

**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARIA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31 A MÉRIDA YUCATÁN**

**LAS ACTITUDES EN EL DESARROLLO DE
LOS INTERESES COGNOSCITIVOS
DEL EDUCANDO**

L E B JOSÉ ALFREDO MUÑOZ RUIZ

**TESIS
PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN, CAMPO:
DESARROLLO CURRICULAR
VALERIA ECHEVERRÍA TUTORA**

MÉRIDA YUCATÁN 2003

Estoy profundamente agradecido con ustedes Cristi y Sebastián por toda la paciencia y confianza que depositaron en mí, aun cuando les resté tiempo como esposo y padre, para lograr con éxito un nivel profesional más alto. Ustedes saben que son el más poderoso incentivo que tengo para superarme cada día.

A mis padres Nico y Cahany, también les agradezco el haberme forjado un carácter y mentalidad de mirar siempre las metas más elevadas, sin olvidar disfrutar del presente que la vida misma nos ha brindado.

Con gran cariño y respeto.

José Alfredo.

INDICE

Página

TRODUCCION

I. LA DOCENCIA ANTE EL DESARROLLO DEL INTERES COGNOSCITIVO.

A. Influencia del docente en el desarrollo integral del educando

B. Objetivos de la investigación

C. Importancia de las actitudes del docente en el proceso didáctico

D. La etnografía en la educación: elección y características

E. Modelo metodológico, una posibilidad interpretativa

F. El campo específico de investigación.

a) Escuela pública urbana.

b) Características generales del maestro:

c) Práctica pedagógica del maestro

d) La interacción Maestro/Alumno y los tiempos dedicados atareas pedagógicas

e) Características de las diversas formas de interacción de los maestros con los alumnos.

11. ESCUELA PARA LA VIDA, POR LA VIDA

A. Teoría de la motivación

B. Las actitudes y sus componentes

C. Actitudes que favorecen la formación de intereses cognoscitivos.

III. LOS INTERESES COGNOSCITIVOS y LA PERSONALIDAD

A. Características del interés cognoscitivo

B. Desarrollo de los intereses cognoscitivos en los educandos

C. Condiciones que favorecen la formación de intereses cognoscitivos.

a) Condiciones intelectuales favorables.

b) Condiciones físicas favorables.

c) Condiciones psicológicas y socio emocionales favorables.

d) Condiciones pedagógicas favorables.

IV. EL ARTE DE LA DOCENCIA

- A. Los intereses cognoscitivos durante la enseñanza.
- B. Consolidación y desarrollo del interés cognoscitivo.
- C. Papel del docente en la formación de intereses cognoscitivos en los Educandos.

CONCLUSIONES.

BIBLIOGRAFÍA.

ANEXOS

INTRODUCCION

Me enfrento hoy una vez más a la pregunta ¿Cuál es el secreto para que el maestro tenga éxito en su labor educativa? ¿Cómo debe actuar el maestro o maestra para lograr desarrollar los intereses cognoscitivos en los educandos? Entonces, reflexiono y pienso que el secreto está en el continuo crecimiento y que su actuación para lograr sus propósitos ha de estar en la proyección auténtica de su persona, es decir, conocimiento y esencia.

Estar vivo en el verdadero sentido de la palabra es estar aprendiendo, es estar en constante relación con el ambiente, es arriesgarse a descubrir, conocer, hacer y convivir juntos. La vida está formada por lo que uno sabe y está aprendiendo, por lo que uno es y llega a ser, por lo que uno hace y planea.

El maestro de éxito con toda seguridad cultiva las cualidades esenciales de su persona para disfrutar verdaderamente el arte de la docencia y regocijar su alma de educador, la cual se desarrolla por medio de una filosofía de la vida basada en la verdad más completa que pueda percibir. Este maestro crece en capacidad para mirar abiertamente cada aspecto de la vida, inspirado y retado por su propio proceso y la promesa de gradual realización y enriquecimiento de la vida humana.

La lectura de este material puede hacer que el docente sienta el deseo de poder avanzar más firme y decididamente en el camino de la enseñanza, sabiendo que ninguna vocación merece tanto como ésta los mejores esfuerzos del hombre.

Se ha procurado lograr en este trabajo de tesis presentado para obtener el grado de Maestro en Educación, campo: Desarrollo Curricular, por la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 31-A, establecida en la ciudad de Mérida, Yucatán, que las relaciones complejas y las capacidades evasivas parezcan decididamente ,

:claras y simples. El lector puede encontrar, sin embargo, que las relaciones no son, fácilmente aceptadas ni las habilidades fácilmente aplicadas. Posiblemente descubrirá dimensiones y necesidades que jamás ha tenido en cuenta. Se encontrará ante actitudes del maestro que desde hace mucho se reconocen como necesarias, pero que rara vez se encuentran. Tendrá conciencia de prácticas de enseñanza que desde hace ya tiempo se han

considerado convenientes, pero que pocas veces se han aplicado. Hallará que un maestro es, en realidad, muchas cosas. Si se comprende esto, desarrollará un más profundo sentimiento de orgullo en su profesión y un mayor propósito en sus enseñanzas.

Se observará que cada capítulo escrito es útil como antecedente de los subsiguientes capítulos y que en su conjunto ha sido ideado para proporcionar un retrato tentativo del maestro cabal.

El capítulo uno contempla la docencia ante el desarrollo del interés cognoscitivo, los propósitos de la investigación, la importancia de las actitudes del docente en el proceso educativo, el modelo metodológico, su elección y características, así como la descripción del campo de acción de la propia investigación.

En el segundo capítulo se presenta la teoría de la escuela para la vida, por la vida, que no es otra cosa que el desarrollo de "los centros de interés" que llevan al educando a descubrir sus propias potencialidades basados en sus necesidades , básicas y superiores, convirtiéndolos en constructores de sus propios conocimientos. En éste también se plantea el concepto de actitud y sus componentes, así como las actitudes que favorecen la formación de intereses cognoscitivos.

La educación de la personalidad y los intereses cognoscitivos se presenta en el capítulo tercero, conteniendo información sobre las características del interés cognoscitivo, su desarrollo en los educandos y las condiciones que favorecen la formación de los mismos.

En el capítulo cuarto, se describen algunas situaciones que acontecen en el aula durante las sesiones de algunos grupos escolares de educación primaria, abordando los intereses cognoscitivos durante la enseñanza así como su consolidación y el papel del docente en la formación de éstos, en los niños en edad escolar.

Por último se presentan las conclusiones a las que se han llegado en este primer intento de focalizar la importancia de las actitudes docentes en el desarrollo de los intereses cognoscitivos de los escolares de educación primaria.

Se tiene la plena confianza que este trabajo de investigación etnográfica, redundará en beneficio de los escolares y en la calidad educativa que impartan los profesores y profesoras de México.

Capítulo I
La docencia ante el desarrollo
de los intereses cognoscitivos.

Los Hombres creerán la que vean.

Déjenlos ver.

Thoreau.

I. LA DOCENCIA ANTE EL DESARROLLO DEL INTERES
COGNOSCITIVO.

Desarrollar en cada alumno la curiosidad, el ansia de conocer, educar el amor hacia el saber, el interés por la actividad cognoscitiva constituye una de las tareas más importantes y necesarias del docente.

El interés por conocer, despertado bajo la influencia de la enseñanza que los maestros han de apoyar con sumo cuidado constituye la base para desarrollar las inclinaciones de los escolares hacia las diferentes clases de actividades creadoras, el fundamento para desarrollar sus facultades y con frecuencia, su orientación ante la vida.

Las facultades se desarrollan únicamente dentro de la actividad, y con mayor eficacia cuando se trata de una actividad interesante, que absorbe los pensamientos, los sentidos y la voluntad de la persona; cuando se trata de una actividad que le gusta a uno, que se desea, que está impregnada de alegría que produce la reflexión profunda, la búsqueda, los proyectos audaces y la consecución del resultado acertado.

Estimular en los escolares una actividad mental viva y fecunda, hacer que e desarrollen sus intereses cognoscitivos, significa crear las premisas favorables ara que se pongan de manifiesto su independencia y su actividad.

La educación en los escolares, transforma radicalmente su comportamiento, convirtiéndose en algo agradable, fecundo y produciendo satisfacciones tanto al docente como al alumno.

La actitud positiva del docente ante el desarrollo del interés cognoscitivo el educando, constituye una parte de la riqueza de su labor educativa. Influenciado, el alumno por semejante actitud, adquirida en la escuela, éste se perfecciona a lo largo de

toda su vida, incrementando cada vez más sus deseos legítimos hacia el saber, hacia la ciencia en general y hacia la actividad.

A. Influencia del docente en el desarrollo integral del educando.

Las tareas y los éxitos de la ciencia y la tecnología son grandiosos; sin embargo, no menos importante es la tarea educativa, formar a los verdaderos creadores de la sociedad.

El desarrollo de la personalidad es un proceso muy complejo, profundo y contradictorio, que está sometido a las más diversas influencias y, a lo largo de la educación, progresa de la forma más rápida y fecunda.

El gran papel de la escuela, sobre todo ahora en la actualidad, consiste no solo en dotar a la joven generación de profundos conocimientos científicos, enriqueciendo su bagaje, formar su concepción del mundo; sino que al educar, al forjar armónicamente la personalidad de cada alumno, se ocupe especialmente a que se desarrollen en todos los sentidos y se manifiesten en su totalidad, en las condiciones más favorables para el progreso, las aptitudes individuales que revelan los escolares, con el fin de que en el curso de unas actividades organizadas racionalmente se formen al máximo las facultades y las fuerzas creadoras de los niños.

Pero el escolar, frecuentemente, le es mucho más difícil lograr por sí mismo nuevos conocimientos que aprender simplemente los que le transmite el maestro. A ellos se oponen unas veces la inercia y otras la indiferencia hacia el estudio, que son para muchos alumnos resultado de una experiencia desfavorable en este sentido, adquirida anteriormente, cuando alcanzaron conocimientos muy imperfectos y adquirieron una serie de hábitos de estudio estereotipados.

Las exigencias severas y categóricas, los castigos son infructuosos si el propio niño no experimenta el deseo de estudiar, si no siente la necesidad de hacerlo, y si la actividad cognoscitiva no constituye para él un interés vital.

En semejantes casos es necesario llevar a cabo por parte de la escuela y los maestros que la integran un trabajo profundo, sistemático y muy bien pensado, que haga cambiar la posición que el niño ha adoptado frente a la vida, causa de su apatía ante los éxitos en los estudios y de su indiferencia respecto al estudio en la escuela y en casa. Para

la mayoría de los educandos, el modo de lograrlo consiste en la formación de sus intereses cognoscitivos.

Si cada maestro se esfuerza por lograr que dentro de cada niño que estudia malo que se retrasa, salte la chispa del deseo de saber más, se despierte el interés hacia el estudio, la aspiración a encontrar durante el estudio de las diferentes signaturas la respuesta a todo lo que no comprende ni está claro para él, entonces a las escuelas estarán en camino de lograr que los alumnos estudien bien. Y si en semejantes circunstancias, el alumno que no adelanta, que ha tenido muchos fracasos en el estudio, experimenta una vez la sensación de satisfacción y de alegría que produce el éxito, y si en el trabajo sucesivo sus deseos de saber son mantenidos fortalecidos, entonces el problema de que todos los alumnos estudien bien habrá o resuelto.

Esto nos lo confirma parte de la investigación realizada en una escuela primaria del sistema estatal, perteneciente a la zona escolar O5-E, ubicada al oriente de la ciudad de Mérida, Yucatán; y las experiencias de fa labor de algunas maestras y un maestro que durante muchos años no han tenido alumnos repetidores.

Las dos maestras de cuarto, una de tercero, otra de quinto y uno más de sexto grado piensan que el secreto de su éxito radica en haber logrado que los alumnos sientan el deseo de hacer todas las tareas que les son encomendadas. Las diferentes tareas que estas maestras y el maestro eligen con espíritu verdaderamente creador interesan a los alumnos, haciéndoles ver la necesidad de conocer lo que se les trata de enseñar para que lo relacionen con su vida cotidiana.

Sin embargo, la gran mayoría de los docentes que laboran en esta escuela, tienen el concepto de aprendizaje como algo que sólo resta transmitirlo a sus educandos a través de la expresión oral o escrita, conduciendo actividades autoritarias e impidiendo así la comunicación entre los niños y los maestros, anulando en mucho la comprensión y retroalimentación de los conocimientos.

El objeto de estudio se eligió porque se considera que es relevante y pertinente a la problemática que actualmente se observa en los salones de enseñanza básica en general y en particular en la mayoría de los grupos escolares e la escuela mencionada. En el niño no se favorece el desarrollo de los intereses cognoscitivos y esto presenta especial dificultad en su rendimiento cotidiano (aprendizaje escolar, conducta, interrelaciones, etc.)

La maduración intelectual se ha de favorecer por medio de experiencias que ayuden al educando a ampliar los conocimientos adquiridos previamente con el medio que le rodea. Saber como se van desarrollando las capacidades del niño cuando está en constante contacto con el medio físico-social influyendo en él en formas tan variadas; cuando sus actos dependen en gran parte de las fases de su desenvolvimiento, tan desigual en niños de la misma edad; cuando conserva atavismos difíciles de precisar, cuando hay tantas cosas que influyen en su carácter y que le impiden manifestarse y reaccionar a cada estímulo de una manera precisa para su conocimiento, Son problemas en cuya solución se han consumido no pocas vidas. Sin embargo, el docente está capacitado o debería estarlo para conocer al niño.

El educador necesita vivir con sus educandos su propia vida, conocer sus gustos, sus necesidades, sus intereses y capacidades. Por lo general, se vive muy lejos del niño aún dentro de la misma escuela, por no decir, dentro de la misma aula.

En la manera de llevar al niño al desarrollo de su interés cognoscitivo está la clave de una verdadera transformación del trabajo docente. Llevar al niño a descubrir su propio Conocimiento, que investigue y utilice lo que encuentre; no llevar el conocimiento elaborado, digerido y transformado ya por el profesor para que el niño lo complete. Esta problemática está enfocada al campo de estudio filosófico, psicosocial y psicopedagógico.

En el campo filosófico se encuentran las respuestas a algunas interrogantes que emanan de la acción humana educadora: ¿en qué consiste la acción educativa? ¿Cuáles son sus fines y propósitos? ¿Hacia dónde se dirige? ¿Vale la pena educar?

En el campo psicopedagógico se estudian particularmente las características y motivaciones del sujeto del acto educativo: profesor, estudiante, grupo. Pero como la educación se lleva a cabo dentro de un marco social y se sujeta a determinadas estructuras escolares, es preciso recurrir a la psicología social con el fin de conocer dicho marco y sus influencias condicionantes sobre las estructuras escolares y sobre la acción del educador.

En los siguientes capítulos se desarrollan estos tres campos de manera correlacionada, ya que en todo el trabajo se presenta el concepto de que nuestra escuela ha de ser en realidad, a toda hora, un verdadero observatorio donde se vayan descubriendo las capacidades de cada niño para cultivarlas mejor; donde se entrenen y estimulen sus valores, donde se le inicie en la vida con un alma despierta y no un cúmulo de

conocimientos por demás inútiles para su quehacer cotidiano.

Los obstáculos para lograrlo son diversos, desde la propia actitud del docente, los tiempos disponibles para llevar a cabo las acciones encaminadas a profundizar sobre la problemática, hasta las posturas tomadas por el director de la escuela observada; sin embargo, se cuenta con la autorización y apoyo de la supervisión escolar para realizar el estudio, ya que la mayor preocupación del sistema educativo estatal, es investigar sobre la problemática escolar y buscar alternativas de solución para elevar la calidad educativa.

Tomando en consideración las afirmaciones anteriores se crea la necesidad de investigar y analizar: ¿Cuáles son las actitudes del docente ante el proceso didáctico y su influencia en el desarrollo de los intereses cognoscitivos del niño de educación primaria?

B Objetivos de la investigación.

Al considerar que dentro del quehacer educativo del profesor está el de propiciar el proceso de desarrollo cognoscitivo de los educandos de una manera más atractiva y creativa, para hacerlo reflexivo y crítico de su propia problemática cotidiana, esta investigación y análisis se enfocó sobre las actitudes que el docente presenta ante el proceso enseñanza-aprendizaje y la influencia que éstas ejercen en el pleno desarrollo de intereses cognoscitivos del niño, para esto se tuvo la necesidad de formular con precisión el problema, dando la estructura correspondiente al propósito central de la investigación, enunciándose así:

Analizar las actitudes del docente ante el proceso didáctico y su influencia en el desarrollo de la madurez cognoscitiva del niño de educación primaria.

Este propósito, nos lleva a planteamos objetivos específicos que nos ayudarán a confrontar la totalidad de lo deseado:

- *Conocer las actitudes del docente durante el proceso didáctico.
- *Definir las actitudes que se presentan en la tarea educativa.
- *Reflexionar acerca de la personalidad que proyecta el docente en su rol escolar.

*Revalorar la influencia que ejercen las actitudes del docente en el desarrollo de los intereses cognoscitivos del niño.

C. Importancia de las actitudes del docente en el proceso educativo.

El problema del interés como el estímulo más importante para el desarrollo e la personalidad atrae actualmente más y más la atención, tanto de los maestros que buscan procedimientos y medios eficaces para dirigir pedagógicamente la enseñanza en su desarrollo, como de los psicólogos y pedagogos.

Estos últimos estudian los intereses cognoscitivos desde diferentes puntos; de vista, sin embargo, cualquiera de las investigaciones considera el interés como una parte del problema general de la educación y el desarrollo. Unas investigaciones estudian la naturaleza psicológica del interés; otras analizan el interés cognoscitivo; como motivo, bien como relación de la personalidad. En este trabajo de investigación 'se estudia el interés cognoscitivo como procedimiento importante de la enseñanza, parte indispensable que el docente debe promover en sus educandos con es positivas.

Está comprobado que el desarrollo cognoscitivo del niño, así como el actual, biológico y socioeconómico de los educandos no se da de manera tela en un alumno respecto a otro sino que está sometido a la experiencia, a las acciones psicológicas del niño, a su educación y al medio que le rodea.

El profesor es el que realiza la labor docente, entendiéndose por ésta, las edades que se desarrollan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los maestros estamos obligados a conocer los cambios generados en la sociedad, para analizar las técnicas metodológicas aplicadas con los educandos, a fin que vayan redes con las nuevas actitudes que deben asumir frente a la problemática de su existencia.

Actualmente podemos presenciar el avance incontenible de la ciencia y la biología, la aceleración de las formas, métodos y programas educativos, lo que liga, como se ha hecho mención, a una apremiante preparación profesional del educador, para poder desempeñar con mayor facilidad y acierto el conjunto del ceso de la obra educativa. Sin embargo, cada día se va llegando a la conclusión que el profesor no debe circunscribirse a la estrecha actividad pedagógica, ya que responsabilidad con la comunidad en que actúa lo

obliga a fundirse en ella, con el fin de superación constante en lo cultural, económico, social, cívico y moral.

Para que los alumnos sean activos y aprendan a descubrir por sí mismos, necesita que el educador encauce la actividad espontánea, llevándolo a que investigue y utilice lo que encuentre para construir su propio conocimiento.

El deseo insaciable de saberlo todo, es un deseo universal de todos los tiempos, es un deseo de la humanidad. No podemos evitar las preguntas constantes el niño; en su mirada, en sus gestos, en sus actitudes encontramos una constante interrogación, puerta de todo conocimiento.

¿Por qué ese afán de callar a los niños, sujetarlos, contrariarlos y luego sombrarnos de su torpeza? Niños torpes en la escuela, son a veces, y con razón, verdaderos talentos a juicio de quienes les conocen en un ambiente de libertad y han cuchado cómo razonan. Niños a quienes muchas veces el hogar sujeta con tiranía que a juicio de sus padres son tontos, resultan listos en un ambiente sin prohibiciones y castigos.

Nada tan provechoso como hacerles encontrar, por sí solos la respuesta a sus preguntas; y satisfacer sus necesidades dejando que investiguen, que observen, que combinen, que aprovechen para poder crear y así, despejen sus dudas, destruyan su error y evolucionen mentalmente, convirtiéndose en agentes activos de la sociedad y capaces de transformar su realidad para bien común.

Con base en observaciones directas, con la interrelación con los grupos de los docentes participantes, se han descrito en el primer apartado las actitudes que los docentes presentan ante el proceso didáctico. Tomando en cuenta estas circunstancias, se cree y considera que la presente investigación debe realizarse con la mayor seriedad y profundidad posibles para que en un futuro próximo el docente logre comprender la importancia de proyectar actitudes que favorezcan el desarrollo de los intereses cognoscitivos de sus educandos, ya que éstas influyen de manera directa en dicho desarrollo, que tenga la mayor información para propiciar cambios en sus propias actuaciones, lo cual redundará en beneficio de toda la comunidad educativa y social, ya que al concientizarse acerca de la importancia de sus actitudes para favorecer el desarrollo del interés cognoscitivo de los niños de acuerdo a las demandas educativas actuales, se formarán alumnos-personas reflexivas y críticas e su propia realidad, enfrentando sus

problemas cotidianos y transformando su entorno para bien propio y de la sociedad. El mayor anhelo de este trabajo de investigación es que redunde en beneficio de los escolares y en la calidad educativa que imparten los profesores de México.

D. La etnografía en la educación: elección y características.

La presente investigación estuvo sujeta al método etnográfico, ajustándose al quehacer cotidiano del profesor, ya que el objetivo principal es explicarse las actitudes docentes ante el proceso educativo, a lo que Duignan nos dice: "La etnografía tiene como propósito descifrar el significado de la conducta".¹

En este tipo de método se enfatiza la consideración de los actos cotidianos, para dar una descripción profunda y detallada del fenómeno educativo. Las escuelas, como componentes de las relaciones sociales deben estudiarse en su estado natural, apreciándose el fenómeno educativo tal y como ocurre en ambientes específicos definidos, en medios escolares naturales y no artificiales como pueden ser aquellos creados con propósitos experimentales. Es por ello que el investigador tuvo que introducir en el aula para observar cómo las interacciones sociales y los roles escolares operaron en situaciones educativas prácticas.

El uso contemporáneo de la noción de etnografía en el campo educativo, permitido que los resultados contribuyan a mejorar las prácticas docentes, puesto que se analizan los procesos de enseñanza-aprendizaje, las consecuencias intencionales y no intencionales de las pautas observadas, comunicando la complejidad de los fenómenos educativos y posibilitando, tanto a los responsables de política educativa como a los usuarios de la educación, una conceptualización que precisa sus expectativas respecto de lo que las escuelas, familias y otros agentes sociales pueden hacer para orientar y mejorar la educación.

También con el uso de este método se pueden establecer algunas características de esta forma de investigación:

La etnografía no sólo registra y describe, sino que busca interpretar la realidad

¹ Patrick, Duignan. Etnografía; una aventura interpretativa. Vol. XXVII, p.286

social o bien la experiencia particular de la actividad relativa a la educación sus múltiples dimensiones. La estructura social no es considerada como una instante sino como un proceso que se crea de manera continua y se construye y fine socialmente por medio de la interacción constante de los hombres, o en su so de los maestros, padres y alumnos.

La realidad cotidiana se presenta como dice Peter y Luckman: " Como un mundo intersubjetivo, un mundo que se comparte con otros. Es un mundo con significados y significantes, en donde se van creando conceptos, valores y actitudes que se comunican a otros y entre otros, intervienen ideas, sentimientos, cultura, formas de pensamiento que se van introduciendo en la vida de cada humano, transformándolo".²

En esta investigación en particular, el empleo de esta metodología propició aprehensión del fenómeno educativo en la realidad cotidiana, así como la orientación del trabajo haciendo los ajustes necesarios para no extraviarse y elegir s sucesos que se consideraron significativos. Esto se logró dado al carácter flexible y libre del método, pudiendo hacer reflexiones críticas y hallar el vector de 'lisis para las situaciones del hecho educativo conceptual izándolo.

E Metodología: una posibilidad interpretativa.

El propósito general del presente trabajo de investigación, condujo a definir el modelo de estudio que orientó y en su momento arrojó los elementos necesarios para el análisis de las actitudes del docente ante el proceso didáctico y su influencia en el desarrollo de los intereses cognoscitivos del niño de educación primaria.

En esta investigación basada en el modelo interpretativo y sujeta al método etnográfico fue necesario que el investigador entre en el mundo de los propósitos, loS sentidos y las actitudes, comprendiendo a los sujetos involucrados e interpretando sus intereses, sus respuestas, sus conflictos y el desarrollo de su personalidad.

Se inició con un estudio descriptivo, el cual permitió especificar las actitudes que los docentes presentan en su labor cotidiana dentro del aula, basándose fundamentalmente en la observación directa, la cual se realizó en el ,ambiente natural de aparición de dichos

² Peter, Berger y Thomas, Luckman. Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana.

fenómenos. Es importante señalar que las apreciaciones no sirvieron para etiquetar a los profesores, sino para poder definirlos, reflexionarlos, analizarlos y comprender la influencia que ejercen en el desarrollo de los intereses cognoscitivos en los educandos.

Para obtener una visión más amplia que posibilite tal vez la aparición de conceptos sobre actitudes propias de la personalidad del docente, se utilizaron técnicas como la entrevista e instrumentos como el diario de campo.

La entrevista que se utilizó en el desarrollo de la investigación fue considerada como espontánea, donde se interrogó a los docentes sobre determinados temas o aspectos de su quehacer educativo. "...siendo un proceso social; la entrevista, puede llevarse a cabo como una conversación para la obtención de datos precisos, confiables y válidos, siempre que sea un proceso de acción recíproca que los dos (entrevistado y entrevistador) tenga como interés común la investigación o sea el proceso de obtener información."³

El diario de campo fue utilizado también, porque se consideró valioso para registrar minuciosamente la secuencia de informaciones obtenidas a través de la observación. Boris Gerson nos dice al respecto: "El diario de campo registra secuencias de información, que al ser concreciones del presente situado aquí y ahora, en la breve diacronía de un curso semestral o anual, muestran episodios de integridad de su objeto."⁴

Dado que en la investigación descriptiva se construyen dependientemente los conceptos o variables con los que tiene que ver para luego poder integrar los datos de cada una de ellas, para decir cómo es y cómo se fiesta el fenómeno de interés, fue necesario continuar con un estudio interpretativo, para conocer cómo puede comportarse un concepto conociendo el comportamiento de otro relacionado. Esto ayudó a analizar con mayor precisión los fenómenos, evaluando el grado de relación que existe entre las variables, es decir I ir las causas y los efectos de las actitudes del docente ante el proceso didáctico.

Este estudio, tiene como medida, un valor explicativo, ya que aporta cierta

³ Claire, Selltiz, et' Al. Métodos de investigación de las Relaciones Sociales. Material de apoyo de la MEDC, México, 1998, p. 93

⁴Boris, Gerson. Observación Participante y Diario de Campo en el Trabajo Docente. Revista Perfiles Educativos, No.5, CISE-UNAM, México, 1979, p.17

información explicativa al relacionar los conceptos y los datos, pretendiendo dar explicaciones del por qué ocurre y en qué condiciones se dan las actitudes que se sentaron.

Puede que la explicación más clara del punto de vista explicativo e interpretativo sea la famosa definición de la sociología según Max Weber:

...es una ciencia que intenta el entendimiento interpretativo de la acción social (...). "En acción" se incluye cualquier comportamiento humano en tanto que el individuo actuante le confiere un significado subjetivo. En este sentido la acción puede ser manifiesta o puramente interior; puede consistir en la intervención positiva en una situación o en la abstención deliberada de tal intervención o en el consentimiento pasivo a tal situación. La acción es social en la medida en que en virtud del significado subjetivo que le atribuye el individuo actuante tiene en cuenta el comportamiento de otros y orienta su dirección en consecuencia.⁵

La noción de "significado subjetivo" va estrechamente unida a la distinción entre acción humana y conducta humana, refiriéndose esta última al movimiento físico aparente. La importancia de esta distinción resulta obvia cuando se comprende que el comportamiento de los objetos físicos sólo se hace inteligible ando se le impone alguna categoría interpretativa. El comportamiento de los seres humanos, sin embargo, está principalmente constituido por acciones, y es rasgo característico de las acciones el tener un sentido para quienes las realizan y el convertirse en inteligibles para otros sólo por referencia al sentido que les atribuye el actor individual.

Observar las acciones de otra persona, no se reduce a tomar nota de los movimientos físicos visibles, sino que hace falta una interpretación por parte del observador, del sentido que el actor confiere a su conducta, y sólo pueden ser Interpretaciones por referencia a los motivos, intenciones o propósitos del actor en el momento de llevar a cabo la acción. Identificar correctamente esos movimientos es entender el "significado subjetivo" que la acción tiene para el actor. Esta es una de las misiones de la llamada ciencia social "interpretativa": Descubrir esos significados y así

⁵ Wilfred Carr y Stephen Kemmis. Teoría Crítica de la Enseñanza. Ed. Martínez Roca, Barcelona, 1988, p.

hacer inteligible la acción. Aunque no basta con entender las intenciones sino también entender el contexto social donde adquieren sentido tales intenciones.

“El carácter social de las acciones implica que éstas surgen de las redes de significados contenidos a los individuos por su historia pasada y su orden social presente, las cuales estructuran de cierta manera su interpretación de la realidad”.⁶

Es importante señalar en este espacio, que para este estudio también se utilizaron instrumentos como el cuestionario y la escala, las que permitieron la triangulación de los datos. En este caso, para el cuestionario se seleccionaron once variables que se refieren a la interacción de los maestros con los alumnos: la edad del maestro, el número de escuelas donde trabaja, el tiempo dedicado a actividades complementarias a la labor docente, la escolaridad del maestro, su experiencia docente, sus estudios actuales, el tiempo dedicado a poner ejercicios en clase, visión y corrección de ejercicios, apreciación selectiva de la comprensión durante la posición y la frecuencia con la que evalúa capacidades, destrezas y conocimientos de los alumnos. Se buscó saber si los docentes, en su interacción con los alumnos en torno a algunas actividades pedagógicas básicas, asumen actitudes características que promuevan el desarrollo de los intereses cognoscitivos de los educandos. (Ver anexo 1)

También para triangular la información, se diseñó una escala situacional, en la cual se describe el trabajo docente dentro del aula. Para esta escala se tomaron en cuenta ocho indicadores: responsabilidad, organización de la clase, motivación para la enseñanza-aprendizaje, preparación de la clase, capacidad para transmitir conocimientos, dinámica pedagógica, evaluación del aprendizaje y relaciones profesor-estudiante. Este instrumento permitió aislar información

considerada de especial interés, reduciendo así la realidad a cierto número de datos relevantes. (Ver anexo 2)

Con la utilización de estos instrumentos, más una escala de ajustes de la actitud que respondieron los docentes (ver anexo 3), y un test basado en dibujos le muestran actitudes correspondientes al maestro, que los niños trabajaron (ver anexo 4), se buscó entender el contexto, explicarlo y descubrir qué encierran las actitudes docentes ante el

⁶ Ibidem., p. 90

proceso didáctico y su influencia en el desarrollo de los intereses cognoscitivos en los educandos.

F .El campo específico de investigación.

Para poder iniciar el trabajo de investigación de campo, fue necesario realizar algunas gestiones que permitieran introducirse al contexto elegido: acercamiento primero con la autoridad educativa superior encargada de la supervisión de la escuela participante; seguidamente se pidió la autorización de manera oficial para luego acercarse a la dirección del plantel y por último a los maestros involucrados en la investigación.

El plantel educativo se eligió a partir del trabajo realizado por el investigador en dicha escuela como auxiliar de la supervisión, con la perspectiva que la confianza hacia su persona contribuyera a facilitar el acceso y la disponibilidad de participantes.

La escuela que integra la investigación es de organización completa, perteneciente al sistema educativo estatal y se encuentra ubicada en la ciudad de Mérida. A continuación se describen algunas características de la escuela participante que a juicio del autor y con base a los resultados arrojados en la observación y encuesta se consideran relevantes:

a) Escuela pública urbana.

Se localiza al oriente de la ciudad de Mérida, labora en el turno matutino con 383 alumnos en promedio. Esta escuela fue fundada en 1942, con 12 aulas pequeñas (el espacio real del edificio es reducido), una dirección, bodega, una salita donde se atienden a niños con problemas de aprendizaje; todo conectado por medio un pasillo y una pequeña terraza donde los niños descansan y/o comen a la hora del recreo. La escuela comparte con la comunidad la cancha de básquetbol (integrada a la escuela y aun parque recreativo que se encuentra al lado) que sirve a vez de plaza cívica.

La escuela es de organización completa, en ella labora un personal de 20 elementos: directora, secretaria, doce maestros frente a grupo (2 por grado), una maestra de educación especial, un profesor de educación física, dos de artísticas y dos oficiales de intendencia. Por medio de la observación directa se pudo notar que entre todo el personal se respira un ambiente de camaradería y compañerismo, lo que hace que la labor docente sea un tanto más provechosa. La directora apoya las decisiones que cada maestro toma

sobre su grupo en cuanto al proceso educativo. Cada uno de los maestros frente a grupo, atiende un promedio de 30 alumnos, siendo el cuarto y quinto grados los más poblados: 36 alumnos por grupo.

b) Características generales del maestro

Las características generales de los maestros que participaron en el proceso de la investigación, se han conformado con base a 5 indicadores extraídos de la encuesta que se aplicó a los doce maestros que laboran en la escuela mencionada. Dichos indicadores permiten describir a grandes rasgos a los docentes. De los 12 docentes frente a grupo, 10 son mujeres y 2 son hombres, (la diferencia entre la proporción de hombres y mujeres es un tanto significativa). En la muestra se encontró que existen maestros con 5 o menos años de experiencia docente. Asimismo, se vio que hay maestras con más de 26 años de servicio y otras que tienen entre 10 y 18 años de experiencia.

Encontramos algunas diferencias en cuanto que en la muestra existen 9 maestros que únicamente tienen estudios de normal básica, 2 cuentan con el nivel licenciatura en educación primaria y 1 con maestría. (Ver anexo 5) Se encontró en la información que de los doce maestros que conforman la muestra, ninguno realiza actualmente estudios de nivel superior; sin embargo, el total de ellos acude a cursos de actualización promovidos por la SEGEY a través de los Centros de Actualización del magisterio (CAM), afirmando algunos de ellos que lo hacen para complementar su trabajo docente y otros dicen que por el hecho de cumplir con un requisito de Carrera Magisterial.

c) Práctica pedagógica del maestro

Para conocer el estilo pedagógico que los maestros dicen practicar, se seleccionaron de la encuesta aplicada a los profesores algunos indicadores que describen su trabajo docente. El centro de interés con este estudio es analizar el comportamiento del maestro o maestra en su accionar educativo para saber si facilitan el desarrollo de los intereses cognoscitivos de los educandos. Por ello, se tomaron indicadores que se refieren a la interacción de los maestros con sus alumnos, buscando saber también si ellos manejan las diferencias que existen entre sus alumnos y saber sobre la importancia que él dice darle a una serie de actividades que requieren la interacción y participación activa de los alumnos (corrección de reas, revisión y corrección de ejercicios). Asimismo se tomó en cuenta el indicador referente a la evaluación que hace el maestro ya la futilidad frente al

éxito escolar e manifiestan los docentes. Finalmente se tomó algunos rasgos sobre cómo dice maestro que distribuye su jornada docente con el propósito de examinar si la a en que se distribuye el tiempo es adecuada o no para reforzar a los alumnos el desarrollo de sus intereses cognoscitivos.

De los doce maestros de grupo, 9 afirman que revisan la tarea durante la jornada educativa. Sólo 3 de ellos dicen hacerlo en casa.

En cuanto al tiempo que dicen dedicarle a esta actividad, tampoco hay gran diferencia entre los maestros observados: 10 dicen dedicarle menos de una hora diaria a las tareas. Es importante señalar que, según los datos obtenidos de la observación a 10 de los 12 maestros frente agrupo, se sabe que dedican un promedio de 20 minutos diarios a la actividad de tareas. Más adelante se analizará qué significan estos tiempos dedicados a tareas, en conjunto de la jornada docente y en referencia al desarrollo de los intereses cognoscitivos de los alumnos.

De los doce maestros frente agrupo, 10 dicen que les revisan y corrigen tarea a todos los alumnos. Es una minoría (2), los que dicen revisar y corregir las tareas "sólo a los que tienen bajo rendimiento académica". Sin embargo, se observó 5 de los maestros no revisan la tarea a todos los alumnos diariamente y, cuando lo hacen, no le dedican a cada alumno más de medio minuto en promedio. ¿ Qué refuerzo pedagógico se puede dar en medio minuto?

En cuanto al tiempo dedicado a poner ejercicios en clase según lo afirmado por los docentes, la mayoría dice dedicar alrededor de una hora a pasar los ejercicios a los alumnos. El tiempo dedicado en clase por los maestros a corregir los ejercicios, la mayoría dice dedicarle aproximadamente cuarenta minutos diarios. Sin embargo, a partir de la información obtenida durante la observación de clases, en cuanto a la distribución de la jornada docente entre las diversas actividades se supo e los maestros dedican un promedio de 2: 10 horas diarias a la actividad de ejercicios en su conjunto.

La, actividad docente como "discusión" de problemas y ejercicios y corrección de ejercicios en clase se caracterizan, frente a otras (como exposiciones} r estimular la participación del niño. Los maestros encuestados distribuyen el tiempo de la jornada docente indicando qué tanto por ciento dedicaban a las diversas actividades, y dijeron que a las actividades que estimulan la participación del niño, dedican aproximadamente el

50% de su tiempo. Sin embargo, los maestros que son observados dedican a ejercicios sólo el 28.88% de la labor docente. Si se cruza la información obtenida por medio de la encuesta con la obtenida en la observación, se puede plantear lo siguiente: si los maestros dicen dedicar una hora a poner ejercicios y media hora a corregirlos, los niños dedican a hacer ejercicios entre 45 y 45 minutos diarios. Entonces, se puede decir que de los 10 maestros y maestras participantes, 5 dedican poco tiempo a corregir los ejercicios y por tanto dan muy poco refuerzo por medio de esta actividad a los estudiantes.

La mayoría de los maestros dicen corregir los ejercicios a todos los niños, los diarios de observación no corroboran este aserto.

En lo referente a la apreciación selectiva de la comprensión, los maestros afirman no establecer diferencias entre el alumnado. Sin embargo, se observó que el 50% de los maestros casi no interactúan con los alumnos y tienen una ligera tendencia a hacerlo con los alumnos más avanzados.

En la evaluación de las capacidades, destrezas y conocimientos de los alumnos por parte de los maestros se encontró que 4 de los 10 maestros evalúan entre 6 y 10 veces al mes. En cambio, 6 evalúan más de 10 veces en ese lapso.

El hecho de que la mayoría de los maestros digan evaluar las capacidades, destrezas y conocimientos de los alumnos se puede deber a que en la medida que se acumula experiencia en el magisterio se va descubriendo que la evaluación es un instrumento adecuado para mejorar el trabajo con el grupo. También puede deberse esta diferencia a que los padres de familia exigen al maestro más evaluaciones.

Tomando en conjunto este modelo pedagógico de los maestros, según lo describen ellos mismos, se puede decir que hay marcadas diferencias entre unos y otros maestros, pero lo más interesante es que los maestros dicen tener un comportamiento homogéneo e interactúan con los alumnos como grupos homogéneos, es decir, sin establecer diferencias en cuanto a las necesidades de los educandos para desarrollar sus intereses cognoscitivos.

d) La interacción Maestro/Alumno y los tiempos dedicados a tareas pedagógicas.

Con la información que se obtuvo de las guías de observación, se estimaron las correlaciones existentes entre la interacción de los maestros y los alumnos en torno a las

tareas, ejercicios, exposiciones e interacción global con los tiempos dedicados a estas tareas pedagógicas.

Del tiempo teórico total de duración de la jornada docente observada (descontando los recreos), los maestros dedican a corrección de ejercicios, exposiciones y otras actividades como el dibujo, aproximadamente el 50% de la duración de la jornada docente. Es importante recalcar, que del 50% restante, pudo haberse escapado de un 5 a un 7% a la captación del observador, quedando un 43% la jornada dedicada a otras actividades.

Por medio de la observación se pudo constatar que 5 de los diez maestros observados salen de clases con frecuencia, ya sea para platicar con padres de familia, para ir a la dirección a arreglar diversos asuntos, entre otras actividades. A esto hay que añadirle, con frecuencia las maestras demoran en entrar a clases después del recreo, que directivo, maestras y padres de familia entran al salón a solucionar determinados asuntos (por ejemplo la cooperativa, la organización de actividades extraescolares, entre otras). Se pudo observar también que el 60% de maestros observados dedican parte de la jornada escolar a buscar la lección o los ejercicios en los libros de texto.

También se pierde tiempo en la limpieza del salón. Otro tiempo muerto proviene del alargamiento de los recreos y finalmente hay que señalar que algunos maestros dan por terminadas las labores del día antes de la hora fijada oficialmente.

Los maestros indican en las encuestas que dejan tarea a todos sus alumnos prácticamente todos los días, pero esto no se pudo corroborar. Lo interesante de esto es que los maestros dicen dedicar un promedio de media hora a revisión y corrección de tareas. A través de la observación se pudo notar que de 6 de los maestros dedican casi 20 minutos diarios; si aceptamos que les visan la tarea a todos, y todos los días, resulta que como máximo le tocaría a cada uno medio minuto diario. La corrección de tareas es una actividad cuyo objetivo es la interacción del maestro con el alumno como individuo, para observar sus logros, ver sus fallas, explicar, corregir y retroalimentar. Es decir, se trata de una actividad fundamental para que los alumnos puedan avanzar académicamente y promover así desarrollo de sus intereses cognoscitivos.

La corrección de tareas no cumple su función debida y se ha convertido según comentarios aislados de algunos maestros, en un acto rutinario, en una actividad para tener

a los niños ocupados, para que los padres de familia "estén tranquilos" porque a sus hijos si se les deja tarea, además a manera de comentario opio del observador, los maestros así tienen "materia" para calificar y/o sancionar.

La actividad de poner, hacer, revisar y corregir ejercicios en clase abarca la mayor parte de la actividad educativa (aunque no es el objeto real de esta investigación) conviene señalar que las actividades y ejercicios realizadas en forma rutinaria en un ambiente de indiferencia y en ocasiones con actitudes de amenaza por parte del maestro, genera una socialización negativa en los niños y obstaculiza el desarrollo de los intereses cognoscitivos de los educandos.

Si bien no se puede afirmar que la distribución del tiempo que los maestros entre las diversas actividades docentes facilita el desarrollo de los intereses cognoscitivos de los alumnos, sí se puede decir que la forma en que los docentes ocupan su tiempo, genera un obstáculo para ese desarrollo de manera generalizada y acentúa más el atraso del proceso de desarrollo de aquellos niños más desprovistos de oportunidades.

e) Características de las diversas formas de interacción de los maestros con los alumnos.

A partir de la información que se recogió en la observación a los maestros durante cinco días a cada uno, se ha podido precisar el manejo de sus actitudes con respecto al desarrollo de los intereses cognoscitivos de los alumnos.

Para los maestros que se observaron, la existencia de diferencias entre sus alumnos no es del todo evidente. Algunos de ellos si advierten estas diferencias y los apoyan de manera diferenciada y otros simplemente los etiquetan o los apodan.

Estos hechos tienen un especial significado sobre el manejo que aquéllos hacen de las diferencias entre los alumnos, ya que las etiquetas y apodos tienden barreras entre el docente y el alumno.

Podemos señalar que el 60% de los maestros observados maneja negativamente las diferencias dentro del salón de clases, comportándose en forma indiferente y/o amenazante y que tan sólo el 40% de los mismos maneja positivamente tales diferencias con un comportamiento tendiente a reforzar y facilitar el desarrollo de los intereses cognoscitivos de los educandos.

A continuación se interpretan de manera breve los comportamientos más característicos que se observaron en los maestros y que permiten una tipificación de ellos, ya que en capítulos más adelante se describirán los eventos con mayor amplitud. Hay que tener en cuenta que los comportamientos no se dan en forma pura, pero sí se puede señalar que claramente predomina un tipo de otro.⁷

El tipo de actitud que se le puede llamar indiferente o retórico es el que se presenta, al parecer, con mayor frecuencia. A esto hay que añadir que en algunos maestros se observó junto con su actitud amenazante. Al analizar la conducta de estos maestros aparece con bastante evidencia que la amenaza acompaña a la indiferencia como un recurso para controlar a los alumnos.

La categoría de indiferencia abarca una serie de conductas que indican la no consideración, por parte de algunos maestros, de las deficiencias en el desarrollo de los intereses cognoscitivos de los alumnos. En realidad, estos maestros son conscientes de la existencia de diferencias en sus alumnos con respecto a sus intereses, pero, según se pudo observar en su interacción cotidiana, no parecen hacer en cuenta su existencia. Se ha encontrado que, en casi todas las ocasiones que los maestros se comportan en forma indiferente o indiferente-amenazante, lo hacen con el conjunto del grupo, lo cual indica que, con mucha frecuencia, no sólo no se da un manejo de diferencias dentro del salón de clases por parte del maestro, sino lo que es más grave aún, es que para estos maestros no parece ser importante el desarrollo de los intereses cognoscitivo. En efecto, al observar su comportamiento se pudo ver que se limitan a amenazar o sancionar al grupo para que se disciplinen ya poner un ejercicio tras otro para que los niños estén ocupados. Este tipo de actitud genera un rezago generalizado. La actitud indiferente se fue sentando en diversas formas peculiares: la que se le ha llamado "no interacción", la "mecánica" donde la resolución, revisión, corrección y calificación de tareas y ejercicios se resuelve en términos de cumplimiento o incumplimiento de una obligación. Otra forma es la "retórica", donde no se espera respuesta por parte del alumno ya que lo que éste pudiera decir no es significativo.

Por otra parte, el manejo positivo de las diferencias en el aula es la actitud

⁷ Las abstracciones que se hacen en seguida son hechas con propósitos meramente descriptivas y exploratorias. Por esta razón no se han considerado necesario cuantificar en este trabajo la incidencia de los

reforzante (o de reforzamiento). Este tipo de comportamiento se da cuando el maestro interactúa con los niños buscando que éstos desarrollen sus intereses cognoscitivos y así eleven su rendimiento académico, y ocurre con menos frecuencia los maestros indiferentes e indiferentes amenazantes.

Se encontraron dos tipos básicos de actitud reforzante: la explícita y la implícita.

La actitud reforzante que se le puede llamar explícita a los niños en cuanto que el maestro interactúa con ellos como grupo o individuos específicos, explicando, participando en ejercicios prácticos, alentándolos con comentarios acertivos acerca de sus logros. Existen otros maestros cuya actitud reforzante es implícita, en el o de que el maestro corrige, explica, retroalimenta, motiva al conjunto del grupo tratando a cada alumno como individuo, por lo cual refuerza a todos y cada uno sin destacar sus deficiencias.

Resumiendo, pues, se dice que por un lado se tiene un tipo de manejo positivo de las diferencias del alumnado por el maestro cuando los refuerza para que desarrollen sus intereses cognoscitivos y eleven su rendimiento académico y un tipo de manejo negativo de las diferencias por el maestro cuándo éste se comporta en forma indiferente o simplemente amenazante con los educandos.

Predomina entre los maestros observados el tipo de manejo negativo de las diferencias al interior del salón de clases, actitudes, que como se ha dicho, genera condiciones que propician un mayor rezago en el desarrollo de los intereses cognoscitivos en los educandos.

En síntesis, se encuentra por una parte, diversas actitudes que reflejan la indiferencia de los maestros ante la facilitación del desarrollo de los intereses cognoscitivos de sus alumnos y por otra, actitudes de los docentes que apuntan a reforzar ese desarrollo ya elevar el rendimiento académico de los educandos.

El modelo ideal-típico con el cual identifican los maestros su proceso de enseñanza, no establece distinciones entre los alumnos. A todos les aplican criterios semejantes. El análisis de las actitudes magisteriales permitió distinguir también algunas tendencias en la interacción con los alumnos, que, en lugar de disminuir el atraso en el desarrollo de los intereses cognoscitivos en los educandos, podrían, más bien acentuarlos.

Lo anterior permite dilucidar el hecho de que el sistema educativo no está actuando realmente como un amortiguador de aquellos desfases actitudinales que proyectan los docentes en el desarrollo del acto educativo. Es evidente la falta de interés en este aspecto tan importante -aun siendo un fenómeno generalizable- de los responsables del desarrollo educativo del país, ya que desde el punto de vista del autor de este trabajo y con base en las entrevistas realizadas a la supervisión y dirección escolar, éstos no parecen percibir el problema a que nos referimos: las actitudes del docente en el desarrollo de los intereses cognoscitivos de los educandos, siendo en muchas ocasiones indiferentes o aún más obstaculizante.

Capítulo II

Escuela para la vida, por la vida

La curiosidad es una de las permanentes y manifiestas características de un intelecto vigoroso.

Samuel Jonson.

II. ESCUELA PARA LA VIDA, POR LA VIDA

Para la eficacia del acto educativo es preciso que todo este proceso estimule al estudiante a tomar parte en él. De nada vale llevar al caballo al río, si este se resiste a beber. Todo lo hecho durante el proceso falla si el estudiante no quiere aprender.

Por lo general las personas desean independencia; decidir sobre su vida y sus actos; ser creadoras de iniciativas. El hombre quiere hacer aquello que le gusta y mejor se acomoda a sus aptitudes. El hombre anhela sentirse realizado en lo que hace. Por tanto, la escuela debe darle al estudiante oportunidad de hacer algo suyo, de decidir; de dar algo de su ser, de sus aptitudes; algo que no sea preestablecido. No se debe olvidar que el fin de la educación es el progreso y desarrollo de los educandos como seres humanos.

Una técnica pedagógica que hace converger todas las actividades mentales hacia la adquisición de un conocimiento o de un conjunto de conocimientos capaces de interesar al estudiante es la desarrollada por el doctor Ovide Decroly, llamada "centros de interés" y que él resumió en una fórmula célebre que da nombre a este capítulo: la escuela para la vida, por la vida. La educación de los niños deberá estar en simbiosis con su propia vida y el medio ambiente en que se desenvuelve. La educación es una totalidad que no deberá ser disociada de los demás aspectos de la vida.

Decroly afirma que todos los problemas de conocimiento del hombre giran en torno a necesidades fundamentales que son:

*La nutrición: alimentarse, respirar.

*La lucha contra la intemperie (frío, calor, humedad, viento): vestirse, abrigarse y calentarse.

*La defensa contra los diversos peligros y enemigos: mantenerse limpios, luchar contra la enfermedad, cuidarse de accidentes.

*La necesidad de actuar y trabajar solidariamente, de mejorar: vida social, vida en grupo.

*La necesidad de descanso y del esparcimiento: juegos, lecturas, diversiones, espectáculos.⁸

Estas necesidades constituyen los pivotes en torno a los cuales giran la mayor parte de las actividades del niño en particular, y del hombre en general. Es en torno a ellas que vienen a agruparse en forma natural los diversos ejercicios y las diferentes nociones que forman parte del programa de los centros de interés.

Decroly plantea que, para estructurar lo que se llama un centro de interés, se toman en cuenta tres aspectos o etapas a partir de los cuales se podrá nuclear el aprendizaje de un conocimiento integral:

Observación y medición: observar los hechos concernientes al sujeto o al tema seleccionado. Medir esto, observar los hechos, de ser posible en términos de cantidad y de forma.

Asociación: Asociar los hechos y las ideas con otros hechos dentro de las dimensiones de tiempo y de espacio.

Expresión: Es la fase de realización concreta de lo adquirido, incluyendo la realización, todos los medios de expresión utilizables según el caso: realizaciones manuales, realizaciones traducidas por el lenguaje, publicación de un libro o de una revista.

Con la exposición de las características de este método activo, se conoce también la actitud creativa tanto del docente como del alumno al desarrollarlo. Sin embargo, para propiciar el desarrollo de los intereses cognoscitivos en los educandos es necesario conocer más a fondo la teoría de la motivación para el aprendizaje. Este conocimiento puede ayudar al docente a evitar ciertas barreras o frenos y fomentar con actitudes

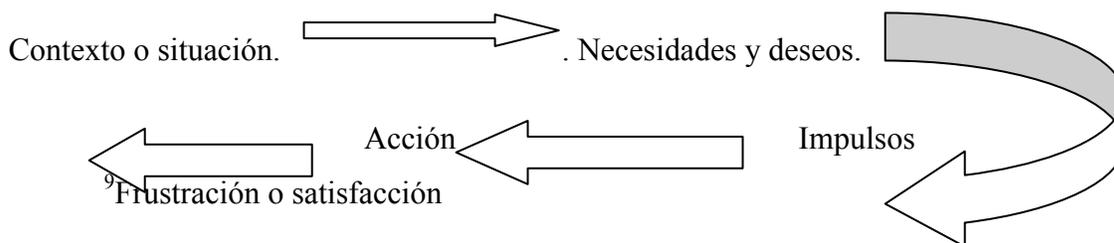
⁸ Samuel, Amegan. Para una pedagogía activa y creativa. Edit. Trillas, México, 1993, p. 124

positivas dicho desarrollo.

A. Teoría de la motivación.

Motivar es incitar a una persona a hacer u omitir algo. Motivar para el aprendizaje es mover al estudiante a aprender, y crear las condiciones necesarias para su logro, quitando las barreras que se oponen a ello. ¿Qué es aquello que mueve a las personas a obrar y cuáles son las barreras que se lo impiden?

El hombre reacciona movido por impulsos positivos (deseo, interés) o negativos (miedo, indiferencia, desinterés); dichos impulsos proceden de necesidades sentidas y se dirigen al logro de determinados objetivos. Las necesidades u objetivos están condicionados por la situación o por el contexto en el cual se encuentra la persona. El proceso motivacional se puede esquematizar así:



A continuación se examinarán los dos primeros elementos de este proceso motivacional, pues son los más importantes y condicionan a los demás.

Contexto o situación: Se refiere a las características, los intereses y relaciones en cuyo marco se ejerce la educación. Siendo ésta una obra de agricultura, más que de manufactura, en dicha acción la influencia del ambiente es determinante. La motivación para el aprendizaje requiere un contexto de relaciones favorables a él (en este caso no sólo

⁹REYNALDO, Suárez Díaz. La educación Edit. Trillas, México, 1984, p. 124

el ambiente físico sino las actitudes del docente proceso didáctico).

Muchas de estas relaciones dependen del marco socioeconómico y cultural, y escapan en gran parte a la labor de la escuela. El marco conceptual, las costumbres, la carencia de recursos económicos, la falta de aspiraciones, son a menudo obstáculos para el aprendizaje. Pero muchos de los obstáculos se deben a las estructuras escolares, a los programas demasiado rígidos, a los sistemas de la evaluación ya la desmotivación de los educadores, debido muchas veces a problemas personales, a la carencia de aptitudes o destrezas académicas y pedagógicas, a la falta de motivación económica o profesional ya la carencia o pobreza de valores humanos para actuar positivamente ante un grupo de alumnos.

En la motivación del estudiante cumple papel primordial el clima afectivo y humano del docente y de la escuela en su conjunto. El estudiante es ante todo un ser humano, sujeto de sentimientos, para el cual éstos cuentan tanto como las razones. Un maestro rudo, autoritario, impersonal porque ridiculiza y desprecia a los alumnos e ignora sus sentimientos, no es tan efectivo como el maestro cordial, amigable, demócrata, que se interesa personalmente por sus educandos.

Un ambiente de confianza y participación estimula la responsabilidad e iniciativa del estudiante, fomentando su actividad de aprendizaje, fomentando el desarrollo de sus intereses cognoscitivos. El maestro efectivo, que proyecta actitudes positivas, promueve la autonomía, la libertad, la espontaneidad, las rentes características de los estudiantes, acepta sugerencias, promueve la libre discusión, desecha el dogmatismo, reduce las tensiones y amenazas; retuerza la intervención de los educandos.

Las necesidades y los deseos: Se aprende cuando se quiere aprender y cuando se siente necesidad de hacerlo. El aprendizaje según la teoría de la motivación, está condicionado por el nivel de aspiraciones, y éstas se ven condicionadas por el ambiente. El marco social define la calidad y cantidad de aspiraciones, pero también el educador y la estructura escolar suscitan y orientan los deseos y necesidades de los estudiantes, buscando respuestas positivas a ellas y encauzando los impulsos hacia acciones benéficas para la persona y su conglomerado social. No hay que olvidar que los mismos impulsos pueden dar lugar a acciones diferentes. El deseo de dominar puede dar origen a una labor creadora, como también a la agresión. El deseo de libertad puede llevar a una vida de

vagancia o también a la investigación científica.

¿Cuáles son los impulsos y deseos de la gente? Al respecto hay múltiples respuestas. Para William James, la mayoría de los motivos son de carácter inconsciente y de índole instintiva. Según Freud, la conducta humana es motivada esencialmente por los instintos de autoconservación, sexuales y de muerte. Adler creía que la ambición de poder, como compensación de los sentimientos de inferioridad desarrollados en la infancia, consistía el motivo humano fundamental. Otros recurren a motivos de índole social. En este trabajo se ha atendido a Maslow y su teoría del desarrollo secuencial.

Según Maslow “las necesidades y los deseos de las personas cambian debido a la diversidad de experiencias y situaciones. Existe una jerarquía de necesidades humanas y éstas se desarrollan de acuerdo con un orden, de inferiores a superiores”¹⁰. Sólo una vez satisfechas las necesidades inferiores surgirán con fuerza motivadora, las necesidades de orden superior. Sin embargo, no basta que una necesidad inferior sea satisfecha para que surjan las necesidades de orden superior. Es cierto que algunas de las necesidades tienen fuerza automotivadora, pero la mayoría de ellas deben ser motivadas. Esas necesidades de la persona humana, Maslow lo esquematiza en una pirámide (ver anexo 5)

¿Cómo y hasta qué punto la educación, y en particular la escuela, puede satisfacer las necesidades humanas? En forma de respuesta breve se puede decir que:

a)Respecto de las necesidades fisiológicas. Las actividades escolares no pueden reducirse a actividades netamente académicas. Se debe dirigir al bienestar físico y al sano esparcimiento. Las instalaciones escolares tendrán en cuenta aspectos como ventilación, carencia de riesgos (escaleras peligrosas), diversiones (piscina, campos de juego, teatro, música, baile), temperatura e iluminación adecuadas; higiene, cafetería, entre otros. Un ambiente limpio y sano invita a la reflexión, al interés y a la iniciativa.

b)Respecto de las necesidades de seguridad. Las estructuras y actividades escolares han de carecer de amenaza, miedo y todo aquello que atente contra la integridad emocional del educando. Las calificaciones y exámenes no deben ser fuentes de neurosis. La autoridad no se basará en el miedo, el terror y la represión, sino en la eficiencia y capacidad.

¹⁰ Reynaldo, Suárez Díaz. Op. Cit. p. 126

c)Respecto de las necesidades de pertenencia y amor. Todos quieren formar parte de un grupo importante; deseamos que se nos tenga en cuenta, ser estimados y apreciados. Conviene fomentar la amistad y la colaboración, más que la competición. Hay que tener en cuenta los sentimientos de los estudiantes y comprender sus problemas personales. Debe propiciarse un ambiente escolar cálidamente humano.

d)Respecto de las necesidades de estimación. No hay educación sin respeto a las ideas, sentimientos y honra de los demás. Todos deseamos tener éxito y progresar, por tanto, las evaluaciones de los estudiantes proveerán conciencia de éxito y progreso y no de fracaso y frustración. Los educados, mediante la evaluación permanente tomarán conciencia de su progreso hacia objetivos claramente percibidos, socialmente válidos, concretamente alcanzables y plenamente aceptado. El elogio objetivo y el refuerzo positivo deberán prevalecer sobre las sanciones.

e)Respecto de las necesidades de autorrealización. Las personas anhelan hacer algo que entiendan, que hayan escogido libremente, que les guste y en lo cual se sientan realizadas. El estudiante debe saber y decidir qué debe hacer, por qué debe hacerlo y cuándo está bien hecho. Para ello es necesario formular y realizar objetivos claros, válidos, aceptados y centrados en el educando. Se deben distribuir y delimitar las responsabilidades y funciones de las personas. Es también necesario dar oportunidades para discutir y poner en tela de juicio aquello que se está haciendo.¹¹

El secreto de toda motivación consiste en hacer que el estudio sea agradable y fuente de satisfacciones para quien lo realiza. Algunos dedicados a la tarea docente concuerdan en la preparación de la acción educativa y en utilizar no solo la técnica sino las actitudes personales que se proyecten en el proceso didáctico más eficaz.

La motivación acarrea cambios pedagógicos profundos; supone una organización democrática de la escuela, lo mismo que un cambio en la mentalidad de los educadores. Para realizarla, el docente ha de fomentar en sí mismo las siguientes actitudes:

.Confianza en los educandos. El estudiante es el centro del proceso educativo, no es enemigo ni rival del profesor, sino su colaborador.

¹¹ Reynaldo, Suárez Díaz. Op. Cit. p. 127

.Conciencia del valor de sus estudiantes, de su capacidad creadora, que es formidable. No hay estudiantes tan intelectualmente pobres que no tengan una palabra para decir y una iniciativa que proponer.

.Fe en la libertad y la responsabilidad humanas. Dentro de un contexto de confianza y respeto al ser humano, reacciona positivamente. Da libertad y fomenta la participación, pero exige responsabilidad.

.Fe en el progreso y en el éxito. No hay progreso sin cambio. El educador debe estar abierto al cambio; debe vivir e inculcar el afán de ser más, con optimismo sobre las capacidades propias y de los estudiantes.

.Mística por su trabajo educativo. Quien no está motivado no puede motivar. Colaborar en el desarrollo de los seres humanos es una noble misión. La motivación no se logra a base de inyecciones, sino por ósmosis.

.Espíritu democrático. Hay que descender del nicho de nuestro autoritarismo y autosuficiencia, recordando que la educación es un servicio humilde, permanente, que dura tanto como nuestra existencia.¹²

Las actitudes no sólo explican y permiten percibir las conductas, sino que también ayudan a modificar la conducta humana, ya que se encuentran íntimamente relacionada con la motivación que nos permite conocer que éstas tienen una fuerza impulsora como la percepción que deja comprender cómo percibimos el mundo que nos rodea desde una perspectiva psicofísica y sociopsicológica; como la personalidad, que considera a las actividades o a ciertas estructuras actitudinales como patrones de la personalidad bastante estables; por tanto, las actitudes son un concepto importante que permite explicar y modificar la conducta.

B las actitudes y sus componentes.

"Las actitudes se refieren a ras posiciones que el individuo toma o siente por las cuestiones, las personas, los grupos o instituciones."¹³ Muchas actitudes son abstractas e

¹² Ibidem, p.131

¹³ Arnold, H, Buss. Psicología General. V. 3, Edit. Limusa, S.A., México, 1990, p. 701

impersonales, pero las más importantes se refieren a otras personas.

Las actitudes tienen tres aspectos: Cognoscitivos, afectivo e instrumental, los que corresponden a tres de los cuatro sistemas de reacción (el cuarto es el sensorial). Las creencias y las opiniones son, por supuesto, cogniciones sobre objetos eventos y personas. Pero no todas las creencias son actitudes. La diferencia implica la presencia o ausencia de un componente afectivo, aunque las no sólo tienen cogniciones y afectos sobre algo o alguien, sino que también se comprometen en un comportamiento instrumental pertinente. Las actitudes implican una disposición a actuar. Pero muchas veces la ocasión no llega.

La mayoría tenemos actitudes que nunca expresamos en franco comportamiento, ya sea porque la oportunidad no llega o porque otros factores intervienen (miedo, pereza, inhabilidad, etc.) Pero la disposición para actuar, de acuerdo con los aspectos cognoscitivos y afectivos de la actitud, está generalmente presente y puede revelarse en acción." Las actitudes abarcan los tres sistemas de reacción que implican creencias, sentimientos y comportamiento público".¹⁴

El aspecto instrumental de la actitud es disposicional en cuanto se refiere a una posición para actuar. Si las actitudes incluyen creencias y sentimientos, tanto como disposiciones hacia la acción, entonces, es adecuado preguntar sobre relación entre actitudes y comportamientos: Ni el componente afectivo (sentimientos) ni el cognoscitivo (creencias), están relacionados necesariamente Con el Componente instrumental (comportamiento). Esta explicación asume que los tres componentes son distintos y que no necesitan ser consistentes el uno del otro. Algunos psicólogos concluyen en que la mejor forma para predecir el comportamiento es evaluar el componente instrumental, esto es, determinar la intención de actuar del individuo.

La ejecución de un acto puede considerarse como una función de intenciones, creencias y sentimientos aprendidos en combinación con condiciones de estímulos corrientes. El componente del sentimiento estimula o inhibe la ejecución. El componente de la creencia ayuda a formar relaciones estímulo respuesta-refuerzo. El componente de intención funciona como un organizador coordinando la entrada de sentimientos y

¹⁴ Idem .p. 702

creencias con la salida del comportamiento.¹⁵

C actitudes que favorecen la formación de intereses cognoscitivos.

Quizá la principal de las actitudes básicas sea la autenticidad. Cuando el facilitador es una persona auténtica, obra según es y traba relación con el estudiante sin presentar una máscara o fachada, su labor será proclive a alcanzar una mayor eficiencia. Esto significa que tiene conciencia de sus experiencias, que es capaz de vivirlas y de comunicarlas si resulta adecuado. Significa que va al encuentro del alumno de una manera discreta y personal, estableciendo una relación de persona a persona. Significa que es él mismo, que no se niega. En realidad es muy difícil ser auténtico y aún cuando realmente se lo desee, ocurre muy raras veces. "Sólo muy lentamente podemos ser y aprender a ser auténticos. En primer lugar, debemos estar cerca de nuestras sensaciones y ser capaces de percibir las. Luego se debe desear el riesgo de compartirlas tales cuales son sin disminuirlas tras la apariencia de juicios o atribuyéndolas a los demás."¹⁶

Existe otra actitud característica de los que tiene éxito en la facilitación del aprendizaje; sin embargo, es muy difícil darle un nombre, por eso Carl Rogers utilizó varios. Piensa 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 persona independiente con derechos propios"¹⁷. 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.

Otro de los elementos esenciales para la experiencia de aprendizajes es la comprensión empática. "Cuando el profesor tiene la capacidad de comprender desde adentro las relaciones del estudiante cuando tiene una percepción sensible de cómo se

¹⁵ José Miguel, Salazar., et al. Psicología Social. Edit. Trillas, 10a. Reimpresión, México, 1997, p. 704

¹⁶ Roger, Carl. Libertad y creatividad en la educación, en la década de los ochentas. Ed Paidós Educador, España, 1986, p. 145.

¹⁷ Ibidem. p. 149

presenta el proceso de aprendizaje al alumnos entonces podrá facilitar un aprendizaje significativo”¹⁸. Esta actitud de ponerse en el lugar del otro, de ver el mundo desde el punto de vista del estudiante es casi inaudita en el aula tradicional, donde es posible escuchar miles de interacciones sin encontrar un solo ejemplo de comunicación clara, sensible y empática. Pero cuando esto ocurre tiene un efecto de total liberación.

Cuando un facilitador crea, aunque sea en menor escala, un clima de autenticidad; aprecio y empatía en la clase, cuando confía en las tendencias constructivas del individuo y del grupo entonces descubre que ha iniciado una revolución educativa. El resultado es un aprendizaje cualitativamente diferente, con un ritmo distinto, con un grado mayor de penetración. Sus 'vivencias –negativas, positivas o confusas- pasan a formar parte de la experiencia del aula. El aprendizaje se 'vuelve vital. Cada estudiante, a 'veces con placer y otras con renuncia se convierten a su modo, en un ser que aprende y cambia constantemente.¹⁹

Después de todo, ¿qué es la cultura sino la armonía y resonancia del consenso de un conjunto de seres humanos extraordinariamente realizados de los que es posible fácilmente aprender y con mayor deleite?

“La manera de pensar de un hombre no puede apartarse de lo que es, y la cuestión de lo que piensa que es, nunca es independiente de lo que realmente es”²⁰.

¹⁸ Idem. p. 148

¹⁹ Idem p 152

²⁰ Abraham, mslow. La amplitud potencial de la naturaleza humana. Ed. Trillas, México, 1994, p. 12

CAPITULO III

Los intereses cognoscitivos y la personalidad.

Lo que el hombre sea y quiera sólo lo sabe en el desarrollo de su ser a través de los siglos y nunca en su última palabra nunca en conceptos de validez general, sino siempre en las experiencias vividas, que surgen de lo más profundo de su ser:

Dilthey, G .

III. LOS INTERESES COGNOSCITIVOS Y LA PERSONALIDAD.

A características del interés cognoscitivo.

El proceso de formación y desarrollo del interés, constituye una demostración de los cambios que durante la vida y la actividad del individuo experimenta su fondo natural.

Bajo las influencias de las numerosas condiciones a que está sometida la vida del hombre y, sobre todo, de la educación, el interés cognoscitivo, que ha surgido del reflejo orientador, después de experimentar diversos cambios de carácter individual, influye notablemente en la formación y desarrollo de la personalidad. Entendiéndose por personalidad la organización dinámica ocurrida dentro del individuo de aquellos sistemas psicofísicos que determinan la conducta y el pensamiento característicos de dicho individuo.

¿Cuál es, en fin de cuentas, la esencia del interés cognoscitivo? ¿Por qué es necesario dedicarle tan importante lugar en la educación y el desarrollo de la personalidad?

En primer lugar, se puede caracterizar el interés cognoscitivo como una actitud

compleja del hombre hacia los objetos y fenómenos de la realidad que le rodean, actitud que refleja su tendencia a estudiarla multilateral y profundamente y conocer sus propiedades esenciales.

Esta actitud compleja tiene, según expresión de S. Rubinstéin, carácter bilateral. En ella se manifiestan, constituyendo un todo, la causa del interés, es decir, el fenómeno, el objeto, la rama científica o pedagógica, que tiene sus lados atractivos, y la tendencia cognoscitiva selectiva de la propia personalidad.

" El interés adquiere un carácter de actitud bilateral. Si a mí me interesa determinada materia, quiere decir; que esa materia es interesante para mí".²¹

La fuente del interés cognoscitivo es la vida, lo que rodea al individuo. Sin embargo, en el mundo que nos rodea no todo atrae al hombre ni lo hace con la misma intensidad, ni éste trata de investigar, comprender y saberlo todo. La intencionalidad del hombre tiene un carácter selectivo. Su interés cognoscitivo está relacionado, en primer lugar, con aquello que él necesita, con lo que para la propia personalidad tiene especial importancia.

Sólo cuando talo cual asignatura es importante para el individuo, éste les dedica especial interés y trata de estudiar profunda y fundamentalmente todas las facetas de los fenómenos y acontecimientos relacionados con la rama del saber que le interesa. De lo contrario, su interés por la asignatura no podrá tener el carácter de una verdadera intencionalidad cognoscitiva, es decir, puede ser casual, inestable y muy superficial.

Por eso, no toda realidad que nos rodea tiene importancia para el hombre, eso es lo que condiciona el carácter selectivo de la tendencia cognoscitiva de la personalidad. La curiosidad, el deseo de saber, el interés cognoscitivo, las inclinaciones de carácter especial, el interés profesional reflejan de distinta forma la medida de la relación selectiva del hombre hacia el mundo de las cosas, hacia la actividad, así como su profundidad y grado de estabilidad.

La compleja naturaleza psicológica del interés cognoscitivo condiciona la influencia de su fuerza en el desarrollo de la personalidad. El interés cognoscitivo, lo mismo que el interés en general, no constituye un proceso psicológico concreto y aislado

²¹ Rubinstéin, S. L. Principios de psicología general. Ed. Grijalbo, México, 1987, p. 16

como lo son, por ejemplo, el pensamiento, la percepción y la memoria. En esta compleja relación del hombre hacia el mundo de las cosas, intervienen orgánicamente unidos, los procesos intelectuales, en los que se involucran el núcleo de la actividad cognoscitiva con una aproximación del pensamiento hacia el objeto: los procesos emocionales como el entusiasmo, la alegría, la satisfacción por lo realizado y los actos de la voluntad, lo que el educando desea realmente hacer. Esa es la base de la estimulante influencia que ejerce el interés cognoscitivo en el desarrollo de distintos procesos psíquicos (memoria, imaginación, atención).

L. Gordon, dice: " El interés vivifica con su participación todos los procesos de la conciencia, comunicándoles un calor especial gracias al cual la influencia del interés cognoscitivo hace que la actividad de la conciencia sea extremadamente productiva y adquiera una gran profundidad".²²

Según las condiciones distintas en que se desarrolla la actividad de acuerdo con las características individuales de la persona, determinada faceta del interés cognoscitivo puede manifestarse con mayor o menor fuerza, sin embargo, en cualquier situación la relación entre los procesos intelectuales emocionales y volitivos continúa siendo primordial para el interés cognoscitivo.

S. Rubinstéin subraya "el interés es la concentración de determinado objeto de los pensamientos, de las ideas de la personalidad; concentración que produce el deseo de conocer más de cerca el objeto, penetrar más profundamente en él y no perderlo de vista.."²³

El interés cognoscitivo se caracteriza porque bajo su influencia el hombre busca constantemente, tratando de encontrar en el objeto que le interesa, nuevas facetas y de establecer nexos y relaciones más profundos. El desarrollo del interés cognoscitivo lo favorecen continuamente las preguntas y los problemas y, es la búsqueda activa de las respuestas de las primeras y soluciones a los segundos la que hace que se llegue al fondo de la materia. Tanto la pregunta, que refleja el afán de saber, como la respuesta encontrada, que muestra un determinado conocimiento por parte del individuo del asunto que motiva su interés, no puede realizarse prescindiendo de la palabra.

²² Ibid. P. 18

²³ Idem p. 18

Ligada a la palabra se halla la conciencia del interés. La palabra obliga al individuo a realizar los actos necesarios relacionados con su interés, a comportarse de acuerdo con el fin que se propone; al resolver un problema, surge un segundo, un tercero y así sucesivamente. Solamente gracias a la palabra, el individuo que manifiesta determinado interés penetra más y más en el proceso del conocimiento, llegando a ser dueño de conceptos que reflejan las relaciones y las leyes más profundas y más importantes del mundo que nos rodea, conceptos que es imposible imaginarse sin la palabra.

Otro rasgo característico del interés cognoscitivo consiste en que tiñe de emociones la actividad mental, intelectual. El sentimiento de entusiasmo por las tareas, de alegría, de satisfacción por el trabajo realizado fortalece el interés cognoscitivo, haciéndolo más estable. Bajo la influencia del interés, el escolar se preocupa más, tanto del proceso como de los resultados de su quehacer, tomando en ellos una parte más activa.

En las clases de los mejores maestros, que dedican gran atención a inculcar a sus discípulos y desarrollar en ellos los intereses cognoscitivos, está patente el entusiasmo emocional de los mismos. Expresiones de sorpresa y admiración, producidas por el conocimiento de lo nuevo, que sorprende la imaginación; la risa como reacción ante una broma; las profundas impresiones que afectan una incursión en la esfera de las relaciones morales; la admiración producida por la fuerza expresiva de la imagen artística, que origina un placer estético, la sonrisa, el sentimiento de satisfacción y alegría motivado por una respuesta acertada; el orgullo por la buena contestación de un compañero, son sentimientos muy diferentes por su significado para la personalidad, y por la profundidad de su manifestación pero todos ellos los despierta el interés cognoscitivo. En las lecciones que no existe el calor emocional del interés cognoscitivo no se puede descubrir semejante.

También es característico del interés cognoscitivo su intencionalidad volitiva. En las etapas inferiores de su desarrollo (curiosidad, interés episódico, casual, que surge a consecuencia de una situación determinada y se apaga cuando esta desaparece), el interés puede tener un carácter puramente contemplativo. En cambio, el interés cognoscitivo, como una de las fases superiores de desarrollo del interés, es activo y está necesariamente ligado a la tendencia volitiva de la personalidad hacia la actividad productiva.

El interés cognoscitivo no sólo está pleno de pensamientos y sentimientos, sino que constituye el interés de actuar; es la búsqueda activa, perfectamente orientada de los

mejores procedimientos para resolver una tarea cognoscitiva y frecuentemente práctica. Precisamente por eso es un importante estímulo para desarrollar cualidades tan preciosas de la personalidad como la orientación hacia un fin terminado, la constancia en la consecución del fin que se persigue, el deseo de llevar a buen término la acción, de lograr los resultados previstos.

El interés cognoscitivo suele estar relacionado con los esfuerzos necesarios para salvar los obstáculos y dificultades que surgen en el camino a recorrer para dominar la rama del saber elegido. La existencia de dificultades en el proceso cognoscitivo, la necesidad de superarlas, la resolución individual y con espíritu creador de numerosas cuestiones, atraen a los educandos, al ofrecerles la posibilidad de probar sus fuerzas en el trabajo intelectual, en la actividad práctica:

-Me gusta resolver los problemas en los que hay que "romperse la cabeza" (cuarto).

-Es interesante hacer lo que ofrece dificultades (sexto grado).

-Me gustan las tareas para casa que obligan a pensar (quinto grado).

Lo anterior es lo que dicen los alumnos de las materias que les interesan.

Este rasgo del interés que se pone de manifiesto en su relación con el esfuerzo que lleva a cabo el individuo que realiza una actividad, demuestra que el interés cognoscitivo favorece el desarrollo de la voluntad y fortalece las acciones vitivas de la personalidad.

Bajo la influencia del interés, se desarrolla la actividad mental, que se manifiesta en las numerosas preguntas que el alumno, por ejemplo, dirige al profesor, a sus padres, a las personas mayores, cuando trata de poner en claro la esencia del fenómeno que le ocupa. La búsqueda y lectura de libros relacionados con la rama que interesa al escolar, la elección de trabajos especiales a realizar fuera de la clase, capaces de satisfacerle, son procedimientos que forman y desarrollan notablemente su personalidad.

Bajo la influencia del interés cognoscitivo, la actividad intelectual adquiere un carácter más concentrado, surgiendo la reflexión, la meditación sobre los problemas que en el momento dado son de gran importancia para el escolar. El interés produce también notables cambios en las formas de actividad intelectual, la cual hace más productiva.

El interés cognoscitivo, como motivo importante de actividad y comportamiento de la personalidad, ayuda a poner de manifiesto las posibilidades de cada escolar, ver en

ellas la tendencia de su desarrollo y determinar, por tanto, el material de construcción y los medios necesarios para su educación.

"El interés como relación y como motivo influye no sólo en el desarrollo del pensamiento, la memoria, la imaginación y otros aspectos de la conciencia del niño, sino que su acción se refleja en la educación de los rasgos morales y volitivos y en el desarrollo de una personalidad íntegra"²⁴.

¡Qué opuestas y contradictorias son a veces las características que del mismo alumno dan diferentes maestros! La maestra del cuarto grado caracteriza del modo siguiente a un alumno de sexto grado, quien fuera alumno de ella hace algún tiempo: - Activo, de mente despierta, colaborador cuando hay dificultades. De este mismo alumno dice la profesora de quinto grado: -Inerte, muy mediocre, se distrae en la clase y molesta a los demás.

A veces las profesoras dan informes tan dispares incluso de grupos externo. Una maestra caracteriza de la siguiente forma al grupo B de tercer grado:

-Grupo horroroso, ¡qué difícil es trabajar con él! Siempre hay que insistir una misma definición una y otra vez.

Otra profesora, en cambio, da una característica totalmente distinta de ese mismo grupo:

-Me gusta mucho el tercer grado, B; muy vivo; siempre reacciona con interés. Leen mucho, se desenvuelven muy bien, hacen muchas preguntas, ida gusto trabajar con ellos!.

Ambas profesoras son muy competentes y tienen gran experiencia en el trabajo con los niños. Evidentemente en ambos casos los informes reflejan el comportamiento individual y general de las dos formas de trabajo. La existencia o la ausencia total de intencionalidad cognoscitiva hacia una y otra disciplina ofrecen un cuadro totalmente opuesto de la actividad de los alumnos.

Niños inertes, se transforman cuando están ocupados en algo que les interesa y entonces se muestran aplicados, tienen iniciativa, constancia y entusiasmo para conseguir lo que se han propuesto. Los profesores y profesoras que lo comprenden se hallan en poder de un inapreciable instrumento, que sólo es sario saber utilizar.

²⁴José Ma., Bravo Fernández. Los intereses en los escolares. Ed. Grijalbo, S.A., México, 1988, p. 23

El interés cognoscitivo, que forma en los escolares una actitud positiva hacia el mundo que los rodea, que desarrolla en ellos una actividad cognoscitiva, hace no sólo que cada alumno se manifieste dispuesto a actuar, sino que se sienta atraído hacia el maestro, fuente de conocimientos interesantes; en este caso, el maestro consigue que el niño sea un verdadero aliado, que les ayude en sus iniciativas, que piense en la necesidad de la autoeducación.

S. Rubinstein dice en su última obra:

...lo fundamental de la educación consiste precisamente en ligar con millares de hilos al hombre a la vida de forma que de todos los lados surjan ante él problemas importantes que le atraigan, que él considere como cosas propias y participe en su resolución. 'Y eso es lo más importante, porque la raíz de todos los defectos morales, de todos los fallos en el comportamiento del individuo es el vacío espiritual que se crea en las personas cuando son indiferentes a la vida, cuando se apartan de ella y se sienten simples observadores, que no conceden importancia a nada y todo les tiene sin cuidado.'²⁵

El interés cognoscitivo es un importantísimo estímulo para que el niño se convierta de objeto de la educación en sujeto de la misma; es decir, en persona interesada en su propia educación, que ayuda activa y conscientemente al maestro como reflejo de las actitudes positivas de investigación, reflexión y comprensión que este último pone en práctica en su labor educativa.

B Desarrollo de los intereses cognoscitivos en los educandos.

El establecimiento y desarrollo de los intereses cognoscitivos constituye un proceso complejo, que se realiza a través del desarrollo de la personalidad. La formación de los intereses la condicionan en gran parte la experiencia individual de la vida y la actividad del niño, y la determinan las relaciones en que éste se halla. Por eso, no puede considerarse que determinado nivel del interés cognoscitivo del niño sea propio de determinada edad. Niños de igual edad pueden ofrecer distinto nivel de desarrollo de los intereses, así como diferente contenido, profundidad, estabilidad e intencionalidad de los

²⁵ Rubinstéin, S. L. Principios y formas de desarrollo de la psicología. Edit. De la A de C de la URSS, 1980, p. 140.

mismos.

Las características de los intereses en los niños de diferente edad indican tan solo una tendencia general de su desarrollo; en la vida de un niño concreto, los caminos que siguen los intereses en su formación pueden ser muy variados. No obstante, si se conoce la tendencia general de su desarrollo de los intereses en cada edad y se tienen en cuenta las condiciones concretas de vida y la experiencia, individual del niño, se puede dirigir el desarrollo de sus intereses cognoscitivos e influir de modo conveniente en ese proceso.

Un acierto de la psicología en el estudio de la génesis de los intereses cognoscitivos de los niños es considerar los intereses de la personalidad a través de las relaciones que se establecen a partir del momento en que el niño comienza a ir a escuela. "En estas relaciones de su vida surge y se desarrolla lo que interesa al alumno, la forma en que este se interesa, el fin que persigue su interés"²⁶ dice M. Beliáev.

Son precisamente las relaciones de su vida las que determinan el desarrollo y el contenido de los intereses del educando hacia el estudio y hacia sus actividades futuras.

El interés hacia el trabajo escolar, que se despierta en el niño que comienza la escuela, está íntimamente ligado a las nuevas relaciones a que da lugar esa nueva situación del niño. Por lo común, al principio el estudio le produce una sensación agradable, que penetra profundamente en su conciencia: estudia en la escuela lo mismo que los niños mayores; tiene todo lo necesario para ir al colegio: una mochila, un cuaderno, lápiz, sacapuntas; está sentado detrás de un pupitre y cuando el maestro le pregunta, tiene que responder, igual que los demás alumnos.

Desde que el niño comienza a ir a la escuela, el maestro le encomienda deberes, deberes que al principio no le ofrecen interés. Lo más importante para lograr que el trabajo ofrezca interés es la relación con el profesor. En esta fase del estudio, al escolar le interesa únicamente que el maestro apruebe su trabajo, que se sus actividades.

Al principio, los alumnos del primer grado preguntan frecuentemente a la profesora:

-Mire mi cuaderno, ¿qué tallo he hecho? I ¿Me salió bien?

²⁶ Ibidem.p.26

En la primera fase, los intereses cognoscitivos de los alumnos surgen independientemente de las relaciones colectivas. El niño hace él solo las tareas que le encomienda el maestro, actuando de forma aislada. Únicamente le interesa el proceso del estudio: hacer palitos, nombrar letras, etc.

A lo largo del estudio, los niños penetran más y más el sentido de lo que hacen interesándose no sólo en la apreciación del maestro y el proceso de su trabajo, si no el resultado del mismo. Durante la labor que realiza en común, se establece una aproximación con los compañeros de clase; al comparar su trabajo con el de los demás el alumno puede valorarlo, darse cuenta de si lo ha realizado bien y eso refuerza su interés hacia el estudio.

Al comenzar el tercer mes de clase, en los intereses de los niños se produce un salto, debido a los conocimientos adquiridos. El conocimiento de lo nuevo produce en los alumnos de primer grado grandes impresiones gracias a la adquisición de conocimientos, los niños hacen importantísimos descubrimientos. Por ejemplo, una letra cambia el significado de una palabra (mesa, masa, ala, pala), entre otras.

Los alumnos de primer grado aprenden a escribir, a leer ya contar, y a finales del primer semestre alcanzan un nuevo nivel en el desarrollo del interés cognoscitivo, que ya no se orienta hacia aspectos interesantes del material pedagógico, sino hacia todo él en su conjunto. Ahora al educando le interesa todo el cuento que le ha sido leído. Nace el interés por la lectura, el deseo de conocer a través de los libros las cosas desconocidas o poco conocidas, el afán de saber se apodera más y más de él. A medida que se van diferenciando los conocimientos, les interesan más. El interés hacia los fenómenos de la naturaleza, los animales, la vida social, que surgen en las clases, se sale de sus límites: se manifiesta en las actividades plásticas, en la dramatización, la declamación, y otras.

En lo sucesivo, durante el estudio en la escuela primaria tienen lugar grandes progresos en el desarrollo de los intereses cognoscitivos de los niños.

Sin embargo, la formación de los intereses cognoscitivos en los alumnos de la escuela primaria depende en mucho de la maestría pedagógica del profesor, que ha de ayudar al éxito de la actividad escolar de los niños y dirigir con acierto su deseo de adquirir nuevos conocimientos.

No todos los niños muestran tendencia a desarrollar sus intereses cognoscitivos,

sino sólo los que estudian y se educan bajo la guía de maestros entusiastas y calificados, que comprenden la necesidad de realizar con los niños un trabajo de orientación especial para fomentar en ellos la curiosidad y el deseo de saber. Por ejemplo, al concluir el cuarto bimestre de estudio, en algunos grupos no se han manifestado aún entre los alumnos el interés hacia el contenido que encierran los conocimientos. En los grupos que tienen a maestros poco preparados, se pudo observar que los niños leen poco, mal y con pereza y no manifiestan curiosidad, ni ansia de saber. Por el contrario los otros grupos que están en manos de maestros y maestras expertas manifiestan en la clase gran actividad y curiosidad mental, leen mucho y gustan de leerles en voz alta a los padres de familia.

El desarrollo de los intereses cognoscitivos se manifiesta en la subsiguiente profundización de su contenido e intencionalidad y en su estabilidad, en su mayor grado de conciencia y eficacia. En los alumnos de los grados de quinto y sexto grados se amplía la esfera de los intereses cognoscitivos, ya que las asignaturas, descubren son mayor amplitud y riqueza el mundo de las cosas. Sus horizontes e intereses cognoscitivos crecen paralelamente y en estrecha relación: los intereses favorecen la ampliación de los horizontes y por su parte los nuevos conocimientos hacen que surjan nuevos intereses.

No obstante, al principio, le interesan más los nuevos hechos, lo que sale de lo corriente, pero paulatinamente la ampliación de sus horizontes le permite ver bajo un nuevo prisma las cosas distintas y corrientes: ahora le resulta interesante lo que antes pasaba inadvertido.

La tendencia general del desarrollo de los intereses en el educando de, quinto y sexto grados, es la diferenciación. Pero, al mismo tiempo, se observa también la subordinación de unos a otros: el interés más estable y profundo ocupa el lugar central, ya su alrededor se distribuyen los intereses pasajeros e inestables.

Al mismo tiempo, en el desarrollo de los intereses se descubren dos extremos: unos alumnos tienen intereses multifacéticos y muestran ávido deseo de saber y curiosidad por diferentes ramas del conocimiento; otros, en cambio, experimentan tal apasionamiento y entusiasmo por una sola asignatura, que ésta les absorbe todo el tiempo, no quedándoles nada para ocuparse de otras.

Naturalmente, ninguno de los dos extremos es deseable en el desarrollo de los intereses cognoscitivos de los alumnos. El peligro de semejantes entusiasmos consiste en

que éste, sin alcanzar los conocimientos necesarios en otras asignaturas, no logre obtener la preparación adecuada en los seis años de la escuela primaria, que son los que proporcionan la instrucción general y, al infringirse el sistema de sus conocimientos, su interés cognoscitivo en lo elegido por él puede no dar resultados fructíferos.

En lo que se refiere a los intereses multifacéticos, en esta edad entre los 11 y 14 años, por lo general, no pueden ser profundos y provechosos. El deseo de saber todo un poco puede llevar a adquirir conocimientos superficiales y estimular el desarrollo de rasgos negativos de la personalidad (falta de profundidad en la actividad cognoscitiva y por tanto, "andar siempre en las nubes").

Al respecto Lukin recomienda a los profesores de educación primaria que “cuando los intereses son multifacéticos (lógicamente dentro de límites racionales no sólo es permisible, sino incluso necesario), hace falta resaltar y desarrollar el interés principal; vital; el interés básico”²⁷.

El marcado carácter selectivo de los intereses cognoscitivos en los educandos de los tres últimos grados de primaria, se revela con frecuencia en el modo categórico que tienen de opinar sobre el trabajo escolar que se desarrolla en su clase. Unas les merecen un concepto elevado; para otras, en cambio, tienen un juicio despectivo. En esta actitud selectiva que muestran los alumnos hacia la labor desempeñada en clase, juega un importante papel el maestro.

Las fases de desarrollo de los intereses cognoscitivos: curiosidad, afán de saber, interés cognoscitivo e interés teórico, nos ayudan a determinar con mayor o menor exactitud en qué estado se halla la actitud selectiva del alumno hacia determinada asignatura y la influencia que ésta ejerce sobre su personalidad.

La curiosidad suele ser considerada como la fase más elemental de la orientación, y se le relaciona con la novedad del objeto, el cual puede incluso no ofrecer especial importancia para el individuo.

En la fase de curiosidad, que corresponde al grado inferior de desarrollo del interés cognoscitivo, el alumno se contenta únicamente con la diversión que le proporciona tal o cual asignatura. En esta fase del interés cognoscitivo no se percibe en los escolares el

²⁷ Rubistéin, S.L. Op. Cit. p. 30

deseo de conocer la esencia de las cosas.

La fase de afán de saber se caracteriza por el deseo de penetrar los límites de lo invisible; en este nivel de desarrollo del interés cognoscitivo son propias del escolar las emociones de carácter admirativo, las alegrías del saber. Se considera que ésta es la fase que N. Dobrynin denomina grado de "importancia de la acción", cuando el alumno, al participar por propia iniciativa en la actividad, se enfrenta con dificultades y él mismo empieza a buscar las causas de su fracaso. Es cuando se la pregunta ¿por qué?

El afán de saber, cuando se convierte en rasgo estable del carácter, alcanza gran importancia para el desarrollo de la personalidad.

La fase del interés cognoscitivo se suele relacionar con el deseo del alumno de resolver un determinado problema. Su atención no está centrada en la asignatura en sí, ni tampoco en la actividad, sino en el problema. Esta fase del, interés cognositivo, cuando el alumno busca la causa, penetra en la esencia de los nos o de los objetos.

Al interés cognoscitivo le caracteriza la tensión mental el esfuerzo volitivo, manifestación de sentimientos, lo que conduce a superar las dificultades en la resolución de los problemas, a la búsqueda activa de las soluciones a los mismos. La fase del interés teórico, que está relacionada no sólo con el deseo de cocer las leyes y los fundamentos teóricos, sino de aplicarlos en la práctica, se manifiesta en una etapa determinada del desarrollo de la personalidad y de su concepción del mundo. Esta fase del interés cognoscitivo se caracteriza por la acción activa sobre el mundo, encaminada a su transformación, y no sólo exige de la personalidad profundos conocimientos, sino que está ligada a la formación en ella de convicciones estables.

Este es, en rasgos generales, el camino que siguen los intereses cognoscitivos en su desarrollo.

Sin embargo, sería erróneo considerar aisladas entre sí las mencionadas fases del interés cognoscitivo. En el proceso de formación en los escolares del interés cognoscitivo, de su desarrollo desde la curiosidad al afán del saber y de él al interés cognitivo y teóricos e puede descubrir un estadio elemental incluso en su fase posterior. Estas fases pueden coexistir en un mismo acto, cuando de la curiosidad, el alumno, atraído por la novedad del objeto, pasa al estadio de deseo de saber, busca en el mismo facetas imperceptibles al principio, se adentra en la esencia del objeto y finalmente se siente absorbido por la

resolución del problema.

C Condiciones que favorecen la formación de los intereses cognoscitivos.

El interés cognoscitivo, al igual que cualquier rasgo de la personalidad, no se desarrolla espontáneamente. Surge y evoluciona de un modo fecundo sólo en determinadas condiciones que hacen posible su afirmación. En caso contrario, será inestable y no ocupará el lugar debido en la vida de la persona, ni ejercerá una influencia favorable en su desarrollo.

Una de las condiciones más importantes de la aparición y consolidación del interés por la actividad cognoscitiva es la creación de una situación emocional en la enseñanza que produzca en el niño el afán de saber algo nuevo, algo interesante, el deseo de perfeccionar su actividad intelectual. Las investigaciones psicológicas realizadas por destacados estudiosos en el ramo nos permiten afirmar que la condición fundamental para que se manifieste el interés en el aprendizaje es la emotividad. En estado emocional, el interés cognoscitivo constituye una actitud y un motivo.

Las actitudes emocionales se consideran como una de las formas de actitud más importantes y complejas en lo que se refiere a su manifestación. En ellas se entrelazan los sentimientos emocionales como formaciones estables (atracción, enemistad, antipatía), las reacciones emocionales surgen como respuesta a la influencia del medio y los estados emocionales.

Los sentimientos son el prisma a través del cual se refracta el medio para influir en el desarrollo psíquico del niño. "Los sentimientos, <actitudes afectivas> del niño respecto a las influencias extremas, constituyen según expresión de Vigotski el grado de influencia de estas acciones en el desarrollo de la personalidad."²⁸

Al considerar el interés cognoscitivo como un rasgo estable de la personalidad, en el que figuren sentimientos intelectuales como la curiosidad y el deseo de saber, y como un motivo importante en la actividad del niño, se debe naturalmente plantear la tarea de crear en su actividad cognoscitiva una situación psicológica tal que ayude a que se vayan

²⁸ Yakobsón, P.M. "El problema de la psicología de las emociones", en La ciencia psicológica en la URSS, Tomo Moscú, 1980, p. 170

acumulando las experiencias resultantes de sus impresiones positivas, lograr de él una cierta actitud emocional hacia el motivo de su actitud y hacia lo que está relacionado con ésta.

La situación emocional que "predispone" a los educandos a la actividad cognoscitiva la integran los factores más diversos, relacionados tanto con el contenido de la materia de estudio, como con el proceso de la actividad del alumno, de la proyección de actitudes favorables por parte del docente, así como el proceso con la colectividad que constituyen sus compañeros de clase.

El conjunto de todas estas condiciones produce en la actividad el correspondiente tono emocional, lo que tiene excepcional importancia para el fortalecimiento del interés cognoscitivo.

Se tuvo la ocasión de observar una clase en la que se abordaba una lección de historia en el quinto grado sobre la Edad Media. La lección era la segunda actividad del día, ya que antes les habían devuelto sus evaluaciones de matemáticas y los muchachos estaban un tanto inquietos, tal vez nerviosos por los resultados. No obstante, la maestra supo concentrar rápidamente su atención, haciéndoles trabajar a activa.

La maestría de la profesora en hacer que su narración fuera viva, expresiva y amena, logró concentrar íntegramente en la lección la capacidad de percepción y los sentidos del alumnado. Los escolares temían interrumpir con cualquier movimiento intempestivo esa maravillosa atmósfera que se crea cuando entre los sentimientos de la maestra y de los educandos existe una total armonía.

Después de una pequeña introducción, la maestra habló sobre los estilos arquitectónicos de la época, resaltando el estilo gótico el cual creó un ambiente de solemnidad que aplastaba a los creyentes con su magnificencia, haciéndoles experimentar un sentimiento de insignificancia ante Dios. La maestra planteó una a a los alumnos:

-¿Podría ese arte satisfacer a los habitantes de las ciudades, a las gentes sencillas?

El comienzo de la lección sirvió para organizar a los niños. Despertó su actividad (en el coloquio intervinieron ocho), pero como no eran capaces de dar por su cuenta una respuesta circunstanciada a tan difícil pregunta, eso dio lugar a que se produjera en ellos un estado de ansiedad para conocer la contestación de la propia profesora, la cual les explicó:

-El pueblo trabajaba mucho y se fatigaba terriblemente, y cuando la gente iba al

templo, allí todo estaba impregnado de una sola idea, que el hombre era mosquito en comparación con Dios, que aquí en la Tierra tenían que sufrir y soportar las injusticias, pues de lo contrario no irían al cielo. Naturalmente, semejante arte no podía satisfacer al pueblo, y éste creó el suyo.

Después de aclarar las ideas de los alumnos sobre las diferentes clases de arte, la maestra les expuso, en forma expresiva y comprensible para los alumnos del quinto grado, el nuevo tema.

...la idea que tenemos de los malabaristas es que son personas que lanzan de un lado a otro, con gran habilidad, diferentes objetos; que sostienen en la cabeza, por ejemplo, una mesa, mientras con las manos hacen girar anillos, esferas, botellas y los más diversos objetos. En la Edad media se daba el nombre de juglares a las personas que sabían bailar, cantar, tocar algún instrumento y representar a figuras humanas y animales. Los juglares solían vestirse con trajes chillones y se presentaban en los burgos (la maestra muestra una lámina en el pizarra), llamando al momento la atención del público, y pregonando a gritos: <jDistinguidos caballeros, bellísimas damas, yo renombrado juglar, sé andar con las manos y bailar en la cuerda floja! Además toco el laúd y canto alegres canciones. Si desean cascos para las liebres, bridas para las vacas y guantes para los perros, todo puedo hacerlo jSepan, además, que pongo ventosas a los toros y sangro a los gatos...>

Los juglares, continúa la maestra, eran artistas ambulantes. Los más pobres viajaban a pie, los pudientes iban a caballo o en carro. Muchos tenían animales domesticados, que participaban en los espectáculos. <A ver, borriquillo, muéstranos cómo pronuncia los sermones el obispo>, decía el juglar, y el animal se levantaba de manos, se hinchaba, se ponía a bufar y el público se reía alegremente.

Los alumnos se ríen y mantienen los ojos muy abiertos, atentos a lo que cuenta la maestra.

A continuación la profesora les dijo cómo perseguía la Iglesia a quienes ensalzaban las hazañas de la gente del pueblo, y les leyó un fragmento del encuentro de Robin Hood con el Sheriff, lo que dio lugar a un animado intercambio de impresiones entre los alumnos, que habían leído acerca de este héroe y habían visto la película o caricatura que narra sus aventuras.

La maestra les contó más acerca del estilo de vida de los juglares.

¿Qué arte le gustaba al pueblo? ¿De quién estaba orgulloso ya quién ridiculizaba? ¿Qué formas adopta la sátira? Estas preguntas se las hizo la profesora a los alumnos para centrar las intervenciones que habían de dar fin a la lección.

En sus respuestas, los niños pusieron de manifiesto que habían comprendido de una manera clara y profunda el difícil contenido de la lección, que fue liada por la maestra en forma emocional, muy interesante para los alumnos de grado.

Termina la lección y todos los alumnos se muestran animados, del cansancio que manifestaban al principio no ha quedado ni rastro. Se comunican unos a otros en voz alta sus impresiones.

Al conversar después con algunos alumnos de este grupo, respecto a lo que mejor recordaban de la clase, mencionaron que:

-la lección de historia acerca de los juglares ha sido una de las más interesantes del bimestre.

Las emociones tan vivas y tan profundas que supo despertar la maestra en los niños les ayudó a conservar su contenido en la memoria durante largo tiempo.

El valor de la lección lo determinó en grado sumo la profundidad en la influencia cognoscitiva y educadora del aspecto emocional de la enseñanza.

Sin embargo, no se puede considerar que los estados favorables sean la única condición para fomentar los intereses cognoscitivos de los niños. La emotividad debe abarcar todo, saturar todo el proceso de estudio, incluidas las relaciones que se establecen entre el maestro y el alumno y entre éste y sus compañeros de clase.

La creación de una situación favorable a la actividad cognoscitiva debe proveer con mínimo los siguientes aspectos principales:

*La utilización de procedimientos emocionales en la exposición de la materia que se estudia;

*La consolidación emocional de la actividad cognoscitiva de los alumnos;

*El estímulo a los escolares para que expresen su propia actitud hacia el estudio;

*La actitud positiva expresada por el maestro hacia sus alumnos.²⁹

²⁹ Rubinstéin, S.L. Op. Cit. p. 84

Al asistir a una clase de geografía con proyección de una película en quinto grado, el tema a tratar fue "Los Montes Urales". El maestro había preparado muy bien a los niños para la sesión de cine: les había planteado una serie de preguntas cuya respuesta debían obtener de la película. En la pantalla aparecen los Urales; se presenta una serie de cuadros que muestran el relieve de aquella región, los ríos, las montañas. La representación esquemática del relieve ayudó a los alumnos a fijar su atención en los rasgos más característicos de su naturaleza. La atención es total en la clase.

Al terminar la película, el profesor concentra la atención de sus alumnos en la lectura del libro de texto, para que puedan sistematizar las impresiones de la misma. Los alumnos leen el libro, algunos comprueban en el mapa de su libro lo que habían visto en la película fijando en su mente dónde se encuentran las características del relieve de los Montes Urales. Tiene lugar después una charla de recapitulación sobre lo que han visto en la pantalla y lo que han leído. Muchos desean responder y levantan las manos, lo que muestra el interés que ha despertado en ellos la sesión.

Pero a medida que se desarrolla la charla se puede observar cómo decae el interés de los alumnos, cómo se apagan sus reacciones emocionales, cómo separan los ojos del profesor, mostrando con ello su falta de deseo de participar. ¿Que sucede? ¿Por qué ha decaído de esa forma la actividad? Se prestó atención al desarrollo siguiente de la sesión. Un alumno responde al tratar de dar una característica del relieve de los Urales, pero no ha dicho más que una frase, cuando el profesor comienza a interrumpirle con preguntas que se pueden contestar con s monosílabos:

- dime los puntos más altos del norte de los Urales
- dime los puntos más altos del centro de los Urales
- dime los puntos más altos del sur de los Urales.
- dime la altura de esos puntos

El interés del alumno por responder decae. La tarea que al principio había planteado el profesor le había orientado hacia una labor verdaderamente creadora: partiendo de una serie de fuentes distintas por su carácter, dar una contestación profunda y circunstanciada. Pero al profesor no le interesaba esa labor creadora suya que bastaba con aprenderse el libro de texto para responder a sus preguntas.

Este hecho demuestra, por un lado, la relación tan estrecha que hay entre, los

aspectos intelectual y emocional de la actividad cognoscitiva, tal y como se ha explicado en párrafos anteriores. Por otro lado, pone de manifiesto las consecuencias negativas que se producen cuando el profesor desdeña mantener la situación emocional en la sesión durante determinada fase de la actividad cognoscitiva (en este caso cuando se trataba de poner de manifiesto la capacidad de los alumnos de generalizar por sí mismos).

Se pudo observar en esta clase, a una alumna que se ofreció a hablar de los ríos de los Urales. Fue la que levantó más la mano para que le preguntasen, incluso se fue hacia delante. Cuando se aproximó al mapa, que estaba colgado en el pizarrón, comenzó a responder decidida, pero el maestro la interrumpió. Una, dos, tres, cuatro preguntas suyas y se ve claramente la reacción negativa de la alumna, la cual frunció descontenta el ceño y se volvió enfadada. Así es como destruyó imprudentemente el profesor todo lo que había creado con tanto cuidado al principio sesión.

La falta de una situación emotiva en la lección destruye el estado emocional del alumno, que es una de las condiciones importantes para fortalecer su interés cognoscitivo, y actúa, por tanto, como un freno en su desarrollo.

Los maestros que tratan de conseguir de los alumnos una actitud positiva hacia el estudio han de conocer muchos procedimientos racionales para organizar su actividad y lograr con ellos el éxito. Entre tales procedimientos figuran las tareas individuales, que se van complicando a medida que aumentan las posibilidades del alumno; la ayuda a superar las dificultades que se presenten; el evitarles las dificultades superiores a sus fuerzas; la creación a lo largo de la clase, de situaciones en las que el alumno que no tiene confianza en sus propias fuerzas pueda experimentar la alegría del éxito, y otros muchos.

Para crear una situación emocional es también extraordinariamente importante incitar a los alumnos a que manifiesten su actitud hacia la asignatura, hacia el tema, el acontecimiento, el personaje, el problema que se está tratando, hacia la respuesta del compañero o incluso hacia los resultados de su trabajo.

Al orientar al alumno en este sentido, el maestro enriquece su experiencia emocional y le hace darse cuenta de ella, con lo que refuerza su interés cognoscitivo.

En suma, la atmósfera emocional necesaria para crear el interés cognoscitivo se logra por medio de esa disposición especial que manifiesta el maestro hacia sus educandos, de su constante atención hacia el proceso de su vida, de su preocupación por

sus éxitos en el estudio y de su ayuda y su actitud comprensiva hacia cada uno de ellos. Eso es, lo que crea en el niño un estado emocional que prepara el terreno para que estudie bien el tema y, por lo tanto, desarrolle su interés cognoscitivo. La actitud emocional de los alumnos surge sobre la de la actitud emocional del maestro. «Solamente por medio del carácter puede formarse el carácter»³⁰

La franca alegría del maestro con motivo de una respuesta acertada, de una buena composición, de la resolución acertada de un problema (la exclamación de ¿muy bien!, la felicitación o la simple mirada cariñosa hacia la parte donde se encuentra el que se ha distinguido), producen una gran sensación en el alumno, que conserva durante largo tiempo el calor de las palabras pronunciadas por la profesora o profesor, de su mirada alentadora, de su benévola actitud. El disgusto del profesor a consecuencia de los fallos, su deseo de ayudar producen otros sentimientos en el niño; el enojo consigo mismo, el dolor de haber disgustado a otro y el deseo de liberarse de esas sensaciones molestas y de superar el retraso y los fracasos.

Las buenas notas explicadas, el comentario del maestro o maestra sobre la actividad realizada con motivo de la labor activa en la clase, sus palabras de aliento triplican la energía del alumno:

-¡Con esta maestra da gusto estudiar!

Más, una condición tan importante para formar el interés cognoscitivo sería tratada de forma incompleta si no se tocara el problema del entretenimiento en la enseñanza.

Por lo general, lo que atrae en el entretenimiento es el elemento de novedad, que produce ante todo una reacción de sorpresa y la sorpresa puede ser considerada como el acto primario de saber.

Hay muchas cosas que hablan a favor del factor recreativo utilizado en la enseñanza. La cuestión radica únicamente en el carácter de su empleo y en el sentido de la medida que debe poseer un maestro. El entretenimiento debe ser únicamente un medio subordinado a los fines de la enseñanza y el desarrollo. La experiencia de algunos maestros participantes en la investigación que recurren al factor recreativo para activar el estudio afirman que:

³⁰ Yakobsón, P.M. Op. Cit. p. 189

-es un medio emotivo eficaz para hacer recordar a los alumnos una serie de reglas o definiciones difíciles, por una u otras causas de retener en la memoria.

Para algunos maestros, el entretenimiento es una especie de trampolín para conseguir una actividad cognoscitiva verdaderamente profunda. Su empleo es necesario, sobre todo, en los grupos que, en el transcurso de las precedentes etapas, no hubieran sido iniciados en el estudio sistemático, que exige verdaderos esfuerzos, así en aquellos en los que predominan los alumnos con atención inestable o que manifiestan una actitud negativa hacia el estudio.

Una maestra de tercer grado, recurría a los juegos en las clases de Español. Se pudo observar que el grupo no estaba acostumbrado a esforzarse en el trabajo; en las lecciones los niños se distraían con frecuencia; además, no sentían la menor atracción por la gramática, que les parecía "difícil" y "aburrida".

-En casa comencé a pensar cómo conseguir hacer atractiva la gramática. y me puse a elegir frases interesantes ya imaginar juegos y acertijos gramaticales. Los juegos eran sencillos, pero a los chicos les gustaban. Por ejemplo, cuando estábamos estudiando la regla ortográfica de la m antes de p y b, les proponía: -¿A ver. quién es el primero que dice cinco sustantivos que se escriban con mb o mp. Hasta el más inquieto levanta la mano y dice las palabras. Luego se le pide que pase al pizarrón a escribirlas, al encontrar error se le indica ¡Has perdido! En ese momento los niños de la clase desean corregir, pero se les advierte que el turno es del que está al frente; entonces, el niño deberá observar las palabras que escribió y corregir su error. Al término del juego, se les pide a los alumnos que redacten enunciados usando las palabras que escribieron en la pizarra.

Poco a poco hubo que suprimir estos juegos y entretenimientos, y desarrollar en los alumnos esfuerzos volitivos encaminados a dominar la gramática. Pero los niños se sentían ya tan atraídos por ella que a la maestra no le fue difícil su trabajo.

Este procedimiento para amenizar la clase, estaba, como es natural, íntimamente ligado a las lecciones, a las ideas fundamentales del curso, ideas que se desarrollan a lo largo de todo el proceso didáctico. Esto lo efectúan con gran sentido de la medida, sin concederle un lugar preponderante en el conjunto del proceso educativo y subordinándolo a la resolución de las tareas cognoscitivas.

La utilización por parte de los maestros de procedimientos y medios de enseñanza

entretenidos para mantener en las clases la animación y buen espíritu pueden ayudar al desarrollo de los intereses de los educandos solamente, como ya se ha hecho mención, si son supeditados a resolver tareas cognoscitivas de carácter general que forman la actividad intelectual de los alumnos.

El deseo del maestro o maestra de hacer mas vivas las clases más atractivas y agradables para el alumno, sin olvidar, como es lógico, las tareas básicas de la enseñanza y el desarrollo, es lo que justifica el empleo de procedimientos para amenizarlas. Por lo tanto, los medios para amenizar la enseñanza elevan el tono emocional de la actividad cognoscitiva de los escolares, y utilizados con un sentido de la medida. pueden servir como punto de partida para desarrollar los intereses cognoscitivos de los niños.

El interés cognoscitivo refleja un trabajo del pensamiento pleno de emociones. Favorece la intensidad de los procesos mentales, da lugar a preguntas, obliga a buscar activamente la solución de los problemas, a encontrar la forma y los procedimientos de resolverlos y fomenta el deseo de vencer las dificultades.

Muchos niños dicen que las asignaturas y las tareas que más les gustan son las que exigen pensar mucho:

-Considero muy aburridos los ejercicios en los que no hay que pensar (quinto grado)

-Me gusta mucho hacer loS problemas de geometría, exigen una serie de pasos a seguir y fallas en uno es imposible resolver todo el problema y cuando lo logras se siente mucha satisfacción. (Sexto grado).

-A mi me gustan los ejercicios que exigen que yo piense y no los que únicamente tengo que recordar cómo se resuelven según nos dicta la maestra. (cuarto grado)

La actividad mental, sin la cual es imposible la labor cognoscitiva constituye el estímulo más importante del interés por el estudio. Enseñar a pensar, enseñar de forma que los niños sientan alegría al darse cuenta de sus adelantos en el campo intelectual, es la clave para reforzar el interés cognoscitivo.

La base de la enseñanza consiste en plantear a su debido tiempo las tareas cognoscitivas y prácticas y enseñarles a los alumnos a resolverlos. No obstante esta situación no es tan sencilla como puede parecer a simple vista.

En primer lugar, es muy importante plantear bien la tarea a los alumnos, la cual

debe derivarse de las necesidades del proceso cognoscitivo, de la lógica de la asignatura y del sistema general de conocimientos.

En segundo lugar, ha de plantearse una tarea teniendo en cuenta las posibilidades de realizarla por el alumno, es decir, de acuerdo con su nivel de preparación y desarrollo.

En tercer lugar, la tarea planteada debe encerrar un grado de avance para el desarrollo de la inteligencia, la memoria, la imaginación y otros procesos cognoscitivos del niño; de lo contrario, la enseñanza no avanzará y el estudio no producirá el deseado efecto.

En cuarto lugar, es insuficiente limitarse a plantear la tarea en forma de exigencias. Es muy importante que constituya para el propio educando una tarea deseada y necesaria. Hace falta despertar en él el deseo de resolverla.

En quinto lugar, hay que enseñar al alumno a resolver la tarea:

La actividad intelectual y el interés cognoscitivo de los niños se condiciona mutuamente. El interés cognoscitivo no puede surgir desarrollarse sin una actividad mental, es decir, sin elementos para la meditación, para el desarrollo de la inteligencia. y por su parte, la actividad cognoscitiva, carente de interés y de una actitud personal hacia ella, no dispondrá de los estímulos necesarios para que se desarrolle el pensamiento activo del escolar.

Por eso, es tarea obligatoria de cada maestro buscar, encontrar, crear, inventar, utilizar y reforzar los procedimientos de la actividad mental, los cuales despiertan la labor cognoscitiva de los niños durante el estudio y favorecen su transición de un grado de actividad mental a otro más elevado y más complejo, elevándolo al nivel de trabajo creador, con lo cual se desarrolla su personalidad.

Más, ¿cómo orientar a los escolares hacia la actividad intelectual?

Muchos maestros utilizan los más variados procedimientos para incitar a los alumnos a la actividad mental y para desarrollar por lo consiguiente sus intereses cognoscitivos. Uno de los que tienen mayor aceptación es el de estimular las preguntas de los escolares, ya que la pregunta es un esbozo previo de la situación que existe realmente, la cual se perfila por completo y se refleja íntegramente en la respuesta.

Pero no todas las preguntas tienen carácter cognoscitivo. El motivo por el que pregunta un alumno puede no ser el de satisfacer su curiosidad, sino el deseo de reafirmar

entre sus compañeros su tambaleante "prestigio", o bien el de "cazar" al maestro, o cualquier otro que no guarde la menor relación con la actividad cognoscitiva. Sin embargo, para premiar y desarrollar la actividad mental de sus alumnos, el profesor debe prestar la máxima atención a cualquier pregunta y darle un significado verdaderamente cognoscitivo y una motivación francamente positiva.

En cualquier pregunta, incluso en la más superficial, el alumno establece relaciones mentales, destaca lo que, desde su punto de vista es importante y busca activamente nuevos conocimientos.

Dentro de los límites de esta investigación, no se considera necesario clasificar las preguntas de los educandos, que son muy diversas, pero se ha de señalar que su carácter permite al profesor establecer el nivel de conocimientos del alumno y el grado de su desarrollo, su actitud respecto a la asignatura y naturalmente, si existe en él un interés cognoscitivo.

Por parte del alumno, cualquier pregunta interesante (incluso la más elemental), demuestra la existencia de un problema.

En el grupo B de sexto grado, en una clase de geometría dedicada a estudiar las propiedades de los ángulos formados por la intersección de dos rectas (el tema de la lección anterior era "los ángulos secantes situados al mismo lado y los opuestos por el vértice"), dos alumnos hicieron casi al mismo tiempo las siguientes preguntas:

Alumno 1 :- ¿Por qué no establecemos las propiedades de los ángulos internos?

Alumno 2:- ¿Se puede emplear la denominación de ángulos alternos?

La maestra respondió: -porque los ángulos internos son adyacentes, cuyas propiedades ya sabemos, y los alternos son opuestos por el vértice, que también conocemos. ¿Para qué hay necesidad de introducir nuevos nombres?

Las preguntas de los alumnos surgieron, sin duda, como resultado de un problema que se les planteó y que se había visto estimulado por los nuevos conocimientos que acababan de adquirir. Pero al mismo tiempo, estas preguntas eran prueba de que los alumnos no habían sabido hacer uso con respecto al nuevo tema sus conocimientos anteriores (de los ángulos opuestos por el vértice y los suplementarios). Lo bueno es que surgieran y que las plantearan. Ponían de manifiesto que los educandos no habían dado prueba de la actividad necesaria en la utilización de sus conocimientos anteriores, pero

eran un estímulo de su actividad mental; por eso, también era muy importante que la profesora les dedicase suficiente atención, y eso fue precisamente lo que hizo.

Muy distintas son las preguntas de los alumnos que reflejan su deseo de confirmar la autenticidad de los conocimientos adquiridos. En el sexto grado grupo A, durante una de las lecciones de historia, plantearon los alumnos una serie de preguntas relacionadas con las afirmaciones pseudocientíficas de la astrología medieval.

Alumno A: -¿No era igual para la iglesia decir que la Tierra era redonda o plana?

Alumno B: -¿y los propios frailes, sabían que no decían la verdad?

Estas preguntas tienen para los alumnos un significado más profundo, porque de su explicación dependen sus convicciones y la formación de su concepto del mundo. En ellas se nota la duda; los educandos esperan que el maestro les ofrezca pruebas que les acaben de convencer.

Desde el punto de vista cognoscitivo, son extraordinariamente valiosas las diferentes preguntas de los alumnos sobre cuestiones concretas, sobre (elaciones causa-efecto y sobre las leyes que rigen los fenómenos.

Otro procedimiento que anima a los alumnos a hacer preguntas es la participación del grupo en el análisis, en la corrección y la ampliación de las puestas de los compañeros.

La actividad cognoscitiva del alumno se ve favorecida planteándole constantemente tareas cada vez más difíciles, cuya resolución moviliza sus fuerzas de pensamiento, voluntad, memoria e imaginación. Son índice de la actividad intelectual de los educandos y por tanto, de su interés cognoscitivo, sus propias preguntas. En este sentido, el estimularles a hacer preguntas constituye un medio de movilizar sus pensamientos y desarrollar sus intereses cognoscitivos.

Entonces, una condición importante para formar los intereses cognoscitivos es estimular en los alumnos los esfuerzos volitivos, los cuales están indisolublemente ligados a la resolución de tareas cognoscitivas y prácticas.

El verdadero interés cognoscitivo está relacionado indefectiblemente con el esfuerzo volitivo, con el esfuerzo de los aspectos intelectuales de la personalidad, ya es un interés orientado hacia complejos y profundos rasgos de la actividad cognoscitiva.

Al formar los intereses cognoscitivos de los educandos, los mejores maestros procuran formular cada tarea educativa de modo que resulte atractiva para los alumnos y

despierte en ellos el deseo de esforzarse. Este esfuerzo les obliga a trabajar intensa y eficazmente para cumplir las tareas que les atraen.

La actividad organizada de forma que los propios alumnos puedan apreciar sus resultados es la que favorece los esfuerzos volitivos de la personalidad. Con frecuencia, esto se logra mediante la unidad de la labor cognoscitiva y la práctica, del estudio y el trabajo, mediante trabajos prácticos en los que por un lado el educando se enfrenta con la necesidad de esforzarse más y más, y por otro ve palpablemente los resultados obtenidos (él mismo planteó la tarea y construyó el aparato, es decir, hizo con ayuda de sus conocimientos algo útil)

Los trabajos de creación realizados por los alumnos, procedimiento al que recurren algunos maestros, constituyen un medio importante para desarrollar los intereses cognoscitivos. Cualquier trabajo de este tipo exige de la persona muchos esfuerzos volitivos e intelectuales. Una labor creadora, que el maestro ha meditado, bien educa los intereses de los educandos y desarrolla sus inclinaciones y facultades.

A continuación se exponen de manera diferenciada las condiciones intelectuales, físicas, psicológicas y pedagógicas favorables para el desarrollo de los intereses cognoscitivos de los educandos.

a) Condiciones intelectuales favorables:

1. Crear dentro de la clase el ambiente y las situaciones propicias para un aprendizaje profuso y variado, puesto que para desarrollar los intereses cognoscitivos es menester tener muchas ideas o experiencias personales.

2. Brindar a los alumnos numerosas oportunidades para utilizar sus conocimientos (conceptos, hechos, principios) en la resolución divergente de problemas.

3. Crear situaciones abiertas de aprendizaje, es decir, situaciones en las que los alumnos no reciban respuestas prefabricadas, sino en las que deban más bien reunir hechos, evaluar y ordenar de diferentes maneras esos hechos para poder encontrar respuestas estructuradas y lógicas.

4. Planear las situaciones de aprendizaje de tal manera que las preguntas y discusiones exijan la participación activa de todos los alumnos.

5. Utilizar integralmente todas las materias escolares para favorecer el pensamiento divergente en el alumno.

b) Condiciones físicas favorables:

1. Equiparar el salón de tal manera que el alumno pueda explorar, manipular, descubrir, resolver problemas y trabajar con material nuevo. Medio y materias ricas y variadas. Poder modificar con facilidad la disposición topográfica del material y del mobiliario del salón.

2. Asegurarse de que el material necesario esté disponible en forma permanente y en el momento deseado.

3. Asegurarse de que la organización de la clase permita el trabajo individual, en grupo y en equipo.

c) Condiciones psicológicas y socioemocionales favorables:

1. Instaurar una atmósfera mentalmente saludable, acogedor, con relaciones interpersonales armoniosas.

2. Crear en el grupo una atmósfera permisiva, sin libertinaje.

3. Mantener al nivel óptimo las tensiones y motivaciones: no deberán ser ni demasiado fuertes ni tampoco demasiado débiles.

4. Mantener, como educador, una actitud favorable al desarrollo del interés cognoscitivo viviendo una misma experiencias creativas.

d) Condiciones pedagógicas favorables:

El educador con sus actitudes ha de ayudar al alumno a adquirir actitudes como:

1. Aprender que, lo que hace, puede no ser de utilidad inmediata.

2. Aprender que, tal vez, no logre de inmediato todo aquello que se proponga.

3. Aprender a aislarse de vez en cuando.

4. Aprender a no concentrarse en un solo detalle.

5. Aprender a discrepar con respecto a las normas relativas al sexo.

6. Aprender a tolerar la ambigüedad.

Al procurar el maestro estas condiciones con base en sus propias actitudes

positivas durante el proceso didáctico, su hacer docente se convierte en el arte de preguntar, sugerir, proporcionar pistas, indicar alternativas, en suma, en facilitar el arrollo de los intereses cognoscitivos de los educandos, elevando su rendimiento académico y la formación de rasgos estables de su personalidad.

CAPITULO IV

IV. EL ARTE DE LA DOCENCIA

En la actualidad, hay que reconocer que vivimos en una era de profundas transformaciones sociales, económicas, políticas, científicas y tecnológicas, que piden a la escuela preparar a hombres y mujeres aptos para las diversas situaciones que se les presentan en una sociedad cambiante. Es necesario, entonces, romper con las estereotipias que la tradición ha marcado sobre el hecho educativo, tales como la enseñanza programada o el aprendizaje por refuerzos, entre otros, y considerar una transformación en el quehacer docente, en las particulares formas de trabajo pedagógico, insistiendo en la formación integral del individuo, de la persona, buscando despertarle el deseo y el gusto por aprender, por cultivar y desarrollar sus potencialidades.

La vida educa espontáneamente. Así se han formado los hombres y mujeres durante cientos de miles de años. La enseñanza vista como sistema educa, también. Es una educación orientada para sublimar la animalidad del hombre mediante la formación de su personalidad integral.

La educación repercute en la vida entera del hombre. Consigue que el hombre tenga los elementos necesarios para ser capaz de enfrentar los retos que la vida le impone.

Para ejercer educación dentro de un sistema es necesario un espíritu comprometido por la labor, ya que la docencia es un arte, necesariamente requiriendo de las ideas y la emoción, y no exclusivamente de una técnica. Son profundas las diferencias entre arte y técnica. Una técnica se puede adquirir por obligación, por necesidad, quizá por interés. y se puede adquirir en un tiempo do. Para ello se necesita de máquinas, laboratorios, instrumentos varios y técnicos que nos asistan.

Para ejercer un arte es menester vocación, entrega, dedicación y amor. La firme voluntad de vencerse, de superación, de perfeccionarse no obraría sin amor.

El amor es una emoción humana y lo emocional es según nos dice Sujomlinski "la única posibilidad de desarrollar la inteligencia, la única posibilidad de instruir a los niños y de preservarles la infancia."³¹

³¹ Solovéichik, S. La paradoia de Suiomlinski, p. 13

La adquisición de un arte no conoce fronteras en cuanto al tiempo, ni una edad específica. El arte no está supeditado al aula, a aparatos, a la guía de un técnico. El arte de la docencia podemos demostrarlo aun auditorio bajo un árbol o en el mercado (Sócrates), lo podemos evidenciar con un termómetro en la mano o un agujero en la pared (Pestalozzi).

En este arte, se juzga de mayor importancia saber cómo se debe actuar como facilitador de aprendizajes tomando en cuenta todos los elementos de la obra educativa en interdependencia. "El hombre es un ser enterizo y, hay que educarlo como hecho de una pieza. El maestro no contempla una parte del niño llamada alumno: tiene ante sí al niño entero, y sólo al niño entero y no una parte de él se puede enseñar".³²

Mucho se ha criticado esta ambición, más es necesario rescatar estas ideas de la historia de la Pedagogía al plano de la actualidad, no por falta de respeto a la tradición, ni por afán de cambio simplemente. Hay que pensar que vivimos en una era de transformación social, que pide a la escuela, preparar a hombres y mujeres aptos para diversas situaciones que crean la tecnología y las acciones democráticas. Es necesario volver sobre el hecho educativo y considerar que éste no se cumple únicamente por el maestro, sino que se realiza por la acción de las fuerzas involucradas: educando, educador y sociedad en su conjunto.

La escuela de hoy ha de enseñar a aprender a aprender, preparar a pensar, a observar, a juzgar, a tomar determinaciones, ejercitar el juicio y resolver problemas con criterio libre, y todo esto no se adquiere en la inmovilidad de un mesabanco oyendo lecciones; se adquiere con la práctica grata y constante de una vida activa en una escuela que organiza su labor para que todos participen responsablemente. La idea esencial en el arte de la docencia es que se ha de ir transformando al educando en su propio educador.

Es indispensable que se encauce el trabajo escolar hacia una progresiva independencia del educando, para que al egresar de las aulas tenga la capacidad y el deseo de continuar sus aprendizajes como dijera Vasili Sujomlinski: "Es tenerfe en el niño, en su fuerza en sus capacidades, en su deseo de ser bueno, ya que sin esto es imposible el

³² Ibid. p. 7

apostolado educacional.³³ Los aprendizajes que se inician en el banco de la escuela, han de continuarse durante toda la vida, por exigirlo así la realidad cambiante de nuestro tiempo.

Hay que borrar las fronteras existentes entre educando y educador, para considerar a estos factores no como distintos polos, sino como elementos que cada vez estar más cerca para integrar al mexicano que sepa y quiera aprender. La acción de la escuela ha de consistir principalmente en una motivación profunda y constante, para ir transfiriendo la responsabilidad de enseñar, que ahora responde por completo al maestro, para que el alumno, al adquirirla, satisfaga su deseo ilimitado de aprender y fomentar así la integración del equipo de habilidades y conocimientos tal como lo exigen los tiempos actuales.

El buen educador que conoce EL ARTE DE LA DOCENCIA, que conlleva la responsabilidad implícita y cumple con ella, trata de ser para su alumno menos necesario cada día, puesto que cada día él ha de precisar menos el estímulo y la dirección de su maestro, ya que por sí mismo irá sintiendo el deseo de saber más de poder interpretar mejor y su capacidad irá creciendo paralelamente a esa motivación. Así el educando ha de ser cada día menos receptivo, porque cada día ha de ser más un agente de su propio aprendizaje.

"Para que el niño estudie bien es preciso, que estudie bien. Procede no sólo enseñar a los niños, sino también enseñarles a estudiar, hay que conseguir que prosperen en el estudio...dadle la posibilidad de entusiasmarse con el trabajo escolar, de sentir ese júbilo: eso acrecentará su interés por la escuela, aparecerán nuevos éxitos".³⁴

La transformación debe ser tan lenta como sea necesario; no es problema de rapidez, sino de efectividad. Debe obrarse con cautela y con inteligencia y regular el avance sin prisa y con meditación, a fin de lograr lo que se desea, es decir, preparar en primera instancia al docente, despertar en él su amor y fe en los niños para luego poner en práctica su potencial en EL ARTE DE LA DOCENCIA y con ello preparar a los educandos para el autodidactismo, que debe presidir la vida futura en todos los campos de la actividad humana.

³³ Ibidem. p 8.

³⁴ Ibidem p 25.

A Los intereses cognoscitivos durante la enseñanza.

La labor que desempeñan los maestros y maestras en la actualidad aspiran al mismo tiempo que a vincular la enseñanza con la vida, a diversificar al máximo las clases, haciendo que la vida las sature, que abunden las tareas prácticas, a poner fin a la separación artificial entre los elementos que integran el proceso pedagógico; a ligar en un conjunto orgánico los componentes del proceso cognoscitivo (acumulación elaboración y reproducción de los conocimientos) y a hacer participar activamente ya lo largo de todo el proceso enseñanza-aprendizaje a la totalidad de los alumnos en el cumplimiento de las tareas más diversas.

Para conseguir la mayor eficacia en cada sesión de clases, los maestros y maestras tratan de encontrar los procedimientos y métodos más adecuados para llevar a cabo la enseñanza a tenor de las nuevas exigencias. Tales búsquedas enriquecen el contenido y la metodología de las clases. El maestro piensa cada vez más en cómo estimular a los escolares a estudiar, cómo desarrollar en ellos motivos positivos de estudio y cómo crear uno tan importante como es el interés cognoscitivo.

La experiencia demuestra lo mucho que, incluso en una sola sesión, puede hacer el maestro o maestra para desarrollar los intereses cognoscitivos en los educandos, si desde el principio hasta el fin la ha pensado cuidadosamente y en todos sus detalles.

Al desarrollar la sesión, de lección en lección, la actividad mental de los alumnos y descubrir ante ellos los atractivos que ofrece el saber, el maestro logra que en muchos educandos el interés cognoscitivo se haga estable, se desarrolle su pensamiento y se moldee armónicamente su personalidad.

Una maestra de cuarto grado, habla de la importancia de conseguir que la primera clase sea muy emocional.

-Al hacerme cargo este año del cuarto grado, donde anteriormente el español se había enseñado a saltos y de forma aburrida y árida, me preparé cuidadosamente para la primera lección, al objeto de lograr desde el primer momento despertar en los alumnos interés hacia esta asignatura. Sus rasgos específicos y las características del grupo me sugirieron la idea de prestar especial atención...al planteamiento de las preguntas, haciéndolo de forma aguda, emocional y algo singular.

La maestra procuró modificar la actitud de los alumnos hacia la asignatura de español, influyendo en sus sentimientos y en su conciencia.

Muchos maestros experimentados utilizan cada lección para suscitar y afirmar en los alumnos el deseo de estudiar con gusto. A ello suele ayudar el comunicarles el tema de la clase, es decir, la parte de la sesión dedicada a la introducción.

Desde el punto de vista del desarrollo de los intereses cognoscitivos, semejante introducción suele ser el primer impulso para que se manifieste una actitud selectiva hacia la asignatura en su conjunto. La magnífica experiencia de la maestra de cuarto grado demuestra brillantemente que, sabiéndoles mostrar a los alumnos el sentido y el significado de los conocimientos que adquieren en las clases, se puede provocar en ellos, incluso a partir de los grados inferiores, tal interés por el estudio y despertar tal actividad que lo n atractivo y fructífero.

Al asistir a las clases de quinto grado, se pudo observar los procedimientos tan variados a que recurre la maestra para exponer el tema. En unos casos comenzaba la clase dando lectura aun fragmento elegido por ella, que encerraba algún dato poco común: por ejemplo, como un campesino sembraba de niño, hierbas silvestres. Algunas veces, la preparación de los alumnos para asimilar la nueva materia se basaba en su experiencia; en otras se servía de medios visuales, apoyándose, para exponer el nuevo tema, en las impresiones directas de los educandos, y en determinados casos, resaltaba el valor práctico del tema que trataba introducir.

Como resultado de semejante labor de la maestra, se podría ver que, desde los primeros momentos de la clase, los alumnos permanecían atentos, estaban concentrados y daban muestras de gran actividad.

El comienzo de la lección, que corresponde a la exposición del tema a tratar, prepara a los alumnos para comprenderlo y hace que se manifieste el interés cognoscitivo, puede adoptar las formas y los matices más variados.

En sexto grado, al iniciar un nuevo tema "Los triángulos", el maestro indica que está calculado para treinta horas. Eso produce extrañeza en los alumnos:

-¿para qué perder tanto tiempo sólo en el triángulo?

Se inicia una interesante discusión, durante la cual queda claro que el triángulo es una figura geométrica que forma parte de casi todas las demás figuras y cuerpos. Después,

el maestro indica cómo con ayuda del triángulo isósceles se puede determinar, por ejemplo, la altura de un árbol. Como conclusión, los alumnos se enteran de que a la ciencia especial que estudia los triángulos, la trigonometría, se le dedican varios cursos en la escuela secundaria y superior.

Como resultado de tan profunda explicación del tema de la lección aumenta el interés de los escolares. Manifiestan deseos de comenzar cuanto antes a estudiar las propiedades de esa figura. Lo que más les interesa son las infinitas posibilidades de empleo práctico que tiene el conocimiento de los triángulos.

El maestro creó en los muchachitos de sexto grado un estado de espera, de deseo e incluso de impaciencia por conocer algo nuevo, es decir, despertó su interés cognoscitivo.

La introducción puede consistir también en la explicación de unos hechos corrientes, que a simple vista, no tienen nada de extraordinario, pero a los que el maestro da una interpretación científica.

Una maestra de segundo grado, comienza la lección de geometría haciendo que los alumnos recuerden algunos de los objetos que tienen a su alrededor.

-Traten de recordar qué figuras y cuerpos geométricos que conocen han visto en sus casas.

Algunos alumnos nombraron la cubierta de la mesa, las ventanas, las paredes: -se asemejan a rectángulos.

-¡El asiento del taburete es un cuadrado!

-¡La mesa del comedor es un círculo! Gritaron otros dos niños. En eso, la maestra les indica:

-Encuentren en el salón de clases cuerpos y figuras geométricas.

Siguen una serie de ejemplos. Después, los niños comparan los rectángulos y los cuadrados, que ellos mismos han hecho de papel con modelos de cuerpos geométricos y establecen que el límite del cuerpo geométrico es la superficie y de ésta la línea.

Semejante introducción despertó interés en los alumnos. Les ayuda a establecer una estrecha relación entre la experiencia que les brinda la vida y el sistema de conocimientos que obtienen en la clase. De esta forma se convencerán de que todo lo que ven en la vida y junto a lo cual pasan muchas veces indiferentes a explicación científica.

Después de una clase así les ofrecerán interés las cosas más simples, que ahora

someterán a un análisis geométrico, buscando la aplicación de esa ciencia. Todo constituye una fuente de curiosidad y deseo de saber.

Se han mostrado diferentes procedimientos utilizados por los maestros y maestras para despertar en los escolares los intereses cognoscitivos durante la enseñanza. Todos ellos están relacionados con el momento inicial de la transmisión de nuevos conocimientos, con la exposición del tema de una lección o un bloque del curso. Aunque se diferencian por su contenido e importancia y por la profundidad y fuerza con que actúan en los intereses de los alumnos, todos tienen en común algo muy importante: que crean en ellos un estado de espera, un deseo de mirar hacia adelante, de obtener de las lecciones datos que les sean útiles en la vida, que les permitan obtener nuevos conocimientos.

"El estado emotivo que incita al niño a estudiar de forma activa no es sin embargo, más que un momento inicial en el desarrollo del interés cognoscitivo. Una vez que éste ha nacido, hay que mantenerlo y dirigirlo en el transcurso de la clase, ya que de lo contrario puede apagarse ".³⁵

B. Consolidación y desarrollo del interés cognoscitivo.

La parte de la clase dedicada a la introducción estimula el interés cognoscitivo. Su desarrollo sucesivo tiene lugar durante todo el estudio: cada lección aporta su grano de arena a la labor de consolidarlo y transformarlo en un rasgo estable de la personalidad.

El valor cognoscitivo de una buena clase o lección consiste, en primer lugar, en que proporciona a los alumnos conocimientos y hábitos. Las buenas clases amplían indefectiblemente los horizontes de los educandos, dándoles a conocer hechos y datos que ellos desconocen, profundizando las ideas que ya tenían acerca de los fenómenos de que tratan, descubriendo las características de otros que ya conocían y las leyes que los rigen y dotándolos de los hábitos cognoscitivos de los educandos.

Se podrá ver a continuación cómo la maestra de cuarto grado organizó la clase dedicada al tema de las ballenas.

Desde el principio de la sesión, se pudo observar en los alumnos reacciones

³⁵ José Ma., Bravo Fernández. Op. Cit. p 165.

expresivas cuando la maestra explicaba las dimensiones de las ballenas y sus crías:

-Las ballenas son de distintos tamaños, oscilando desde la gigantesca ballena azul hasta delfines, que abundan en todos los mares, les decía la maestra; fíjense cuántas veces supera a ballena a una persona adulta (cuelga un cuadro). La ballena alcanza 33 metros de longitud aproximadamente la altura de un edificio de seis pisos (en clase se oye un murmullo). Su peso llega a 112 toneladas (exclamaciones de asombro). Si colocásemos una ballena en un platillo de una enorme balanza, para equilibrar su peso sería necesario poner en el otro 36 elefantes (nuevos ¡ oh, oh! de admiración). Los órganos internos de la ballena son extraordinariamente grandes.

Pero este animal enorme es impotente en tierra. Si se le saca del agua, se le gangrena el cuerpo y muere. La ballena es un animal mamífero. Su cola completamente distinta a la de los peces, es horizontal y no vertical...

La maestra explica a los alumnos cómo tiene la ballena las extremidades, el esqueleto, el cuerpo, que carece totalmente de pelo, cómo es la estructura de su aparato respiratorio, etc.

Los alumnos escuchan con gran atención todo lo referente a este animal. Les resulta muy interesante oír que tan gigantescos cetáceos se alimentan de diminutos crustáceos, enterarse de cómo respira y cómo sus pulmones les permite acumular aire de la atmósfera, manteniéndose sumergidos durante 30 minutos. Es nuevo para ellos lo que les dice de sus crías.

-La ballena alumbró una o dos crías. Su primer acto respiratorio se produce al aire libre, es decir, en la superficie del mar. El ballenato llega a pesar 5 toneladas. Ingiere diariamente 350 litros de leche muy nutritiva que le proporciona su madre (exclamaciones de sorpresa). Crece muy de prisa al día aumenta cuatro cms. En longitud y 100 Kg. en peso. (Los alumnos se ríen y murmuran entre ellos).

.Después les habla de la importancia industrial de estos animales y de su pesca. En la clase, ni un solo alumno permaneció indiferente. Lo que aprendieron en ella era tan extremadamente interesante que absorbió por completo su atención.

Aunque la mencionada lección proporcionó a los escolares muchos hechos y datos nuevos, sería un profundo error considerarla como una lección entretenida, que solo había despertado interés episódico. Precisamente lo que logró fue modificar las ideas suficientes

e incluso erróneas que antes poseían los niños (la ballena no es un pez, sino un mamífero. El medio que habita es el agua, pero respira el aire atmosférico y no puede respirar bajo el agua).

La clase los enriqueció en el sentido literal de la palabra, ya que les enseñó muchas cosas y les permitió comprender de distintas formas ese contenido.

Rectificaron sus concepciones erróneas y lograron profundizar la idea que tenían acerca del desarrollo de los seres vivos.

De aquella sesión salieron los educandos en el mejor estado de ánimo, intercambiando impresiones con vivacidad sobre lo que habían visto y oído. Este tipo de clases se graban profundamente en la memoria y la conciencia de los alumnos y favorecen, a lo largo de los estudios, el desarrollo de los intereses cognoscitivos. Los niños, estudiantes del cuarto grado opinaron de esta clase de la siguiente forma:

-En la clase, la maestra nos cuenta muchas cosas nuevas e interesantes y nos dice lo que no viene en los libros de texto.

-En cada lección aprendemos muchas cosas nuevas, que antes ni siquiera suponíamos.

El interés inmediato hacia la materia que se estudia facilita la asimilación de los conocimientos: los hechos que causan gran impacto en la imaginación de los escolares se graban durante largo tiempo en su conciencia.

"...para que la asignatura nos resulte interesante, hace necesariamente falta que en parte nos sea conocida y en parte nos resulte nueva: debe añadir eslabones a la cadena de nuestras huellas o interrumpirla".³⁶

La utilización de la experiencia anterior, al apoyarse en lo que ya se sabe, la búsqueda de lo nuevo en lo conocido son otros de los rasgos característicos de las clases que desarrollan los intereses cognoscitivos.

Los educandos conocen previamente los temas que se tratan en numerosas clases gracias a su propia experiencia o a otras fuentes del saber: libros, periódicos, revistas, cine, radio, televisión, narraciones de los adultos o de testigos presenciales de ciertos hechos, etc. Pero todos estos conocimientos fragmentarios, adquiridos fuera de la clase,

³⁶ Ibid p. 169

son incompletos, causales y episódicos, y, por lo tanto, aunque válidos para despertar el interés cognoscitivo de los alumnos, no pueden favorecer su consolidación si el sistema de conocimientos que encierra el programa de las lecciones no los tiene en cuenta y no fomenta su desarrollo.

La consolidación y el desarrollo en las clases del interés cognoscitivo; transcurre bajo la influencia de un hecho: los conocimientos recién adquiridos se convierten en la clave para penetrar lo nuevo. Esta importante adquisición produce en el alumno especial satisfacción, no sólo se ha enterado de cosas nuevas, sino que unos conocimientos permiten conseguir otros.

"El fundamento para profundizar y consolidar los intereses cognoscitivos de los educandos es la labor mental activa que reanlizan al estudiar las correspondientes materias, el trabajo creador conjunto del maestro y los alumnos, a quienes el primero enseña la forma de analizar hasta el fondo los fenómenos, y la capacidad de destacar lo fundamental, eliminando lo secundario y de encontrar las relaciones entre las causas y los efectos ".³⁷

El ininterrumpido trabajo creador de los alumnos bajo la dirección del maestro se puede decir que los va elevando de escalón en escalón en la actividad cognoscitiva, lo que consolida su interés. Para ello el maestro o maestra debe dominar la metodología y ser persona de gran valía, que sepa reconocer los éxitos de sus alumnos.

La comprensión por parte de los alumnos de sus propios éxitos en el desarrollo intelectual contribuye de forma especial a la consolidación del interés cognoscitivo. La activa labor mental, al fortalecer los procesos volitivos e intelectuales, ayuda también a consolidar el interés cognoscitivo.

Comprendiendo perfectamente que el interés cognoscitivo de los educandos se profundiza a través de una bien organizada labor, plena de actividad, llevada a cabo durante la sesión, los mejores maestros trabajan mucho para compensar las lecciones de contenido poco atractivo con una serie de procedimientos que permiten activar su tarea. De esta forma, logran que a los alumnos les resulte interesante cada clase, que el interés

³⁷ Ibidem. p. 178

cognoscitivo se desarrolle, se profundice y mantenga a lo largo de todas las lecciones, tanto las atrayentes como las que carecen de interés.

En unas lecciones, esos maestros refuerzan el interés de los educandos hacia el contenido de las mismas; en otras, en cambio, concentran el interés hacia su propia actividad cognoscitiva, que si ha sido bien organizada, constituye un éxito y produce en los alumnos una gran satisfacción.

C. Papel del docente en la formación de interés cognoscitivos en los educandos.

La formación de los intereses cognoscitivos en los escolares es inconcebible sin el papel rector del maestro, del que depende tanto el despertar en ellos el afán de saber como de satisfacerlo y de mantenerlo y desarrollarlo sistemática mente.

Sobre la trascendental importancia de la actitud del maestro en la del alumno hacia el estudio, se afirma: "Si a un chico de diez años no le gusta estudiar, la culpa no es suya, sino del maestro, que ha ahogado en el ansia de saber con malos procedimientos de enseñanza o dándole a ésta un contenido inadecuado para el educando".³⁸

En la actitud del docente es donde se ven las fuentes de su influencia en la formación del interés cognoscitivo del alumno, sin embargo, toman conciencia de ellos precisamente en relación con esa influencia: el objeto de estudio atractivo y el interés por saber los relacionan íntegramente los escolares con los personalidad del maestro, con la actitud que han adoptado respecto a él.

El maestro viene a ser la persona en donde confluyen todas las causas de las que depende la predilección de los alumnos por las diferentes asignaturas. A través de él se forman los intereses de los escolares y su actitud hacia la escuela. Es importante señalar que la relación que se establece en la conciencia de los educandos entre el interés por la asignatura y su postura hacia el maestro suele conservarse durante toda la vida.

Los mejores recuerdos del maestro, incluso entre los adultos, están frecuentemente relacionados con su forma de enseñar, con su capacidad para despertar interés por el estudio y por la actividad cognoscitiva, con su actitud positiva que despierta el deseo de

³⁸ José Ma., Bravo Fernández. Op. Cit. p. 189

los alumnos a sentir afición por el saber. Una de las fuerzas que motivan en mayor grado el cariño de los escolares hacia sus maestros es su forma interesante de enseñar y su actitud y habilidad para hacer sentir tracción y necesidad de adquirir conocimientos.

-Las lecciones de la maestra de cuarto grado, son tan interesantes... Sabe hablarnos de forma sencilla, incluso de los temas más aburridos, que después de que nos relata algo nos entran ganas de conocer más cosas.

-Quiero a mi maestra (de quinto grado) por el amor que le pone a sus clases; es capaz de relatarnos cosas nuevas tan bien, que podía vivir los momentos y épocas que hacía referencia. -La clase del maestro de sexto, es tan interesante que transcurre el tiempo sin damos cuenta... además no sólo se limita a la clase, también, organiza pláticas en las que nosotros analizamos las tareas, discutimos, criticamos y llegamos a conocer más... Las manifestaciones arriba mencionadas de los estudiantes de la escuela donde se realizó la investigación, señalan que, preferentemente, es la personalidad del profesor, su actitud hacia la enseñanza y su maestría lo que despierta en los niños la necesidad de saber y el deseo de estudiar a fondo lo que el maestro o maestra desea enseñar .

Es indudable que los alumnos quieren a su maestro en primer lugar por sus cualidades positivas: su inteligencia, su capacidad pedagógica y metodología, su actividad social, etc. Pero sobre todo aprecian en él su actitud respecto a la labor que desempeña, su gran cariño hacia su trabajo docente, su habilidad en hacer llegar hasta ellos de forma interesante y comprensible la materia que les enseña, en lograr que se orienten por sí mismos en las cuestiones complicadas de la lección, su capacidad para despertar en cada alumno el deseo de trabajar con pasión y con espíritu creador, de amar el saber y de tratar de ampliar y perfeccionar sus conocimientos.

Los maestros que carecen de una actitud positiva y de base metodológicas no son capaces de despertar en los alumnos interés por la actividad cognoscitiva.

Al analizar las experiencias de los maestros y maestras respecto a la formación de los intereses cognoscitivos en las clases, se ha visto que el camino que siguen y los procedimientos que emplean para despertar y mantener los intereses cognoscitivos en los discípulos son muy diversos y tienen un carácter netamente individual.

El desarrollo de los intereses cognoscitivos en los educandos depende no sólo del contenido de la lección, sino principalmente de la capacidad del profesor, de su

preparación metodológica y de la forma que tiene de organizar la clase, que debe favorecer la creatividad intelectual, el esfuerzo volitivo y la emotividad de los alumnos.

Los procedimientos metodológicos del maestro orientados a activar la labor cognoscitiva de los educandos deben estar en consonancia con la asignatura. Sin embargo, los docentes disponen de procedimientos metodológicos comunes, encaminados a mantener el interés cognoscitivo, entre otros se mencionan los siguientes:

a) Encontrar tales procedimientos y medios, comparaciones y descripciones tan claras y expresivas, que ayuden a grabar en la conciencia y en los sentimientos de los alumnos los hechos, conceptos, definiciones y conclusiones más importantes en el conjunto del sistema de los conocimientos.

b) Organizar en las sesiones, con ayuda de preguntas, amplias discusiones en torno a determinados problemas y situaciones, que mueven a los alumnos a pensar activamente. Hay que enseñarles a plantear problemas ya resolverlos.

c) Utilizar los diferentes medios que brinda al trabajo individual de los escolares. Hay que enseñarles a operar de forma activa con sus conocimientos ya utilizarlos, proporcionándoles hábitos generales y especiales que les permitan recurrir a unos conocimientos para adquirir otros.

d) Al resolver cualquier tarea cognoscitiva, es necesario emplear los procedimientos de la labor colectiva en la clase, apoyándose en la actividad de la mayoría de los alumnos. Teniendo en cuenta sus rasgos específicos individuales, hay que aplicar todas las formas de activar el estudio, pasando paulatinamente de la labor imitativa y reproductora a la creadora.

e) Al estimular a los educandos a una labor creadora, hay que tener en cuenta que cada trabajo debe, por un lado, estimular al alumno a resolver la tarea que ha sido planteada a todo el grupo y, por otro, desarrollar las facultades especiales y las aficiones de cada uno de ellos.

El interés cognoscitivo no surgirá en los alumnos si el maestro se limita a desarrollar el tema de la lección de forma estereotipada y siguiendo determinadas plantillas. Las comparaciones y las imágenes que se quedan fuertemente grabadas en la mente y que subrayan la idea principal, los hechos interesantes, las conclusiones acertadas, constituyen la maestría del profesor.

Al realizar una labor en la esfera de la formación de los intereses cognoscitivos de los niños, y al ampliar ante los escolares los horizontes del saber, hacen que se manifiesten su "alegría del mañana" y que comprendan las ilimitadas y atractivas posibilidades del estudio y el saber.

"La formación de los intereses cognoscitivos en los alumnos se basa en el elevado nivel de la enseñanza³⁹ y en la realización de los principios de la pedagogía combinados con los rasgos individuales de la personalidad del maestro".⁴⁰

En el desarrollo de los intereses en los educandos influyen notablemente el nivel del grupo y el carácter de las relaciones entre los alumnos y los maestros. Cuando los maestros y maestras tratan de desarrollar durante las clases la actividad de todo el grupo y de fomentar la responsabilidad de todos los alumnos por los conocimientos y por las buenas respuestas de cada uno y de todo el grupo, consiguen consolidar los intereses cognoscitivos de sus educandos.

La reflexión por parte de todos los alumnos sobre los problemas que se plantean en las clases, su participación activa en la discusión de los mismos ya veces en los debates a que se dan lugar los más complicados de ellos, la búsqueda de razones para convencer a los demás, la atención a los argumentos de los compañeros, constituyen una base muy eficaz para desarrollar en el grupo relaciones colectivas verdaderamente sanas, que elevan el nivel de sus intereses cognoscitivos. Otra faceta no menos importante de las clases, que asegura la influencia de la colectividad en el desarrollo de los intereses cognoscitivos de los escolares, es la organización en las mismas de la ayuda mutua entre los alumnos: la adopción de posturas críticas respecto a las respuestas de los compañeros, la corrección de las inexactitudes, la ampliación y profundización de sus respuestas, a veces la aclaración durante la clase, a indicación del maestro, de las cuestiones que muchos no han comprendido del todo.

Durante la labor colectiva de los alumnos en las clases, el grado de avance de cada miembro del grupo se pone de relieve de forma más clara y completa, ya que es posible comparar los éxitos de uno con los resultados de los demás. Cada alumno, al sentir el

³⁹ Schúkina, G. I. Los intereses cognoscitivos en los escolares. Ed. Grijalbo, México, 1980, p. 197

⁴⁰ Idem. p. 197

apoyo bien intencionado de la colectividad, se siente más seguro, y esta sensación de camaradería ayuda a superar las dificultades del estudio y produce la satisfacción de triunfar y el deseo de estudiar.

Otro aspecto importante de la enseñanza, que favorece la formación de los intereses cognoscitivos en los alumnos con ayuda de la colectividad, es la creación de buenas relaciones entre ellos. Dichas relaciones se caracterizan por lo siguiente:

*La confianza mutua, la fe en las fuerzas creadoras de los demás, el deseo de ayudar al compañero a adquirir conocimientos. Eso le ayuda a participar activamente en el trabajo, produciéndole como resultado un sentimiento de satisfacción.

*La buena intención en las relaciones mutuas;

*El espíritu exigente dentro de la colectividad, que forja en cada alumno el criterio de responsabilidad por su preparación individual de la lección y por la participación activa en ella de cada miembro del grupo.

*La actitud crítica con respecto a los miembros de la colectividad que turban durante la lección la atmósfera de trabajo.⁴¹

La utilización al máximo de cada minuto de la lección y el deseo de cada alumno de lograr los mejores resultados. Todo ello ayuda a mantener el interés cognoscitivo, ya que despierta las fuerzas creadoras de los alumno, orientándolas a resolver las tareas que plantea el estudio. Eso lo favorece el ritmo intenso de la clase que crea en todo el grupo una atmósfera de concentración y de trabajo. 41

Bajo la dirección del maestro, las relaciones colectivas de los alumnos favorecen el desarrollo de los motivos positivos del estudio. Estudiar los intereses de los alumnos por las distintas asignaturas, descubrir las causas de su actitud negativa hacia ellas, establecer buenas relaciones con otros grupos constituyen, en la labor del maestro, una tarea importante, que influye notablemente en el mantenimiento del interés por el estudio.

La ampliación y el desarrollo de los intereses cognoscitivos en los alumnos durante la clase se efectúa a través de su labor colectiva. La discusión conjunta de las cuestiones complicadas, la ayuda mutua, la iniciativa personal que aportan en el trabajo individual los miembros del grupo, la apreciación colectiva de los resultados de la labor de cada alumno,

⁴¹ Schúnika, G.I. Op. Cit. p. 20 I

todo ello realza el interés por el estudio, que se convierte de este modo en una actividad que, con la participación general, enriquece los horizontes de los escolares y desarrolla sus facultades e inclinaciones.

CONCLUSIONES

Como la educación se lleva a cabo en un marco social y se sujeta a determinadas estructuras, es preciso recurrir a la sociología con el fin de conocer dicho marco y sus influencias condicionantes sobre las estructuras escolares y sobre la acción del educador.

A partir de metas establecidas, dentro de una estructura social se escogen programas, normas, ideas, conocimientos y habilidades que habrán de ser objeto del acto educativo; es necesario entonces determinar el camino y los medios más adecuados para el logro de las metas propuestas. Tal es la tarea de la metodología de la educación.

Nos parece que lo más importante en educación es establecer fines y metas, en función del hombre social y dentro de un contexto (social, económico, político y cultural) concreto, teniendo como orientación un hombre y una sociedad y una sociedad deseables. Las metas claras, válidas y realistas condicionan y dan valor a las demás dimensiones del quehacer educativo.

Me refiero no solamente a las cosas extraordinarias alcanzadas por los llamados genios, si no a lo mejor de cada uno de nosotros logra ocasionalmente en imaginación o en acción. Estas experiencias máximas lanzan una luz pasajera, pero reveladora, como el destello de un relámpago en una noche oscura, sobre el verdadero potencial del hombre.

Para lograr la mayor eficacia, el maestro comprende y respeta el material con que trabaja, es decir, la personalidad humana, incluso la suya propia.

El proceso de enseñar y aprender incluye un espíritu de aprendizaje que comprende una íntima e intrincada relación entre el maestro, el estudiante y el conjunto de la vida que, es el verdadero objeto de la enseñanza.

A la mayoría de los maestros con quienes se ha tenido ocasión de trabajar en este proyecto de investigación etnográfica, después de conocer la importancia de la proyección de actitudes positivas en el acto educativo, ahora les caracteriza el hecho de que persiguen con firmeza la meta de formar los intereses cognoscitivos de sus educandos; comprenden que la preocupación por sus intereses multifacéticos y profundos y la actitud del niño hacia el estudio constituyen el elemento fundamental en la labor del maestro, sin el cual no pueden resolverse íntegramente las tareas relacionadas con el desarrollo integral del hombre.

Lo importante no sólo es transmitir conocimientos sobre el tema de determinada

asignatura ateniéndose de forma sistemática al programa de estudios, sino también crear en los alumnos el interés hacia la adquisición de conocimientos y desarrollar en ellos la curiosidad y el deseo del saber, con base en actitudes positivas propias.

Para estos maestros, en la actualidad, lo fundamental es lograr un determinado nivel en el desarrollo de los motivos del estudio y sobre todo del interés por él, y esta tarea la resuelven sistemáticamente.

Otra actitud común es que para desarrollar los intereses cognoscitivos utilizan todas las riquezas de que dispone el sistema de los conocimientos, su amplitud y profundidad, así como su verdadero carácter científico.

Lo que caracteriza precisamente a los mejores maestros y lo que ayuda a que sus alumnos desarrollen el interés por el estudio es que saben descubrir ante ellos, de un modo pedagógicamente acertado y bien pensado, todo el sistema de conocimientos, mostrándoles su importancia vital, sus posibilidades ilimitadas, su valor científico y su carácter atractivo, y utilizan todos los aspectos del material didáctico para formar los intereses cognoscitivos de los niños de acuerdo con un sistema orientado.

A los maestros que forman los intereses de los educandos les une también su convicción de que es posible desarrollar en cada alumno el deseo de estudiar, de que cada niño debe sentir la necesidad de saber y de perfeccionar constantemente sus conocimientos. Tales maestros no tratan de diferenciar entre sus alumnos a los que se interesan de los indiferentes, sino que, con base de constancia, logran superar la inercia que muestran algunos, mostrándoles las posibilidades que ofrece el estudio y manteniendo y desarrollando en ellos esa necesidad espiritual, para educar así intereses cognoscitivos multifacéticos y estables.

Por otro lado, el optimismo de los maestros forja en ellos una actitud investigativa: les hace interesarse personalmente en cómo asimilan los conocimientos los alumnos y cómo se desarrollan sus intereses. La atención que manifiesta el maestro por los éxitos de cada uno de sus discípulos y la alegría que le proporcionan los avances de los más atrasados mantiene en los alumnos un estado de ánimo muy favorable, una confianza en su fuerza y en las posibilidades de seguir desarrollándose, lo que es extraordinariamente importante para favorecer el interés por saber.

La alegría por los éxitos que han exigido superar dificultades y obstáculos

constituye un estímulo muy importante para mantener y consolidar los intereses cognoscitivos. Esta alegría se convierte en una sensación colectiva que abarca al maestro ya los alumnos. Otra actitud fundamental del buen maestro es la preventiva en la proyección de una clara perspectiva en lo que se refiere a la transmisión del conocimiento a los alumnos y su asimilación por parte de ellos, y respecto al crecimiento y la consolidación de su interés por saber. Prever los posibles éxitos y fracasos, pasar paulatinamente de las formas primitivas de mantener el interés por saber a otras más profundas y más cercanas al niño, analizar detalladamente todas las menudencias que pueden surgir en esta labor, es lo que abre las perspectivas de los mejores maestros en su tarea de formar los intereses cognoscitivos de los educandos.

Entre los maestros, cuyo trabajo se ha tenido ocasión de presenciar, unos interesan a los niños exponiendo los nuevos temas de forma sugestiva; otros despiertan su interés recurriendo a explicaciones científicas; otros, arrastrándolos con su pasión; otros, con el entusiasmo que experimentan por su profesión, con el vuelo de su mente creadora, con su rica sabiduría, con su maestría para conseguir que los alumnos adquieran hábitos de carácter práctico, entre muchas otras actitudes.

Los maestros se van alejando cada vez más de la vieja interpretación del proceso pedagógico, según el sistema de que el maestro enseña y el alumno estudia.

Las formas concretas para conseguir el desarrollo de los intereses en los educandos consisten en plantearles preguntas que les obliguen a pensar, a buscar las respuestas y las demostraciones, a consultar libros ya comprobar experimentalmente los resultados.

La presente tesis no pretendió abarcar todas las cuestiones ligadas a tan trascendente problema. En ésta no se aborda la formación de los intereses durante el trabajo extraescolar ni desde el punto de vista de la labor realizada en asignaturas específicas a lo largo de todo el ciclo escolar.

Este trabajo de investigación vale para orientar el pensamiento de los profesores y profesoras hacia la búsqueda de los métodos más eficaces para enseñar a los educandos y formar en ellos los intereses cognoscitivos. Si logra que el maestro y/o maestra piense en cómo conseguir que el estudio sea atractivo para los alumnos, si cumple la tarea clave de rescatar al hombre del pantano en el cual se sumerge a agigantados pasos, mediante nuevos enfoques, desarrollando las capacidades creadoras y la energía humana, presentes

en el corazón de todos los hombres y de todos los pueblos, se considera que se ha logrado el cometido de esta tesis.

Sin embargo, éste es perfectible y puede ampliarse abarcando temas como "Las actitudes que proyectan los docentes ante los niños atrasados e indisciplinados", así como hacia otros niveles educativos. También de esta tesis se pueden desprender proyectos educativos, como los que han surgido ya: el Curso- Taller "La Proyección del Alma del Educador", diseñado por el propio autor de este trabajo; el Diplomado "Hacia una Docencia con Rostro Humano", hecho por un equipo humano de maestrantes en la línea de Desarrollo Curricular que individualmente primero, diseñaron un taller cada uno, conformando después los módulos de dicho diplomado: "El Paradigma Humano como un camino hacia una Docencia Humanizada", "El Arte de la Docencia", El Valor de la Infancia, "Círculos de Calidad Total" y "La Participación de los Padres de Familia en la Educación". Así mismo pueden tratarse temas afines tales como "El niño y sus instituciones", "Hacia una psicopedagogía de libre expresión", "La psicología del niño y/o del adolescente y la educación", entre otros.

BIBLIOGRAFÍA

- ADAMS, Sam y GARRET, John. Cómo ser buen maestro. Una introducción a la pedagogía. Edit. Kapelusz, Buenos Aires, 1974.
- AUSUBEL, David P. Psicología Educativa. Edit. Trillas, México, 1983.
- BIGGE, Morris L. Teorías de aprendizaje para maestros. Edit. Trillas; 2a. Ed., México, 1994. .
- BRAVO Fernández, José Ma. Los intereses en los escolares. Edit. Grijalbo, S. A., México, D.F., 1988. BUSS: Arnold H. Psicología General. V. 3; Edit. Limusa S. A.; 2a. Ed., México, 1990.
- CARR Wilfred y KEMMIS Stephen. Teoría Crítica de la enseñanza. Martínez Roca, Barcelona, 1988.
- DUIGNAN, Patrick. Etnografía: una aventura interpretativa. Vol. XXVII.
- GERSON, Boris. Observación Participante y Diario de Campo en el Trabajo Docente. Revista Perfiles Educativos, CISE-UNAM No.5, México, 1979.
- HARRIS, Marvin. El Desarrollo de la Teoría Antropológica. Siglo Veintiuno, Editores, México, España, Argentina, 1985.
- MASLOW, Abraham. La amplitud potencial de la naturaleza humana. Edit. Trillas, México, 1994.
- PREISSLE, Judith y LECOMPTE Margaret. Diseño Cualitativo en Investigación Educativa. Ed. Morata, S.A., Madrid, 1988.
- ROGERS, Carl R. Libertad y creatividad en la educación. en la década de los ochentas. Edit. Piados Educador, España, 1986.
- RUBINSTEIN, S. L. Principios de psicología general. Edit. Grijalbo, México, 1987.
Principios y formas de desarrollo de la psicología. Edit. De la A.
De C. de la U.R.S.S., 1980.
- SALAZAR, José Miguel, et al. Psicología social. Edit. Trillas, 10a. Reimpresión, México, 1997.
- SELL TIZ, Claire, et al. Métodos de investigación en las Relaciones Sociales. Material de apoyo de la MEDC, México, 1998.

SOLOVEICHIK, S. La paradoja de Sujomlinski. Prefacio. Traducción al español, Progreso, 1975.

SUAREZ Díaz, Reynaldo. La educación: su filosofía, su psicología y su método. Edit. Trillas, México, 1984.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Antología: Investigación Educativa. Maestría en Educación, campo: Desarrollo Curricular, México, 1998.

Antología: Teorías del aprendizaje. México, 1988.

YAKOBSON, P. M. El problema de la psicología de las emociones. La ciencia psicológica en la U.R.S.S., T. II, 1980.

ANEXO 1

El trabajo en el salón de clases, se realiza desde un marco social que define el rol de cada uno de los actores. En el contexto del aula escolar está especificado el trabajo docente y de los alumnos. Por lo anterior se considera que el presente instrumento generará datos importantes para beneficio de la comunidad educativa.

INSTRUCCIONES: Escriba sobre la línea la respuesta a las siguientes cuestiones.

Edad del maestro. _____

Núm. de escuelas en donde trabaja. _____

Tiempo dedicado a actividades complementarias a la labor docente. _____

Escolaridad del maestro. _____

Experiencia docente (tiempo en años): _____

Estudios actuales. _____

Tiempo dedicado a poner ejercicios en clase (min. diarios): _____

Tiempo dedicado a poner ejercicios de corrección en clase (min. diarios):

Revisión y corrección de ejercicios: (encierre una opción)

-Revisa y corrige usted solo

-Revisa y corrige solo y comenta a sus alumnos sus errores.

-Revisa con participación.

Apreciación selectiva de la comprensión durante la exposición.

(encierre una opción)

-No hago que repitan o expliquen

-Solo a los que van atrasados.

-Solo a los desatentos.

-A los más aplicados.

Frecuencia con la que evalúa capacidades, destrezas y conocimientos de los alumnos.

(veces al mes): _____

OBSERVACIONES: _____

ANEXO 2

Durante el desarrollo de las actividades cotidianas, se dan múltiples realidades, pero en cada acontecimiento existe una privilegiada por excelencia, que se impone a otras realidades que se presentan. Por lo tanto, se le agradece que señale con una X la calificación que a su juicio merece Usted en las situaciones enunciadas.

O= no	1= a veces	2= si	
* ¿Llego puntualmente a clase?	O	1	2
* ¿Presento desde el principio un programa completo de la materia a impartir?	O	1	2
* ¿Demuestro interés por mi trabajo?	O	1	2
* ¿Demuestro conocer suficientemente los temas que expongo?	O	1	2
* ¿Destaco las ideas principales?	0	1	2
* ¿Promuevo la participación de los niños?	0	1	2
* ¿Indico desde el principio la forma como se va a evaluar?	0	1	2
* ¿Acepto con amabilidad las sugerencias de los escolares, demostrando interés por ellas?	0	1	2
* ¿Falto raras veces y cuando lo hago aviso con anterioridad?	0	1	2
* ¿Sigo el programa a satisfacción?	0	1	2
* ¿Transmito el interés al trabajo a mis alumnos?	0	1	2
* ¿Preparo todas las clases evitando improvisar?	0	1	2
* ¿Utilizo lenguaje comprensible?	0	1	2
* ¿Utilizo métodos variados en mi actividad?	0	1	2
* ¿Comunico oportunamente los resultados de las evaluaciones?	0	1	2
* ¿Es fácil acercárseme para despejar dudas?	0	1	2
* ¿Establezco horario de consulta y cumplo con dicho horario?	0	1	2

- * ¿Proveo suficiente bibliografía y elementos de consulta? 0 1 2
- * ¿Comienzo la clase demostrando la importancia e interés del tema? 0 1 2