito. (147)
- Es el pizarrón su arma principal en clase. (148)
- El material que requiere para el desarrollo de su actividad de clase lo pide a los padres de familia. (149)
- El desarrollo de su clase de manera abstracta le resulta muy útil. (152)
- Los trabajos que se realizan en clase los escoge su alumno. (153)
- Cuando su alumno quiere participar en clase le da oportunidad. (154)
- Su alumno le tiene confianza para contarle las cosas que le pasan. (157)

h).- Existe relación entre la colonia donde vive el alumno y:

Cuestiones del alumno.

- Colonia donde vive. (88)
- Cómo consideras el apoyo que te da tu maestro. (105)
- Tu maestro utiliza cartulinas con dibujos en relación a los temas. (110)
- Tu maestro utiliza el gis y el borrador. (121)
- Tu maestro te da la clase solo con explicaciones orales. (123)
- Los trabajos que realizas en la clase los escoges tu. (124)
- Con lo que tu maestro te enseña crees que puedes pasar de año. (132)

Cuestiones del maestro.

- Cómo considera la actividad que desempeña como profesor. (133)
- Cómo considera el apoyo que su alumno recibe de su parte. (134)
- Según usted, como puede considerarse la relación que hay entre lo que el niño aprende en la escuela y lo que vive en su realidad. (135)
- En sus clases utiliza mapas de diferente tipo. (138)
- En sus clases utiliza láminas ilustradas en relación a los temas. (139)
- Utiliza usted libros de consulta en el desarrollo de su clase. (140)
- Utiliza los libros del rincón de lecturas en su clase. (141)
- Los juegos son utilizados dentro de la clase. (142)
- Se apoya usted en materiales de la sección técnica. (151)
- Considera que el aprendizaje que su alumno adquiere le es de importancia en el contexto social en el que se desenvuelve. (160)
- Con lo que su alumno aprende considera que acredite el curso. (161)

i).- Existe correlación entre la colonia donde vive el maestro y:

Cuestiones del alumno.

- Colonia donde vive. (88)
- Número de hermanos. (89)
- Lugar que ocupa en su familia. (90)
- Cómo consideras el apoyo que te da tu maestro. (105)
- Las clases se realizan por medio de juegos. (113)
- Tu maestro te da la clase solo con explicaciones orales. (123)

Cuestiones del maestro.

- Años de servicio. (99)
- Colonia donde vive. (101)
- Estado Civil. (98)
- Su edad. (95)
- Cómo considera la actividad que desempeña como profesor. (133)
- Cómo considera el apoyo que su alumno recibe de su parte. (134)
- En sus clases utiliza mapas de diferente tipo. (138)
- Utiliza usted libros de consulta en el desarrollo de su clase. (140)
- Los juegos son utilizados dentro de la clase. (143)
- El material que utiliza en sus clases usted lo compra. (143)
- El material con el que trabaja su alumno es material concreto. (144)
- Es el pizarrón su arma principal en clase. (148)
- Cuándo su alumno quiere participar en clase le da oportunidad. (154)
- Da oportunidad de que su alumno explique los temas de la clase. (156)
- Su alumno le tiene confianza para contarle las cosas que le pasan. (157)

j).- Existe correlación entre el Estado Civil del maestro y:

Cuestiones del alumno.

- Su edad. (85)
- Grado escolar. (87)
- Número de hermanos. (89)
- Sus expectativas. (Columnas 1-24 en la matriz de datos)
- Colonia donde vive. (88)
- En las clases tu maestro les dicta preguntas y las contestan en el cuaderno. (118)

Cuestiones del maestro.

- Colonia donde vive. (101)
- Su Estado Civil. (98)
- Su grado académico. (97)
- Su edad. (95)
- En sus clases utiliza mapas de diferente tipo. (138)
- En sus clases utiliza láminas ilustradas en relación a los temas. (139)
- Utiliza los libros del rincón de lecturas en su clase. (141)
- Los juegos son utilizados dentro de la clase. (142)
- El material que utiliza en sus clases usted lo compra. (143)
- El material que utiliza en el desarrollo de sus clases usted lo hace. (146)
- En sus clases utiliza la técnica de preguntas y respuestas por escrito. (147)

k).- Existe correlación entre el grado escolar del alumno y:

Cuestiones del alumno.

- Su grado escolar. (89)
- Su papá trabaja. (92)
- Cuándo están en clase tu maestro les dicta. (116)

Cuestiones del maestro.

- Su Estado Civil. (98)
- Lugar de nacimiento. (100)
- Número de hijos. (102)
- Quienes cursaban la LE '94.
- Según usted, como considera la relación que hay entre lo que el niño aprende en la escuela y lo que vive en su realidad. (135)
- En sus clases utiliza mapas de diferente tipo. (138)

- Utiliza usted libros de consulta en el desarrollo de su clase. (140)
- En sus clases utiliza la técnica de preguntas y respuestas por escrito. (147)
- Es el pizarrón su arma principal en clase. (148)
- Cuando su alumno quiere participar en clase le da oportunidad. (154)
- Su alumno le tiene confianza para contarle las cosas que le pasan. (157)
- Su alumno resuelve solo, los diferentes problemas en la clase. (158)
- Considera que el aprendizaje que su alumno adquiere le es de importancia en el contexto social en el que se desenvuelve. (160)

I).- Existe correlación entre el grado académico del maestro y:

Cuestiones del alumno.

- Tu maestro utiliza el pizarrón. (119)
- El maestro le pide material escolar a tus papás. (120)
- Tu maestro utiliza el gis y el borrador. (121)
- Las pruebas que te aplica tu maestro tienes que pagarlas. (122)
- Cuando quieres participar en clase tu maestro te da oportunidad. (125)
- Tu maestro te da oportunidad de expresarte libremente en el salón. (126)

Cuestiones del maestro.

- Su Estado Civil. (98)
- Su edad. (95)
- Sexo. (96)
- Quienes cursaban la LE '94.
- Cómo considera el apoyo que su alumno recibe de su parte. (134)
- Según usted, como considera la relación que hay entre lo que el niño aprende en la escuela y lo que vive en su realidad. (135)
- Cómo considera la preparación de los profesores alumnos de la Licenciatura en Educación Plan 1994. (137)
- En sus clases utiliza mapas de diferente tipo. (138)
- En sus clases utiliza láminas ilustradas en relación a los temas. (139)
- Utiliza los libros del rincón de lecturas en su clase. (141)
- Los juegos son utilizados dentro de la clase. (142)
- El material con el que trabaja su alumno es material concreto. (144)
- El material que utiliza en el desarrollo de sus clases usted lo hace. (146)
- Es el pizarrón su arma principal en clase. (148)
- Se apoya usted en materiales de la sección técnica. (151)
- El desarrollo de su clase de manera abstracta le resulta muy útil. (152)
- Cuando su alumno quiere participar en clase le da oportunidad. (154)
- Su alumno le tiene confianza para contarle las cosas que le pasan. (157)
- Su alumno resuelve solo, los diferentes problemas en la clase. (158)

- Da usted oportunidad a su alumno de que resuelva o realice los trabajos en clase como mejor le parezca. (159)
- Considera que el aprendizaje que su alumno adquiere le es de importancia en el contexto social en el que se desenvuelve. (160)

Finalmente se realizaron análisis de correlación tanto entre las expectativas del alumno hacia el maestro como las expectativas del maestro hacia el alumno y el uso de materiales en el salón de clase, con la finalidad de conocer en que cuestiones existen correlaciones significativas, de lo cual se describe a continuación aquello que es más significativo.

CUADRO 2.- Correlación entre expectativas de los maestros y alumnos, y el uso de materiales en el salón de clase.

VARIABLES	104	105	106	107	108	111	113	120	124
Expectativas del alumno.	.2129 .001	.1816 .001			.1324 .048	-.1381 .006	.1588 .017	-.1672 .012	.1359 .042
Expectativas del maestro.	.1332 .046	.2283 .001	.1391 .037	.2117 .001					

CUADRO 2.- (Continuación).

VARIABLES	125	128	132	133	134	138	139	140	146
Expectativas del alumno.	.1319 .049	.2495 .000	.1873 .005	-.1504 .017	-.1750 .009	-.1303 .050	-.1312 .050	-.0714 .032	
Expectativas del maestro.			.1548 .020			-.2023 .002			-.2615 .000

CUADRO 2.- (Continuación).

VARIABLES	149	151	153	157	159
Expectativas del alumno.			.1777 .008		
Expectativas del maestro.	.1322 .048	-.1769 .008		.1865 .005	.2244 .001

CUADRO 2.- Aquí se muestra la **correlación existente** entre las expectativas tanto de los alumnos como de los maestros con algunas de las variables de la encuesta aplicada. Cada columna nos indica el reactivo que le correspondió en la matriz de datos.

En el caso de las expectativas del alumno hacia el maestro, se relacionan de manera significativa sólo con las preguntas que dicen:

- ¿Cómo consideras la forma de dar la clase de tu maestro(a)? (104)
- ¿Cómo consideras el apoyo que te da tu maestro(a)? (105)
- ¿Cómo consideras la preparación de tu maestro(a) para dar la clase? (107)

- ¿Utilizas libros de consulta diferentes a los que cargas en tu mochila? (111)
- ¿Las clases se realizan por medio de juegos? (113)
- ¿El maestro(a) le pide material escolar a tus papás? (120)
- ¿Los trabajos que realizas en la clase los escoges tú? (124)
- ¿Cuándo quieres participar en clase tu maestro(a) te da oportunidad? (125)
- ¿Tienes confianza en tu maestro(a) para contarle las cosas que te pasan? (128)
- ¿Con lo que tu maestro(a) te enseña crees que puedas pasar de año? (132)
- ¿La actividad que desempeña como profesor(a) como la considera? (133)
- ¿Cómo considera el apoyo que su alumno recibe de su parte? (134)
- ¿En sus clases utiliza mapas de diferente tipo? (138)
- ¿En sus clases utiliza láminas ilustradas en relación a los temas? (139)
- ¿Utiliza usted libros de consulta en el desarrollo de su clase? (140)
- ¿Los trabajos que se realizan en clase los escoge su alumno? (153)

En el caso de las expectativas de los maestros, se relacionan de manera significativa solo con las preguntas que dicen:

- ¿Cómo consideras la forma de dar la clase de tu maestro(a)? (104)
- ¿Cómo consideras el apoyo que te da tu maestro(a) (105)
- ¿Cómo consideras lo que aprendes en la escuela y lo que vives fuera de ella? (106)
- ¿Cómo consideras tu aprovechamiento escolar? (107)
- ¿Con lo que tu maestro(a) te enseña crees que puedas pasar de año? (132)
- ¿En sus clases utiliza mapas de diferente tipo? (138)
- ¿El material que utiliza en el desarrollo de sus clases usted lo hace? (146)
- ¿El material que requiere para el desarrollo de su actividad de clase lo pide a los padres de familia? (149)
- ¿Se apoya usted en materiales de la sección técnica? (151)
- ¿Su alumno le tiene confianza para contarle las cosas que le pasan? (157)
- ¿Da usted oportunidad a su alumno de que resuelva o realice los trabajos en clase como mejor le parezca? (159)

Como se puede observar en el cuadro 2, en las preguntas de la encuesta con las cuales coinciden tanto las expectativas de los alumnos como de los maestros y que presentan un relación significativa son las siguientes:

- ¿Cómo consideras la forma de dar la clase de tu maestro(a) (104)
- ¿Cómo consideras el apoyo que te da tu maestro? (105)
- ¿Con lo que tu maestro(a) te enseña crees que puedas pasar de año? (132)
- ¿En sus clases (el maestro) utiliza mapas de diferente tipo? (138)

Variables	89	91	93	94	102
Expectativas del alumno.				-.1689 .011	
Expectativas del maestro.	-.1716 .010	-.1587 .018	-.1512 .023	-.1561 .019	-.1755 .008

CUADRO 3.- Aquí se presentan las **relaciones más significativas** entre las expectativas tanto de maestros como de alumnos respecto a algunas variables sociodemográficas que se recabaron, solo se incluyen las más significativas, la columna indica el reactivo que le correspondió en la matriz de datos.

Como puede observarse las expectativas de los alumnos solo se relacionan de manera significativa con la variable sociodemográfica número de personas que viven en la casa del alumno.

Mientras que las expectativas de los maestros se relacionan de manera significativa con las variables sociodemográficas; número de hermanos del alumno, el alumno vive con sus papás, la mamá del alumno trabaja, número de personas que viven en la casa del alumno y el número de hijos que tiene el maestro(a).

Estos fueron los resultados obtenidos con los análisis realizados.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

A través de la observación podemos encontrar diferencias, entre los maestros que no cursaban la LE '94 y quienes si la cursaban, es decir, que los primeros aunque tienen su carrera como profesores no han tenido la oportunidad de analizar la teoría que plantea la LE '94, lo que puede considerarse como una ventaja que tienen aquellos que a la vez cursaban la LE '94.

Aunque dichas diferencias que a través de la observación encontramos, estas se minimizan al llevar a cabo el trabajo estadístico que consistió en: análisis de varianza a través de la razón F o ANOVA de un factor y análisis de correlación, ya que se encontró que de manera general, no hay diferencias significativas entre aquellos maestros que no cursaban la LE '94 y quienes si la cursaban.

Cabe destacar también que aunque no se encontraron diferencias significativas a través del programa estadístico SPSS, en los resultados de la diferencia de medias puede apreciarse que la tendencia a expectativas diferentes se da en los maestros que cursaban el sexto y octavo nivel, aunque esta sea mínima, se presenta, no siendo significativa aún.

Por lo anterior, y aunque de manera general no se encontraron diferencias significativas entre quienes no cursaban la LE '94 y quienes si la cursaban, esto no quiere decir que no haya diferencias en ninguno de los aspectos que se consideraron en el trabajo de investigación, ya que estas se encontraron en lo siguiente:

En los análisis de varianza realizados, los resultados obtenidos a través de la prueba F , se encuentra que si hay diferencias significativas entre las expectativas de los maestros que no cursaban la LE '94, los maestros que cursaban el segundo y cuarto nivel y los maestros que cursaban el sexto y octavo nivel con la variable sociodemográfica años de servicio, en este caso, las expectativas tanto de los maestros entre 0 y 5 años de servicio, como aquellos que tienen entre 21 y 25 años de servicio, tienden a ser mejores, es decir, los más jóvenes y los más viejos en el servicio, mientras que los que se encuentran entre los 6 y 20 años de servicio tienden a desarrollar una práctica docente tradicional. A la vez se encuentran diferencias entre las expectativas y la edad del maestro, es decir, entre más jóvenes son, mejores son sus expectativas.

También se encontraron diferencias significativas entre las expectativas de los alumnos de los maestros que no cursaban la LE '94, y los alumnos de los maestros que si la cursaban con la variable estado civil del maestro(a), es decir, que en este caso es importante el hecho de que el maestro(a) esté casado(a) o soltero(a).

En los análisis de los coeficientes de correlación significativos entre los maestros que cursaban la LE '94 y lugar donde vive el alumno con algunas variables sociodemográficas y uso de materiales se encontró lo siguiente:

Hay correlación entre los maestros que cursaban la LE '94 y la edad y sexo del alumno, la edad, grado académico, colonia donde vive y número de hijos del maestro; además, existe correlación con el uso de mapas de diferentes tipos por parte del maestro, si el maestro: lleva a cabo las clases por medio del juego, les dicta, les dicta preguntas y las contestan en el cuaderno, las pruebas que les aplica (a los alumnos) tienen que pagarlas, los deja escoger los trabajos a realizar, deja al alumno que resuelva los problemas de la clase y,

como considera la actividad que desempeña como profesor; y en cuanto a su alumno: como considera el apoyo que recibe de su parte, la relación que hay entre lo que aprende en la escuela y lo que vive en su realidad; como se considera la preparación de los profesores-alumnos de la LE '94, uso de mapas de diferente tipo por parte del maestro, uso de libros diferentes a los de texto gratuitos, compra de materiales didácticos, uso de material concreto, el material didáctico se pide a los padres de familia, los trabajos a realizar los escoge su alumno, confianza de su alumno para contarle sus problemas, resolución de los problemas escolares por parte del alumno (por si solos).

Por otra parte, también hay correlación entre el lugar donde vive el alumno y si su papá y su mamá trabajan, si su maestro(a) utiliza mapas de diferente tipo en clase y el uso de libros diferentes a los de texto gratuitos, y el material que el maestro utiliza en sus clases lo compra.

La correlación significativa coincide entre los maestros que cursaban la LE '94 y el lugar donde el alumno vive con las variables: uso de mapas de diferente tipo en la clase por parte del maestro y el material que utiliza el maestro en sus clases lo compra.

Se encontró también diferencias significativas en los análisis de correlación con algunas cuestiones del alumno y las siguientes variables:

Años de servicio del maestro y: el apoyo que el maestro da al alumno, el uso de cartulinas con dibujos por parte del maestro, si el maestro les dicta, si el maestro utiliza el pizarrón, si el maestro utiliza el gis y el borrador y, si tiene confianza en su maestro para contarle las cosas que le pasan.

La colonia donde vive el alumno y: el apoyo que el maestro da al alumno, el uso de cartulinas con dibujos por parte del maestro, si el maestro utiliza el gis y el borrador, si el maestro da la clase solo de manera oral, si los trabajos a realizar los escoge él, si con lo que su maestro le enseña considera que puede pasar de año.

Colonia donde vive el maestro y: colonia donde vive el alumno, número de hermanos, el lugar que ocupa en la familia, el apoyo que su maestro le da, si las clases se realizan por medio de juegos, si el el maestro da la clase solo de manera oral.

Estado Civil del maestro y: la edad del alumno, su grado escolar, número de hermanos, sus expectativas, la colonia donde vive y si en la clase el maestro dicta preguntas y las contestan en el cuaderno.

Grado escolar del alumno y: su papá trabaja y, si en clase su maestro les dicta.

Grado académico del maestro y: si su maestro utiliza el pizarrón, si su maestro pide material escolar a sus papás, si su maestro utiliza el gis y el borrador, si las pruebas que le aplican tiene que pagarlas, si el maestro le da oportunidad de participar en clase y, si su maestro le da oportunidad de expresarse libremente en el salón.

De lo antes mencionado cabe destacar que la variable sociodemográfica número de hermanos del alumno tiene correlación significativa con la colonia donde vive el maestro, su estado civil y el grado escolar del alumno; también, como considera el alumno el apoyo que le da su maestro con los años de servicio del maestro, colonia donde vive el alumno y la colonia donde vive el maestro; si el maestro(a) utiliza cartulinas con dibujos en relación a los temas con los años de servicio del maestro y colonia donde vive el alumno; si cuando están en clase su maestro(a) les dicta con los años de servicio del maestro y el grado escolar del alumno; si su maestro(a) utiliza el pizarrón con los años de servicio del maestro y su grado académico; si su maestro utiliza el gis y el borrador con los años de servicio del maestro, colonia donde vive el alumno y el grado académico

del maestro; si su maestro(a) da la clase solo con explicaciones orales con la colonia donde vive el alumno y la colonia donde vive el maestro.

También en cuanto a las cuestiones en que se encontró correlación significativa en lo correspondiente al maestro se tiene lo siguiente: la variable sociodemográfica Estado Civil con grado académico del maestro, grado escolar del alumno, colonia donde vive el alumno y los años de servicio del maestro; edad del maestro con sus años de servicio, la colonia donde vive el maestro, su estado civil y su grado académico; colonia donde vive el maestro con los años de servicio del maestro y su estado civil; como considera la actividad que desempeña como profesor con la colonia donde vive el alumno, los años de servicio del maestro y la colonia donde vive el maestro; como considera el apoyo que su alumno recibe de su parte con la colonia donde vive el alumno, la colonia donde vive el maestro y el grado académico del maestro; en sus clases utiliza mapas de diferente tipo con años de servicio del maestro, colonia donde vive el alumno, colonia donde vive el maestro, su estado civil, grado escolar del alumno y el grado académico del maestro.

Además, en sus clases utiliza láminas ilustradas en relación a los temas con los años de servicio del maestro, colonia donde vive el alumno, estado civil del maestro y su grado académico; si utiliza libros de consulta en el desarrollo de su clase con la colonia donde vive el alumno, colonia donde vive el maestro y grado escolar del alumno; utiliza los libros del rincón de lecturas con años de servicio del maestro, colonia donde vive el maestro, su estado civil y su grado académico; los juegos son utilizados dentro de la clase con los años de servicio del maestro, colonia donde vive el alumno, colonia donde vive el maestro, su estado civil y su grado académico; si el material que utiliza en las clases lo compra: con años de servicio, colonia donde vive el maestro y su estado civil; el material con el que trabajan los alumnos es material concreto: con años de servicio, colonia donde vive el maestro y su grado académico; el material que utiliza en el desarrollo de sus clases lo hace: con años de servicio, su estado civil y su grado académico; en sus clases utiliza la técnica de preguntas y respuestas por escrito: con años de servicio, su estado civil y el grado escolar del alumno; es el pizarrón su arma principal en clase: con años de servicio, colonia donde vive el maestro, grado escolar del alumno y grado académico del maestro; se apoya en materiales de la sección técnica: con colonia donde vive el alumno y el grado académico del maestro; el desarrollo de la clase de manera abstracta resulta muy útil: con años de servicio y grado académico del maestro.

También, cuando su alumno quiere participar en clase le da oportunidad: con años de servicio, colonia donde vive el maestro, grado escolar del alumno y el grado académico del maestro; su alumno le tiene confianza para contarle las cosas que le pasan: con años de servicio, colonia donde vive el maestro, grado escolar del alumno y el grado académico del maestro; su alumno resuelve solo los diferentes problemas en la clase: con grado escolar del alumno y grado académico del maestro; considera que el aprendizaje que su alumno adquiere le es de importancia en el contexto social en el que se desenvuelve: con grado escolar del alumno y el grado académico del maestro.

Con lo antes mencionado se establece que algunas de las preguntas de las encuestas aplicadas tanto a los alumnos como a los maestros se encontraron correlaciones con diferencias significativas en relación a las variables sociodemográficas años de servicio del maestro, colonia donde vive el alumno, colonia donde vive el maestro, estado civil del maestro, grado escolar del alumno y grado académico del maestro.

Por otra parte, las preguntas de la encuesta con las cuales coinciden tanto las expectativas de los alumnos como de los maestros y que presentan una correlación con diferencias significativas son las siguientes: ¿Cómo consideras la forma de dar la clase de tu maestro(a)?, ¿Cómo consideras el apoyo que te da tu maestro(a)?, ¿Con lo que tu maestro(a) te enseña crees que puedas pasar de año? y ¿En sus clases (el maestro) utiliza mapas de diferente tipo?

También, las correlaciones con diferencias significativas entre las expectativas tanto de maestros como de alumnos respecto a las variables sociodemográficas que se recabaron se encontró que entre menos personas viven en la casa del alumno mejor es su expectativa; que mejor es la expectativa del maestro: entre menor es el número de hermanos del alumno; entre menor es el número de alumnos que no viven con sus papás; entre menor es el número de madres que no trabajan; entre menos personas viven en la casa del alumno y, entre menor es el número de hijos del maestro.

Entonces, en función de los estudios realizados como se plantea en el capítulo teórico de este trabajo y con los análisis realizados encontramos que existe semejanza, es decir, que el maestro en función de las características que presentan los alumnos reafirma o refuerza sus expectativas, esto, por ejemplo; si por parte del alumno: tiene un número mínimo de hermanos, vive con sus papás, su mamá no trabaja, si en su casa vive un número mínimo de personas y a la vez el maestro tiene pocos hijos, todo ello influye de manera importante en lo que espera el maestro de su alumno para un mejor aprovechamiento, es decir, se sigue favoreciendo a los alumnos favorecidos y desfavoreciendo a los alumnos desfavorecidos según los resultados obtenidos.

Es pues que, solo realizando análisis más particulares es como encontramos algunas diferencias significativas entre aquellos maestros que no cursaban la LE '94 y quienes si la cursaban.

Finalmente, y como ya describió al inicio de este capítulo en relación a los análisis de correlación realizados, estos, de manera general, se encontró que no existen diferencias significativas entre las expectativas de los alumnos hacia los maestros, de aquellos que no cursaban la LE '94, de los que cursaban el segundo y cuarto nivel y de los que cursaban el sexto y octavo nivel.

Algo semejante a lo anterior sucedió con los propios maestros, esto es, que no se encontraron diferencias significativas entre aquellos que no cursaban la LE '94 y los que cursaban el segundo y cuarto nivel, y los que cursaban el sexto y octavo nivel.

Pero finalmente, de los análisis totales realizados y en función de las hipótesis planteadas se acepta la hipótesis nula (H_0) la cual plantea que: no difieren las expectativas de los maestros hacia los alumnos que no cursaban la LE '94 y aquellos que si la cursaban en la subsede Cd. Cuauhtémoc, Chih.

Ello trae como consecuencia que tampoco las expectativas de los alumnos hacia los maestros sean diferentes.

Es decir, a partir de los análisis de resultados se concluye que la LE '94 como uno de tantos factores intervinientes en la práctica docente, no tiene un impacto real en relación con lo que los profesores esperan de sus alumnos, por lo que se da a conocer con los resultados obtenidos, no se puede afirmar que existan diferencias en cuanto a lo que esperan los alumnos de sus profesores, tanto de quienes no cursan la LE '94 como de quienes si lo hacen.

Es importante mencionar, que el hecho de que no se hayan encontrado diferencias significativas entre lo que esperan los maestros de sus alumnos tanto de aquellos que no cursan la LE '94 como de quienes si la

cursan y no significando el currículo de la LE '94 el único factor que interviene en la práctica docente, no se le puede adjudicar el valor de invalidez formativa de Licenciados en Educación a la LE '94, ya que dentro de la práctica de los profesores influyen otros factores como el social, el económico y el político entre otros.

Entonces, para efectos de este trabajo sólo se considero el factor currículo de la LE '94 y conocer si podía en un momento dado contrarrestar los demás elementos constituyentes de la práctica docente, lo cual, a partir de los resultados obtenidos en este trabajo de investigación pudieran ser considerados para buscar cual de los factores que intervienen en la práctica docente se puede considerar como decisivo para que entre los profesores no existan diferencias en cuanto a las expectativas hacia sus alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- SHAW, Bernard: Citado en "Expectativas del profesor y rendimiento escolar". Capítulo cuarto. p. 98.
- JASTROW (1900): Citado en "Expectativas del profesor y rendimiento escolar". Capítulo cuarto. p. 98.
- ROSENTHAL y JACOBSON L.(1968); JENSEN (1969): Citados en "Expectativas del profesor y rendimiento escolar". Capítulo cuarto. p. 100.
- BIRCH y GUSSOW (1972); ROSENTHAL (1964^a, 1964b, 1966); CAHEN (1965); ROSWNTHAL y JACOBSON L. (1966,1967,1968): Citados en "Expectativas del profesor y rendimiento escolar". Capítulo cuarto. p. 101.
- CARR, Wilfred y KEMMIS, Stephen (1988): "El saber de los maestros". Antología Básica, El Maestro y su Práctica Docente. Licenciatura en Educación Plan 1994. p. 9.
- FREIRE, Paulo (1990): "Acción Cultural y concienciación". Antología Básica, El Maestro y su Práctica Docente. Licenciatura en Educación Plan 1994. p. 19.
- BERGER, Peter y LUCKMANN Thomas (1979): "Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana". Antología Básica, Análisis de la Práctica Docente Propia. Licenciatura en Educación Plan 1994. pp. 65, 72.
- ROGERS, Carl R. (1991): "La relación interpersonal en la facilitación del aprendizaje". Antología Básica, Análisis de la Práctica Docente Propia. Licenciatura en Educación Plan 1994. p. 79.
- CARR, Wilfred y KEMMIS, Stephen (1988): "Los paradigmas de la investigación educativa". Antología Básica, Investigación de la Práctica Docente Propia. Licenciatura en Educación Plan 1994. p. 31.
- ELLIOT, John (1991): "Las características fundamentales de la investigación-acción". Antología Básica, Investigación de la Práctica Docente Propia. Licenciatura en Educación Plan 1994. p. 39.
- ARIAS OCHOA, Marcos Daniel (1994): "El diagnóstico pedagógico". Antología Básica, Contexto y Valoración de la Práctica Docente. Licenciatura en Educación Plan 1994. p. 71.
- CORESTEIN, (1984); ROSENTHAL y JACOBSON, (1980); (WHYTE, 1943; STRAUSS, 1960; citado por OÑATE, 1989); (ROSENTHAL, 1960; Citado por CORESTEIN, 1984); (RIST, 1970; Citado por CORESTEIN, 1984); EMNERICH, (1984): Citados por SERVÍN TERRAZAS, José Luis en Tesis sobre Autoconcepto (1992).
- Llg, F.L. y otros. Diferencias individuales y rendimiento escolar. Buenos Aires, Paidós, 1978. pp. 51, 69-71, 80-81.
- ROSENTHAL y JACOBSON (1980); INCE, (1076): Citados en "las expectativas del profesor y rendimiento escolar". Capítulo cuarto. p. 105, 118.
- BEEZ (1980): Citado en "Las expectativas del profesor y rendimiento escolar". Capítulo cuarto. pp. 106, 119.
- DELORS, J. (1996): La educación encierra un tesoro. - Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI - Ediciones UNESCO.
- S.E.P. 1993. Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación. México. S.E.P. pp. 29, 50.
- Poder Ejecutivo Federal. 1995. "Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000". México. pp. 57.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRÁFICA E INFORMÁTICA (INEGI). "Cuauhtémoc. Estado de Chihuahua. Cuaderno Estadístico Municipal. Edición 1994". p. 3. INEGI. Aguascalientes. México. 1995.
- LASTRA HERNÁNDEZ, Reynaldo. "la Educación Menonita". p. 20. Talleres Gráficos del Estado. Chihuahua. México. 1991.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRÁFICA E INFORMÁTICA (INEGI). "Chihuahua. Censo de Población y Vivienda 1995. Resultados definitivos tabulados básicos". p.372. INEGI. Aguascalientes. México. 1996.

LEVIN, Jack: Citado por LÓPEZ CORRAL, Esther en Métodos Cuantitativos I. Maestría en Educación Campo Práctica Docente (1996). Análisis de Varianza y Correlación. Capítulos 9 y 11 pp. 151, 159-160, 200-201, 203-204.

ANEXOS

174639

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 08-A

EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS HACIA LOS MAESTROS

ELABORÓ: SOCORRO NAVARRETE PONCE

APLICADOR: _____

CD. CUAUHTÉMOC, CHIH, ABRIL DE 1998

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 08-A

EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS HACIA LOS MAESTROS (DISEÑO ORIGINAL)

NOMBRE(OPCIONAL) _____ FECHA _____

INSTRUCCIONES: Indique por favor, marcando con una (X) en el lugar correspondiente, la cuestión que más se parece a su opinión. Cuando no entienda alguna de las cuestiones, pregunte a la persona que le está aplicando el test. Trate de responder lo más rápido posible pero sin descuidar lo que dice cada una de las cuestiones. Muchas gracias por su colaboración.

VALORES PARA LAS RESPUESTAS:

* NUNCA (1) * CASI NUNCA (2) * ALGUNAS VECES (3) * CASI SIEMPRE (4) * SIEMPRE (5)

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1.- Cuando platico con mis compañeros mi maestro(a) no me dice nada..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 2.- Mi maestro(a) platica conmigo..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 3.- Mi maestro(a) nos pone trabajo en equipo..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 4.- Mi maestro(a) nos califica con lo que sacamos en las pruebas..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 5.- Cuando mi maestro(a) me ve platicando en clase me regaña..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 6.- Mi maestro(a) a la hora del recreo juega con nosotros..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 7.- En la clase mi maestro(a) es el que habla más de los que estamos en el
salón..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 8.- Mi maestro(a) me califica con lo que hago en el cuaderno..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 9.- Cuando hay mucho ruido en el salón, mi maestro(a) nos grita para que
guardemos silencio..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 10.- Mi maestro(a) platica más con los maestros que con los alumnos..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 11.- Mi maestro(a) nos explica la clase utilizando materiales..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 12.- Mi maestro(a) cuando me califica toma en cuenta como soy en clase..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 13.- A mi maestro(a) le gusta que estemos bien sentados y callados..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 14.- Mi maestro(a) nos cuenta lo que le pasa..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 15.- Mi maestro(a) cuando da la clase lo hace sentado..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 16.- Mi maestro(a) me califica con las tareas..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 17.- A mi maestro(a) le gusta que trabajemos en silencio para vernos mejor
cuando entran otras personas al salón..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |

1 2 3 4 5

- 18.- Cuando me pasa algo se lo cuento a mi maestro(a) porque le tengo confianza.....:_____:
- 19.- Mi maestro(a) nos deja escoger el trabajo que queremos hacer.....:_____:
- 20.- Mi maestro(a) nos califica con el trabajo que hacemos en equipo.....:_____:
- 21.- Mi maestro(a) deja sin recreo a los que se portan mal.....:_____:
- 22.- Mi maestro(a) nos cuenta los problemas que tiene.....:_____:
- 23.- Cuando mi maestro(a) está explicando algo, y alguien no le pone atención, lo pone a explicar.....:_____:
- 24.- Cuando me porto mal, mi maestro(a) me baja puntos en las calificaciones.....:_____:

Por favor anote los siguientes datos suyos:

Edad tuya _____ Sexo _____ Grado que estudias _____

Colonia donde vives _____ Número de hermanos _____

Lugar que ocupas en tu familia _____ Vives con tus papás _____

Tu papá trabaja _____ Tu mamá trabaja _____ Cuántas personas viven en tu casa _____

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 08-A

EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS HACIA LOS MAESTROS

ELABORÓ: SOCORRO NAVARRETE PONCE

APLICADOR: _____

CD. CUAUHTÉMOC, CHIH. ABRIL DE 1998

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A
EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS HACIA LOS MAESTROS (DISEÑO FINAL)

NOMBRE (OPCIONAL) _____ FECHA _____

INSTRUCCIONES: Indique por favor, marcando con una (X) en el lugar correspondiente, la cuestión que más se parece a su opinión. Cuando no entienda alguna de las cuestiones, pregunte a la persona que le está aplicando el test. Trate de responder lo más rápido posible pero sin descuidar lo que dice cada una de las cuestiones. Por favor no deje de contestar ninguna cuestión. Muchas gracias por su colaboración.

VALORES PARA LAS RESPUESTAS:

* NUNCA(1) * CASI NUNCA(2) * ALGUNAS VECES(3) * CASI SIEMPRE(4) * SIEMPRE(5)

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1.- Cuando mi maestro(a) me ve platicando en clase me regaña..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 2.- Mi maestro(a) a la hora del recreo juega con nosotros..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 3.- En la clase mi maestro(a) es el que habla más de todos los que estamos
en el salón..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 4.- Cuando hay mucho ruido en el salón, mi maestro(a) nos grita para que
guardemos silencio..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 5.- Mi maestro(a) platica más con los maestros que con los alumnos..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 6.- A mi maestro(a) le gusta que estemos bien sentados y callados..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 7.- Mi maestro(a) nos cuenta lo que le pasa..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 8.- A mi maestro(a) le gusta que trabajemos en silencio para vernos mejor
cuando entran otras personas al salón..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 9.- Cuando me pasa algo se lo cuento a mi maestro(a) porque le tengo
confianza..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 10.- Mi maestro(a) deja sin recreo a los que se portan mal..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 11.- Cuando mi maestro(a) está explicando algo, y alguien no le pone
atención, lo pone a explicar..... | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 12.- Cuando me porto mal, mi maestro(a) me baja puntos en las
calificaciones. | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |

Por favor anote los siguientes datos suyos:

Edad tuya _____ Sexo _____ Grado que estudias _____

Colonia donde vives _____ Número de hermanos _____

Lugar que ocupas en tu familia _____ Vives con tus papás _____

Tu papá trabaja _____ Tu mamá trabaja _____ Cuántas personas viven en tu casa _____

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 08-A

EXPECTATIVAS DE LOS MAESTROS HACIA LOS ALUMNOS

ELABORÓ: SOCORRO NAVARRETE PONCE

APLICADOR: _____

CD. CUAUHTÉMOC, CHIH. ABRIL DE 1998

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A
EXPECTATIVAS DE LOS MAESTROS HACIA LOS ALUMNOS

INSTRUCCIONES: A continuación se presentan una serie de enunciados con su alumno _____ más no es una prueba, porque lo que deseamos saber es, cuáles son sus sentimientos personales relacionados con este alumno. El enunciado que usted va a juzgar se encuentra en la parte superior de la página, para juzgar el enunciado debe colocar una (X) en el espacio de acuerdo a como espera usted que su alumno se comporte. Por ejemplo:

YO ESPERO QUE MI ALUMNO EN LOS EXAMENES SEA:

	muy	ligera- mente	medio	ligera- mente	muy	
bueno	_____	_____	_____	_____	_____	malo
inseguro	_____	_____	_____	_____	_____	seguro
rápido	_____	_____	_____	_____	_____	lento

En la parte superior de los adjetivos nos indica si usted ve muy bueno, ligeramente bueno, medio bueno o medio malo, ligeramente malo o muy malo a su alumno en los exámenes, para lo cual usted debe de marcar con una (X) en el espacio que así lo indique. Esto lo debe hacer con todos los adjetivos.

Claro que no todos los adjetivos serán así de fáciles, pero la experiencia nos ha mostrado que la tarea se puede realizar con cierta facilidad.

Nunca ponga más de una cruz en un renglón y no deje de contestar ninguno de los renglones.

Recuerde, conteste con rapidez, pero por supuesto no descuidadamente, si hay alguna pregunta, por favor pregunte a la persona que le está aplicando esta escala.

Por favor no olvide llenar los datos que se le piden.

Edad de usted _____ Sexo _____ Ultimo grado que estudió _____
 Estado civil _____ Años de servicio _____
 Lugar de nacimiento _____
 Colonia donde vive _____ Número de hijos _____
 Estudia en la U.P.N. Si No. Grado que cursó _____

LA DISCIPLINA DE MI ALUMNO ES:

	muy	ligeramente	medio	ligeramente	muy	
bueno	_____	_____	_____	_____	_____	malo
odioso	_____	_____	_____	_____	_____	amoroso
agradable	_____	_____	_____	_____	_____	desagradable
simpático	_____	_____	_____	_____	_____	antipático
atento	_____	_____	_____	_____	_____	desatento
excelente	_____	_____	_____	_____	_____	pésimo
responsable	_____	_____	_____	_____	_____	irresponsable
positivo	_____	_____	_____	_____	_____	negativo
activo	_____	_____	_____	_____	_____	pasivo
rápido	_____	_____	_____	_____	_____	lento
cortés	_____	_____	_____	_____	_____	descortés
perezoso	_____	_____	_____	_____	_____	trabajador
inteligente	_____	_____	_____	_____	_____	tonto
suficiente	_____	_____	_____	_____	_____	insuficiente
amigo	_____	_____	_____	_____	_____	enemigo

MI ALUMNO SOCIALMENTE ES:

	muy	ligeramente	medio	ligeramente	muy	
bueno	_____	_____	_____	_____	_____	malo
odioso	_____	_____	_____	_____	_____	amoroso
agradable	_____	_____	_____	_____	_____	desagradable
simpático	_____	_____	_____	_____	_____	antipático
atento	_____	_____	_____	_____	_____	desatento
excelente	_____	_____	_____	_____	_____	pésimo
responsable	_____	_____	_____	_____	_____	irresponsable
positivo	_____	_____	_____	_____	_____	negativo
activo	_____	_____	_____	_____	_____	pasivo
rápido	_____	_____	_____	_____	_____	lento
cortés	_____	_____	_____	_____	_____	descortés
perezoso	_____	_____	_____	_____	_____	trabajador
inteligente	_____	_____	_____	_____	_____	tonto
suficiente	_____	_____	_____	_____	_____	insuficiente
amigo	_____	_____	_____	_____	_____	enemigo

CUANDO MI ALUMNO DESARROLLA LAS ACTIVIDADES ES:

	muy	ligeramente	medio	ligeramente	muy	
bueno	_____	_____	_____	_____	_____	malo
odioso	_____	_____	_____	_____	_____	amoroso
agradable	_____	_____	_____	_____	_____	desagradable
simpático	_____	_____	_____	_____	_____	antipático
atento	_____	_____	_____	_____	_____	desatento
excelente	_____	_____	_____	_____	_____	pésimo
responsable	_____	_____	_____	_____	_____	irresponsable
positivo	_____	_____	_____	_____	_____	negativo
activo	_____	_____	_____	_____	_____	pasivo
rápido	_____	_____	_____	_____	_____	lento
cortés	_____	_____	_____	_____	_____	descortés
perezoso	_____	_____	_____	_____	_____	trabajador
inteligente	_____	_____	_____	_____	_____	tonto
suficiente	_____	_____	_____	_____	_____	insuficiente
amigo	_____	_____	_____	_____	_____	enemigo

MI ALUMNO EN LA EVALUACIÓN DEL PROCESO ES:

	muy	ligeramente	medio	ligeramente	muy	
bueno	_____	_____	_____	_____	_____	malo
odioso	_____	_____	_____	_____	_____	amoroso
agradable	_____	_____	_____	_____	_____	desagradable
simpático	_____	_____	_____	_____	_____	antipático
atento	_____	_____	_____	_____	_____	desatento
excelente	_____	_____	_____	_____	_____	pésimo
responsable	_____	_____	_____	_____	_____	irresponsable
positivo	_____	_____	_____	_____	_____	negativo
activo	_____	_____	_____	_____	_____	pasivo
rápido	_____	_____	_____	_____	_____	lento
cortés	_____	_____	_____	_____	_____	descortés
perezoso	_____	_____	_____	_____	_____	trabajador
inteligente	_____	_____	_____	_____	_____	tonto
suficiente	_____	_____	_____	_____	_____	insuficiente
amigo	_____	_____	_____	_____	_____	enemigo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 08-A

USO DE MATERIALES DIDÁCTICOS (ENCUESTA PARA EL ALUMNO)

ELABORÓ: SOCORRO NAVARRETE PONCE

APLICADOR: _____

CD. CUAUHTÉMOC, CHIH. ABRIL DE 1998

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A
USO DE MATERIALES DIDÁCTICOS

SE PIDE A USTED CONTESTE EL SIGUIENTE CUESTIONARIO CON LA MAYOR SINCERIDAD POSIBLE; LA INFORMACIÓN QUE USTED PROPORCIONE SERÁ EstrictAMENTE CONFIDENCIAL.

NOMBRE (OPCIONAL) _____ FECHA _____

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente cada pregunta y anote en el paréntesis de la izquierda, la letra que corresponda a la respuesta que más se ajusta a su situación.

().- ¿Grado escolar que está cursando?

- a).- Cuarto b).- Quinto c).- Sexto

().- ¿Cómo consideras la forma de dar clase de tu maestro(a)?

- a).- Mala b).- Regular c).- Buena d).- Muy buena e).- Excelente

().- ¿Cómo consideras el apoyo que te da tu maestro(a)?

- a).- Malo b).- Regular c).- Bueno d).- Muy bueno e).- Excelente

().- ¿Cómo consideras lo que aprendes en la escuela y lo que vives fuera de ella?

- a).- Malo b).- Regular c).- Bueno d).- Muy bueno e).- Excelente

().- ¿Cómo consideras tu aprovechamiento escolar?

- a).- Malo b).- Regular c).- Bueno d).- Muy bueno e).- Excelente

().- ¿Cómo consideras la preparación de tu maestro(a) para dar la clase?

- a).- Mala b).- Regular c).- Buena d).- Muy buena e).- Excelente

().- ¿Tu maestro(a) utiliza mapas de diferentes tipos en las clases?

- a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre

- ().- ¿Tu maestro(a) utiliza cartulinas con dibujos en relación a los temas?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Utilizas libros de consulta diferentes a los que cargas en tu mochila?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Utilizas los libros del rincón de lecturas en la clase?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Las clases se realizan por medio de juegos?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿El material que tu maestro(a) utiliza en la clase lo compra?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿El material con el que trabajan en la clase lo pueden tocar y jugar con él?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Cuando están en clase tu maestro(a) les dicta?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿El material que tu maestro(a) utiliza lo hace?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿En las clases tu maestro(a) les dicta preguntas y las contestan en el cuaderno?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Tu maestro(a) utiliza el pizarrón?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿EL maestro(a) le pide material escolar a tus papás?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Tu maestro(a) utiliza el gis y el borrador?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre

- ().- ¿Las pruebas que te aplica tu maestro(a) tienes que pagarlas?
a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Tu maestro(a) te da la clase solo con explicaciones orales?
a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Los trabajos que realizas en la clase los escoges tú?
a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Cuando quieres participar en clase tu maestro(a) te da oportunidad?
a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Tu maestro(a) te da oportunidad de expresarte libremente en el salón?
a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Cuando estás en el salón, tu maestro(a) te deja explicar cosas de la clase?
a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Tienes confianza en tu maestro(a) para contarle de las cosas que te pasan?
a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Tu maestro(a) te deja resolver solo(a) los problemas de la clase?
a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Los trabajos los hacen como más les gusta a ustedes?
a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Tu maestro(a) te enseña cosas para que resuelvas problemas afuera de la escuela?
a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- ().- ¿Con lo que tu maestro(a) te enseña crees que puedas pasar de año?
a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 08-A

USO DE MATERIALES DIDÁCTICOS (ENCUESTA PARA EL MAESTRO)

ELABORÓ: SOCORRO NAVARRETE PONCE

APLICADOR: _____

CD. CUAUHTÉMOC, CHIH. ABRIL DE 1998

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A
USO DE MATERIALES DIDÁCTICOS (ENCUESTA PARA MAESTROS)

SE PIDE A USTED CONTESTE EL SIGUIENTE CUESTIONARIO CON LA MAYOR SINCERIDAD POSIBLE, LA INFORMACIÓN QUE USTED PROPORCIONE SERÁ EstrictAMENTE CONFIDENCIAL.

NOMBRE (OPCIONAL) _____ FECHA _____

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente cada pregunta y anote en el paréntesis de la izquierda, la letra que corresponde a la respuesta que más se ajusta a su situación.

() ¿Años que tiene laborando como profesor(a)?

a).- 0 a 5

b).- 6 a 10

c).- 10 en adelante

() ¿La actividad que desempeña como profesor(a) la considera como...?

a).- Mala

b).- Regular

c).- Buena

d).- Muy buena

e).- Excelente

() ¿Según usted, la relación que hay entre lo que el niño aprende en la escuela y lo que vive en su realidad puede considerarse...

a).- Malo

b).- Regular

c).- Bueno

d).- Muy bueno

e).- Excelente

() ¿Considera que el aprovechamiento del niño es...?

a).- Malo

b).- Regular

c).- Bueno

d).- Muy bueno

e).- Excelente

() ¿Considera que la preparación de los profesores-alumnos de la Licenciatura en Educación Plan 1994 es...?

a).- Mala

b).- Regular

c).- Buena

d).- Muy buena

e).- Excelente

() ¿En sus clases utiliza mapas de diferente tipo?

a).- Nunca

b).- Casi nunca

c).- Algunas veces

d).- Casi siempre

e).- Siempre

() ¿En sus clases utiliza láminas ilustradas en relación a los temas?

a).- Nunca

b).- Casi nunca

c).- Algunas veces

d).- Casi siempre

e).- Siempre

- () ¿Utiliza usted libros de consulta en el desarrollo de su clase?
 A).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Utiliza los libros del rincón de lecturas en su clase?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Los juegos son utilizados dentro de la clase?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿El material que utiliza en sus clases usted lo compra?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿El material con el que trabaja su alumno es material concreto?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿En el desarrollo de sus clases el dictado es utilizado?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿El material que utiliza en el desarrollo de sus clases usted lo hace?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿En sus clases utiliza la técnica de preguntas y respuestas por escrito?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Es el pizarrón su arma principal en clase?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿El material que requiere para el desarrollo de su actividad de clase lo pide a los padres de familia?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Es para usted el gis y el borrador una de las herramientas más importantes para llevar a cabo su clase?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre

- () ¿Se apoya usted en materiales de la sección técnica?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿El desarrollo de su clase de manera abstracta le resulta muy útil?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Los trabajos que realizan en clase los escoge su alumno?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Cuándo su alumno quiere participar en clase le da oportunidad?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Le da oportunidad a su alumno de expresarse libremente en el salón de clase?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Da oportunidad de que su alumno explique los temas de la clase?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Su alumno le tiene confianza para contarle las cosas que le pasan?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Su alumno resuelve solo los diferentes problemas en la clase?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Da usted oportunidad a su alumno de que resuelva o realice los trabajos en clase como mejor le parezca?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Considera que el aprendizaje que su alumno adquiere le es de importancia en el contexto social en el que se desenvuelve?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre
- () ¿Con lo que su alumno aprende considera que acredite el curso?
 a).- Nunca b).- Casi nunca c).- Algunas veces d).- Casi siempre e).- Siempre