

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad 162, Zamora, Mich.

El discurso escolar

**Tesis para obtener el grado de
Maestro en Educación, con Campo en: Práctica Docente**

PRESENTA:

Eliseo Bueno Ramírez

Zamora, Mich., Noviembre de 2003

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	15
OBJETIVOS PARTICULARES	16
HIPÓTESIS	16
METODOLOGÍA.....	17
ELABORACIÓN DE CUESTIONARIOS.....	18
OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	20
ENTREVISTAS	22
EL DISCURSO OFICIAL.....	23
LOS RECURSOS DIDÁCTICOS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL DISCURSO ESCOLAR.....	24
PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO.....	26
LIBROS DE TEXTO	30
OTROS MATERIALES DE APOYO DIDÁCTICO	34
LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y EL DISCURSO ESCOLAR.....	36
DISPOSITIVO PEDAGÓGICO.....	36
DISPOSITIVO LINGÜÍSTICO	37
CÓDIGOS	41
REGLAS	49
PRÁCTICAS VISIBLES.....	53
PRÁCTICAS INVISIBLES.....	57
FORMAS DE INTERACTUAR CON LOS AGENTES EDUCATIVOS.....	63
RELACIONES ESCOLARES.....	63
RELACIONES PROFESOR—ALUMNO.....	65
RELACIONES PROFESOR - AUTORIDAD	70
RELACIONES PROFESOR—PADRE DE FAMILIA.....	72

MUESTRA DEL DISCURSO ESCOLAR QUE MANEJAN LOS PROFESORES QUE LABORAN EN LA ESCUELA PRIMARIA “EMILIANO ZAPATA” DE EL FARO DE BUCERÍAS, LA ESCUELA PRIMARIA “NIÑOS HÉROES” DE EL DUIN Y LA PRIMARIA URBANA “NIÑOS HÉROES” DE LA PLACITA.....	<u>777</u>
CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO	77
RESULTADOS.....	80
LOS MATERIALES DIDACTICOS	87
DISPOSITIVO PEDAGÓGICO	91
RELACIONES ESCOLARES.....	93
CONCLUSIONES	97
BIBLIOGRAFÍA	100
ANEXO 1 RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES.....	1078
ANEXO 2 RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS ALUMNOS.....	10835
ANEXO 3 FORMATO DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES	13540
ANEXO 4 FORMATO DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS.....	146
ANEXO 5 SELECCIÓN DE REGISTROS DE OBSERVACIÓN.....	147

INTRODUCCIÓN

La investigación, del latino “in vestigatio” –seguir un rastro, un vestigio, es una actividad propia del ser humano mediante la cual los sujetos descubren la presencia de cosas nuevas, conocen sus distintas propiedades, las relacionan con otras cosas y encuentran la forma de intervenir en el desarrollo de los procesos naturales y sociales para modificar aquellos aspectos que afectan a los individuos. Es una actividad racional dirigida a la búsqueda de un conocimiento más extenso o profundo de la realidad y un proceso que lleva a la producción de nuevos conocimientos. Dicha actividad requiere de una observación dirigida a la identificación de un objeto de estudio, con el fin de obtener la información necesaria sobre el fenómeno o sobre la materia que se estudia. Esta observación se hace desde una comparación con un marco de referencia constituido por las experiencias previas, una conceptualización o una teoría. Esta comparación es necesario hacerla con el apoyo de un método, entendiendo a éste como el procedimiento a seguir para ordenar la actividad.

Por otra parte, en el proceso de investigación encontramos tres elementos fundamentales: el investigador, los medios materiales de los cuales se sirve y el objeto que se investiga. El investigador puede ser un individuo o un grupo de individuos que se dedican a hacer investigación, que cuentan con cierta preparación académica y cultural y poseen una concepción del mundo que les rodea. Los medios materiales vienen siendo todos aquellos elementos de todo tipo, de los que el investigador echa mano para realizar su labor lo mejor posible. El objeto de investigación comprende una parte de la realidad sobre la cual se va a realizar el estudio. Es el tema o el asunto de la investigación.

En la investigación científica entran en juego las percepciones que obtenemos a través de los sentidos y nuestra actividad racional, apoyada en la reflexión teórica y guiada por principios y reglas que nos llevan a descubrir la esencia de los procesos, acontecimientos y objetos. La investigación científica va más allá de

la confirmación de los hechos o de la reorganización de lo que ya se conoce o ha sido escrito. Es una exploración sistemática, lógica y objetiva. Es un proceso conciente y sistemático que se propone responder a interrogante y dar solución a un problema.

Existen diferentes tipos de investigación: investigación acción, etnográfica, dialéctica y participativa que son de corte cualitativo; por otro lado están las positivistas o de corte cuantitativo, con sus características muy particulares cada una de ellas. La investigación que aquí se presenta se ubica en el paradigma cuantitativo, aunque se trabajaron y utilizaron instrumentos de la investigación etnográfica.

La presente investigación fue motivada por la necesidad de proporcionar una respuesta clara a diversas interrogantes que surgieron sobre el discurso escolar que manejan los profesores que laboran en tres escuelas primarias, en diferentes poblaciones de la costa michoacana. El análisis del discurso en el aula es un medio privilegiado para estudiar los procesos educativos cuando se intenta comprender los mecanismos y condiciones que propician la construcción de significados.

"El estudio del discurso escolar es el estudio de dicho sistema de comunicación y puede afirmarse que toda institución social, es un sistema de comunicación. Su misma existencia implica que en su interior se produzca comunicación, existen experiencias compartidas, expresiones de solidaridad social, planificación y adopción de decisiones y, si se trata de una institución jerarquizada, formas de control verbal, transmisión de órdenes..."¹

El objeto de investigación es el discurso escolar en las escuelas primarias: "Emiliano Zapata", ubicada en la comunidad indígena de El Faro de Bucerías, donde se atiende a una población de 156 alumnos de primero a sexto grado por 8 profesores que laboran en el turno matutino; "Niños Héroes" de la comunidad

¹ COURTNEY, B. Cazden. El discurso en el aula. Lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje. p. 12

indígena de El Duín, con 70 alumnos del primero al sexto grado, 3 profesores y “Niños Héroes” de La Placita, con 354 alumnos del primero al sexto grado y 11 profesores. Este trabajo se llevó a cabo en el ciclo escolar 1998—1999.

El hecho de haber considerado escuelas con diferente número de docentes fue para hacer una contrastación entre las mismas, considerando las características de cada una de ellas. Las dos escuelas bilingües se ubican en comunidades donde un bajo porcentaje habla el naua.

Algunos teóricos de la educación de la corriente crítica ², como Guevara Niebla, Ornelas, Giroux, Bourdieu, etc., argumentan que el sistema educativo mexicano tiene por función reproducir lo que el estado necesita, y el profesor es uno de los medios de los que se vale el estado para lograrlo, despojando a los profesores de todo sentimiento humano. Por ello estos autores argumentan que el sistema educativo necesita una transformación de fondo y no de forma.

Para teóricos de la escuela nueva ³, por ejemplo Delval, Piaget, Vitgosky, Bruner, entre otros, la situación es diferente. Durante la actividad educativa o durante el proceso enseñanza aprendizaje, el elemento importante es el sujeto que aprende, por lo que el profesor habrá de tener un amplio conocimiento de éste a fin de poder interpretar cada una de sus manifestaciones y encauzarlas de la mejor manera, buscando las situaciones y los elementos que para ello se requieran, abriendo con esto una amplia posibilidad al aprendizaje significativo del sujeto que aprende. Ambas corrientes consideran a la educación como único medio para sacar adelante al ser humano, pero con puntos de vista diferentes.

Los dos enfoques teóricos le dan mucha importancia al tipo de discurso que se maneja durante el desarrollo de las actividades docentes, porque lo

² GUEVARA NIEBLA, Gilberto. La catástrofe silenciosa; ORNELAS, Carlos. El sistema educativo mexicano; GIROUX, Henri. Teoría y resistencia en educación; BOURDIEU, Pierre. Sociología y cultura

³ DELVAL, Juan. Crece y pensar; BRUNER, Jerome. Acción, pensamiento y lenguaje en la escuela; PIAGET, Jean. Lenguaje y educación; VIGOTSKY, Lev S. Pensamiento y lenguaje.

relacionan con un ideal de alumno y de sociedad. Con esta pequeña reseña se incursionó en la búsqueda del discurso escolar que manejan los profesores de las escuelas donde se hizo este trabajo de investigación.

Conociendo el discurso escolar de los profesores, en el caso de las escuelas aquí presentadas, se obtuvo un marco de referencia amplio del acontecer actual de los docentes investigados, a partir del cual pudieran hacerse los ajustes que se consideren pertinentes, tendientes a mejorar su práctica docente.

Resulta importante conocer qué elementos lingüísticos se manejan en el universo escolar que se está analizando y cómo se relacionan con el lenguaje escrito de los alumnos; cómo el profesor actúa frente a sus alumnos, cómo la familia y el contexto social determinan gran parte de las interacciones escolares que dan origen al discurso escolar. Para contestar estas interrogantes se analizará el discurso que manejan las autoridades educativas y los profesores en su lenguaje oral y escrito.

Según Carlos Ornelas⁴, existe un desfase enorme en las escuelas encargadas de la formación de los nuevos docentes en lo referente a: el currículum, las prácticas pedagógicas, el sistema de evaluación, etc. Tomando como base estas situaciones, se desarrolló este trabajo de investigación en el municipio de Aquila, analizándose cada uno de los componentes básicos del discurso escolar.

El presente trabajo permite conocer los elementos que usan los profesores seleccionados para esta investigación en la construcción del discurso escolar. Para lograr tal objetivo fue necesario analizar la planta docente, alumnado, materiales didácticos, las prácticas pedagógicas y las relaciones escolares.

Se aborda el concepto de discurso escolar en varias modalidades: el discurso oficial, el pedagógico y el del docente.

⁴ ORNELAS, Carlos. El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo, p.10

A) El discurso oficial: lo conforman los planes y programas de estudio que proporciona la SEP (Secretaría de Educación Pública), libros de texto, ficheros, avances programáticos, libros para el maestro, mapas de contenidos, así como otros muchos materiales de apoyo.

Los planes y programas de estudio están estructurados por grados y unidades de manera global, abriendo con ello un abanico de posibilidades para el docente en el manejo de los contenidos de acuerdo a las necesidades y exigencias de los alumnos.

Para la puesta en práctica del discurso oficial, es necesario que el profesor conozca y maneje los enfoques de cada una de las áreas, buscando con ello lograr los fines y propósitos que se manejan en los planes y programas de estudio.

Es importante señalar que los diferentes documentos que conforman el discurso oficial cumplen un mismo propósito, por ello existe correlación y correspondencia en todos y cada uno de los contenidos que allí se manejan, facilitando mucho más la labor docente y a la vez haciéndola más agradable para los alumnos, la mediación que el profesor haga en este discurso oficial será determinante en el procesos enseñanza aprendizaje de los alumnos.

B) El discurso pedagógico. Es la metodología que sustenta el discurso oficial, son las formas en que se abordan los contenidos de los planes y programas de estudio, por parte de los profesores. Es el conjunto de relaciones que se generan en clases entre docentes, alumnos, entre alumnos contenidos y entre alumno—alumno. En este discurso pedagógico subyacen las pedagogías visibles e invisibles, cada una con sus características propias.

C) El discurso del docente, que es el conjunto de actividades y acciones que se realizan con los alumnos de manera cotidiana, manifestándose en muchas de estas acciones el currículum oculto del profesor, así como el oficial.

Este discurso posee características muy particulares, de acuerdo a su sustentante, que incidirán negativa o positivamente en los aprendizajes de los alumnos como son: formación profesional, experiencia laboral, deseos de superación profesional, dominio del discurso oficial, etc. Este discurso ubicará al

profesor dentro de una determinada corriente educativa, ya sea tradicional, innovadora, crítica, etc. Es importante señalar que, en no pocas ocasiones, existen fuertes contradicciones entre lo que se dice y se hace durante el desarrollo o puesta en práctica del discurso oficial, aquél que se genera en la relación profesor—alumno, alumnos—contenidos y la mediación que los profesores hacen entre contenidos y alumnos.

Desde la perspectiva socioeducativa el estudio del discurso en el aula es importante porque se encuentra en el corazón del estudio psicológico de la enseñanza y el aprendizaje, no sólo porque el lenguaje es el principal medio de comunicación entre enseñantes y alumnos, sino por razones más sutiles

"Los procesos lingüísticos son tanto personales como sociales. Son personales porque son utilizados para satisfacer necesidades personales. Son sociales porque son utilizados para comunicar entre personas. En la medida en que los lenguajes son sociales, todos están limitados por la misma necesidad de ser comprensibles para otros, aunque puedan tener diferencias básicas entre sí."⁵

Es precisamente mediante el lenguaje hablado y escrito como las generaciones sucesivas de una sociedad se benefician de las experiencias de sus antepasados, y es también a través del lenguaje, como cada nueva generación comparte, discute, resuelve y reafirma su propia experiencia.

A esto obedece que tradicionalmente el profesor ha sido formado para centrar su trabajo en la enseñanza, en ser solamente el transmisor y no un facilitador del conocimiento. Los profesores que sí están preocupados por analizar y enfocar su propia labor educativa se ven limitados para hacerlo al tener que cumplir con los programas de trabajo y las diferentes comisiones que se les encomiendan. En ese conjunto de actividades cotidianas del profesor, subyace el discurso que utiliza a lo largo de la clase, a este tipo de discurso se le ha concebido de diferentes maneras, por ejemplo:

⁵ GOODMAN, Kenneth. El proceso de la lectura, Ed. SEP-UPN. México. p. 77.

“...los lingüistas lo definieron en una perspectiva puramente formulista, con un simple sinónimo de enunciado. Para R. Jackson y E. Benveniste, discurso sería cualquier forma de comunicación lingüística, considerada una situación de comunicación. Austin descubre las regularidades del lenguaje cotidiano y ciertas formas de institucionalidad (la convención) que las explican y determinan, ha permitido superar el modelo puramente comunicacional y avanzar a una concepción más sociológica de discurso.”⁶

En el trabajo de investigación realizado fue considerado el discurso del profesor como una práctica social, actividad que realiza continuamente con los alumnos, profesores y las autoridades educativas de las escuelas donde se llevó a cabo al estudio.

El análisis del discurso se enfoca a examinar las maneras de hablar, interactuar, actuar, dar valor a las cosas y también en crear los espacios y situaciones reales para llevar a cabo sus prácticas sociales.

Los problemas encontrados a lo largo de la investigación fueron varios, entre los de mayor importancia se pueden mencionar la resistencia de algunos profesores a ser observados durante el desarrollo de las actividades escolares; inasistencias de los alumnos en algunos grupos; curiosidad de los ellos ante una persona extraña en su salón de clases, el tiempo dedicado a realizar la investigación de campo y la ubicación del discurso de los docentes investigados en una teoría educativa.

Este trabajo se ubica dentro del paradigma cuantitativo de corte paramétrico, consistiendo en investigación de campo e investigación documental; la de campo comprende: la observación directa, registros de observación, encuestas, entrevistas, mientras la documental comprende el análisis del discurso oficial y de diversas aportaciones teóricas que permiten hacer una contrastación del discurso escolar que manejan los profesores investigados y con ello ver con cuál corriente educativa se identifican.

⁶ GIMÉNEZ, Gilberto. Poder, Estado y Discurso, p. 61

El discurso escolar ha fracasado, lo han demostrado investigadores como: Guevara Niebla en “La crisis de la Educación Superior en México” (1989), quien argumenta que hay la necesidad urgente de una reforma educativa desde los niveles iniciales hasta los grados superiores, donde se debe dar una continuidad, que favorezca en verdad al alumno, lo vuelve a reafirmar en “La Catástrofe Silenciosa” (1992). Lo propio dice Carlos Ornelas en “El sistema educativo Mexicano” (1996). En el mismo tenor argumentan Muñoz Izquierdo y José Ángel Pescador Osuna, cuyas obras se refieren a lo largo de este trabajo.

Al hablar de reformas o cambios urgentes, salta a la vista el fracaso del discurso escolar en todos los niveles, porque poco de lo que se dice de la educación se hace. Teóricos de la corriente crítica como Guevara Niebla, en sus múltiples investigaciones señalan que es una fantasía pensar en que mediante la educación se resolverán diferentes problemas sociales como: desempleo, pobreza, justicia social, etc.

La reprobación y el desinterés en el proceso enseñanza —aprendizaje aumenta de manera alarmante, más sin embargo, tanto autoridades educativas como profesores hacen poco caso a tales acontecimientos. Si se desea avanzar, deben conocerse a fondo las diferentes problemáticas que subyacen en las actividades cotidianas al interior del aula.

Cabe recordar que:

“La educación, no es una función natural ligada a la autorreproducción de la especie. Es una función históricamente determinada, creada y decantada a través de un largo y complejo proceso de elaboración e institución.”⁷

Por no ser natural, debe interesar más la situación educativa, buscando que se dé en función a los intereses y exigencias de quienes aprenden; tomando en cuenta que los alumnos son el presente y futuro de los diferentes pueblos.

⁷ DÍAZ BARRIGA, Ángel, El discurso pedagógico, p.30

De acuerdo a las reflexiones anteriores, el esquema de investigación inicial sufrió transformaciones quedando finalmente integrado por los ámbitos: alumnado, planta docente, prácticas pedagógicas, recursos didácticos y relaciones escolares, complementándose con los diferentes apartados que se consideran son pertinentes.

Las escuelas donde se realizó la investigación de campo son tres, dos de organización completa, como son la “Niños Héroe” de La Placita y “Emiliano Zapata” de El Faro de Bucerías, así como una de organización incompleta: la escuela “Niños Héroe” de El Duín. Las dos últimas pertenecen al subsistema de educación indígena y la “Niños Héroe” de La Placita a primarias generales. Se puede decir que estas son escuelas con diferencias muy marcadas por su ubicación semiurbana y rural, las actividades económicas de la población (comercio, agricultura, ganadería y pesca) y el origen cultural de los docentes no indígenas. Las escuelas en mención se ubican en el municipio de Aquila, Mich.

Para tener mayor claridad sobre el concepto de discurso escolar, es necesario conocer otras modalidades de discurso como son: el oficial, el discurso pedagógico y el del docente, para no perder de vista el objeto de investigación.

En relación al alumnado, fue necesario conocer: edad, sexo, grado, grupo, trayectoria académica, estructura familiar, prácticas religiosas, vivienda y alimentación, por ser elementos reflejados en el discurso escolar. Se combinó el trabajo de investigación documental con investigación empírica para diagnosticar los diferentes factores que influyen en la construcción del discurso escolar y conocer la etapa de desarrollo en la que se encuentran los alumnos, así como su vida cotidiana para contrastar los resultados empíricos con aportes teóricos que permiten ampliar la información acerca del conocimiento del alumno involucrado en el trabajo. De esta manera se pudo valorar e interpretar el conjunto de interacciones que realizan los alumnos de manera cotidiana.

En lo que se refiere a la planta docente, se requirió conocer su formación académica, experiencia profesional, condiciones socioeconómicas y las

condiciones laborales; información que proporcionó algunos indicadores sobre el discurso que maneja cada profesor con su grupo escolar, puesto que existe una correlación entre lo que se es, se dice y se hace.

En cuanto a los recursos didácticos fueron analizados: planes de estudio, programas, libros de texto, libros del maestro, estrategias de enseñanza y material didáctico. Ellos son parte del discurso oficial y las condicionantes a las que el docente está sometido.

Los documentos y libros que fueron estudiados corresponden al Programa de Renovación y Mejoramiento de los Materiales para la Educación Básica, acorde con los Planes y Programas de Estudio que entraron en vigor en el ciclo escolar 1993—1994.

El análisis de esos documentos, que son expresiones del discurso oficial, permite la identificación de los objetivos programáticos, los enfoques de cada una de las áreas, libros de texto, algunas sugerencias que se hacen por medio de los libros para el maestro y las incongruencias al llevarlos a la práctica.

Con respecto a las prácticas pedagógicas, se investigaron las prácticas visibles, prácticas invisibles, códigos, reglas, dispositivo lingüístico, dispositivo pedagógico y el lenguaje. La información ampliará el panorama acerca de cómo el profesor organiza el conjunto de actividades, y de qué manera las ejecuta cotidianamente en el salón de clases y las formas sutiles que implementa para controlar la clase.

Este trabajo de investigación está integrado por una introducción y siete apartados con su respectiva bibliografía. Los títulos de los apartados son los siguientes:

Diseño de la investigación, en el cual se plantea la forma en que está integrada; se señalan los objetivos a alcanzar; se enuncian las hipótesis de trabajo; se describe el proceso metodológico mediante el cual se llevó a cabo la investigación, desde la recopilación de datos e información, hasta el análisis e interpretación de resultados.

El segundo apartado se refiere al discurso oficial, qué es el currículo oficial que maneja la SEP, trabajado de manera teórica a partir del análisis de los documentos como: planes y programas de estudio, libros de texto, etc.

En el apartado que se denomina las Prácticas Pedagógicas y el Discurso Escolar, se refiere a las formas de llevar a la práctica la cuestión teórica manejada en el discurso oficial proporcionado por la SEP, visto desde la escuela crítica encabezada por Bernstein, Bourdieu y Giroux.

De manera consecutiva se encuentra el apartado titulado Formas de Interactuar de los Agentes Educativos; aquí se analizan las maneras de relacionarse entre los principales actores educativos como: profesor-alumno, alumno-alumno, profesor-autoridad, profesor-padres de familia. Todo esto visto desde la perspectiva teórica y contrastado con el trabajo de campo.

El apartado que continúa se refiere a los resultados del trabajo de campo; donde de manera cuantitativa se muestran datos sobre las prácticas pedagógicas en la realidad, el contexto socio-económico de los actores educativos y la formación académica de los profesores participantes.

El penúltimo apartado se llama: Los Materiales Didácticos, se refiere a la forma muy particular de abordar las situaciones de aprendizaje por parte de los profesores utilizando los materiales de apoyo didáctico como dispositivos pedagógicos manejados durante el proceso enseñanza aprendizaje.

El último apartado son las conclusiones, en las cuales se manifiestan las reflexiones finales a partir de los resultados encontrados en la presente investigación

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El protocolo que guió el desarrollo de la presente investigación fue el hipotético deductivo, los instrumentos de indagación se utilizaron para buscar datos y comprobar las hipótesis de trabajo. Desde este enfoque metodológico, la investigación toma como punto de partida el planteamiento de hipótesis y éstas se comprueban a partir de los resultados de las observaciones y de los experimentos.

Éste método tiene tres momentos básicos: propuesta de hipótesis, deducción a partir de las hipótesis y verificación de la deducción mediante la observación y/o experimentación. Se enriqueció este proceso con observaciones de tipo etnográfico, ya que se estimó pertinente utilizar elementos de este tipo de investigación porque presenta condiciones particularmente favorables para contribuir a zanjar el hiato entre investigador y el maestro, entre la investigación educativa y la práctica docente, entre la teoría y la práctica.

El término “etnografía” deriva de la antropología y significa literalmente descripción del modo de vida de un grupo de individuos. Se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone describir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo o de una situación a otra. Trata de hacer todo esto desde dentro del grupo. Lo que cuenta son sus significados e interpretaciones.

Después de haber conceptualizado lo que es la investigación, sus tipos, sus características y fines y haber ubicado el presente trabajo en la tradición investigativa que le corresponde, es necesario exponer por qué desarrollar e investigar lo que aquí se denomina como discurso escolar.

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Conocer el discurso escolar que manejan los profesores que laboran en las escuelas primarias indígenas “Emiliano Zapata” de El Faro de Bucerías; Niños Héroes de El Duín y la primaria urbana “Niños Héroes” de La Placita.

Objetivos particulares

Conocer el área de influencia del currículum oculto, así como la forma en que se presentan las resistencias a la imposición de la cultura en el salón de clases.

Comprender algunas de las actitudes asumidas por el maestro (autoritarias, discriminatorias, paternalistas etc.) y el alumno (resistencias, sumisión, indiferencia, etc.) al momento de interactuar en el grupo.

Investigar las formas sutiles que el profesor utiliza en el desarrollo del proceso enseñanza —aprendizaje.

Hipótesis

Las hipótesis que orientan el trabajo de investigación son las siguientes:

Existe congruencia entre el discurso que manejan los profesores y el tipo de relaciones escolares que se generan de manera constante en su práctica docente.

El discurso escolar de los profesores responde al discurso oficial.

El discurso escolar de los docentes investigados, es similar entre sí, independientemente del perfil profesional que posee cada uno de ellos.

Los dispositivos pedagógicos apoyan el discurso escolar de los profesores.

La experiencia de los profesores sirve de andamiaje en la construcción del discurso pedagógico que se maneja con los alumnos.

Existe una estrecha relación, entre el discurso pedagógico y la situación económica de los profesores.

Metodología

El trabajo de investigación se realizó a través de una revisión bibliográfica y un trabajo de campo. En la primera parte se enuncian aspectos fundamentales que se han estudiado sobre el discurso escolar, su concepto, códigos, reglas, prácticas invisibles, prácticas visibles, dispositivo lingüístico, dispositivo pedagógico y lenguaje.

Un segundo momento, estuvo dedicado a la lectura de obras de los teóricos de la corriente crítica y de la escuela nueva, así como de otros materiales que se consideraron de apoyo al trabajo de investigación. Por ejemplo: los que proporcionaron elementos para poder diferenciar los discursos manejados por ambas corrientes, así como para determinar si el discurso de los profesores de las escuelas investigadas se inscribe en una de ellas.

Otro aspecto que se examinó es el de las concepciones de la práctica docente y sus consecuencias en el papel que se asigna a los profesores, alumnos y contenidos. Y de esa forma se obtuvieron elementos para fundamentar teóricamente la construcción del discurso escolar del profesor investigado.

La segunda parte del trabajo, la investigación de campo, abarcó los siguientes momentos:

Determinación del universo adecuado al objeto de investigación.

Elaboración del cuestionario.

Prueba de la encuesta piloto.

Levantamiento de la encuesta formal.

Observación directa.

Análisis y codificación de los registros de observación.

Revisión y codificación de las encuestas.

Descripción, análisis e interpretación de los resultados.

Se recurrió a los archivos de la supervisión escolar y dirección de la escuela, lugares donde se encuentran los expedientes de cada uno de los profesores y alumnos investigados.

Elaboración de cuestionarios

Se aplicó un cuestionario a los alumnos y otro a los profesores en cada una de las escuelas donde se hizo la investigación; las escuelas con un mayor número de alumnos y profesores ocuparon un poco más de tiempo y esfuerzo. Los cuestionarios hacen énfasis en el objeto de estudio referido, buscando tener los mayores elementos y apoyos posibles al respecto. Los cuestionarios en su totalidad fueron piloteados, antes de su aplicación, tratando con ello de hacer más entendibles las preguntas.

La aplicación de estos cuestionarios se hizo de manera individual en cada uno de los grupos, utilizando un tiempo aproximado de 2 horas, de la misma forma se trabajó con los profesores, aunque con un menor tiempo de aplicación. Por ser ésta una investigación de corte paramétrico o cuantitativo, los cuestionarios se diseñaron para poder ver las frecuencias y divergencias, tanto por parte de los profesores, como de los alumnos.

El instrumento aplicado a los alumnos fue con el propósito de conocer, parte de su contexto familiar y los apoyos que en el aspecto educativo pudieran tener por parte de sus padres, o en su defecto los pasatiempos que los distraigan de su quehacer escolar.

El primer cuestionario aplicado a los profesores giró en torno al conocimiento que se tiene sobre el discurso oficial donde se incluyen los planes y programas de estudio, libros de texto, libros para el maestro, ficheros, avances programáticos, etc. El conocimiento y manejo de cada uno de estos

materiales, implica conocer los enfoques científicos de cada una de las áreas del programa.

El segundo cuestionario aplicado a los docentes tuvo como propósito central conocer la aplicación del discurso pedagógico en el que forzosamente se revisó la aplicación metodológica que exigen los planes y programas de estudio.

Con el tercer cuestionario se buscó conocer la importancia de las interacciones escolares que se generan durante el proceso enseñanza aprendizaje de los alumnos e intervención de los diferentes agentes educativos.

Los tres cuestionarios que se aplicaron fueron de código múltiple, con preguntas cerradas y abiertas. Se elaboraron buscando recabar la mayor información posible sobre la experiencia y formación profesional de los encuestados, condiciones socioeconómicas, condiciones laborales, utilización de recursos didácticos, prácticas pedagógicas y relaciones escolares.

Antes de su aplicación formal, el cuestionario se piloteó con el fin de detectar posibles problemas de redacción e interpretación de las preguntas. Para ello se entregó el instrumento primero a 8 profesores seleccionados al azar, encontrando algunos problemas de interpretación en algunas de las preguntas, lo que permitió modificarlas para mejorar el instrumento. Posteriormente se hizo el levantamiento de la encuesta, donde se explicó ampliamente a los docentes el objetivo de la encuesta y la manera en que debían contestar el cuestionario. Se les pidió que participaran voluntariamente.

Concentrados los cuestionarios, se codificaron las preguntas, agrupándolas en 5 rubros: (alumnado, planta docente, recursos didácticos, prácticas pedagógicas y relaciones escolares.) De esta base de datos se obtuvieron las frecuencias y algunos promedios que sirvieron para hacer la descripción y el posterior análisis de los resultados que se presentan en la tercera parte del trabajo.

Observación participante

Por el carácter de la investigación, se tuvo que recurrir a la observación directa, y de esta manera en la práctica poder evidenciar mucho de lo que se vertió, tanto en las encuestas aplicadas como en las entrevistas.

Observación es la acción de mirar detenidamente. Pero este primer significado de la palabra se refiere al trabajo científico. La observación puede ser estudiada desde el investigador que observa, que mira detenidamente y desde lo observado, lo mirado detenidamente. Por lo tanto, observación tiene dos sentidos: la acción del investigador, que puede llamarse también la experiencia del investigador, el procedimiento de mirar detenidamente o sea en sentido amplio, el experimento, el proceso de someter conductas de algunas cosas a condiciones manipuladas de acuerdo con ciertos principios para llevar a cabo la observación. Pero observación científica también es el conjunto de cosas observadas, el conjunto de datos y el conjunto de fenómenos. En este sentido observación equivale a dato, a fenómeno, a hechos.

La observación participante no consiste tan solo en la materialidad de participar en los acontecimientos del grupo investigado, sino en que el investigador llegue de tal manera a ser una figura familiar en el grupo.⁸

Algunos estudios han sido hechos a base de una observación participante de varios investigadores dispersos en una ciudad o una nación con el fin de poder recoger las reacciones colectivas en épocas de crisis o frente a acontecimientos más o menos normales.

Otro tipo de observación participante es la que se llama investigación-acción, en que los investigadores participan en la vida del grupo con fines de acción social.

La observación directa se realizó durante 7 meses en las tres escuelas, variando los tiempos dedicados a cada una de ellas de acuerdo al personal

⁸ PARDINAS, Felipe. Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales, p. 75

docente con que cuentan y con un promedio de tiempo aproximado entre 6 y 7 días por grupo, dedicando dos horas diarias a observación y aplicación de instrumentos.

La participación del investigador en este trabajo de campo fue como auxiliar del maestro titular, apoyándole con algunas actividades, lo cual hacía que los niños vieran como normal la actividad que estaba realizando; en algunas ocasiones los alumnos no solamente cuestionaron a su maestro sobre el trabajo que estaba realizando, sino que también al responsable de la investigación.

Es importante señalar que existieron todas las facilidades y respaldo al trabajo, los directivos de estas instituciones educativas mostraron interés y agrado por haber considerado a su escuela como parte de esta investigación.

Los registros levantados durante la observación directa sirvieron para cruzar la información que se obtuvo en las encuestas aplicadas a los docentes y alumnos, y con base en frecuencias hablar con mayor veracidad de algunos registros realizados considerando en todo momento el carácter parametral de la investigación, ya que si se tomaba como apoyo único a la observación, pudieran quedar muy endeble los resultados obtenidos.

Estos resultados proporcionaron suficientes elementos para conocer, en parte, la realidad del discurso escolar que se maneja en las escuelas primarias seleccionadas.

Entrevistas

Las entrevistas que se hicieron a los profesores, fueron con la intención de tener elementos de primera mano y de plena confiabilidad en el tratamiento del objeto de investigación.

Mediante las entrevistas se complementaron muchas opiniones que habían quedado un poco sueltas en los cuestionarios, e inclusive algunas que ni siquiera se habían tocado anteriormente, esto debido a que hubo mucho mayor tiempo y confianza, tanto con los alumnos, como con los padres de familia. Esta información se contrastó con lo vertido en los cuestionarios y opiniones de los teóricos que sustentan este trabajo.

EL DISCURSO OFICIAL

La lengua es un sistema de signos y como tal, constituye uno de los objetos de estudio de la semiología. Sin embargo, dada la complejidad y riqueza de la lengua, y dadas sus características distintivas hay una disciplina que dentro de la semiología se ocupa de su estudio: la lingüística.

Toda lengua es un código constituido por un sistema de signos que se utiliza para producir mensajes y un sistema de fonemas con los cuales se forman los signos. Al hablar se producen mensajes apoyados en las reglas y los elementos del código. De acuerdo con la intención comunicativa se seleccionan determinados elementos y se combinan según reglas determinadas, produciendo el mensaje hablado.

El discurso oficial corresponde al conjunto de documentos que proporcionan la SEP y otras instituciones como CEDEPROM (Centro de Desarrollo Profesional del Maestro), entre otras, para cumplir con los objetivos programáticos que marcan los planes y programas de estudio. De ahí que cada profesor debe conocer y manejar perfectamente los contenidos que en estos documentos se exponen.

El discurso oficial es el conjunto de documentos que la Secretaría de Educación Pública proporciona a directivos docentes y alumnos entre los cuales tenemos planes y programas de estudio, avances programáticos, libros para el profesor, libros del alumno.

Este discurso oficial viene estructurado por 3 niveles que son: 1 y 2, 3 y 4, 5 y 6. los objetivos son lograr un grado de conocimiento en cada uno de los mismos, que les servirá de andamiaje para llegar al siguiente nivel.

En el primer nivel, los contenidos de libros del alumno se manejan en forma global, mientras que en los dos siguientes niveles los contenidos están estructurados por áreas; cada una de ellas con su enfoque correspondiente.

Los Recursos Didácticos en la Construcción del Discurso Escolar

Se entiende por recursos didácticos a los elementos de apoyo que el maestro emplea para facilitar el proceso enseñanza aprendizaje, mediante los cuales cada alumno alcanza o se aproxima al límite superior sus capacidades de aprendizaje.

Mientras que para los teóricos de la corriente crítica, los materiales didácticos son reforzadores o condicionadores para el logro de los objetivos programáticos propuestos por el Estado, para los teóricos de la escuela nueva, son elementos de los cuales el maestro debe echar mano, para hacer más ameno y entendible el proceso enseñanza— aprendizaje. Como se puede ver, para ambas corrientes la función de los materiales didácticos es muy clara.

La función del profesor en la selección y adecuación de los materiales de apoyo es básica, esto debido a que en algunas escuelas pudiera ser que los profesores ni siquiera cuentan con los materiales que proporciona la SEP, y por comodidad los únicos recursos de apoyo que utilizan son los libros de texto gratuito del alumno, cuando en el contexto donde se encuentra el alumno cuenta con un sin fin de recursos naturales de los cuales se puede echar mano para el desarrollo de muchas de las actividades educativas.

Los teóricos de la escuela nueva, en cuanto al proceso enseñanza— aprendizaje, toman muy en cuenta el contexto social del niño, de donde el profesor puede tomar los elementos de apoyo que necesite. Según Gartner los criterios didácticos bien establecidos siempre habrán de considerar los ámbitos: sociológico, psicológico y epistemológico, mejorando con ellos las competencias lingüísticas de los alumnos, por ello afirma que:

“En su totalidad, la didáctica ha de cultivar, un productivo pensamiento fin—medio. Por eso la claridad acerca de sus propósitos en lo grande y en lo pequeño es la primera

condición del pensamiento y acción didácticos. Sólo esa claridad logrará desterrar a la didáctica de recetas”⁹

Los recursos didácticos cumplen un papel fundamental en el proceso enseñanza— aprendizaje, cuando son relacionados de manera consciente.

La utilización de éstos depende en gran parte de la creatividad del profesor, como apoyo importante en las diferentes estrategias al interior del aula con sus alumnos.

La aseveración anterior es porque dentro de los recursos didácticos se están considerando: plan de estudios, programas de estudios, libros de texto, libros de maestro, material didáctico y estrategias de enseñanza, en los cuales encontramos el discurso oficial de la SEP y el discurso del docente, que construye a través de las estrategias que utiliza en la selección y aplicación de los diferentes materiales de apoyo.

El material de apoyo didáctico que la SEP proporciona, es visto por la mayoría de los profesores como perfecto, llevándose a la práctica tal como lo marcan las indicaciones. Es muy importante recordar que los planes y programas son flexibles, pudiéndose adecuar a las exigencias contextuales del alumno; porque es un modelo que se maneja a nivel nacional, pero también es bueno que reconozcan los profesores que esa adecuación corresponde hacerla a quienes están frente a grupo.

Todo tipo de apoyo didáctico bien aplicado aumenta las posibilidades de lograr buenos resultados, lo cual quiere decir que el profesor, para utilizar los apoyos didácticos, debe tener claridad de los objetivos que persigue, conocer perfectamente los planes y programas con los que está trabajando así como los libros de texto, para que, con base en ellos, pueda diseñar todo tipo de materiales de apoyo así como las estrategias a utilizar.

Para la aplicación adecuada de una determinada doctrina didáctica, habrá de tomarse en cuenta la forma en que es conducida ésta, tomando como

⁹ GARTNER, Friedrich. Planeación y conducción de la enseñanza, p.24

referente básico a quién estará dirigida, así como los objetivos que se desean alcanzar.

Algunos de los programas que implementa la SEP, como: PAREB (Programa de Actualización para el Rezago Educativo Básico), PROAM (Programa de Actualización del Maestro), Carrera Magisterial, etc. cuentan con elementos importantes que se deben integrar a la labor docente, porque ciertos contenidos que se manejan en libros de texto, planes y programas, tratan temas que mucho pueden apoyar, sin embargo, son vistos por algunos profesores como lejanos a la realidad de los alumnos.

Respecto a Carrera Magisterial, a pesar de las muchas deficiencias que pueda tener el programa, ha demostrado que falta mucho todavía para saber manejar los contenidos programáticos que diariamente se tratan con los alumnos y que hay la necesidad de una toma de conciencia y revaloración de lo que se está haciendo en el campo educativo.

No se pretende justificar o decir que el discurso oficial es perfecto y que se debe llevar a la práctica tal cual es; lo que verdaderamente se pretende es que se conozca para poder hacer agregados y omisiones, si así se requiere. Muchos profesores realizan su práctica guiados más por la experiencia que por el programa, cuando se debe conjugar experiencia y programa; basados siempre en el análisis de quienes lo utilizan. (Ver Anexo 5)

Planes y Programas de Estudio

Los planes y programas son elaborados pensando en un prototipo de alumno con características de desarrollo psicológico similares, pero haciendo a un lado las costumbres y tradiciones de los diferentes lugares que conforman nuestro país, situación que de inmediato se refleja en el momento de llevar a la práctica los diferentes propósitos de los mismos.

En estos planes se abordan las áreas de: español, matemáticas, ciencias naturales, historia, geografía, educación cívica, educación artística y educación

física, de primero a sexto, habiendo una complejidad progresiva de acuerdo al grado de estudio.

Cada una de las áreas se sustentan en un enfoque científico, con propósitos propios del área y grados, articulándose los contenidos y las actividades en torno a determinados ejes temáticos.

Es importante señalar que entre los libros de texto y programas, hay un alejamiento aparente debido a que en la estructuración de los libros de primero y segundo no se marcan claramente las áreas, tal como se hace en el programa e inclusive en las boletas. Esto no quiere decir que implícitamente no se manejan todas las áreas, porque esto implica más trabajo para los profesores al tener que llenar el vacío entre uno y otro.

En el primer grado, los contenidos de historia, geografía, ciencias naturales y educación cívica se estudian de manera global, a partir de varios temas centrales que permiten relacionarlos. A lo largo del primero y segundo año escolar, se estudian de acuerdo con el calendario cívico, temas referidos a pasajes y personajes de la historia de México, temas que podemos relacionar con cuentos o acontecimientos importantes de la comunidad.

Lo mismo sucede con el área de ciencias naturales en los grados iniciales, donde los contenidos se estudian en conjunto o de manera global, a partir de varios temas centrales que permiten relacionarlos entre sí.

Uno de los propósitos centrales de los planes y programas de estudio es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por esta razón se ha procurado, en todo momento, que la adquisición de los conocimientos esté asociada con el ejercicio de aptitudes intelectuales y de la reflexión. Con ello se pretende superar la enseñanza informativa, bajo la tesis de que no puede existir una sólida adquisición de conocimientos sin la reflexión sobre su sentido, así como tampoco es posible el desarrollo de habilidades intelectuales si éstas no se ejercen en relación a conocimientos previos.

La forma como están estructurados los programas, constituye un dato de interés sobre cómo se concibe la enseñanza y la tarea de la escuela. El programa muchas veces concretiza tanto los conocimientos que el alumno debe

adquirir, que provoca en el docente y alumno no poder trascender mas allá de lo que éste les marca, o tal vez porque es mucho más fácil poder evaluar este tipo de conocimientos.

En el libro para el maestro se aclara que:

“Los planes y programas de estudio, los libros de texto gratuito y otros materiales didácticos, destinados a los maestros y alumnos, son instrumentos educativos que deben ser corregidos y mejorados con frecuencia y sistemáticamente a la luz de resultados que se obtienen al utilizarlos en la práctica”.¹⁰

Los planes y programas, para un mejor funcionamiento, necesitan primeramente estar muy bien estructurados, marcando objetivos generales, específicos, actividades y no únicamente listas de objetivos concretos, cambiando la estructura rígida por una flexible, donde el profesor pueda, con su creatividad, hacer agregados u omisiones sobre algunos temas o contenidos que así lo ameriten de acuerdo a las necesidades que se presenten, integrando esa red de relaciones entre los distintos elementos así como cuidando la conexión lógica entre objetivos generales, particulares y las diferentes actividades; pensando, no en reproducir el discurso oficial, sino tratar de construir un discurso propio, tomando como referente o punto de partida los planes y programas.

Uno de los problemas que se viven en las escuelas primarias que fueron observadas es el de querer alcanzar los contenidos educativos sin tomar en cuenta el beneficio que el alumno pueda tener de tales contenidos.

A ello se puede sumar la dificultad que muestran los maestros en el manejo de determinados contenidos programáticos en los libros de texto y libros del profesor y de adecuarlos a la realidad del alumno que es la que se debe tomar en cuenta.

Si uno de los objetivos del programa de español es propiciar las capacidades comunicativas en los alumnos, hay muchas opciones por dónde

¹⁰ SEP. Libro del maestro “Español”, sugerencias para su enseñanza. p. 4

encauzarlos. Los libros de texto son una guía que el profesor debe saber utilizar y le reditarán a los estudiantes mayores y mejores resultados durante el proceso enseñanza aprendizaje.

Esto se hace pensando en que el que construye el conocimiento es el alumno, partiendo de lo próximo a lo lejano y no al contrario. Los planes y programas son una propuesta de la SEP que el profesor debe adecuar a la realidad del alumno para poder colaborar en su formación, tal como lo marca el programa de español diciendo que:

“El propósito central de los programas de español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita”.¹¹

Tales situaciones comunicativas, deberán ser las que más maneja y necesita el alumno, partiendo siempre de ese entramado de comunicaciones propias de su contexto; cuidando de no caer en la reproducción del discurso oficial.

Los contenidos programáticos deben partir de lo que al educando le interesa aprender, de acuerdo a sus etapas de desarrollo; lo que puede aprender tomando como base su desarrollo psicológico y lo que debe aprender para integrarse a la sociedad como un ente activo.

Teóricos como Giroux, Bourdieu y Ornelas afirman que, el currículum se hace pensando en un ideal de hombre, que puede responder a las exigencias del estado, y en una mínima parte a los intereses del alumno.

De allí que desde temprana edad se inculca el consumismo y la reproducción, como prueba de ello es común en muchas de las escuelas ver al profesor preocupado por la reproducción al pie de la letra de algunos temas como: poesías, obras de teatro, discursos para cualquier festejo y se olvida por completo que también puede construir algo nuevo, porque es con el ejemplo como se enseñará lo que sabe a sus alumnos. (Ver Anexo No. 5)

¹¹ SEP. Planes y programas de estudio. Educación Primaria. p.21

Sobre las adecuaciones que los profesores puedan hacer a los materiales didácticos que proporciona la SEP, o mejor dicho al discurso oficial, se debe informar al alumno para concientizarlo sobre la necesidad de reflexión crítica de cualquier texto, que se dé cuenta que no solamente es él quien se equivoca y con ello poder mejorar la confianza en el desarrollo de las actividades; de esa manera es posible involucrarlo en el análisis de algunos contenidos. Los profesores deben pensar que no hay alternativas instantáneas, o reformas inmediatas, la intención es de informarles y hacerles reflexionar al respecto en este sentido. Gimeno Sacristán dice que:

“Si el currículum, evidentemente, es algo que se construye, sus contenidos y sus formas últimas no pueden ser indiferentes a los contextos en que se configuran”¹².

La configuración del currículum formal se hace tomando en cuenta las características propias de los habitantes del país y su gobierno; al ponerlo en práctica se incorporan otras características propias del profesor, los alumnos y el contexto más inmediato, otorgando un papel importante al docente a la hora de la puesta en práctica de la currícula.

Libros de Texto

Actualmente el libro de texto gratuito del alumno representa un auxiliar para el trabajo del profesor al interior del aula, y en no pocas ocasiones, es el único material de apoyo con que cuenta el docente. Aunque para el estudiante la mayoría de los discursos que se manejan sean totalmente ajenos a su realidad.

¹² GIMENO SACRISTÁN, José. El currículum. una reflexión sobre la práctica, p. 23

Por eso es importante que a través del trabajo colegiado de los profesores se puedan hacer aportaciones importantes sobre la utilización de los libros de texto, seleccionando y adecuando sus contenidos. Son materiales perfectibles que únicamente cumplen la función de guía, debido a que los docentes tienen la capacidad para elaborar mejores materiales de apoyo; tampoco se debe pensar que todo está mal, y que hay que empezar de cero, por el contrario, se debe retomar lo positivo para mejorarlo.

La función del profesor es de mediador entre contenidos y alumnos, por lo que buscará la forma de hacerlos accesibles. Los libros de texto deben utilizarse única y exclusivamente como un material de consulta por parte de los profesores, para comparar algunos ejemplos que él proponga antes de abordar el tema. Al respecto afirma Delval:

“Muchos maestros utilizan los libros de texto porque no disponen de otro material mejor y en muchos casos el texto está concebido como un sustituto del profesor, es un material destinado a los alumnos pero que estos difícilmente pueden comprender sin ayuda del profesor. En realidad es un material para entretener a los alumnos más que para conseguir que aprendan y también para dar seguridad al profesor.”¹³

No hay motivo para pensar en los libros de texto como único material de apoyo, cuando existe vasta riqueza contextual donde apoyarse, para hacer el aprendizaje de los alumnos más significativo.

Aquellos profesores que utilizan como único material de apoyo los libros de texto lo hacen por falta de iniciativa y visión del trabajo que desempeñan. Esta situación es un mal de fondo que se padece en el sistema educativo mexicano en todos los niveles, lo dicen en sus obras teóricos los representantes de la corriente crítica como Ornelas y Guevara Niebla.

Es claro que los contenidos manejados que no están adaptados al nivel de desarrollo de los alumnos, difícilmente les resultan significativos. De allí la

¹³ DELVAL, Juan. Creer y pensar, p.21

necesidad de intentar que la currícula sea más flexible y acorde a las necesidades de quien aprende; se tiene que pensar en libros de texto con contenidos accesibles e interesantes para el estudiante como un apoyo didáctico más, que permita alcanzar los objetivos que marca el programa y que favorezcan su aprendizaje. Los libros para el maestro constituyen un instrumento de apoyo, donde pueda aclarar y ampliar muchos de los temas curriculares de los libros de texto.

Engracia Loyo, afirma la complejidad del lenguaje que se maneja, no sólo en los libros de texto sino también en:

“Los libros puestos al servicio de la enseñanza, aún aquellos más modernos como vida rural, poseen un lenguaje difícilmente comprensible para gran porcentaje de los alumnos”¹⁴.

Los resultados son obvios: aminorar el gusto por la lectura, aprender un lenguaje desconocido, etc. De tal manera que las lecturas pierden lo significativo que deberían ser para los alumnos y se hace aún más difícil o imposible el trabajo individual por parte del alumno.

La preocupación por el desfasamiento entre el lenguaje que manejan los alumnos y los materiales de apoyo proporcionados por la SEP es notoria entre los docentes, situación que no debe desaprovecharse para proponer alternativas o reformas a fin de mejorar la funcionalidad de estos materiales durante el proceso enseñanza—aprendizaje o por lo menos tratar de hacerlos accesibles a las posibilidades lingüísticas de los estudiantes, aunque esto implique una mayor actividad y responsabilidad por parte de los profesores.

Si el lenguaje que manejan los libros de texto no responde a las exigencias de los alumnos, el profesor debe sustituir algunos contenidos o temas que así lo ameriten, a fin de lograr avances significativos en el proceso enseñanza—aprendizaje.

¹⁴ LOYO, Engracia. La casa del pueblo y el maestro rural mexicano, p. 14

Los libros para el maestro vienen estructurados por áreas, haciendo énfasis en los diferentes enfoques de éstas. Existe una marcada relación entre los libros del docente y los de texto, ficheros y todos los demás materiales de apoyo didáctico. En los primeros se dan algunas sugerencias sobre su aplicación, ampliando con ello las indicaciones que aparecen en los textos del alumno. El conocimiento y manejo de estos materiales por parte del profesor, es sin duda alguna elemento importante en el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Para que éstas se lleven a cabo deben estar sustentadas en los enfoques de las áreas que se están manejando; en matemáticas, por ejemplo, se estará trabajando con el enfoque constructivista, etc.

Si los profesores logran hacer una articulación adecuada entre el conjunto de materiales de apoyo, se dará cuenta que no es muy difícil alcanzar los propósitos que se manejan en cada una de las áreas. Es obligación de las autoridades educativas poner al alcance de los docentes todos los materiales que necesitan, pero también es obligación de los profesores conseguirlos, porque de allí dependerá en mucho la programación y desarrollo de actividades escolares.

El currículum y los libros de texto tienen como propósito que los niños mexicanos adquieran una formación cultural más sólida y desarrollen su capacidad para aprender permanentemente. Para que esta finalidad se cumpla, es indispensable que cada maestro lleve a la práctica las orientaciones del plan y los programas y utilice los nuevos materiales educativos en forma sistemática, creativa y flexible.

Esta nueva organización del libro para el maestro tiene como propósito facilitar su manejo, actualización y mejoramiento, así como proporcionar material de estudio adecuado para los que deseen profundizar en la enseñanza de una área, a lo largo de todo el ciclo de educación primaria.

Las estrategias de estudio deben ser elaboradas y llevadas a la práctica de acuerdo al tema y contenidos. Es aquí donde el profesor tendrá que buscar alternativas a los problemas que se le presenten durante el desarrollo de las actividades escolares.

Según los planes y programas de estudio, las estrategias deben considerar el trabajo individual y colectivo, promoviendo una evaluación permanente, que proporcione veracidad respecto al avance de cada uno de los niños.

A la hora de hacer la planeación diaria, el docente ha de contar con estrategias adecuadas que respondan a los aprendizajes que los alumnos necesitan alcanzar pero en realidad no siempre es así.

Otros Materiales de Apoyo Didáctico

Los materiales didácticos, dentro del salón de clase, son importantes si el profesor sabe darles utilidad, si sabe aprovecharlo adecuadamente, pondrá mayores opciones para los alumnos sin encerrarse en una sola alternativa, considerando que cada ser humano aprende a su manera.

Los datos obtenidos durante la observación dan cuenta de una enorme contradicción entre lo que se dice y lo que se hace. Por ejemplo: un alto porcentaje de los profesores observados no llevaban un plan de actividades o diario de clases, los únicos materiales de apoyo, son los libros de texto del alumno. (Ver Anexo No. 5)

Se ha caído en el error al pensar que la funcionalidad de los materiales de apoyo didáctico durante el proceso enseñanza—aprendizaje siempre será la misma. Algunos profesores se preocupan no sólo por decorar el aula, sino que también se lo exigen a los alumnos. Cuando se hace esto de manera creativa e imaginativa para los alumnos es importante, pero cuando no se tiene claridad en lo que se pretende alcanzar, resulta inútil atiborrar el salón con ellos.

La selección de cualquier material de apoyo didáctico debe estar sujeta a criterios claros y precisos, tomando como eje central al sujeto que aprende y su contexto. Lo mismo debe suceder en su aplicación, por ello:

“Los materiales didácticos serían útiles sólo en el grado en que sean empleados con el intelecto tanto como con las manos. El aprendizaje ocurrirá cuando los educandos usen los

materiales como instrumento de aprendizaje, tanto como una fuente de actividad imaginativa y creativa.”¹⁵

El papel del maestro es, según Piaget, asegurarse que los materiales que utilice sean lo suficientemente ricos como para permitir preguntas sencillas al principio y que tengan soluciones que abran cada vez nuevas posibilidades de acercarse a situaciones más complejas. De esta forma, una de las tareas principales del maestro, es: organizar, adaptar y crear materiales didácticos.

En algunos casos, cuando el material didáctico no es bien aplicado, pierde significado para los alumnos, debido a que el profesor o profesora no sabe darle la aplicación adecuada o simplemente se encuentran colgados a una altura donde el niño no los alcanza a verlos de cerca y tocarlos .

Debe quedar bien claro que el material que se seleccione ha de generar trabajo en los alumnos y que no sea solamente ilustrativo o recreativo.

¹⁵ CONAFE (Consejo Nacional para el Fomento Educativo)—SEP. El uso de la lengua indígena en el proceso de enseñanza aprendizaje, p. 32

LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y EL DISCURSO ESCOLAR

El discurso siempre está directamente relacionado con la práctica, es decir, con el contexto de su pronunciación o redacción, puede hacer uso del lenguaje hablado o escrito para comunicar contenidos de distinta índole entre diferentes sujetos sociales.

Después de haber abordado el discurso oficial como componente del discurso escolar se incursionará en el conjunto de estrategias que el docente utiliza para realizar las actividades de aprendizaje con sus alumnos o lo que comúnmente conocemos como el discurso pedagógico y en su aplicación específica como dispositivo pedagógico.

Dispositivo Pedagógico

Es el conjunto de estrategias de las que se vale el profesor durante el desarrollo de las actividades docentes con los alumnos. Al hablar de dispositivo pedagógico se refiere a un momento, situación o actividad determinada. En las prácticas pedagógicas se deben tomar en cuenta los elementos importantes que la conforman como es el caso de: planes y programas, libros de texto, alumnos, contexto familiar del alumno, contexto social del profesor, tipo de escuela, cantidad de alumnos que se atiende por grado, etc.

Los teóricos de la corriente crítica argumentan que el discurso pedagógico, sea cual fuere, es una imposición cultural, mientras que para los de la escuela nueva es considerado como algo indispensable para la formación de la niñez, aunque deben cambiar las formas de llevarse a la práctica, buscando siempre partir de los intereses del niño y no a la inversa, como se hacía anteriormente.

Ambos planteamientos defienden una lógica muy propia, pero concuerdan en que el discurso pedagógico es necesario en todo proceso educativo como base, en la cual se fundamenta el trabajo del profesor.

Por prácticas pedagógicas deben entenderse las diferentes formas que utiliza el docente en la construcción del proceso enseñanza— aprendizaje de los alumnos en un tema o campo determinado. De manera más específica, se pueden definir a las prácticas pedagógicas como las formas mediante las cuales el alumno puede apropiarse del discurso oficial en la interacción grupal, participando de manera directa en la formación del discurso escolar; Díaz Barriga opina que: *“El discurso pedagógico normatiza la práctica pedagógica”*.¹⁶

La normatiza, porque se le limitan pasos y contextos donde se pondrán en práctica los diferentes dispositivos pedagógicos y lingüísticos.

Para Bernstein¹⁷, al igual que para Díaz Barriga, el discurso pedagógico consiste en reglas de comunicación especializada mediante las cuales los sujetos pedagógicos o los alumnos que aprenden son formados. Además es un principio para apropiarse de otros discursos y ponerlos en una relación especial expuesta a efectos de transmisión y adquisición.

Dispositivo Lingüístico

Toda situación comunicativa, ya sea dentro de la educación formal como en la informal, implica un dispositivo lingüístico, que permita el entendimiento tanto del que habla como de parte de quien escucha. Es un sistema de reglas formales que rigen las distintas combinaciones que hacemos al hablar o escribir, se basa en dos medios como son el innato y el interactivo.

“a) El innato, congénito o instintivo, que consiste en la sensibilidad característica o propia del sujeto.

¹⁶ DÍAZ BARRIGA, Ángel et al. *El discurso pedagógico. Análisis, debate y perspectivas*, p.26

¹⁷ BERNSTEIN, Basil. *La estructura del discurso pedagógico*, p. 182

b) El medio interactivo, es el que construye el sujeto a través del tiempo, en el interaccionar que realiza en los diferentes contextos, iniciando por el familiar, donde juegan un papel importante los padres, hermanos y amigos. ¹⁸

Para los teóricos de la corriente crítica, la función de la escuela como reproductora del sistema dominante es clara; la relación entre profesores—alumnos, alumnos—alumnos y alumnos—contenido no es nacida de esa espontaneidad de los sujetos que aprenden, por lo tanto, lo que genera entre alumnos y profesores es una gran diferencia entre el deber ser y ser, tanto por parte de los alumnos como de los profesores.

Regularmente, los profesores enfrentan el proceso enseñanza—aprendizaje con un código lingüístico propio, construido a lo largo de su experiencia profesional, a través de la formación que han adquirido en los cursos de actualización en que han participado, lo cual quiere decir que aunque piense o sienta a la hora de estar trabajando que el código lingüístico manejado es accesible para, esto es un engaño, ya que los alumnos proceden de diferentes estratos sociales y desconocen posiblemente no sólo el lenguaje que utiliza el profesor, sino también el código elaborado que proporciona la SEP.

Ante la situación anterior, se ha avanzado muy poco debido a que se ha caído en el juego de la reproducción haciendo caso omiso de la responsabilidad de formar alumnos críticos y reflexivos que puedan cambiar las situaciones negativas de aprendizaje que prevalecen hoy en día en muchas de las escuelas.

Para que esa relación se transforme en un verdadero proceso de comunicación, el profesor deberá buscar los procedimientos adecuados, no solamente para hacerse entender por quienes provienen de las clases sociales alta o media, sino por todos los asistentes a la escuela, sean del estrato social que sean, adecuando cada una de las situaciones de aprendizaje a los

¹⁸ Ibid, p.39

intereses y experiencias de los alumnos y sobre todo manejando un código accesible para todos ellos. En el medio interactivo, el niño tiene que ir reconociendo paulatinamente el conjunto de reglas que rigen la diversidad de interacciones producidas en un determinado contexto; de allí, que no sólo maneje un dispositivo lingüístico propio, sino que sea capaz de interpretar y manejar el de las diferentes personas con quienes interactúa y convive, Engracia Loyo dice:

“Pocos maestros tienen el don de usar un lenguaje perfectamente accesible a sus alumnos, sin degenerar en ser demasiado vulgares”.¹⁹

Abordar el proceso enseñanza—aprendizaje con los niños implica conocer perfectamente los objetivos que se pretendan alcanzar con el grupo, conocer no solamente las habilidades y destrezas positivas de los alumnos, sino también, las cuestiones negativas inherentes en este proceso, porque es allí donde mayor énfasis se debe hacer. Cuando el profesor sepa con qué cuenta, podrá implementar una serie de actividades o dispositivos pedagógicos que permiten facilitar el proceso de conocimiento del alumno.

Se cae tanto en la formalidad, que la labor del profesor se centra más en dar seguimiento a la programación proporcionada por la SEP que en realizar adecuaciones a los contenidos y códigos lingüísticos manejados en la clase. Cabe aquí aclarar que si existiera disposición por parte del profesor y de todos los alumnos que aprenden en la reformulación y adecuación de contenidos sería mucho más fácil apoyar el proceso enseñanza—aprendizaje, porque habrá claridad en cada una de las dudas y situaciones problemáticas que se le presentan.

Es aconsejable no adornar tanto el discurso escolar utilizando códigos lingüísticos que únicamente pueden manejarse con personas adultas, porque los alumnos terminarán la clase enfadados, dificultándoseles así el aprendizaje.

¹⁹ LOYO, Engracia. La casa del pueblo y el maestro rural mexicano, p.6

Una de las muchas situaciones que se puede manejar como ejemplo de lo anterior, es lo que comúnmente ocurre en todos los actos cívicos, donde el maestro se aleja tanto de la realidad en que viven los alumnos manejando términos totalmente ajenos a ellos. El profesor utiliza un código lingüístico, considerado como un ideal o un deber ser, sin importar la repercusión que este discurso pueda tener en los alumnos.

Lo importante para el profesor no es tanto conocer a profundidad los dispositivos lingüísticos que maneja el alumno, sino poder aprovechar esas características innatas del niño, adecuando las competencias a las exigencias de éste. Tampoco se pretende decir que los dispositivos lingüísticos que se manejan en los libros de texto y programas de estudio de educación primaria de nada sirven, por el contrario, habrá que rescatar todo lo positivo en ellos y junto con los estudiantes, determinar la aplicación de contenidos y reglas que se consideren importantes, para mejorar el proceso de comunicación con ellos.

“El problema de las reglas y significados obvios y ocultos que gobiernan las decisiones de los maestros no pueden dejarse de considerar cuando se realiza la relación entre la teoría y la práctica”.²⁰

En la jerarquía escolar es el director de la escuela quien, desde el inicio del ciclo escolar, marca determinadas reglas institucionales a seguir. Acontece lo mismo en la comunicación que se establece entre las siguientes interacciones: alumno—docente y alumnos—contenidos. Es común que el profesor se proponen determinadas reglas a cumplir y no a la inversa o entre ambos es normal también ver la preocupación del docente porque el alumno se apropie de los contenidos programáticos tomando en cuenta todas las indicaciones al pie de la letra.

²⁰ DE LEONARDO, Patricia. La nueva sociología de la educación, p. 37

La actitud del profesor, en todo proceso enseñanza—aprendizaje, es tan importante, porque de él dependerá lo que en determinado momento pueda lograr el alumno.

Sería diferente si el profesor echara mano del potencial que el niño posee por naturaleza, tanto para decidir algunas cuestiones, como para irle enseñando a que sea responsable desde pequeño y que sienta la necesidad de contribuir de manera armónica en su formación, utilizando las reglas construidas por ambos, no como una norma cerrada. Si se retoman las investigaciones de Guevara Niebla, Pescador Osuna, Giroux y Ornelas, se pensaría que no se debe caer en la arbitrariedad cultural que se genera al interior de las escuelas, sino hacer ameno ese proceso de interacción. Para que el alumno se interese por los diferentes aprendizajes, estos deberán ser potencialmente significativos, lo cual requiere de una participación consciente por parte del profesor, para con ella ayudar al niño en el conocimiento y aplicación de reglas que regulen la comunicación que surge del dispositivo, conocidas también como variables contextuales. Algunas de las formas de relación del dispositivo pedagógico como las del lingüístico, están sometidas a reglas que varían con el contexto.

Códigos

Los códigos que comúnmente se manejan en los diferentes momentos y contextos donde se utiliza la comunicación entre alumnos y docentes, son los elaborados, porque los profesores reciben un plan y programa, con una programación específica en cada una de las áreas:

“Toda relación educativa, se centra en un proceso de comunicación basada en el código lingüístico aparentemente común a todos los involucrados en dicha relación. Sin embargo, se ha demostrado que en la escuela se utiliza un código lingüístico elevado, que sólo puede ser aprendido por niños provenientes de determinados

sectores sociales, cuya práctica social implica un contacto previo con este tipo de lenguaje.”²¹

En algunos casos la actitud asumida por el profesor es la de que el alumno termine de contestar sus libros durante el ciclo escolar, importando muy poco el avance de éstos en el proceso enseñanza aprendizaje. Lo mismo sucede con los libros de texto considerados como recursos de apoyo insustituibles y perfectos. Los códigos utilizados son tan amplios y complejos que se pueden perder de vista los objetivos de éstos.

Una de las características del profesor actual, según los teóricos de la escuela nueva, es que los docentes asumen una actitud totalmente diferente a la del maestro tradicional, el alumno es activo y los contenidos son de mucho interés para el niño. Sobre esta postura los teóricos de la corriente crítica dicen que es donde más se evidencia el currículum oculto, debido a que el profesor de una manera u otra tiene claro lo que pretende, más no el alumno.

Al alumno se le está conduciendo de una manera sutil, formándole conductas y valores que más tarde responderán a los intereses del grupo en el poder. Esa imposición cultural, en vez de darse de una manera agresiva y represiva por parte del profesor cambia de forma, lo que quiere decir es que se sigue dando la reproducción de una cultura totalmente ajena a la del alumno.

La reprobación escolar, la deserción y el bajo porcentaje de eficiencia terminal a nivel nacional, son una clara muestra del rechazo de los alumnos, tanto a los contenidos educativos como a la forma en que el docente trata de encauzarlos; por la lógica de ese discurso escolar, reafirmando aún más la mecanización, el currículum oculto del profesor es difícil de entenderlo, pero en lo educativo es evidente, ya que su mayor preocupación es que los alumnos alcancen los objetivos programáticos o cuando menos lo que él considera básico. Esto se refleja en las constantes evaluaciones que realiza a lo largo del ciclo escolar.

²¹ BERNSTEIN, Basil. “La estructura del discurso pedagógico”, p.102

Toda relación educativa, se centra en un proceso de comunicación basada en el código lingüístico, aparentemente común a todos los involucrados. Sin embargo, se ha demostrado que en la escuela se utiliza un código lingüístico elevado, que sólo puede ser aprendido por niños provenientes de determinados sectores sociales, cuya práctica social implica un contacto previo con este tipo de lenguaje. Según Freinet:

“Nos corresponde a nosotros los maestros buscar una pedagogía que permita al niño que escoja la dirección por la cual debe de ir y donde el alumno mande con la menor autoridad posible.”²²

Un niño por lo general tiene menos posibilidades de comunicarse que un adulto, precisamente porque su lenguaje es más reducido, porque su código mental cuenta con menos elementos. Esto explica que en determinadas ocasiones un menor de edad no comprenda lo que dice o también que no pueda nombrar determinadas realidades.

El discurso escolar promueve desigualdades en lugar de eliminarlas, esto simple y sencillamente porque no se maneja un mismo código lingüístico; el profesor maneja uno y el alumno otro. Aunque el docente trate de hacerlo, existen muchísimas limitantes para lograrlo como son el contexto social, familia, edad, vivencias, de profesores y alumnos. El hecho de que los alumnos continuamente muestren rechazo a las indicaciones de los profesores reafirma esa desigualdad.

La desigualdad lingüística manejada en el discurso escolar se acentúa más en aquellos profesores que poco se preocupan por la planeación escolar; situación contraria en quienes la consideran importante en el proceso enseñanza—aprendizaje del niño, donde para todos los conceptos que puedan resultar difíciles de entender buscan la forma de cómo hacerlos entendibles,

²² FREINET, Celestin. La escuela moderna francesa y una pedagogía moderna de sentido común, p. 233

utilizando en muchos de los casos algunos sinónimos manejados por los alumnos.

Esa desigualdad se manifiesta en el grupo, hay alumnos que rápido asimilan los objetivos estipulados por el profesor, reflejándose en conductas y comportamientos deseables, etiquetados con una calificación. Los que más posibilidades tienen de apropiarse de ese discurso oficial y tratan de allanar esas desigualdades lingüísticas, son los que más cerca se encuentran de ese discurso, por los medios familiares y contextuales. Los hijos de un campesino, por ejemplo, desconocen muchas cosas que el hijo de un maestro puede conocer.

Para mejorar el entendimiento de los códigos lingüísticos utilizados en el contexto escolar, los profesores deberán cambiar la forma de presentar los contenidos ante el grupo, pensando en las capacidades o niveles de interpretación que existe entre un niño y otro, lo cual implica personalizar más el proceso enseñanza—aprendizaje.

No se puede precisar un grado de avance en los alumnos en la aplicación de códigos elaborados, porque desconocemos la forma en que el profesor reelabora los contenidos para que el alumno se apropie de ellos, considerando que los códigos están determinados por los contextos, culturas o subculturas.

En la Planeación de Lecciones de CONAFE se afirma que:

“El modo como enfrentamos las cosas determina lo que podemos decir sobre ellas posiblemente existe un número enorme y quizás infinito de formas de decir algo; pero aquello que decimos depende de lo que podemos entender de la cosa de la cual hablamos o de lo que podemos asociar con ella. De manera similar, cuando escuchamos, contamos con claves para interpretar el discurso del otro. Lo que entendemos depende tanto de lo que eso dice, como de lo que podemos reconocer como algo con sentido para nosotros. Las formas posibles de

comunicación están condicionadas por una comprensión previa que determina los modos de hablar y los modos de oír.”²³

Actualmente la mayoría de teóricos de la educación recalcan la importancia del contexto social del niño en el proceso enseñanza—aprendizaje. Esta postura es reafirmada por algunos proyectos educativos como: PAREB, PIARE (Programa Inicial para abatir el Rezago), PROAM. Tal actitud demuestra que es totalmente ilógico pensar que los niños aprenden más fácil de lo desconocido que de lo conocido. Por ello hay la necesidad de que el profesor conozca no solamente al alumno sino también a su familia y el contexto general donde él se desenvuelve, para poder tener un conocimiento, si no completo de él, por lo menos una base sólida de donde partir.

El profesor, al conocer esos mundos donde el niño interactúa, podrá interpretar y valorar las diferentes manifestaciones porque ya se tendrán conocimientos previos del sujeto que aprende. En este sentido el proceso enseñanza—aprendizaje dependerá de los conocimientos que el profesor tenga del alumno. Debe recalcarse que para cumplir mejor la tarea educativa es necesaria la actualización del docente, porque entre más conocimientos tenga sobre el quehacer que realiza, posiblemente pueda tener mayores y mejores los resultados en su práctica docente.

Como el profesor es quien reelabora los códigos que maneja en la clase con sus alumnos, debe tener conocimientos sobre las limitantes de ellos en cuanto a comunicación se refiere, tomando en cuenta las situaciones familiares, contextuales y de desarrollo del mismo niño.

Según el tipo de código que maneje el profesor en los diferentes contextos de comunicación, se estará privilegiando, ya sean las prácticas visibles o invisibles. Si su trabajo hace énfasis en la transmisión pasiva, estará apoyando fuertemente la pedagogía visible; pero si el profesor, consciente de su labor, hace ajustes en su labor cotidiana, dando confianza y apoyando al

²³ CONAFE -SEP. Planeación de lecciones multigrado bitácora del docente 3, p. 83.

alumno en sus participaciones, estará no reafirmando lo que pretende el discurso oficial, sino tomándolo como base y aplicando sus propios conocimientos pedagógicos y lingüísticos.

“La lengua no es espontaneidad absoluta, simple expresividad, sino también estructura gramatical, organización del pensamiento, potenciación de los poderes mentales, condición para el desarrollo humano. Por la vía del lenguaje podemos hacer más rápido el desarrollo del pensamiento lógico que posibilita un camino a la reflexión”.²⁴

Toda expresión oral o escrita implica una estructura formal, que al ingresar a la escuela se va fortaleciendo, por la razón de que el profesor hace hincapié en esa estructura gramatical, partiendo de pequeñas frases, enunciados, hasta llegar a cualquier tipo de conversación más compleja.

Mediante el conocimiento y manejo de ese conjunto de símbolos lingüísticos, posiblemente el alumno sea capaz de organizar sus pensamientos y a la vez pueda encontrarle un verdadero significado a lo que hace en la escuela. Un ejemplo de ello es el dominio que un profesional logra tener sobre una determinada área de conocimiento. Queda claro que el lenguaje es el vehículo por el cual el ser humano puede transitar y escudriñar diferentes campos del conocimiento, siempre y cuando sepa manejar adecuadamente esa estructura gramatical que no es espontaneidad, sino un conjunto de reglas estructuradas con una finalidad bien definida.

Dependerá en gran parte de la habilidad del profesor, la forma de utilizar, de manera congruente, los diferentes códigos a lo largo del proceso enseñanza—aprendizaje con los alumnos.

Tampoco sería recomendable la utilización de códigos tan restringidos, porque se caería en el error de ver tanto a planes y programas como materiales de apoyo de manera negativa y pudiera creerse que fuera posible trabajar sin ninguna guía más que la propia experiencia.

²⁴ Ibid. p.37.

La educación constituye la agencia oficial del estado para la distribución general de códigos elaborados y sus modalidades de reproducción social que crean posiciones y evalúan en forma selectiva y arbitraria temas pedagógicos oficiales; según Lemke, esto:

“No quiere decir que esos códigos elaborados deben ser sustituibles, porque es evidente que los alumnos se resisten a aceptar reglas que no parecen estar de acuerdo con sus intereses inmediatos.”²⁵

El rechazo de los códigos elaborados por parte de los alumnos evidencia no sólo una distancia del lenguaje que maneja el alumno con relación a los libros de texto, sino también la falta de idea e iniciativa de los profesores para poder lograr lo que los teóricos de la nueva escuela proponen.

De ninguna manera se pretende culpar a los profesores y justificar todo tipo de códigos elaborados, o mejor dicho el discurso oficial que proporciona la SEP, pues es claro el problema al que se enfrenta el alumno al hacer uso de los materiales como libros de texto, libros de El Rincón de lecturas, entre otros, si el profesor no cumple la función de mediador entre contenidos y alumnos.

Como ya se mencionó, esos apoyos que proporciona la SEP son una propuesta únicamente, será el profesor o profesora quien, mediante su iniciativa, pueda determinar su aplicación o modificación para bien del alumno; partiendo de la idea o supuesto de que los profesores, a lo largo de su formación, se apropiaron de los elementos teórico metodológicos necesarios como para hacer una conducción del aprendizaje coherente a las características de quienes aprenden, aún más, si agregamos a ello la experiencia adquirida a lo largo de su carrera frente a grupo.

Para los críticos de la educación es necesario un cambio radical porque no solamente está mal el discurso oficial, sino también las prácticas de los profesores, porque son producto del sistema, son parte de ese engranaje que permite la sobrevivencia y reproducción del mismo.

Hay mucho por hacer con las nuevas generaciones, tal vez no un cambio radical, pero sí muchos ajustes, que poco a poco puedan ir mejorando las situaciones comunicativas entre alumnos—contenido y entre alumnos—profesores. Las transformaciones son paulatinas, con objetivos claros y disciplinas firmes de trabajo.

La utilización de códigos adecuados en los diferentes momentos de comunicación que se establezcan al interior de la clase, dependerá de la planeación y adecuación que los profesores hagan con los contenidos, elaborando los registros respectivos de algunos acontecimientos que consideren como inadecuados, a fin de reforzar adecuadamente este proceso de comunicación entre profesor—alumno y alumno—contenido, de ahí que para Wittrock:

“El estudio del discurso del aula es el estudio del sistema de comunicación. El lenguaje hablado es el medio a través del cual se produce gran parte de la enseñanza y por el cual los alumnos demuestran al docente gran parte de lo que han aprendido. El lenguaje hablado es también una parte importante de las identidades de todos los participantes.”²⁶

El discurso escolar es ese sistema de comunicación que funciona al interior del aula, donde los protagonistas principales son los alumnos y profesores así como los contenidos que allí se manejan. Toda esa comunicación parte de cómo el docente canalice los saberes e inquietudes de los estudiantes, siendo determinantes en éste proceso los contextos familiares y sociales donde el niño se desenvuelve, porque es mediante el discurso escolar como ellos se darán cuenta del saber individual y grupal de los contextos mencionados.

Lo mismo sucede al interior del aula mediante ese sistema de comunicación bien definido e interpretado por los alumnos, éstos manifestarán

²⁵ LEMKE, L. Jay. Aprender a hablar a ciencia. Lengua aprendizaje y valores, p. 70

²⁶ WITTRUCK, Merlin C. La investigación de la enseñanza III., p. 59

ante los profesores y compañeros muchos de los avances logrados en el aprendizaje.

Ese sistema de comunicación no es únicamente el verbal, porque los niños no sólo son capaces de interpretar algunas gesticulaciones de los maestros, sino también momentos de agrado y enfado manifiestos en sus estados de ánimo.

Es bueno recalcar que el alumno no solamente atiende el sistema de comunicación manejado por el profesor, también maneja e interpreta las formas de comunicación de cada uno de sus compañeros, como el lenguaje coloquial.

“En las escuelas primarias los profesores muy poco echan mano del lenguaje coloquial, llamado también informal o convencional, el lenguaje coloquial es el que emplean las personas en su comunicación diaria y no obedece de manera rígida las reglas lógicas y gramaticales.”²⁷

Lo anterior hace que el proceso enseñanza—aprendizaje o comunicación entre alumnos—profesor, salga de esa formalidad que se marca en los planes y programas de estudio y libros de texto.

En no pocas ocasiones se ha mencionado que el lenguaje es algo más que un sistema de comunicación, es el reflejo interior de quien lo dice, así como del momento o situación en que se dice, por lo que cualquier estudio sobre el lenguaje requiere tener claridad en lo que verdaderamente se quiere conocer de ese concepto tan complejo.

Reglas

En el fondo, las escuelas no son cosas, sino manifestaciones concretas de reglas y relaciones sociales específicas. Su organización descansa sobre

²⁷ SEP. Planes y programas de estudio de educación primaria, p. 7

fundamentos de naturaleza axiomática. De manera parecida, el diseño, aplicación y la evaluación del currículum, representan siempre patrones valorativos acerca de la naturaleza del conocimiento, las relaciones sociales en el aula y la distribución de poder.

Giroux²⁸ dice que lo que ocurre al interior de las escuelas, no es otra cosa ajena a lo que comúnmente ocurre en la sociedad. La escuela trabaja sobre la legitimación, que el día de mañana se convertirá en base fundamental para la ubicación y funcionamiento social de la sociedad.

Para Giroux, toda la organización de la escuela es similar a cualquier tipo de organización social, sujeta a normas y reglas preestablecidas, donde el papel de los que pertenecen a esa organización es de sumisión y aceptación de las disposiciones de quienes tienen el control de los agremiados, castigándose con sanciones a quienes infrinjan tales reglas.

Tal comparación es evidente en las escuelas, porque quien toma las decisiones importantes y quien castiga es el profesor, no el alumno; quien lo dude, puede echar un vistazo al momento de proporcionar una evaluación, lo que se hace no es más que aprobar o desaprobar la apropiación del discurso oficial, de lo que el profesor considera que el alumno debió lograr.

La comparación hecha por Giroux, de ninguna manera quiere decir que no se puedan superar algunas de las acciones que comúnmente se realizan de manera mecánica y arbitraria al interior del aula. Debe servir de reflexión y base para transformar la práctica docente en lo que verdaderamente debiera ser; aunque la mayoría de las veces sucede lo que dice Bernstein:

“Las reglas de la vida del aula limitan el desarrollo del pensamiento creativo, privilegian el aprendizaje pasivo, ideas fijas y la reproducción de respuestas correctas, y valoran la

²⁸ GIROUX, Henry A.. Teoría y resistencia en educación. una pedagogía para la oposición, p. 51

adquisición de patrones de conducta razonables, disciplinados y ordenados”.²⁹

Esa limitación se debe a que el alumno solamente piensa en cumplir al pie de la letra las instrucciones que el profesor señala o que determinado tema exige para su cumplimiento. Esta situación se reafirma más con los procesos evaluativos dudosos que en varias ocasiones se utilizan, más para medir que para reforzar el proceso enseñanza—aprendizaje.

Poca es la libertad que el alumno tiene para imaginar y pensar por sí solo, sus preocupaciones por el cabal cumplimiento de las normas establecidas por el profesor, al inicio del ciclo escolar, en cada semana de clases y por qué no decirlo, a diario, antes de realizar tal o cual actividad, se lo impiden. Es tan reducida, que duda en tomar decisiones propias porque nunca lo ha hecho y mejor opta por reproducir pasivamente lo que se le indica, importando muy poco que sea para bien o para mal tal reproducción.

De suceder lo contrario, debe estar consciente no sólo de las llamadas de atención, sino también de la exhibición que el profesor hará de él ante el grupo, así como de los insultos, que seguramente recibirá por parte de sus compañeros por haber transgredido las normas establecidas con plena anticipación por el docente y aceptadas de manera pasiva por los educandos, porque a eso asisten a la escuela, a aprender del maestro, no de sus compañeros. Este concepto de estudiante es el que según los críticos de la educación quiere el sistema. Ante esa relación desigual, el modelo que propone la escuela nueva no es el que restringe las reglas, sino el que las flexibiliza y da oportunidad a que el alumno proponga y construya. Esa es la función que debe asumir el docente; lejos de dar temor al alumno, debe generar un clima de confianza y seguridad en el desarrollo de sus actividades, procurando que no haya contradicciones en su discurso entre lo dicho y lo no dicho.

²⁹ BERNSTEIN, Basil. La estructura del discurso pedagógico. p. 195

“Un discurso sigue la lógica de quien lo dice, que se dice, de lo que se ha dicho, de lo que no se dice, de lo que no puede decirse, de lo que no ha de decirse; tiene su cara manifiesta en lo dicho y su oculta en lo no dicho.”³⁰

Siguiendo la lógica que maneja Iglesias, el discurso escolar sitúa al profesor en un extremo y al alumno en otro, ambos con un propósito bien marcado: el último aprende y el primero enseña. Aunque también esa lógica debe favorecer al estudiante porque el maestro debe tener un amplio conocimiento de su educando y por lo tanto ese discurso debe ser accesible y sin tanta agresión para el alumno.

De acuerdo a Iglesias, el profesor ha de ser una persona en constante actualización, con capacidad para saber dirigirse y entablar comunicación con los alumnos, respetando siempre la personalidad del niño y su forma muy particular de entender los diferentes contenidos de aprendizajes manejados en el discurso oficial.

Las orientaciones elaboradas están sujetas a una relación directa con una base material específica, a una regulación específica y supervisión estricta, porque el diseño de éstas va en función de un propósito bien definido, lo cual requiere de un riguroso control en su aplicación, para poder determinar su funcionalidad o disfuncionalidad. Las orientaciones restringidas es fácil encontrarlas en las relaciones de intimidad (familia, contexto, etc.) mismas que deberán retomarse para el entendimiento de las ya elaboradas.

Pensando en la aplicación adecuada de ambos códigos, el profesor habrá de determinar los momentos y contextos de aplicación en las situaciones comunicativas de acuerdo a la pertinencia, tratando por todos los medios de no caer en el radicalismo, que en vez de mejorar el proceso enseñanza—aprendizaje lo empeoraría. Para Bruner:

“El lenguaje no sólo transmite, sino que crea o construye el conocimiento o realidad. Una parte de esta realidad

³⁰ IGLESIAS, Severo. Crítica de la comunicación social, p. 27

es la postura que el lenguaje implica hacia el conocimiento y la reflexión.”³¹

Uno de los instrumentos más poderosos para promover el progreso es el lenguaje, porque a medida que éste se desarrolla, el niño adquiere poco a poco más libertad.

El uso del lenguaje permite así llevar a cabo operaciones productivas y combinatorias en ausencia del dato concreto que tiene que ser representado.

Para Bruner lo más importante en la enseñanza de conceptos básicos, es que se ayude a los niños a pasar, progresivamente, de un pensamiento concreto a un estadio de representación conceptual y simbólica más adecuada al pensamiento. De igual manera afirma que es posible enseñarle cualquier cosa siempre y cuando se haga en su propio lenguaje.

Cuando el niño consigue internalizar el lenguaje como un instrumento de cognición, adquiere más flexibilidad y poder de representación, de lo que percibe en su experiencia con los objetos del mundo real o con sus propios símbolos. El lenguaje proporciona elementos no sólo para representar la experiencia del medio, sino también para transformarlo, en su representación simbólica.

Entendido en esta forma el lenguaje, en lugar de obstruir la comunicación deberá mejorarla y ser el principio creador del conocimiento, partiendo siempre de realidades concretas y conocidas para los sujetos que intervienen en el proceso comunicativo.

Prácticas Visibles

Dentro de las prácticas pedagógicas, subyacen las prácticas visibles e invisibles. Las primeras, son aquellas que hacen énfasis en conductas observables, donde importa más la transmisión que la construcción de un

³¹ BRUNER, Jerome. Acción, pensamiento y lenguaje en la escuela, p. 53

aprendizaje significativo. Las prácticas visibles confieren mayor importancia al producto externo como son las conductas observables, lo cual produce diferencias, entre los alumnos y cuenta como práctica estratificadora de la transmisión.

En muchas ocasiones, la preocupación del docente es porque ha transcurrido el tiempo y el alumno no logra alcanzar lo que supuestamente debería aprender; o porque los niños de tal o cual edad rechazan un determinado contenido, haciéndole caso omiso a las actividades propuestas por el profesor.

Esta es una característica propia de las pedagogías visibles, donde el futuro de los alumnos es dividido en etapas o edades, marcadas no solamente en los planes y programas, sino también en las metas del profesor, sin importar demasiado el carácter mecánico de las actividades que para ello desarrollan los alumnos, basándose en las reglas de secuencia y ritmo. Schmelkes, precisa la calidad educativa como sigue:

“El sistema educativo, en su operación natural ofrece una educación pobre precisamente en aquellas situaciones en las cuales las condiciones de la demanda son más desfavorables. La incapacidad de las comunidades y padres de familia para exigir servicios educativos de mejor calidad es una constante en la mayoría de los contextos, la ínfima calidad educativa carece de puntos de referencia”³²

Es evidente ver hoy en día en el discurso pedagógico, no solamente involucrado al profesor y al alumno, sino a todos los agentes educativos incluyendo al padre de familia, inculcando esos hábitos y valores, reafirmando con ellos tal discurso. No es sólo el docente quien elabora esos dispositivos pedagógicos, sino también se ven involucrados la sociedad y los medios masivos de comunicación, ya que reafirman lo que en la escuela se inculca (premios y castigos, valores, programas, etc.)

³² SCHMELKES, Silvia. La Calidad en la educación primaria, p. 170.

Un ejemplo claro de esa reafirmación y reproducción lo podemos ver cuando los padres de familia, preocupados por el aprendizaje de sus hijos, no solamente ofrecen determinados estímulos como regalos, viajes, etc., sino también castigos, lo que indica que les interesa que su hijo se apropie de ese discurso escolar.

Para llevar adelante dicho trabajo, el profesor hace uso de las prácticas visibles, ambas con el mismo propósito, pero en situaciones distintas, por las características particulares de cada una de ellas.

En la práctica visible, el profesor retoma parte de estas costumbres y valores para imponer reglas de trabajo, más no para negociarlas y llegar a un común acuerdo. Asume el papel de patrón, transmisor de conocimientos, él es quien pone las reglas y el que da la última palabra.

“En la relación docente—alumno aparecen implícitas las formas de poder y diálogo que se suscitan a través de las decisiones tomadas por el profesor respecto a los contenidos escolares y a las formas de abordarlas. En la práctica es el profesor quien determina sobre qué se ha de trabajar y cómo se ha de hacer, es él quien toma la palabra cuando él considera pertinente y parece quedar lejana o no tomarse en cuenta la sentencia de que todo lo que se impone, tiende a ser rechazado”.³³

Cuando el ritmo de trabajo es fuerte, en algunos casos se restringe la participación del alumno, abriéndose ese monólogo típico del maestro tradicional, donde el profesor habla y el alumno escucha, argumentando como limitante el factor tiempo.

³³HERRERA ALVAREZ, Rafael. La intercomunicación en el aula. p. 67

En el caso de la pedagogía visible es crucial que el niño lea pronto por muchas razones. Para lograrlo es posible el trabajo solitario, cambio de discurso, de reglas, etc., respecto al valor económico en el desarrollo de las actividades es menos costoso que el de la pedagogía invisible, se utiliza un menor espacio físico donde debiera generarse esa información continua, sin importar mucho las reglas de secuencia y de ritmo. Debe quedar claro que las pedagogías visibles no deben ser tan restringidas y autoritarias aunque sí son posicionales. Al respecto Bourdieu opina que:

“Los alumnos que llegan al mercado escolar tienen una visión anticipada de las posibilidades de recompensa o del castigo que merece tal o cual tipo de lenguaje, dicho con otras palabras la situación escolar como situación lingüística de un tipo particular ejerce una censura terrible sobre todos aquellos que prevén con conocimiento de causa cuáles son sus posibilidades de ganancia o de pérdida, según la competencia lingüística de que disponen”³⁴

Llevan un conocimiento anticipado porque tanto sus amigos como los padres de familia se han encargado de transmitirles algunos conocimientos de los acontecimientos escolares, lo cual lejos de generar confianza en el niño le hace llegar con cierto temor a la escuela. Algunos de los padres de familia cuando dejan a sus hijos en la escuela lo primero que les recomiendan es portarse bien y además le dicen al profesor “ahí se lo encargo”.

Tales advertencias las confirma al llegar a la escuela, porque después de las indicaciones, correcciones y agregados que hace el director y su maestro de grupo a la hora de entregar algún trabajo, algunas veces escucha del profesor: no está bien, te faltó esto, etc. lo cual le genera más tensión y probabilidades de fracaso.

El temor hacia la escuela crece día con día; eso se puede demostrar visitando a un determinado grupo de alumnos que ingresan por vez primera a la

³⁴BOURDIEU, Pierre. Sociología y cultura, p.123

escuela, ya que cuando suena el timbre para el recreo ni siquiera piensan en salir, mientras que los grupos de alumnos más grandecitos están constantemente fijándose al reloj y preguntando al profesor la hora del recreo para liberarse, y cuando escuchan el timbre parece que se han sacado un premio o la lotería, manifestación que patentiza esa represión que se genera al interior del aula.

En las prácticas visibles, el profesor asume el papel de juez contra los niños, en materia de lenguaje tiene derecho de corregir y sancionar sobre el lenguaje que éstos utilizan, de ahí que los alumnos, de manera anticipada puedan darse cuenta de las posibilidades de éxito o fracaso en las actividades lingüísticas que se generan en los diferentes contextos de aprendizaje que a propósito propone el profesor.

Se evidencia más la arbitrariedad en razón de que a los alumnos que cuentan con más antecedentes con respecto a los contenidos que se abordan, tanto en el discurso oficial como son planes y programas, libros de texto, ficheros, etc. les será mucho más fácil alcanzar los objetivos que en éstos se persiguen, ya que el lenguaje del profesor es el que comúnmente maneja en la familia; no así con la mayoría, que desconoce por completo él que utiliza y que en la mayoría de las veces, por el número de integrantes que conforman la familia, se les dificulta recibir su apoyo permanente. Se atiende más el interés de los padres que el de los alumnos.

Prácticas Invisibles

La pedagogía invisible, al contrario de lo que sucede en la visible, hace énfasis en la adquisición y competencia. Los costos de los materiales son más altos que en una pedagogía visible; se da una mayor libertad de movimiento al niño, buscando lograr un mejor desarrollo de su potencial, se requiere, la disminución del número de alumnos por grupo. Ambas pedagogías integran el discurso escolar. Cazden, dice que:

“Hablar de discurso en clase es tanto como hablar de comunicación interindividual, pero la meta de la educación es el cambio intraindividual y el aprendizaje del estudiante, por lo que hemos de considerar el modo en que las palabras dichas en clase afectan al inobservable proceso de cada una de las participantes, y por ello, a la naturaleza de lo que todos aprenden.”³⁵

Es importante que el profesor, en clase, no sólo sepa promover estrategias para controlar las interacciones espontáneas del niño, sino que también sepa adecuar el discurso a las diferentes situaciones de aprendizaje de los alumnos buscando que se convierta en algo útil y significativo. Esto sin lugar a dudas, implica más trabajo para el docente, porque tomará en cuenta amplios criterios para propiciar el aprendizaje.

Cuando el profesor está consciente del trabajo que desempeña, busca la forma de agrandar y ayudar a los alumnos que atiende; se preocupa por mejorar hasta el último detalle pensando en sus alumnos. No son pocos los profesores que en algunos de los casos por falta de elementos, más humanos que preparación, han frustrado con su discurso a sus alumnos, haciéndoles que prueben y en otros casos hasta desertan.

En la actualidad existen espacios de consulta y de preparación permanente, hay programas que proporcionan elementos teóricos importantes que pueden mejorar las formas de conducir el aprendizaje y adecuación del discurso.

El discurso observable no sólo evidencia algunas deficiencias del profesor y alumno, sino que trastoca intimidades muy particulares de los sujetos que participan en la acción pedagógica, puesto que en el discurso aparentamos lo que somos en la práctica; o simplemente por tratar de cumplir asumimos tal o cual conducta para no violar las reglas establecidas. Lo anterior nos hace pensar que:

³⁵ CAZDEN B, Courtney. Discurso en clase y aprendizaje del alumno, p. 132.

“Se necesita un discurso crítico que muestre la relación de los seres humanos de diferentes clases sociales ante las limitaciones, ya sea para cambiarlas o para mantenerlas”.³⁶

Aunque parezca que se hace énfasis en la competencia individual o consigo mismo, al alumno se le prepara para competir con todo mundo, aprovechando ese potencial de que dispone y que supuestamente el profesor conoce a la perfección, ya que de allí partirá el proceso enseñanza—aprendizaje del niño; lo cual implica una vida pedagógica prolongada del estudiante, no restringida como sucede en la pedagogía visible.

El costo en esta pedagogía es más elevado que en la visible, el factor tiempo pasa a segundo término, se atienden las necesidades de aprendizaje del alumno, se le enseña a construir, proponer, considerando las opiniones de sus compañeros en relación con la temática a tratar. Las pedagogías invisibles y visibles, son dos conceptos totalmente diferentes dentro de las teorías del desarrollo infantil, en el tiempo que pueden o no ser consonantes con el mantenido por la escuela.

Dependerá mucho de las formas en que se propongan y ejecuten las diferentes actividades, estableciendo una verdadera comunicación entre profesor—alumno, alumno—alumno y alumno—contenidos, haciendo con ello visible lo invisible a través del lenguaje.

En las prácticas invisibles, sólo el transmisor conoce las reglas discursivas, no así el receptor; por ello la necesidad de que el profesor utilice de manera adecuada tanto el dispositivo pedagógico como el lingüístico a fin de conseguir los objetivos que se proponga. El profesor actúa sabiendo lo que pretende que el alumno haga, utiliza las formas que él considera pertinentes utilizar, ya sea de manera verbal o simbólica. De allí que Giroux opina que:

³⁶ GIROUX, Henry A. Teoría y resistencia en educación, p. 152

“Aunque el concepto de currículum oculto ha tenido definiciones y análisis notablemente conflictivos en la última década, el criterio de las definiciones que caracteriza a todos estos análisis conceptúa al currículum oculto como aquellas normas, creencias y valores no declarados, implantados y transmitidos a los alumnos por medio de reglas subyacentes que estructuran las rutinas y las relaciones sociales en la escuela y en la vida en las aulas.”³⁷

Es claro ver durante el desarrollo de las actividades educativas al profesor, más preocupado por algunas actividades que por otras, o hace énfasis en determinadas formas de comportarse, buscando con ello cumplir con tal o cual objetivo, ya sea del programa o ideal personal que pretende lograr con los alumnos que atiende.

Como resultado del análisis de las dos corrientes teóricas, se pudo constatar que mientras los de la corriente crítica proponen una reforma radical al discurso que se maneja al interior del aula, porque lo único que se hace es reproducir lo que el sistema de producción necesita, para los teóricos de la escuela nueva hay necesidad de un cambio, pero moderado, rescatando todo lo positivo que exista, tomando como ejemplo fundamental al sujeto que aprende.

Ambas corrientes tienen razón en sus argumentaciones, puesto que en la interacción que se realiza de manera cotidiana con los alumnos es evidente lo que los teóricos de la corriente crítica afirman, esa arbitrariedad en la imposición de la cultura es clara; el profesor necesita una transformación radical en su forma de concebir la práctica docente, como de abordarla. Lo propio sucede en la escuela nueva; el profesor trata de convencer al alumno de una forma sutil para que se apropie de ese discurso oficial utilizando métodos diferentes a los de la escuela tradicional.

Los profesores investigados, en su mayoría manejan un discurso escolar mucho más apegado a la escuela tradicional, porque no solamente desconocen

³⁷ibid. p. 329

el discurso oficial que proporciona la SEP, sino que se ven limitados y apáticos a realizar algún ajuste o adecuación; dedicándose más a contestar los libros de texto, utilizados como único recurso de apoyo. (Ver Cuadro No. 14)

Los códigos y dispositivos lingüísticos observados mediante la aplicación de instrumentos de indagación (Ver Cuadros No. 19 y 20) son un claro reflejo de lo que pudiera acontecer en muchas de las escuelas primarias públicas y que tal situación abriera las puertas a la escuela privada que de manera sutil promueve el estado y que encaja en el esquema del libre mercado, ahora extendido a los servicios públicos como: la salud, la educación, etc.

En las escuelas primarias donde se llevó a cabo la investigación, los alumnos se apropian de un discurso de alienación, en lugar de construir uno diferente; situación que afecta la formación de éste; simplemente por comodidad de los profesores.

La participación de los padres de familia se ve reducida únicamente al cumplimiento de fechas que exigen los profesores se presenten y a enviar a sus hijos a clases, pero nunca a participar activamente en la formación de éstos.

Tal actitud nos lleva a deducir que el perfil profesional, la experiencia laboral y los cursos de actualización a los que han asistido los profesores, poco o casi en nada les ha servido.

El profesor de esta escuela tiene la noción teórica de lo que debería hacer en su quehacer cotidiano; pero en la práctica hace todo lo contrario, demostrando con esa actitud que su trabajo como profesor de grupo es más motivado por lo económico que por vocación y deseo de apoyar a la niñez, de igual forma pone de manifiesto que el problema es de fondo y que hay necesidad de hacer ajustes necesarios a la voz de ¡ya!

Respecto a las relaciones escolares registradas durante la observación directa realizada a los profesores, se pudo observar que poco se ha mejorado, porque quien tiene la última palabra es el profesor, la participación del alumno es tan limitada que lo único que se dedica hacer es a obedecer indicaciones.

El problema educativo es un mal crónico que padece el sistema educativo en el cual estamos inmersos todos los profesores, sin embargo, hace

falta la iniciativa del profesor para iniciar la solución este problema partiendo del grupo mismo con quien desempeña sus actividades educativas.

FORMAS DE INTERACTUAR CON LOS AGENTES EDUCATIVOS

Relaciones Escolares

Para teóricos como Giroux y Delval, del dispositivo pedagógico y lingüístico que se maneje, dependerá el tipo de relaciones que se generen al interior de la escuela. El antiguo maestro tradicional pensaba que solamente el alumno aprendía. Actualmente la mentalidad de algunos profesores es diferente, porque saben que el aprendizaje es recíproco. Es muy importante que en las escuelas donde hay más de un profesor, comparta experiencias laborales con sus compañeros, esto le llevará a mejorar día con día el proceso enseñanza—aprendizaje.

Debe suponerse que el profesor que lleva al pie de la letra el discurso elaborado u oficial, difícilmente pensará en hacer modificaciones porque su metodología la considera como perfecta y no permite sugerencias, mucho menos aportaciones que pudieran apoyarle, porque poco le preocupa el avance de sus alumnos. Los teóricos de la escuela nueva hacen énfasis en la interacción constante entre profesor—profesor, sugieren una nueva metodología y una reelaboración de los contenidos oficiales, no para restringirlos, sino para flexibilizarlos cuando así sea requerido.

Hay mucho en qué pensar cuando se dice que la escuela tradicional no ha pasado a la historia y que hoy en día está vigente, habría que verificarlo para poder emitir un juicio al respecto porque pudiera ser que se prejuzgara por equivocación la acción del profesor.

Algunos psicólogos como Piaget sostienen que los profesores, entre más y mejor preparación tengan para la actividad que realizan, mayores oportunidades ofrecerán a sus alumnos, no sólo por los conocimientos que poseen sino porque buscarán la comunicación adecuada para que entiendan el lenguaje que se utilice en los diferentes contextos de aprendizaje que aborden.

No basta con la simple puesta en práctica de planes y programas oficiales o la resolución de libros de texto, hace falta el trabajo colegiado entre profesores y la investigación permanente para detectar y superar deficiencias en cuanto a la metodología se refiere; los aprendizajes no nacen del silencio, nacen de la crítica y autocrítica de quienes están inmersos en ese mundo de interacciones, que día con día se configuran.

El hecho de que mejoren las relaciones escolares y se transmitan experiencias de profesor a profesor, de ninguna manera quiere decir que haya desaparecido la violencia simbólica o la imposición cultural, simple y sencillamente cambian las formas de llevarla a la práctica. Se utiliza más la pedagogía invisible y es el alumno el que construye el conocimiento, pero siempre con las directrices proporcionadas por el profesor o profesora desapareciendo así los castigos físicos, pero pudiera ser que se incrementen los morales que muchas de las veces, son los que resultan más perjudiciales. Al respecto, Rockwell opina:

“La forma en que los alumnos interactúan constituye una dimensión que permite observar el grado de contacto que tienen los niños. Hay quienes parecen ignorar lo que sucede entre los niños, y que les imponen una organización formal compuesta de ritos, comportamientos permitidos y procedimientos específicos que definen el trabajo cotidiano”.³⁸

Son pocos los maestros que no toman en cuenta algunas medidas en las relaciones con los alumnos, intercambian bromas, aceptan o responden a peticiones de los niños e incorporan, aunque sea selectivamente, los ejemplos

³⁸ ROCKWELL, Elsie. La práctica docente en primaria y su contexto institucional y social, p. 76.

que ofrecen y solicitan la intervención de algún compañero en la evaluación grupal.

Relaciones Profesor—Alumno

La interacción profesor—alumno requiere de un acercamiento objetivo del cual ambos sientan la necesidad, donde quieran aprender y mejorar en sus actividades cotidianas y entiendan que la reelaboración del discurso, adecuación de códigos, utilización de dispositivos tanto pedagógicos como lingüísticos, mejorarán el rendimiento entre ambos y su comunicación.

El diálogo en el salón de clases abre o cierra posibilidades en los procesos de expresión, comprensión y aprendizaje de los niños, por eso el habla tiene un lugar privilegiado en la construcción de conocimientos.

“De ahí que cuando los niños ingresan a la escuela ya poseen una manera de hablar, un vocabulario y formas de utilizarlo, a la escuela le corresponde ayudarlos a desarrollar su lenguaje y ampliar sus posibilidades, para comunicarse de manera creativa con los demás en situaciones diversas, es decir, promover momentos y condiciones que fortalezcan formas de expresión oral más organizadas.”³⁹

La relación profesor—alumno debe ser permanente, de cordialidad y respeto mutuo. Ese tipo de relación no solamente hará ver ineficientes los contenidos que se manejan en el discurso oficial, sino que alentará el interés por proponer algunos temas surgidos de la realidad social donde interactúan; Coll argumenta que: *“El elemento decisivo no es la cantidad de interacción, sino su naturaleza”*.⁴⁰

³⁹ CONAFE-SEP. DGEI, Docencia Rural. Proyecto escolar para mejorar las competencias básicas, p. 74

⁴⁰ COLL, Cesar. Estructura Grupal. interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. p. 133

La interacción que se genere en el transcurso de clase debe ser bien intencionada y no forzada o de libertinaje, que en vez de mejorar perjudique o distorsione esa relación no importando la cantidad sino la calidad de estas.

En teoría la mayoría de los maestros están de acuerdo, en que para promover el aprendizaje significativo de los contenidos curriculares necesitan activar los conocimientos previos de los niños, que el papel del profesor consiste en actuar como intermediario entre los contenidos escolares y la actividad constructiva que despliegan los niños para asimilarlas. Sin embargo, a la hora de estar frente a un grupo de alumnos tendemos a reproducir los rituales tradicionales de la educación transmisiva. (Ver Cuadro No. 20)

Algunas corrientes educativas como la tecnología educativa, muestran la ausencia de una relación realmente comprometida entre profesor—alumno, se despoja del sentimiento humano al profesor y al alumno, se le considera como una máquina dependiente por completo de los avances tecnológicos. En palabras de Giroux:

“Los nuevos críticos de la educación abogan en pro de la necesidad de reexaminar a fondo el tema de las relaciones existentes entre las escuelas y la sociedad dominante”⁴¹

Bourdieu y Giroux, entre otros, ven la relación entre profesor—alumno como una relación de adiestramiento donde al alumno se le prepara para servir a un patrón.

El papel del profesor es comparado al del policía que cuida la celda para que no escapen los que han cometido un delito, el profesor es la autoridad que sancionará cualquier tipo de infracción a las normas establecidas en la clase. Los teóricos de la escuela nueva, proporcionan un enfoque diferente, o mejor dicho más sutil, donde la relación profesor—alumno es el eje fundamental en el que gira todo el proceso enseñanza—aprendizaje.

⁴¹ GIROUX, Henry A. Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. p. 57

La adecuación de códigos, dispositivos lingüísticos y pedagógicos, ha de darse retomando los conocimientos previos del alumno y no para imponer una cultura, sino para crear la propia, a través de esa relación abierta entre profesor—alumno y alumnos—contenidos acordes al desarrollo y lógica del niño, propios de su contexto familiar y social donde se desenvuelve, con el propósito de no entorpecer para nada el proceso comunicativo entre profesor—alumno y alumnos—contenidos. Lo anterior es una situación nada fácil de conseguir.

El funcionamiento de la clase dependerá en mucho de la planeación anticipada del docente, lo cual quiere decir que todo el interaccionar del alumno está controlado de manera anticipada y no improvisada. La escuela nueva implica necesariamente mayor carga de trabajo para el profesor, alumno, padres de familia, director, así como una preparación permanente por parte del docente, para interpretar todo tipo de manifestaciones de los alumnos, buscando siempre encontrar las formas más sutiles para que el alumno haga suyos los contenidos que es el propósito central.

Es importante trabajar con los padres para construir junto con ellos un ambiente familiar y escolar que propicie el aprendizaje. En este sentido es fundamental convencerlos de que su participación es necesaria para lograr un mejor desarrollo de sus hijos. También es indispensable hablarles de las repercusiones de las conductas paternas en la vida escolar y familiar.

El desarrollo de los niños se verá ampliamente favorecido si es apoyado tanto en la escuela como en la casa, por eso es importante mantener a los padres cerca del proceso educativo que está promoviendo el maestro. Con ese objetivo habrá que emplear una serie de estrategias que logren interesarlos por participar en diferentes formas para que se sientan orgullosos al observar las características y habilidades de sus hijos, así que realizar actividades como: exposiciones de trabajos, obras de teatro, declamación de poesía o lectura de cuentos, etc., pueden ser de gran ayuda para motivarlos.

“A los padres de familia corresponde en la medida de sus posibilidades apoyar los aprendizajes de sus hijos mediante

su participación en las tareas escolares y en otras actividades de la vida cotidiana, para desarrollar así competencias básicas, por ejemplo: las lingüísticas, para obtener tal disposición de los padres de familia es necesario hablarles del apoyo que se requiere y también solicitarles acciones específicas a través de una orientación precisa respecto de la mejor manera de apoyar a sus hijos⁴²

Tradicionalmente se ha pensado en que los padres educan en casa y los maestros en la escuela y que los unos no se deben meter con los otros, sin embargo, esto no es totalmente cierto. Ambos son responsables de la educación integral de los niños y están interesados en que el desarrollo y el aprendizaje permita a esos niños insertarse en la comunidad como agentes creativos y reflexivos. La cercanía de los padres de familia con el profesor facilita a éste la comprensión de conductas y temores que sólo se entienden a la luz de la cultura.

Cuando las relaciones entre profesor—alumno, durante el proceso enseñanza—aprendizaje son agradables y no restringidas, el porcentaje de aprovechamiento por parte del estudiante será más elevado. Tales relaciones pueden ser de afecto, cordialidad, disciplina, respeto y de trabajo, situación que exige mayor disposición por parte del profesor, porque buscará la manera de cómo apoyar a sus alumnos.

Actualmente existen numerosos espacios de apoyo, donde se tratan muchas de las situaciones problemáticas que acontecen en el aula, como es el caso de: la televisión, la radio, bibliotecas, revistas, lo cual indica que con respecto a las relaciones escolares se tiene un panorama bastante amplio, que puede mejorar por mucho o empeorar, las competencias lingüísticas de los alumnos.

Esto hace pensar en la importancia que representa la labor docente y de la predisposición que se debe tener para con los alumnos en cada una de las

⁴² CONAFE -SEP. Guía del maestro multigrado, p. 444

actividades que se desarrollen con ellos. Resultaría lamentable que, conociendo la responsabilidad, no se tomarían en cuenta las opiniones de los niños y ojos ciegos a ese mundo de relaciones, que se genera de manera permanente en el aula donde se manifiestan sentires muy particulares de los alumnos.

Mediante la planeación, el docente tendrá claros los acercamientos que deberá tener con los alumnos durante la clase, aunque se sabe de antemano que es inútil pensar en una constante relación de manera particular con cada uno de ellos, porque hay temas en los que tienen que trabajar de manera individual y colectiva, donde el maestro simple y sencillamente pasa a ser un observador. Con una preparación adecuada de la clase el profesor sabrá intervenir en los momentos adecuados, para dar apoyo a los estudiantes que así lo ameriten.

Las relaciones profesor—alumno, no deben considerarse como una obligación por parte de los alumnos, por el contrario, serán una necesidad de ambos, con un mismo objetivo. Puede ser que en algunas escuelas las relaciones sean un tanto rígidas, restringidas o hasta rípidas o por el contrario sean de camaradería, que sería lo indicado, porque es bien sabido que por medio de relaciones negativas, aunque sean muchas, no se logra nada positivo.

El buen profesor habla poco, pero se da a entender y a querer por los alumnos. La actitud positiva de este tipo de docente se transmite en cada una de las actividades que realizan los alumnos, lo cual mejora por mucho el grado de aprendizaje.

Tal como lo manifiestan teóricos como: Giroux, Guevara Niebla, Ornelas y Bourdieu, sobre la necesidad de reexaminar las relaciones que se generan al interior de las aulas y la sociedad dominante, sería interesante determinar a quién estamos apoyando: a los alumnos o al sistema.

Este análisis pudiera ser un parteaguas que permitiría pensar más en el alumno y no sólo en ejecutar una simple currícula que maneja contenidos de escaso interés para los que aprenden; simplemente por cumplir con la puesta en práctica de un programa que se nos proporciona por parte de la SEP, y que en algunos casos es considerado como perfecto.

Relaciones Profesor - Autoridad

Para mejorar el discurso escolar en favor del niño que aprende, debe haber una estrecha relación de trabajo entre profesor de grupo y director de la escuela. Esta relación debe servir para analizar y adecuar contenidos, para mejorar algunos aspectos que se consideren disfuncionales en cualquier área de trabajo.

Las observaciones realizadas en el desarrollo de una clase dieron cuenta que hay mucha similitud en lo que dicen algunos autores como Bourdieu y Giroux, donde la relación profesor—director es similar a la de patrón y trabajador, donde la autoridad está pendiente del mínimo detalle del docente, para llamar la atención y hacer patente su autoritarismo. Tal actitud, lejos de cultivar la confianza acaba con ella y el profesor de grupo se convierte en un simple "chambista" que aborrece toda relación con el director. Por ello Pozner, afirma que

"... un directivo escolar o integrante del equipo directivo de una escuela, es quien lleva adelante la gestión de esa institución, es persona que debe tener la capacidad de construir una intervención institucional, considerando la totalidad de las instituciones que le dan sentido como organización"⁴³

De existir una buena comunicación entre el director y los profesores de grupo, se estaría pensando también de un buen desempeño docente, tendiente a mejorar el discurso escolar que se maneja al interior de la clase. De esta manera habrá responsabilidad de ambas partes y el trabajo colegiado permitirá detectar todo tipo de irregularidades que pudieran ir suscitándose. Ya no será solamente la opinión del profesor de grupo, será la opinión de todos y equivocarse todo el equipo resultará difícil.

La funcionalidad del consejo técnico debe ir en esa dirección. Gilbert afirma que:

⁴³ POZNER DE WEINBERG, Pilar. El directivo como gestor de Aprendizajes escolares, p.72

“Las relaciones con los niños dependen, en lo esencial, del interés que se pone en la tarea, del ideal educativo y de la autoridad”.⁴⁴

Para Palacios:

“La relación de poder—sumisión de la escuela tradicional es sustituida por una relación de afecto y camaradería que incluso se prolonga más allá del horario escolar”⁴⁵

En la escuela nueva se hace énfasis en la participación del niño; su intervención a lo largo de las actividades es mucho más amplia que en la escuela tradicional, se da mayor importancia al trabajo colectivo que al individual, los temas con que se trabaja son seleccionados por los alumnos, la atención se centra más en el sujeto que en el objeto.

Trabajar con esa mentalidad responsable y flexible debiera dar cuenta de la consciencia y vocación que debe tener el profesor, porque estará convencido de lo que hace, así como de los objetivos que pretende alcanzar. El trabajo no es sencillo porque requiere sacrificio y dedicación no sólo por parte de él, aunque le esté cayendo la mayor responsabilidad, sino también de los alumnos y de todos los agentes educativos que participan.

El hecho de que la escuela nueva proponga tomar en consideración muchos más factores que intervienen en el proceso enseñanza—aprendizaje de los alumnos, como el contexto social y familiar donde éste se desenvuelve, amplía más el campo de acción del docente, ya que no lo enajena como anteriormente lo hacía e inclusive puede estar más tiempo con los alumnos, convivir, conversar, intercambiar puntos de vista y apoyarlos más de cerca.

⁴⁴ GILBERT, Roger. Quién es bueno para enseñar, p. 59

⁴⁵ PALACIOS, Jesús. La Cuestión Escolar. Crítica y Alternativa, p. 32

Relaciones Profesor—Padre de familia

En la medida en que los profesores respondan a la confianza que los padres de familia les manifiesten para reforzar la enseñanza de los alumnos, poco a poco irán viendo a la educación como el medio más importante en el desarrollo de sus hijos y no como una obligación con la que hay que cumplir.

Los padres de familia tienen el derecho a preguntar por la educación que reciben sus hijos, sin embargo, parece que las oportunidades para estar informados, opinar o participar, se reducen a las que el personal docente y directivo de un plantel determinado vierten.

Tradicionalmente la escuela involucra a los padres de familia sólo en actividades relacionadas con el mantenimiento y mejoramiento del edificio escolar y con la atención al cumplimiento de las tareas escolares de sus hijos.

Paradójicamente, a pesar las de limitadas oportunidades de participación que la escuela ofrece a los padres, los profesores se quejan del poco apoyo que reciben de ellos.

Para Ornelas:

“Las relaciones de los maestros con los padres de familia son importantes, aunque no siempre se realicen de la misma manera. En los barrios pobres, los maestros tienen más presencia ante los padres que generalmente poseen poca escolarización, escasos recursos económicos y falta de capacidad para defender sus derechos; en estos lugares el maestro, y no los padres, es quien tiene el control sobre las actividades escolares del niño. En los barrios de clase media las relaciones de los maestros con los padres de familia son más equitativas; a estos planteles educativos asisten hijos de personas que generalmente son iguales o mayores que los de los profesores; pueden éstos auxiliar a sus hijos en las tareas escolares y darse cuenta de sus avances o limitaciones, restando así autonomía al maestro. En las zonas de clase alta,

donde los alumnos son de escuelas privadas, la situación entre maestro y padre de familia parece ser la de cliente—patrón.”⁴⁶

En esta dinámica de trabajo, la participación de padres de familia es determinante, ya que la relación su relación con el profesor no es para hacer alguna faena o jornada de trabajo, sino para juntos apoyar el proceso enseñanza—aprendizaje de los alumnos.

En las actividades escolares, muchos profesores se engañan cuando pretenden que el niño preste atención a consideraciones indiferentes para él: el interés por el futuro, la felicidad que disfrutará el día de mañana, cuando sea mayor o de la estima social que ganará al ser hombre. En lugar de pensar y actuar preparando al supuesto adulto, se debería entender a ese niño como presente, con características mucho muy particulares que le hacen distinto de las demás generaciones.

Es necesario entender que cualquier problema pedagógico que se quiera analizar implicaría, en efecto, problemas de psicología evolutiva y psicología del aprendizaje. Además debe quedar claro que en todo proceso de interiorización por parte del alumno de cualquier discurso pedagógico, el niño tiene que empezar por conocer el medio que le rodea.

En comparación, en la escuela tradicional, el que tenía la última palabra era el profesor, los contenidos eran considerados como perfectos, el quehacer del niño en esta escuela era simple y sencillamente el de reproducir el discurso oficial.

Con la propuesta que hacen los teóricos de la escuela nueva, sobre la manera de cómo aprovechar al máximo las relaciones escolares, no resuelve por completo esa arbitrariedad o imposición cultural; ya que cambia la forma más no el fondo. Cambian las agresiones físicas y verbales, pero la reproducción de roles y funciones continúa generándose, así como la desigualdad al interior del aula, porque los alumnos que no provengan de los

⁴⁶ ORNELAS, Carlos. El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo, p.136

estratos sociales más favorecidos, serán los que mejor encajen y entiendan el tipo de relaciones que promueve el profesor, aunque sea fingiendo durante la clase, para lograr que los alumnos alcancen parte de los objetivos que pretende el programa.

Aprovechando que las escuelas donde se hizo la investigación son consideradas de escasos recursos económicos, donde todavía la figura del profesor se agiganta por el respeto de las personas, así como por la baja preparación académica de los pobladores y su buena voluntad de servicio para con la escuela, considerada por muchos de ellos todavía como la casa del pueblo de los tiempos de Ramírez o el antiguo maestro rural; los profesores que allí trabajan están obligados a cumplir varias funciones, pero la más importante es la de promover el proceso enseñanza—aprendizaje de los alumnos que asisten a clases en común acuerdo con los padres de familia.

Respecto a las instituciones encargadas de la formación de los docentes, pudiera ser que se encasillen más en lo teórico que en lo práctico o viceversa, acción pedagógica que se reflejará de inmediato en las actividades que realiza el profesor con los alumnos que atiende. Otra de las situaciones adversas es que el currículum se hace de manera general sin ver las particularidades de los estados, regiones, municipios y localidades, su adecuación dependerá de la habilidad y vocación del profesor.

El discurso pedagógico poco a poco ha evolucionado, aunque pudiera ser que existan escuelas donde hoy en día continúan dándose los atropellos que en teoría se prueban, tales atropellos han cambiado de físicos a morales, pero no dejan de ser situaciones que violentan la razón de ser del alumno, obligándole a realizar algo indeseado, no sería raro encontrar algunos alumnos que amen la escuela, mientras que otros terminan por odiarla.

Conociendo el discurso escolar de los docentes investigados en todas sus variantes, es obvia la violencia indirecta y verbal que manejan los profesores en cada una de sus clases, buscando contrastar la cuestión teórica con la práctica, tal como lo manejan algunos teóricos de la corriente crítica, se hace lo propio con aportes de los teóricos de la escuela nueva que se manejan

en este trabajo, con lo que se tendrá claridad sobre el tipo de violencia que utilizan los docentes investigados. (Ver Anexo No. 5)

Las aportaciones teóricas arriba mencionadas son retomadas en la información que proporciona la SEP en relación a las reformas educativas y el fracaso escolar, sosteniendo su disfuncionalidad.

La reprobación y desinterés son parámetros que de una forma u otra hacen denotar la ineficiencia del discurso escolar en las escuelas que se manejan en esta investigación.

En tal situación el papel del profesor es primordial, porque él es quien deberá lograr que los contenidos de aprendizaje que se manejan en el discurso escolar, resulten significativos y no restrictivos.

Bourdieu hace énfasis en que:

"... las consecuencias de la arbitrariedad de la imposición de la palabra, se evidencia hoy en día cada vez más, tanto entre los que monopolizan el discurso como entre los que lo padecen."⁴⁷

Por citar algunos ejemplos, en algunas familias quienes más hablan son los padres, para distribuir tareas a sus hijos, dar un consejo, para hacer una llamada de atención por no haber concluido la tarea o simplemente por haber incurrido en alguna falta; ante estas situaciones, los hijos raramente contestan negativamente, o por qué no decirlo, como suelen hacerlo en la escuela de tipo tradicional.

Al parecer sucede en algunas empresas e instituciones quienes más uso hacen del discurso son aquellos que ostentan una jerarquía dada por el patrón; aunque éste también pertenezca a la clase trabajadora. En la escuela quienes más uso hacen del discurso son los profesores y aunque se evidencian muchas resistencias, es innegable que el profesor es quien tiene la última palabra.

⁴⁷ BOURDIEU, Pierre. Psicología y currículum, p.119

Es claro, que quienes más uso hacen del discurso escolar, repetidamente cometan arbitrariedades e imposiciones que tal vez no se reflejan con golpes físicos como en la escuela tradicional, pero que pueden ser aún más crueles. De allí que

“Se necesita tacto no sólo para saber consolar, si no también para liberar al niño de las mediaciones penosas que agrillan su razón o sentimientos y de la aflicción de sentirse perdido, inventado por él mismo.”⁴⁸

El problema de la escuela tradicional es que al niño se le conduce como si fuera un adulto con una vasta experiencia y capacidad; tal tradición hoy en día en algunas familias se padece; al niño se le niega la participación y se le obliga a callar y a obedecer. De lo anterior podemos deducir, que es común que algunos alumnos, lejos de querer estar en casa, quieran estar en la escuela y hay quienes ni en la escuela ni en la casa, porque el profesor reafirma lo que se da en la vida familiar y el niño termina por odiar las clases.

De allí que Azrov dice que el profesor necesita ser un amigo del niño para poder comprender cada una de sus manifestaciones y con ello poder apoyarle, deberá ser mediador entre contenido y alumno, dando confianza suficiente para que por iniciativa propia sienta la necesidad de querer hacer algo. Se debe intentar llevar a la práctica la empatía para poder valorar realmente ese sentir y necesidades de cada uno de los alumnos.

⁴⁸ AZROV, Yuri. Pedagogía y educación en la Familia, p.120

Muestra del discurso escolar que manejan los profesores que laboran en la escuela primaria “Emiliano Zapata” de El Faro de Bucerías, la escuela primaria “Niños Héroe” de El Duin y la primaria urbana “Niños Héroe” de La Placita.

Caracterización del contexto

Al hablar de la situación educativa a nivel nacional, se cae en una generalización un tanto difícil de analizar y sostener puesto que las diferencias entre una entidad y otra son evidentes. Para el análisis del sistema educativo mexicano, se deben tomar en cuenta varios aspectos y factores que inciden de manera directa e indirecta en el ámbito educativo tales como los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales.

Cada grupo social tiene sus propias costumbres y tradiciones, desde la forma de vestir hasta la forma de comportarse.

Las ciudades del estado de Michoacán dependen económicamente en gran parte del comercio, las industrias, pequeña y mediana empresa, mientras que en el medio rural el sustento es la agricultura, ganadería, pesca y comercio en pequeña escala.

Uno de los problemas fuertes es el desempleo, debido a la escasez de fuentes de trabajo. Los salarios de los trabajadores varían de acuerdo a cada región. El bajo nivel económico repercute en el nivel de vida de las familias de los alumnos como también en el presupuesto para el ámbito educativo y más en las escuelas públicas, puesto que en las particulares la cuestión será diferente. De allí que en la monografía del estado de Michoacán se diga que:

“A pesar de los grandes logros educativos, se estima que en el estado aún faltan escuelas y maestros para satisfacer la demanda”.⁴⁹

El estado cuenta con escuelas de casi todos los niveles, aunque las de nivel superior se encuentran en las ciudades de mayor densidad poblacional. Para el ciclo escolar 1997—1998 se manejaba una existencia de 5585 escuelas entre primarias generales y de educación indígena⁵⁰, se mencionan las primarias indígenas, porque el presente estudio de caso se llevó a cabo en dos escuelas del medio indígena y una no indígena. esta última con características diferentes en las formas conductuales, así como con algunas características manifiestas en el discurso y costumbres en la población de La Placita, aunque está inmersa en las áreas de la etnia naua de Michoacán.

Las poblaciones donde se encuentran las dos escuelas del medio indígena cuentan con los servicios básicos, los habitantes son en su mayoría nauas, con costumbres y tradiciones muy particulares de la etnia. La Placita de Morelos es una población rural, la cual cuenta con los servicios de: agua potable, energía eléctrica, teléfono y clínica de salubridad. Es una población con aproximadamente 2000 habitantes. Los servicios educativos con que cuenta son educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y preparatoria abierta. La escuela primaria es de organización completa y se trabajan dos turnos, no así en las escuelas de El Duín y El Faro, que son de un turno únicamente.

La localidad de La Placita, en su mayoría se encuentra conformada por personas mestizas, con una cultura diferente a los habitantes de las poblaciones de El Duín y de El Faro de Bucerías. Aunque existen marcadas diferencias entre los profesores, pobladores y alumnos, todos en idea buscan

⁴⁹ SEP. Monografía del Estado de Michoacán, p. 230

⁵⁰ De acuerdo a los datos estadísticos manejados en el manual proporcionado a las direcciones de las escuelas primarias por la Secretaría de Educación en el Estado, titulado: datos estadísticos del sistema educativos, inicio de curso 1997— 1998 en Michoacán.

que se dé una educación de calidad a los alumnos, en las que forzosamente tendrán que intervenir los diferentes agentes educativos.

El Faro de Bucerías cuenta con los servicios de energía eléctrica, educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, mientras que El Duín tiene agua potable, luz eléctrica, educación Inicial, preescolar y primaria. Las actividades económicas son también diferentes, mientras en El Faro de Bucerías la fuente de subsistencia es la pesca, en El Duín es el campo, y en La Placita son diferentes tipos de ocupación, entre las que se encuentran el comercio, la agricultura y la ganadería.

Las escuelas de El Faro de Bucerías y de El Duín, son escuelas primarias ubicadas en el medio indígena. En la de El Duín, solamente un profesor domina la lengua nua, mientras que en la de El Faro de Bucerías tres de los 8 docentes hablan la lengua nua. En su mayoría son maestros que conocen perfectamente la región y las localidades donde laboran.

El manual sobre el estado de Michoacán maneja una existencia aproximada de 25,835 docentes, incluyendo los que laboran en el medio indígena para atender una población de 664,002 alumnos de primero a sexto grado, con promedio de 25 alumnos por profesor.

Los problemas en la organización del sistema educativo mexicano repercuten también en esta zona. Existe una desvinculación vertical y horizontal entre niveles y modalidades educativos. Entre primaria y secundaria hay un abismo entre planes y programas de estudio con las prácticas pedagógicas, como lo hay entre preescolar, primaria, enseñanza media y superior.

Los planes de estudio de primaria y secundaria son uniformes para todo el país. A pesar de los intentos para diversificarlos éstos no reflejan la amplia pluralidad cultural de México, e imponen los valores de la población previamente escolarizada, por lo general de origen urbano y condición económica media y alta. Estas son parte de las causas de la baja eficiencia terminal de los alumnos.

Guevara Niebla argumenta que:

“El sistema educativo público tiene una pobre eficiencia interna. Los índices de la eficiencia terminal son bajos y su tendencia es decreciente, cuarenta y cinco de cada cien niños que ingresan a la educación primaria básica no terminan su ciclo; treinta de cada cien no acaban los estudios secundarios, cuarenta y nueve de cada cien ingresan pero no terminan sus estudios superiores”⁵¹

Entre los resultados de esta investigación hay algunas semejanzas y diferencias, pero en general muy poca iniciativa de los docentes, para adecuar los contenidos a la realidad del niño, tomando como punto su contexto.

Resultados

Los profesores de la escuela primaria bilingüe de El Faro de Bucerías son un total de 8, un 50 % son del sexo femenino y el otro 50 % son del masculino, con un promedio de edad de 35 años. En la escuela primaria de El Duín son un total de 3 docentes: 2 son mujeres y uno es hombre, con un promedio de edad de 38 años. En la escuela primaria urbana de La Placita de Morelos, son un total de 11 docentes, de ellos 5 son del sexo femenino y 6 del masculino, con un promedio de edad de 37 años. (Ver Cuadro No. 1)

Todos los profesores son personas adultas, no muy grandes de edad, predominando el sexo femenino en la mayoría de las escuelas, reafirmando con esto un supuesto que ubica a esta actividad como propia de la mujer por sus características y responsabilidad, mismo que pudo constatarse a lo largo del trabajo realizado.

En cuanto al promedio de años de servicio, en la escuela primaria bilingüe de El Faro Bucerías, el 50 % de los profesores encuestados oscila entre los 10 y 15 años; el 12.5 % de 16 a 20 años y el 35.5% de 21 a 25 años.

⁵¹ GUEVARA NIEBLA, Gilberto. La Catástrofe Silenciosa, p. 37

En la escuela primaria bilingüe de El Duín, el 100% tiene de 16 a 20 años de servicio y en la escuela de La Placita, el 63.6 % de los profesores tiene de 16 a 20 años de servicio, el 18.2% de 10 a 15 años y el 18.2% de 21 a 25 años. (Ver Cuadro No. 2)

La gran mayoría de los docentes cuentan con más de 15 años de servicio en el nivel primaria, ya sea general o indígena, experiencia que se pudo apreciar en algunos casos en la mediación que realizó el docente entre los contenidos y los alumnos.

En la escuela primaria de El Faro de Bucerías, a excepción de uno, todos han atendido todos los grados del nivel primaria, debido a que han trabajado más ciclos escolares en escuelas de organización completa y pocas veces en unitarias. En la escuela primaria bilingüe de El Duín, los grados que más ocasiones les ha tocado atender son 1º, 5º y 6º y en la escuela primaria urbana de La Placita la frecuencia más alta se encuentra en los grados de 1º, 3º, 5º y 6º. (Ver Cuadro No. 3)

Haber podido trabajar en escuelas de organización completa ayuda a los profesores a realizar un trabajo de equipo, con experiencia en los diferentes grados, porque en las unitarias el apoyo es un poco más limitado, esta situación es clara porque el profesor, tendrá que estar atendiendo alumnos de grados diferentes y por supuesto de edades también.

En relación a las plazas que cubren, los 9 docentes de la escuela primaria bilingüe de El Faro de Bucerías tienen una plaza solamente; en la escuela primaria bilingüe de El Duín, los 3 tienen una sola plaza, mientras en la escuela primaria de La Placita, cinco tienen una sola plaza y seis doble. Como puede verse, los profesores que trabajan en las escuelas de El Faro y El Duín, tienen el suficiente tiempo para preparar sus clases y material didáctico, mientras que los que trabajan en la escuela de La Placita, el 54.6% tiene doble plaza y el 45.4 % trabaja un solo turno.

Con los profesores que tienen doble plaza hay problemas debido al tiempo reducido que les queda para preparar sus actividades docentes y lo desgastante que resulta salir de una larga jornada e iniciar con otra, el

rendimiento de éstos disminuye, reflejándose de inmediato en el desinterés por parte de los alumnos, esto no sucedió con los que atienden un solo turno. (Ver Cuadro No. 4)

En razón de las plazas que ejercen, se han distribuido de la siguiente manera: en la escuela primaria bilingüe de El Faro de Bucerías, el 100% es de plazas federales; en la de El Duín, el 100% son de plazas federales y en la escuela primaria de La Placita, el 91% son de plazas federales y el 9% tiene estatal. (Ver Cuadro No. 5)

Tener plaza federal o estatal por parte de los profesores, en ningún momento reflejó influencias positivas o negativas en el desarrollo de las actividades docentes, todos trataban de cumplir con su trabajo.

El promedio de alumnos que atiende cada uno de los profesores de las tres escuelas en estudio, es de 19 a 20, situación que les permite trabajar de manera individual y colectiva por no tener grupos tan numerosos, así como atender los problemas de rezago educativo, de manera especial con cada uno de aquellos alumnos que lo necesitan.

El 50% de los docentes de la escuela primaria de El Faro de Bucerías vive en esta localidad, mientras que el otro 50 % proviene de diferentes rancherías cercanas y se trasladan por autobús. En la escuela primaria de El Duín, el 66.76% vive en esta localidad y el 33.33% tiene que trasladarse en autobús. En la escuela primaria de La Placita, el 100% vive allí mismo.

Lo anterior no quiere decir que, por no vivir todos en la comunidad, no se quedan a realizar actividades extraescolares para reforzar el proceso enseñanza aprendizaje de los alumnos, a pesar de la distancia que recorren diariamente, vienen preparados para ello.

Lo que sí se pudo notar es que algunos de los profesores que vienen de otras localidades llegaban un poco más tarde que los que viven en la localidad donde trabajan, situación reclamada muchas de las veces, tanto por padres de familia como por parte de los alumnos. (Ver Cuadro No. 6)

En cuanto a la preparación profesional de los docentes que laboran en la escuela primaria de El Faro de Bucerías, el 12.5% tiene la preparatoria

incompleta, el 12.5% completa, el 37.5% cuenta con título de normal primaria para el medio indígena, un 25 % con título de licenciado en educación primaria para el medio indígena y un 25 % son pasantes en la licenciatura para el medio indígena; en la escuela primaria de El Duín, el 100% son pasantes de la LEPEPMI '90 (Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar para el Medio Indígena) mientras que en la escuela primaria de La Placita de Morelos, el 44.5% tienen la normal primaria, el 54.6% tienen licenciatura, de los cuales solamente el 36% son titulados. (Ver cuadro No. 7)

Poca fue la diferencia que se pudo observar entre los profesores a la hora de llevar a cabo las actividades educativas con los alumnos, lo cual indica que la preparación es importante en esta labor cuando se quiere sacar adelante a los alumnos. Mientras no se pone en práctica lo aprendido, de nada sirven miles de títulos.

En la escuela primaria de El Faro de Bucerías, el 100% de los profesores hicieron sus estudios de primaria en la modalidad escolarizada; el 25% hizo la secundaria en la modalidad abierta, mientras el 75% la cursó en forma escolarizada y de la preparatoria en adelante, todos los profesores investigados estudiaron y terminaron una carrera en la modalidad semiescolarizada, en diferentes momentos. En la escuela primaria de El Duín, el 100% de los profesores realizó sus estudios de primaria y secundaria en la modalidad escolarizada, mientras que la preparatoria y la licenciatura el 100% la hicieron en la modalidad semiescolarizada. En la escuela primaria de La Placita de Morelos, el 36.4% de profesores realizaron sus estudios de primaria hasta la licenciatura, en la modalidad semiescolarizada; el 63.6% realizó la primaria y secundaria en la modalidad escolarizada y la preparatoria y licenciatura, en la semiescolarizada. (Ver Cuadro No. 8)

Como está demostrado por los datos anteriores, en la escuela de La Placita un alto porcentaje de los profesores estudiaron la carrera en forma escolarizada, no así en las escuelas de El Faro de Bucerías y de El Duín, donde la mayor parte de su formación profesional la hicieron de manera semiescolarizada. Esto nos puede indicar que, aquellos que desde un inicio

pensaron y estudiaron una carrera lo hicieron de manera escolarizada, lo cual les permite tener mayores elementos para enfrentar esta tarea.

La percepción mensual mínima de los docentes en El Faro y en El Duín es de \$ 4,738.00 y la máxima de \$ 7,558.00, quedando una media de \$ 6,307.25. En La Placita la percepción mensual mínima es de \$ 4,804.28 y la máxima de \$ 12,520.64. Lo cual indica que no es buen sueldo, por la zona de vida cara en la que se encuentra el profesor, el cual se esfuerza en administrar su salario para que le alcance para subsistir él y su familia. (Ver cuadro No. 9)

La percepción económica es un tanto desigual por múltiples factores, entre los que se destacan: la escuela de La Placita pertenece a primarias generales y allí muchos de los profesores tienen la doble plaza, no así en las otras dos escuelas que pertenecen al subsistema de educación bilingüe intercultural, donde únicamente se tiene una plaza. La situación económica es apremiante y todos aspiran a ganar un poco más, sin importar consecuencias colaterales que pudieran surgir de otra carga de trabajo, como se pudo ver donde se trabaja un doble turno.

Respecto al número de integrantes por familia de los docentes encuestados, en la escuela primaria bilingüe de El Faro de Bucerías fue: el 50% de 1 a 5 integrantes por familia y el otro 50% es de 6 a 10. El alto número de integrantes por familia de los docentes, agrava su situación económica. En las escuelas primarias de El Duín y La Placita de Morelos el 100% es parte de una familia de 1 a 5 integrantes. (Ver Cuadro No. 10)

Si retomamos los comentarios vertidos en el cuadro nueve, la necesidad de un ingreso adicional es obvia, porque mantener a este número de integrantes por familia representa un fuerte gasto, y si aunamos a esto la preparación de sus hijos fuera de la localidad, estaríamos hablando de que es muy poco el ingreso para aquellos profesores que tienen una sola plaza y se puede ver que el número de integrantes por familia de los profesores, es similar al de las demás familias de la población.

En las escuelas primarias de El Faro de Bucerías y El Duín, la mayoría de los docentes cuentan en sus hogares con: refrigerador, estufa, plancha,

licuadora, televisión y 3 de ellos cuentan con sistema SKY. Puede deducirse que es normal porque en el 75% de los casos su esposo(a) es profesor(a) y solo el 25% no. De los profesores de la escuela primaria de La Placita de Morelos, el 100% de los profesores cuenta con todas la comodidades que requiere el hogar, aunque solamente el 36.4% tiene como cónyuge a un profesor(a). Este fenómeno también indica que a los hijos de los profesores les será mucho más fácil el manejo de los contenidos escolares o del discurso escolar. (Ver Cuadro No. 11)

Las edades de los alumnos de la escuela primaria bilingüe de El Faro Bucerías, son: 7 de 6—7 años; 50: de 8—9 años; 70: de 10—11 años; 23: de 12—13 años y 6: de 14—15 años, arrojando un total de 156 alumnos, dividiéndose en 84 mujeres y 72 hombres. En la escuela primaria bilingüe de El Duín son 23: de 6 a 7 años; 12: de 8 a 9 años; 18: de 10 a 11 años; 13: de 12 a 13 años; 4: de 14 a 15 años, arrojando un total de 70 alumnos, 33 hombres y 37 mujeres. En la escuela primaria de La Placita de Morelos, 63: de 6 a 7 años; 147: de 8 a 9 años; 88: de 10 a 11 años; 54: de 12 a 13 años y 2: de 14 a 15 años, arrojando un total de 354 alumnos, de los cuales 178 son hombres y 176 mujeres. (Ver Cuadro No. 28)

De acuerdo a las edades en que se encuentran los alumnos según Piaget hay alumnos que se localizan en las etapas: preoperatoria, de operaciones concretas y operaciones formales, fases que el profesor o profesora debe conocer en su conjunto, no únicamente la en que se encuentran sus alumnos, porque bien es sabido que todos manifiestan comportamientos de las etapas anterior y posterior, elementos importantes a considerar por el profesor al momento de la conducción del proceso enseñanza—aprendizaje.

La reprobación en la escuela primaria de El Faro de Bucerías y en la escuela primaria de El Duín, existe solamente en los grados de primero, segundo, tercero y cuarto; en La Placita de Morelos, en los grados de primero, segundo, cuarto y quinto. Esto puede indicar que las estrategias de aprendizaje utilizadas por los profesores, así como los dispositivos pedagógicos y lingüísticos, no responden a las expectativas de los alumnos, exigiendo con ello

una reforma o modificación en la tarea docente, a fin de poder mejorar y evitar con ello el alto índice de reprobación. Aunque es importante señalar que la reprobación también puede ser expresión de una resistencia a la imposición cultural, por parte de los alumnos. (Ver Cuadro No. 29)

Respecto al número de integrantes por familia, en El Faro de Bucerías, es elevado. De acuerdo a los datos registrados: hay 11 familias con 4 integrantes, 13 de 5; 21 de 6; 15 de 7; 24 de 8; 21 de 9; 32 de 10; 7 de 11 y 12 de más de 12. El número de integrantes por familia de una manera u otra repercute negativamente en el rendimiento del alumno, porque el tiempo que le pudieran dedicar los padres de familia es reducido.

En la escuela primaria de La Placita, las cifras arrojadas sobre el número de integrantes por familia fueron las siguientes: Existen 20 familias de 4 integrantes; 35 de 5; 50 de 6; 120 de 7; 100 de 8; 20 de 9; 5 de 10; 3 de 11, y uno de 12; mientras que en la escuela primaria de El Duín la situación es de la siguiente manera: 9 familias de 10 integrantes; 23 de 8; 14 de 6; 12 de 5, y 12 de 4. El número de integrantes por familia en las comunidades indígenas es considerado como normal, porque es parte de la cultura de la etnia naua, no así en la escuela primaria de La Placita porque es un contexto un tanto diferente.

Las divergencias entre ambas escuelas son evidentes, la situación problemática se refleja sobre todo en el aspecto educativo, no deja de ser un fuerte problema, debido a que los padres de familias numerosas no pueden dedicar el tiempo necesario al apoyo de sus hijos en las tareas escolares. Pero sí se ven obligados a echar mano de esa fuerza de trabajo, para la manutención de ellos. (Ver Cuadro No. 30)

En la escuela Emiliano Zapata de El Faro de Bucerías, sólo 20 alumnos de los 156 cuentan con televisor, 120 con radio y 16 con ninguno de estos medios de comunicación. En la escuela primaria Niños Héroes de La Placita, el 100 % de los alumnos, cuentan con radio y televisor en su casa, no así con los alumnos de la escuela primaria de El Duín, que donde solamente el 90 % cuenta con el servicio de radio y solamente el 10 % con televisor. Esto también es un factor determinante en los procesos comunicativos de los alumnos,

porque entre más y mejores espacios tenga a su alcance, mucho mayor será la posibilidad de poder comunicar algo a los demás pero también de reproducir discursos agresivos como los de los programas de caricaturas. Aquí se vale retomar las aportaciones de Vygotsky⁵², quien argumenta que el niño aprende de su contexto y de las vivencias con sus iguales y de sus mayores. (Ver Cuadro No. 31)

En cuanto a la alimentación de los alumnos de la escuela primaria de El Faro de Bucerías, se pudo constatar que 114 consideran tener una mala alimentación, 40 regular y solamente 2 buena. El 90% de los alumnos de la escuela Niños Héroe de La Placita contestaron tener una alimentación regular y solamente un 10 % una mala. De los alumnos de la escuela primaria de El Duín, el 98 % la califican mala y solamente un 2 % regular. Aclarando que en La Placita y El Faro existen albergues que dan atención a un buen número de alumnos que asisten a estas escuelas. En el aspecto educativo la alimentación de los alumnos juega un papel importante, porque es bien sabido que no aprenderá igual un niño mal alimentado que otro que sí lo está. (Ver Cuadro No. 32)

LOS MATERIALES DIDÁCTICOS

Para el proceso enseñanza—aprendizaje es importante que el docente conozca no solamente al alumno que aprende, sino todo ese conjunto de elementos que hacen posible tal proceso, entre los cuales se pueden mencionar los materiales de apoyo didáctico, con los que el profesor hace más ameno y posible dicho proceso.

De los docentes encuestados en la escuela primaria de El Faro de Bucerías, el 75% sí conoce la metodología que señalan los planes y programas

⁵² VIGOTSKY, Lev S. “El desarrollo de los procesos psíquicos superiores” apud: HERRERA

de educación primaria; no así un 25% del personal, que dice conocer nada. En la escuela Niños Héroes de La Placita el 99.91 % argumentan conocer la metodología de planes y programas, mientras el 9.09 % dice desconocerla. En la escuela Niños Héroes de El Duín el 100% de los profesores dice conocer también la metodología. Respecto a los profesores de la escuela de El Faro de Bucerías, 25% dice desconocer la metodología; son los profesores que apenas tienen la preparatoria terminada o incompleta. Es importante recalcar que en la escuela de La Placita de Morelos, aunque la mayoría son normalistas, es lamentable que alguien desconozca la metodología que proponen los planes y programas de estudio. (Ver Cuadro No. 12)

En la observación que se hizo a cada uno de los grupos, se comprobó que el docente solamente conoce los planes y programas, metodología y enfoque en teoría, porque en la práctica sucede todo lo contrario. Una de las observaciones más notorias es que un 75% de los profesores no llevan diario de clases, mucho menos materiales de apoyo didáctico; las aulas parecen una habitación común y corriente, no hay nada ilustrativo que pudiera indicar que es un lugar en donde se desarrollan actividades educativas. (Ver Anexo No. 5)

Al desconocer la metodología, por lógica se deduce que también se desconocen los enfoques. De los profesores que laboran en la escuela primaria de El Faro el 75% de los profesores contestó que sí conoce, no así el 25% que afirmó no conocer los enfoques; esto no deja de ser una situación preocupante para el mejoramiento del aprendizaje. En la escuela Niños Héroes de El Duín y La Placita, contestaron en un 100 % que sí conocen los enfoques de cada una de las áreas. (Ver Cuadro No. 13)

A pesar de tratarse de lugares tan apartados, en la actualidad es posible obtener los libros de texto gratuitos que proporciona la SEP de manera oportuna, lo cual quiere decir que los profesores podrán acudir a ellos cuando sea necesario. Entre los profesores de El Faro de Bucerías un 87.5% los utiliza como un recurso de apoyo y un 12.5% como una referencia más. Al ser

utilizado por la mayoría como un recurso más de apoyo, o como un referente más, pudiera pensarse que el profesor cuenta con un vasto banco de apoyos.

En las otras dos escuelas investigadas los docentes, contestaron que en un 100 % los utilizan como un recurso más de apoyo lo que nos indica que utilizan otro tipo de materiales durante el desarrollo de sus actividades para con sus alumnos. (Ver Cuadro No. 14)

Otra de las cosas que se pudo comprobar durante las observaciones es que los profesores están en un error cuando dicen que los libros de texto son utilizados como un recurso más de apoyo, porque en el quehacer cotidiano, lo utilizan en su mayoría como el recurso único e indispensable, tal indicación señala que los estudios que poseen, las asistencias a cursos de actualización, poco o casi nada les han servido para sus actividades docentes.

En cuanto a que los libros sí responden a las exigencias o no en el Faro de Bucerías la opinión fue compartida, un 50% contestó que sí responden a lo que los alumnos necesitan; el otro 50% argumentó que no; lo propio aconteció con los libros para el profesor, el 50% dice que no y el resto que sí. En las otras dos escuelas de La Placita y El Duín en ambas contestaron en un 100 % que sí responden a las exigencias de los alumnos. Resulta ser más preocupante que los libros cubran las necesidades de los alumnos que las del profesor, porque él tiene acceso a otro tipo de apoyo didáctico, mientras los alumnos no. (Ver Cuadro No. 15)

Los alumnos demostraron una y otra vez en la mayoría de los grupos que existen problemas de comprensión en las actividades que sugería el profesor se hicieran en el libro, lo cual denota esa distancia entre alumnos—contenidos, así como la incapacidad de los docentes para tratar de acercar al niño a esa realidad desconocida, incumpliendo así la función de mediador entre contenidos y alumnos.

En lo que se refiere a la pregunta sobre cuándo se utiliza el material didáctico, en la escuela primaria de El Faro de Bucerías, el 62.5% contestó que la aplicación es regularmente, mientras que el 37.5% opinaron que nunca lo utilizan. En la escuela Niños Héroes de La Placita, sólo el 72.73 % contestaron

utilizar el material didáctico regularmente, y el 27.27 % diariamente. Los profesores que laboran en El Duín, en un 100 % contestaron utilizarlos diariamente. (Ver Cuadro No.16)

En pocas de las clases observadas los profesores utilizaron algún material de apoyo didáctico preparado con anticipación por ellos, al parecer la contestación que proporcionaron fue a la inversa, porque las actividades que realizaban eran únicamente lectura y resolución de los libros de texto.

Respecto a la pregunta sobre a quién se le otorga mayor importancia en las estrategias de enseñanza, el 25% de los profesores que laboran en la escuela primaria Emiliano Zapata de El Faro Bucerías, respondieron que a los contenidos y el 75% a los alumnos.

Los profesores que laboran en la escuela primaria de El Duín, el 100 % de los encuestados contestaron dar mayor importancia a los contenidos, mientras que los de la escuela Niños Héroes de la Placita, el 63.63 %, contestaron dar mayor importancia a los alumnos y el 36.37 % dicen dar mayor importancia a los contenidos. Es necesario aclarar que tanto el material didáctico, como los contenidos son importantes, pero en quienes debemos centrar nuestra atención es en el alumno que aprende, porque es un sujeto pensante. (Ver Cuadro No. 17)

La respuesta proporcionada para ver a quién se da mayor importancia, si a los contenidos o a los alumnos, fue desmentida por la realidad, porque al no preparar la clase, ni hacer adecuaciones, se están tomando como básicos los contenidos y no los alumnos que menos entienden.

El cuestionamiento hecho a los profesores, para conocer si se aclaran o no los objetivos por alcanzar en cada una de las áreas, el 100% de los encuestados, en las tres escuelas contestaron que sí; lo cual contradice la respuesta que dieron sobre el desconocimiento de planes y programas, así como a la metodología en que se sustentan. (Ver Cuadro No. 18)

Estos profesores a lo largo de las observaciones registradas, nunca dijeron a los alumnos con claridad cuáles serían los objetivos por alcanzar, mucho menos aclararon el por qué o para qué de esas actividades.

Dispositivo pedagógico

Con respecto a las respuestas sobre el dispositivo pedagógico utilizado en clases por los profesores encuestados en la escuela primaria de El Faro de Bucerías, el 12.5% de los docentes contestó que tiene la función de hacer la clase agradable aunque no se alcancen los objetivos; el 37.5% contestaron que tal dispositivo ha de apoyar y facilitar el entendimiento de la clase al alumno, mientras por otro lado un 75% dicen que la función que ha de cumplir es la de apoyar el aprendizaje significativo. Cabe mencionar que supera el 100% debido a que dos profesores manejan más de una opción. En las otras dos escuelas, como es el caso de la Niños Héroe de El Duín y la Niños Héroe de La Placita, los profesores encuestados contestaron que el dispositivo pedagógico debe apoyar en todo momento el aprendizaje significativo de los alumnos. (Ver Cuadro No. 19)

El cuestionamiento hecho a los profesores sobre el dispositivo pedagógico utilizado en clase, fue diferente en las tres opciones manejadas, siendo la última la que mayor porcentaje obtuvo. Pero en la observación directa se pudo constatar que el dispositivo pedagógico utilizado por los docentes, deja mucho que desear porque en las actividades que realizan no logran convencer a los alumnos, excepto algunos maestros que demuestran saber lo que están haciendo a la hora de conducir el proceso enseñanza—aprendizaje; mientras que una gran mayoría de los profesores, practican un dispositivo pedagógico tradicional, donde el docente da indicaciones de manera autoritaria, continuas llamadas de atención, supervisión constante del trabajo, posición frente al grupo, continuos insultos, no hay control en la clase, el profesor es el que más habla e improvisa las actividades.

Los cuestionarios hechos a los profesores y la observación directa permitieron ver que en los avances del alumno, la culpa no es solamente de

ellos, o de los padres de familia, es en un mayor porcentaje, culpa de los profesores, lo cual habla negativamente de la labor del docente.

De la adecuación que hacen los profesores respecto a los códigos, durante el desarrollo de clase, el 100% en las tres escuelas asegura que es necesaria tal adecuación para que los alumnos logren entender los diferentes mensajes educativos que se manejan al interior del aula. Esta respuesta pone de manifiesto que aunque un considerable porcentaje de los profesores desconocen la metodología manejada en los planes y programas de estudio, muestran preocupación porque el alumno pueda manejar determinados códigos lingüísticos. (Ver Cuadro No. 20)

Las manifestaciones de rechazo a este dispositivo pedagógico utilizado por los profesores no se deja esperar por parte de los alumnos, mientras el profesor da indicaciones, los alumnos entran y salen del aula, no hacen nada, comen en el aula, en lugar de estar atentos, simulan trabajar y realizan otro tipo de actividades.

Lo mismo ocurre con el cuestionamiento que se hace sobre si cubrirán las perspectivas de los alumnos los dispositivos lingüísticos manejados por el profesor al interior de la clase; la respuesta de los profesores que laboran en las tres escuelas habla de un 100% a favor de que sí las cubre. Habría que valorar el grado de reprobación de los alumnos que atienden los profesores, y si no hubiera, pudiera ser que el dispositivo lingüístico que el docente maneja en realidad sí respondiera a las exigencias, pero también habría que ver bajo qué enfoque, ya sea aceptando y reafirmando los contenidos manejados en planes y programas, libros de texto, libros del profesor o realmente para promover el desarrollo de las capacidades del niño tal como lo marca el artículo 3º constitucional. (Ver Cuadro No. 21)

Los alumnos con actitud de rechazo demuestran que la adecuación hecha por el profesor, no cumple con las expectativas de los alumnos y hay la necesidad de prepararse más a conciencia sobre lo que se tiene que hacer con los alumnos, porque al parecer los dispositivos de los profesores los confunden más.

No sucedía lo mismo en algunos de los grupos donde los profesores apoyaban a los alumnos que menos estudian, realizaban trabajos en equipo, su labor se apoyaba en múltiples materiales de la región y se daba a entender casi a la perfección con los alumnos, lo cual hacía que la clase resultara aún más significativa.

En la observación registrada era evidente el alejamiento del dispositivo lingüístico manejado por el docente y el puesto en práctica con los alumnos, mientras los profesores exigen el cabal cumplimiento de libros de texto, planes y programas, el alumno simula hacer, dedicando mayor tiempo a lo que se desea que haga.

RELACIONES ESCOLARES

El buen funcionamiento de las actividades educativas depende mucho de las relaciones que se establezcan entre profesores—alumnos, alumno—alumno, docente—docente y director—docentes. En cuanto a si se establece la comunicación entre profesor—alumno para lograr el entendimiento de los temas tratados, el 100% de los docentes de la escuela Emiliano Zapata de El Faro de Bucerías opinaron que sí se establece la comunicación necesaria entre éstos con sus alumnos. Lo propio ocurrió con los docentes de las escuelas primarias de El Duín y la Niños Héroes de La Placita, donde también en un 100 % contestó que sí, para lograr el entendimiento de los temas tratados. (Ver Cuadro No. 22)

En la observación directa registrada durante el desarrollo de las actividades educativas al interior del aula con los profesores encuestados; se ve raquítica esa comunicación tan necesaria entre profesor—alumno llegando en muchas de las veces a centrar la atención en dos o tres de los que más saben. La posición del profesor (a), siempre fue de patrón, policía, del que sabe a los que no saben.

Sobre la posible influencia que pudiera ejercer el currículum oculto a favor o en contra sobre las prácticas cotidianas del profesor de la escuela primaria de El Faro, el 50% opinó que tal influencia es positiva, mientras que el otro 50% que era una influencia negativa. En la escuela Niños Héroes ubicada en La Placita, los profesores contestaron en un 63.64 % que tal influencia es positiva y un 36.36 % argumenta que es negativa; mientras que los profesores de la escuela Niños Héroes de El Duín contestaron que la influencia es totalmente negativa. Las respuestas proporcionadas por los profesores encuestados dejan mucho que desear en la práctica; porque de los que opinaron que influía negativamente, en ningún momento durante la práctica se observó una actitud crítica en las actividades realizadas, más bien fueron de reafirmación y reproducción. Por vivir la mayoría de los profesores en la región, pudiera ser que el rol que desempeñan en la familia y comunidad sea el que manifiesta en la escuela. (Ver Cuadro No. 23)

La respuesta que dieron al cuestionamiento sobre el intercambio de experiencias laborales entre los compañeros profesores de la escuela primaria de El Faro, en un 100% opinaron que se da regularmente; cabe hacer notar que ninguno de ellos opinó que habría de darse diariamente o nunca. En la escuela Niños Héroes de La Placita, el 90.91 % de los encuestados comparten las experiencias laborales regularmente, mientras que el 9.09 % contestó que nunca. Los docentes de la escuela Niños Héroes de El Duín, contestaron en un 100 %, que esta relación se da regularmente. (Ver Cuadro No. 24)

En la observación directa se pudo detectar que solamente a la salida al recreo y cuando se hacían honores a la bandera era cuando se reunían los profesores; pero nunca se observó algún diálogo sobre un determinado problema de aprendizaje. Lo propio se observó en la relación profesor—alumno, la cual fue siempre de trabajo y no de afectividad, ni de colaboración mutua, como se puede apreciar en la encuesta. No se descarta la posibilidad de que sí se reúnan para intercambiar experiencias pero durante el registro que se realizó, nunca se observó nada al respecto.

Refiriéndose al acercamiento que debe darse entre director de la escuela y profesores; entre los profesores de la escuela primaria de El Faro, nadie opina que debe darse o se da de vez en cuando o diariamente, el 100% dice que solamente habrá de darse ese tipo de relaciones o acercamiento e intercambio de opiniones en las reuniones de consejo técnico. El 54.54 % de los profesores que laboran en la primaria de La Placita respondieron que estas relaciones deben darse diariamente, mientras que el 18.19 %, opinaron que de vez en cuando y el 27.27 % dijeron que solamente en reuniones de consejo. Los profesores que laboran en la escuela Niños Héroes de El Duin, en un 100 % contestaron que el intercambio de opiniones ha de darse solamente en las reuniones de consejo. (Ver Cuadro No. 25)

La misma formalidad que manifiestan en cuanto a la relación alumno—docente, se manifestó entre director—profesores, esporádicamente se pudo ver a los profesores acercarse al director. Las buenas relaciones se manifiestan no solamente en el aspecto laboral sino en todo momento, por lo que se supone que tales acercamientos no precisamente tendrían que ser de carácter técnico—pedagógico, sino simplemente para comunicar otras cuestiones.

El 100% de los docentes que laboran en la escuela primaria de El Faro, opina que el trabajo que más se promueve en el grupo es el trabajo individual y colectivo; lo mismo ocurrió en la escuela Niños Héroes de La Placita, no así con los docentes que laboran en la escuela De El Duín, ya que un 66.67 % contestó que se promueve el trabajo colectivo y un 33.33 % opinó que el individual y el colectivo. En las tres escuelas investigadas un 50% de los docentes contestó y aseguró que los castigos morales son más perjudiciales que los físicos, mientras que el otro 50% opinaron lo contrario. (Ver Cuadro No. 26)

Los docentes de la escuela primaria ubicada en El Faro discreparon sobre las reuniones que deben tenerse con los padres de familia, mientras para el 12.5% hay necesidad de reuniones mensuales, para el 25% deben hacerse bimestralmente y para el 62.5% las reuniones deben darse trimestralmente. El 66.67% de los profesores que laboran en El Duín opinó que tales reuniones deben darse cada trimestre, mientras que el 33.33 % opinó que bimestralmente.

Los profesores que laboran en la escuela Primaria Niños héroes de La Placita, en un 100% contestó que en forma bimestral, al parecer estos últimos se basan más en la norma establecida en los documentos oficiales. (Ver Cuadro No. 27)

Actualmente se ha dado muchísima importancia a la relación del profesor de grupo con los padres de familia de los alumnos, buscando el apoyo permanente de éstos en las tareas educativas de sus hijos. De acuerdo a la respuesta proporcionada por los docentes, se puede deducir que la participación de los padres de familia en el trabajo de los profesores encuestados no es tan necesaria y pudiera ser que solamente se ocupe a éstos para algunas actividades como: reparación del cerco escolar, limpiar el área de la escuela, etc.

En la observación realizada durante la investigación se confirmó la respuesta proporcionada por los profesores encuestados. Fueron pocas las reuniones donde participaron los padres de familia, aunque en las encuestas las manejaron como necesarias ya sea mensual, bimestral o trimestral. Las pocas reuniones sostenidas fueron para pedir el apoyo económico para algún festejo o alguna faena.

Es notorio todavía el temor del profesor a involucrar al padre de familia en el proceso enseñanza—aprendizaje del niño, o quizás sea porque el padre de familia poco se interesa por los acontecimientos educativos de la escuela y en particular de su hijo, ya sea por su formación, medio social o por el costo que representa para él mandarlo a clases.

En relación a la participación de los profesores y alumnos en el establecimiento de reglas para normar la interacción grupal; el 100% de los docentes dice que sí participa el alumno en el control del grupo poniendo normas de trabajo. Durante la observación registrada se pudo ver esa participación del alumno en pocos momentos, porque el profesor era el que tenía la última palabra. Se deja ver que a pesar de tener muchos elementos teóricos sobre su quehacer docente, cuesta trabajo dejar la iniciativa a los alumnos en algunas tomas de decisión.

CONCLUSIONES

La necesidad de proporcionar una respuesta clara a diversas interrogantes que surgieron sobre el discurso escolar que manejan los profesores que laboran en la escuelas primarias, “Emiliano Zapata” de El Faro de Bucerías, “Niños Héroe” de La Placita y “Niños Héroe” de El Duín, nos llevó a realizar este estudio de caso. Se tomó en cuenta que el análisis del discurso en el aula es un medio privilegiado para estudiar los procesos educativos cuando se intenta comprender los mecanismos y condiciones que propician la construcción de significados.

Se trabajó con una investigación de corte parametral o cuantitativa, porque se consideró que es el paradigma que más se adecua al tipo de trabajo. En ningún momento se descartó la inclusión de instrumentos de corte cualitativo, lo cual permitió hacer un trabajo mucho más completo.

El conjunto de variables manejadas en esta investigación permite tener una aproximación al objeto, aclarando que algunas de las variables dejaron mucho que desear, porque no cumplieron con las expectativas que se habían planteado al inicio del trabajo.

Respecto a la congruencia o incongruencia entre el discurso manejado por los profesores y el tipo de relaciones que se dan al interior del aula, en una gran mayoría sí se refleja ese discurso tradicional en las relaciones, mientras en un bajo porcentaje los profesores que saben lo que están haciendo, muestran responsabilidad en su quehacer docente.

Existe una fuerte contradicción entre perfil profesional y el actuar de los profesores, tal pareciera que la preparación con que cuenta fuera para realizar otro tipo de actividad.

La situación económica de los profesores influye muy poco en el discurso pedagógico manejado, porque el estatus social de la mayoría de los profesores investigados es similar, con pocas excepciones.

En relación a las hipótesis que guiaron este trabajo de investigación sobre el discurso escolar, se constató que existe un considerable alejamiento de lo que se dice con lo que se hace. Lo anterior puede comprobarse en el anexo No. 4 cuando los profesores encuestados argumentan conocer planes y programas de estudio con su enfoque respectivo, mientras en las relaciones que se generan durante el proceso de enseñanza aprendizaje no sucede así.

Respecto a que si el discurso escolar de los profesores responde al discurso oficial, existen elementos obtenidos durante la observación directa que muestra ese desconocimiento de algunos profesores de discurso oficial y al desconocerlo, por lógica que no puede observarse respuesta positiva, porque el manejo de ese discurso implica otra dinámica de trabajo durante el proceso enseñanza aprendizaje con los alumnos.

La tercera hipótesis habla de homogeneidad del discurso escolar de los profesores de las escuelas investigadas. Se puede decir que no es similar ni siquiera en un mismo centro de trabajo, mucho menos en el total de las escuelas donde se hizo la investigación, las razones son muchas entre las que se pueden mencionar son: el perfil profesional, experiencia laboral, entre otras.

Los dispositivos pedagógicos implementados por los docentes, en parte sí responden a ese discurso pedagógico manejado por los profesores, porque se enmarcan dentro de una lógica que persigue el educador y el mismo alumno, como es la de enseñar y aprender aunque muchas de las veces esos dispositivos pedagógicos sean flexibles o arbitrarios pero finalmente de una manera u otra sí responden a ese discurso escolar.

La experiencia de los profesores es básica en la construcción del discurso pedagógico porque cada día que se trabaja, se aprenden nuevas formas de abordar los contenidos de aprendizaje con los alumnos, así como diferentes comportamientos de los mismos a los que como docente se deben adecuar las cuestiones pedagógicas, por ello sí se considera a la experiencia como estructura básica a mejor dicho como andamiaje.

Como los profesores en su mayoría viven en la localidad donde trabajan y las condiciones socioeconómicas son semejantes, no se obtuvieron

elementos durante la observación directa que pudieran indicar esa relación o discrepancia entre los estatus económico y el discurso pedagógico manejando las clases por los mismos.

Es importante aclarar que los profesores de las escuelas investigadas difícilmente manejarán o manejan un discurso similar, mucho menos lo harán otras instituciones educativas ya sea de niveles educativos inferiores o superiores, porque los planes y programas de estudio, formación de los profesores, experiencia y exigencia de los alumnos son también diferentes.

Existieron muchas limitantes a lo largo de este trabajo entre las que se puede mencionar la poca disposición a participar por algunos profesores y el temor a ser observados, inasistencias de alumnos, poca voluntad de participación por parte de los padres de familia, pero también muchas satisfacciones que valen la pena compartir con quienes tengan la oportunidad de leer este trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- ALTHUSSER, Louis. Para una crítica de la práctica teórica, (Respuesta a Joha Lewis), ed. Siglo XXI, Madrid, 1974, 103 pp.
- ARANGUREN, J. L.. La comunicación humana, ed. Guadarrama, Madrid, 1975, 148 pp.
- AZROV, Yuri. Pedagogía y Educación en la Familia, ed. Progreso, Moscú, 1998, 167pp.
- BACHELARD, Gastón. La Formación del Espíritu Científico, ed. Siglo XXI, México, 1979, trad. José Babini,. 332 pp.
- BERNSTEIN, Basil. La estructura del discurso pedagógico, ed. Morata, Colección Pedagogía crítica; Madrid, 1993, trad. Pablo Manzano, 233 pp.
- BRUNER, Jerome. La importancia de la educación, ed. Paidós, Colección Paidós Educador, Barcelona, 1987, trad. de Alejandro Devoto,. 199 pp.
- BOURDIEU, Pierre. Psicología y Currículum, ed. Grijalbo, Primera ed. México, 1984, trad. Martha Pou, 317 pp.
- BOURDIEU, Pierre. Sociología y cultura, ed. Grijalbo, México, 1984, 317 pp.
- BRUNER, Jerome. Acción, pensamiento y lenguaje en la escuela, ed. Paidós, Barcelona, 1986, 232 pp.
- CASTORIADIS, Cornelius. Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto, ed. Gedisa, Barcelona, 1988, trad. de Alberto L. Bixio, 246 pp.

- CAZDEN B, Courtney. Discurso en clase y aprendizaje del alumno, en: El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje, ed. Paidós, Barcelona, 1991, 132 pp.
- COLL, César. Estructura Grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar, ed. Paidós, México, 1990, 258 pp.
- DE LEONARDO, Patricia. La nueva sociología de la educación, ed. El Caballito, México, 1986, 156 pp.
- DE LA BOTIE, Etienne. El Discurso de la Servidumbre Voluntaria, ed. Aldus, México, 2001, 76 pp.
- DELVAL, Juan. Crecer y pensar, ed. Paidós, México, 1998, 373 pp.
- DESCARTES, René. Discurso del Método, ed. Losada, Buenos Aires, 1970, trad. J. Rovira Armengol, 120 pp.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel. et.al. El discurso pedagógico. Análisis, debate y perspectivas, ed. Dilema, Cuernavaca, México, 1989. 189 pp.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel. Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial, ed. Nueva Imagen, México, 1993, 114 pp.
- ESTEINOU, Javier. La comunicación y la cultura nacional en los tiempos del libre comercio, ed. Fundación Manuel Buendía, México, 1993, 287 pp.
- FREINET, Celestin. La escuela moderna francesa y una pedagogía moderna de sentido común, ed. Morata, Barcelona, 1986, trad. Equipo taramo, Barcelona, 146 pp.
- FOUCAULT, Michel. El discurso del poder, ed. Folios, México, 1984, Coleccion Alternativas No.5, serie construcciones, 245 pp.
- GARTNER, Friedrich. Planeación y conducción de la enseñanza, ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1970, 208 pp.

- GEERTZ, Clifford. La interpretación de las culturas, ed. Gedisa, México, 1991, trad. de Alberto I. Bixio, 387 pp.
- GIMENO, Sacristán, José y Ángel I. Pérez Gómez. Comprender y transformar la enseñanza, ed. Morata, Madrid, 1993, Col. Pedagogía, 445 pp.
- GIMÉNEZ, Giberto. Poder, Estado y Discurso, México, UNAM, 1983, 127 pp.
- GIMENO SACRISTÁN, José. El currículum. una reflexión sobre la práctica ed. Morata, Madrid, 1995, 424 pp.
- GIMENO SACRISTÁN, José y Ángel I. Pérez Gómez. Comprender y transformar la enseñanza, ed. Morata, Madrid, 1993, Col. Pedagogía, 445 pp.
- GIROUX, Henry A., Teoría y Resistencia en Educación. una pedagogía para la oposición, ed. Siglo XXI, primera ed, 1992, trad. Alda Teresita Mendéz, 329 pp.
- GIROUX, Henry A. Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje, ed. Paidós, Buenos Aires, 1990, 364 pp.
- GÓMEZ PALACIO, Margarita, et al. El niño y sus primeros años en la escuela, SEP, México, 1995, Colección Biblioteca para la actualización del maestro, 229 pp.
- GÓMEZ PALACIO, Margarita, et al., La lectura en la escuela, Biblioteca para la actualización del maestro, SEP, México, 1995, 311 pp.
- GONZÁLEZ, Virginia. El Quehacer de los docentes, ed. Escuela Normal Superior de Michoacán, México, 1994, 181 pp.
- GOODMAN, Kennoth. "El proceso de la lectura", en: SEP/UPN. Análisis de la práctica docente, antología, México, 1998, 98 pp.

- GUEVARA NIEBLA, Gilberto. La crisis en la educación superior en México. ed. Nueva Imagen, México, 1989, 237 pp.
- GUEVARA NIEBLA, Gilberto. La Catástrofe Silenciosa. ed. Fondo de La Cultura Económica, primera ed., México, 1992, 317 pp.
- HABERMAS, Jürgen. El discurso filosófico de la modernidad. ed. Taurus. Madrid, 1989, Colección ensayistas No. 290, Trad. Manuel Jiménez Redondo, 462 pp.
- HERRERA ÁLVAREZ, Rafael. La Intercomunicación en el Aula, ed. IMCED, primera edición, Morelia, 1999. 170 pp.
- HOLT, John. El fracaso de la escuela, ed. Alianza, Madrid, 1977, Colección Libro de Bolsillo Humanidades No. 667, trad. Andrés Linares Capel, 201 pp.
- IGLESIAS, Severo. Crítica de la comunicación social, ed. Tiempo y Obra, México, 1981, 171 pp.
- KEINY, Shoshana. Potenciando la Autonomía de la Escuela, el maestro y el estudiante. ed. IMCED, Morelia, 1997, 1ra ed., trad. Gonzalo Viveros Plancarte, 25 pp.
- LATAPÍ SARRE, Pablo. La investigación Educativa en México, ed. Fondo de la Cultura Económica, México, 1994, 243 pp.
- LEMKE L. Jay. Aprender a hablar a ciencia. Lenguaje aprendizaje y valores. ed. Paidós, Barcelona, 1997, trad. Ana García, 270 pp.
- LEONARDO, Patricia de. Antología: la nueva sociología de la educación, ed. Caballito—SEP, México, 1986, 156 pp.
- LOYO, Engracia. La casa del pueblo y el maestro rural mexicano. ed. El caballito México, 1985. 157 pp.
- ORNELAS, Carlos. El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo. ed. Fondo de Cultura Económica, México, D.F., 1996, 370 pp.

- PALACIOS, Jesús. La Cuestión Escolar. Crítica y Alternativas. ed. Laia;. Barcelona, 1997. 659 pp.
- PARADISE, Ruth. Socialización para el trabajo; La interacción maestro—alumno en la escuela primaria. UPN, México, 1981, 43 pp.
- PARDINAS, Felipe. Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales, ed. siglo XXI, México, 1998, 212 pp.
- PATTERSON, C. CH. Bases para una Teoría de La Enseñanza y Psicología de la Educación, ed. El Manual Moderno, México, 1995, trad. Pedro Rivera Ramírez, 362 pp.
- PERRENOUD, Philippe. La construcción del éxito y del fracaso escolar, Morata, Madrid, 1990, trad. Pablo Manzano, Colección Pedagogía Educación crítica, 284 Pp.
- POZNER DE WEINBERG, Pilar. El directivo como gestor de Aprendizajes escolares, ed. ISBN, Buenos Aires, 1997,72 pp.
- ROCKWELL, Elsie. La práctica docente en primaria y su contexto institucional y social. México, 1980, 76 pp.
- ROJAS SORIANO, Raúl. El Proceso de la Investigación Científica, ed. Trillas, Mexico, 1981, 128 pp.
- ROJAS SORIANO, Raúl. Formación de Investigadores Educativos, ed. Plaza y Valdéz, México, 1981, 128 pp.
- ROJAS SORIANO, Raúl. Investigación Acción en la UNAM, ed. Plaza y Valdéz, México, 1995, 136 pp.
- SCHMELKES, Silvia. La Calidad en la educación primaria, SEP, México, D.F. 1985. 170 pp.
- TAYLOR, S.L. y R. Bogdan, Introducción a los métodos cualitativos. ed. Paidós, Barcelona, 1993, trad. Jorge Piatigorski, 343 pp.

TREJO, Guillermo, et.al. Educación para una economía competitiva; hacia una estrategia de reforma, ed.CIDAC / Diana, México, 199, 211 pp.

VIGOTSKY, L. S. Pensamiento y lenguaje, ed. La Pléyade, Buenos Aires, 1985, 468 pp.

VILLALPANDO, José Manuel. Didáctica de la Pedagogía, ed. Porrúa, México, 1965, 627 pp.

WITTRUCK, Merlin C. La investigación de la enseñanza III, ed. Paidós educador, Barcelona, 1997, 627 pp.

WOODS, Peter. La Escuela por Dentro, ed. Paidós, Barcelona, 1995, 220 pp.

ZEMELMAN, Hugo. Conocimiento de los sujetos sociales, Colegio de México, 1997, 226 pp.

DOCUMENTOS

CONAFE—SEP. El uso de la lengua indígena en el proceso de enseñanza aprendizaje. 1994, 235 pp.

CONAFE-SEP. DGEI, Docencia Rural. Proyecto escolar para mejorar las competencias básicas. Mexico. D.F. 2000, 147 pp.

SEP/CONAFE. Planeación de lecciones multigrado. Bitácora del docente 3. Consejo Nacional de Fomento Educativo. México, 1997, 125 pp.

SEP/CONAFE. Planeación de lecciones multigrado. Bitácora del docente 4, Consejo Nacional de Fomento Educativo. México, 1997, 124 pp.

SEP, Atlas de México de Educación Primaria. 2ª Edición. México, 1996, 127 pp.

- SEP. Libro del maestro "Español" sugerencias para su enseñanza. 1ª Edición. México, 1995, 92 pp.
- SEP. Monografía del Estado de Michoacán. 6ª reimpresión, México, 1993, 270 pp.
- SEP. Planes y Programas de Estudio. Educación Primaria, México, 1993, 164 pp.
- UPN—SEP. Análisis de la práctica docente. 3ª. Edición. México, 1998, 108 pp.
- UPN—SEP. Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula. México,. 1998.
- UPN—SEP. Metodología de la investigación II, México, 1985 Sistema de educación a distancia, 371 pp.
- UPN-SEP. Pedagogía la Práctica Docente. Antología Básica. México, 1984.

AMEROS

ANEXO 1

RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS DOCENTES

CUADRO N° 1

El Faro de Bucerías

SEXO DE LOS DOCENTES ENCUESTADOS		
SEXO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
HOMBRES	4	50%
MUJERES	4	50%

El Duín

SEXO DE LOS DOCENTES ENCUESTADOS		
SEXO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
HOMBRES	1	33%
MUJERES	2	67%

La Placita

SEXO DE LOS DOCENTES ENCUESTADOS		
SEXO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
HOMBRES	5	45%
MUJERES	6	55%

CUADRO N° 2
El Faro de Bucerías

AÑOS DE SERVICIO DE DOCENTES ENCUESTADOS		
AÑOS DE SERVICIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
10 – 15	4	50%
16 - 20	1	12.5%
21 - 25	3	35.5%

El Duín

AÑOS DE SERVICIO DE LOS DOCENTES ENCUESTADOS		
AÑOS DE SERVICIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
10 – 15	0	0%
16 – 20	3	100%
21 – 25	0	0%

La Placita

AÑOS DE SERVICIO DE LOS DOCENTES ENCUESTADOS		
AÑOS DE SERVICIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
10 – 15	2	18.18%
16 – 20	7	63.63%
21 – 25	2	18.19%

CUADRO N° 3
El Faro de Bucerías

GRADO QUE MÁS LE HA TOCADO ATENDER A CADA PROFESOR		
GRADOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1°	2	25%
2°	1	12.5%
3°	2	25.5%
4°	2	25%
5°	2	25%
6°	2	25%

El Duín

GRADO QUE MÁS LE HA TOCADO ATENDER A CADA PROFESOR		
GRADOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1°	1	33.3%
2°	0	0%
3°	0	0%
4°	0	0%
5°	1	33.3%
6°	1	33.3%

La Placita

GRADO QUE MÁS LE HA TOCADO ATENDER A CADA PROFESOR		
GRADOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1°	2	18.18%
2°	0	0%
3°	2	18.18%
4°	0	0%
5°	1	9.09%
6°	6	54.54%

CUADRO N° 4
El Faro de Bucerías

PLAZAS QUE CUBRE CADA DOCENTE		
N° DE PLAZAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	8	100%
2	0	0%
3	0	0%

El Duín

PLAZAS QUE CUBRE		
N° DE PLAZAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	3	100%
2	0	0%
3	0	0%

La Placita

PLAZAS QUE CUBRE		
N° DE PLAZAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	5	45.4%
2	6	56.6%
3	0	0%

CUADRO N° 5
El Faro de Bucerías

TIPOS DE PLAZA		
PLAZA	FRECUENCIA	
FEDERAL	8	100%
ESTATAL	0	0%
MUNICIPAL	0	0%

El Duín

TIPOS DE PLAZA		
PLAZA	FRECUENCIA	
FEDERAL	3	100%
ESTATAL	0	0%
MUNICIPAL	0	0%

La Placita

TIPOS DE PLAZA		
PLAZA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
FEDERAL	10	91%
ESTATAL	1	9%
MUNICIPAL	0	0%

CUADRO N°6

El Faro de Bucerías

LOCALIDADES DE ORIGEN DE LOS DOCENTES ENCUESTADOS		
LOCALIDAD	FRECUENCIA	PORCENTAJE
EL FARO	4	50%
COLOLA	1	12.5%
EL ZAPOTE	1	12.5%
EL DUIN	1	12.5%
MOTÍN	1	12.5%

El Duín

LOCALIDAD DE ORIGEN DE LOS DOCENTES ENCUESTADOS		
LOCALIDAD	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DUIN	2	63.3%
RANCHITO	1	33.3%

La Placita

LOCALIDADES DE ORIGEN DE LOS DOCENTES ENCUESTADOS		
LOCALIDAD	FRECUENCIA	PORCENTAJE
COLIMA	0	0%
LA PLACITA	11	100%

CUADRO N° 7
El Faro de Bucerías

PREPARACIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES		
NIVEL DE ESTUDIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
PREPA	1	12.5%
PREPA INCOMPLETA	1	12.5%
NORMAL PRIMARIA (PASANTE)	1	12.5%
TITULADOS (AS)	1	12.5%
LIC. EN EDUCACIÓN (PASANTE)	5	62.5%
TITULADOS (AS)	2	25%

El Duín

PERFIL PROFESIONAL DE LOS DOCENTES		
NIVEL DE ESTUDIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
PREPA INCOMPLETA	0	0%
PREPA	0	0%
NORMAL PRIMARIA (PASANTE)	0	0%
TITULADOS (AS)	0	0%
LIC. EN EDUCACIÓN (PASANTE)	3	100%
TITULADOS (AS)	0	0%
OTROS	0	0%

La Placita

PERFIL PROFESIONAL DE LOS DOCENTES		
NIVEL DE ESTUDIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
PREPA INCOMPLETA	0	0%
PREPA	0	0%
NORMAL PRIMARIA (PASANTE)	5	44.5%
TITULADOS (AS)	0	0%
LIC. EN EDUCACIÓN (PASANTE)	6	54.6%
TITULADOS (AS)	4	36%
OTROS	0	0%

CUADRO N° 8
El Faro de Bucerías

NIVEL	MODALIDAD DE ESTUDIO %		
	ESCOLARIZADA	ABIERTA	SEMIESCOLARIZADA
PRIMARIA	100%	0%	0%
SECUNDARIA	75%	25%	0%
PREPARATORIA EN ADELANTE	0%	0%	100%

El Duin

NIVEL	MODALIDAD DE ESTUDIO %		
	ESCOLARIZADA	ABIERTA	SEMIESCOLARIZADA
PRIMARIA	100%	0%	0%
SECUNDARIA	100%	0%	0%
PREPARATORIA EN ADELANTE	0%	0%	100%

La Placita

NIVEL	MODALIDAD DE ESTUDIO %		
	ESCOLARIZADA	ABIERTA	SEMIESCOLARIZADA
PRIMARIA	36.4%	0%	63.6%
SECUNDARIA	36.4%	0%	63.6%
PREPARATORIA EN ADELANTE	0%	0%	100%

CUADRO N° 9
El Faro de Bucerías

PERCEPCIÓN MENSUAL	
CANTIDAD	FRECUENCIA
\$4,738	1
\$5,000	1
\$5,112	1
\$6,300	1
\$6,830	1
\$7,420	1
\$7,500	1
\$7,558	1
TOTAL	8

El Duín

PERCEPCIÓN MENSUAL	
CANTIDAD	FRECUENCIA
\$4,738	1
\$7,520	2
TOTAL	3

La Placita

PERCEPCIÓN MENSUAL	
CANTIDAD	FRECUENCIA
5980.00	2
10400	1
12520.64	1
10662	2
7250	2
5887.76	1
40804.28	1
10000.00	1
TOTAL	11

CUADRO N° 10
El faro de Bucerías

N° DE INTEGRANTES POR FAMILIA		
RANGO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1 – 5	4	50%
6 – 20	4	50%

El Duín

N° DE INTEGRANTES POR FAMILIA		
RANGO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1 A 5	3	100%
6 A 10	0	0%

La Placita

N° DE INTEGRANTES POR FAMILIA		
RANGO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1 A 5	11	100%
6 A 10	0	0%

CUADRO N° 11
El Faro de Bucerías

APARATOS ELECTRODOMÉSTICOS CON LOS QUE CUENTA		
APARATO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
REFRIGERADOR	8	100%
ESTUFA	8	100%
LAVADORA	4	50%
PLANCHA	8	100%
LICUADORA	8	100%
TELEVISIÓN	8	100%
SKY	5	62.5%

El Duín

APARATOS ELECTRODOMÉSTICOS CON LOS QUE CUENTA		
APARATO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
REFRIGERADOR	3	100%
ESTUFA	3	100%
LAVADORA	0	0%
PLANCHA	3	100%
LICUADORA	3	100%
TELEVISIÓN	2	66.6%
SKY	0	05

La Placita

APARATOS ELECTRODOMÉSTICOS CON LOS QUE CUENTA		
APARATO	FRECUENCIA	
REFRIGERADOR	11	100%
ESTUFA	11	100%
LAVADORA	7	66.6%
PLANCHA	11	100%
LICUADORA	11	100%
TELEVISIÓN	11	100%
SKY	11	100%

CUADRO N° 12

El Faro de Bucerías

CONOCIMIENTO DE LA METODOLOGÍA QUE SE MANEJA EN PLANES Y PROGRAMAS		
CONOCIMIENTO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	6	75%
NO	2	25%

El Duín

CONOCIMIENTO DE LA METODOLOGÍA QUE SE MANEJA EN PLANES Y PROGRAMAS		
CONOCIMIENTO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	3	100%
NO	0	0%

La Placita

CONOCIMIENTO DE LA METODOLOGÍA QUE SE MANEJA EN PLANES Y PROGRAMAS		
CONOCIMIENTO	FRECUENCIA	
SÍ	10	90.91%
NO	1	9.9%

CUADRO N° 13

El Faro de Bucerías

IMPORTANCIA DE QUE LOS PROFESORES CONOZCAN LOS ENFOQUES DE LOS PLANES Y PROGRAMAS		
IMPORTANCIA DE CONOCER LOS ENFOQUES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	6	75%
NO	2	25%

El Duín

IMPORTANCIA DE QUE LOS PROFESORES CONOZCAN LOS ENFOQUES DE LOS PLANES Y PROGRAMAS		
IMPORTANCIA DE CONOCER LOS ENFOQUES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	3	100%
NO	0	0%

La Placita

IMPORTANCIA DE QUE LOS PROFESORES CONOZCAN LOS ENFOQUES DE LOS PLANES Y PROGRAMAS		
IMPORTANCIA DE CONOCER LOS ENFOQUES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	11	100%
NO	0	0%

CUADRO N° 14
El Faro de Bucerías

FORMA DE UTILIZACIÓN DE LIBROS DE TEXTO POR EL PROFESOR		
UTILIZACIÓN DE LOS LIBROS DE TEXTO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
COMO UN RECURSO MÁS DE APOYO	7	87.5%
COMO ÚNICO RECURSO DE APOYO	1	12.5%
COMO UNA REFERENCIA MAS	0	0%

El Duín

FORMA DE UTILIZACIÓN DE LIBROS DE TEXTO POR EL PROFESOR		
UTILIZACIÓN DE LOS LIBROS DE TEXTO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
COMO UN RECURSO MÁS DE APOYO	3	100%
COMO ÚNICO RECURSO DE APOYO	0	0%
COMO UNA REFERENCIA MAS	0	0%

La Placita

FORMA DE UTILIZACIÓN DE LIBROS DE TEXTO POR EL PROFESOR		
UTILIZACIÓN DE LOS LIBROS DE TEXTO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
COMO UN RECURSO MÁS DE APOYO	11	100%
COMO ÚNICO RECURSO DE APOYO	0	0%
COMO UNA REFERENCIA MAS	0	0%

CUADRO N° 15

El Faro de Bucerías

RESPONDEN A LAS EXIGENCIAS LABORALES LOS LIBROS PARA EL PROFESOR		
RESPONDEN A LAS EXIGENCIAS LOS LIBROS DEL PROFESOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	4	50%
NO	4	50%

El Duín

RESPONDEN A LAS EXIGENCIAS LABORALES LOS LIBROS PARA EL PROFESOR		
RESPONDEN A LAS EXIGENCIAS LOS LIBROS DEL PROFESOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	3	100%
NO	0	0%

La Placita

RESPONDEN A LAS EXIGENCIAS LABORALES LOS LIBROS PARA EL PROFESOR		
RESPONDEN A LAS EXIGENCIAS LOS LIBROS DEL PROFESOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	11	100%
NO	0	0%

CUADRO N° 16
El Faro de Bucerías

CUÁNDO SE UTILIZA EL MATERIAL DIDÁCTICO		
UTILIZACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
REGULARMENTE	5	62.5%
DIARIAMENTE	0	0%
NUNCA	3	37.5%

El Duín

CUÁNDO SE UTILIZA EL MATERIAL DIDÁCTICO		
UTILIZACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
REGULARMENTE	0	0%
DIARIAMENTE	3	100%
NUNCA	0	0%

La Placita

CUÁNDO SE UTILIZA EL MATERIAL DIDÁCTICO		
UTILIZACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
REGULARMENTE	8	72.73%
DIARIAMENTE	3	27.27%
NUNCA	0	0%

CUADRO N° 17
El Faro de Bucerías

A QUIEN SE DA MÁS IMPORTANCIA EN LA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA SE DA MAYOR IMPORTANCIA EN LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA		
	FRECUENCIA	PORCENTAJE
CONTENIDOS	2	25%
ALUMNOS	6	75%
MATERIAL DIDÁCTICO	0	0%

El Duín

A QUIEN SE DA MÁS IMPORTANCIA EN LA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA SE DA MAYOR IMPORTANCIA EN LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA		
	FRECUENCIA	PORCENTAJE
CONTENIDOS	3	100%
ALUMNOS	0	0%
MATERIAL DIDÁCTICO	0	0%

La Placita

A QUIEN SE DA MÁS IMPORTANCIA EN LA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA SE DA MAYOR IMPORTANCIA EN LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA		
	FRECUENCIA	PORCENTAJE
CONTENIDOS	4	36.37%
ALUMNOS	7	63.63%
MATERIAL DIDÁCTICO	0	0%

CUADRO N° 18
El Faro de Bucerías

SE ACLARAN LOS OBJETIVOS A ALCANZAR EN CADA UNA DE LAS ÁREAS		
SE ACLARAN LOS OBJETIVOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	8	100%
NO	0	0%

El Duín

SE ACLARAN LOS OBJETIVOS A ALCANZAR EN CADA UNA DE LAS ÁREAS		
SE ACLARAN LOS OBJETIVOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	3	100%
NO	0	0%

La Placita

SE ACLARAN LOS OBJETIVOS A ALCANZAR EN CADA UNA DE LAS ÁREAS		
SE ACLARAN LOS OBJETIVOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	11	100%
NO	0	0%

CUADRO N° 19
El Faro de Bucerías

EL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO UTILIZADO EN CLASE		
EL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO UTILIZADO DEBE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
HACER LA CLASE AGRADABLE AUNQUE NO SE ALCANCEN LOS OBJETIVOS	1	12.5%
APOYAR EL ENTENDIMIENTO DE LA CLASE ALUMNO	3	37.5%
APOYAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL ALUMNO	6	75%

El Duín

EL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO UTILIZADO EN CLASE		
EL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO UTILIZADO DEBE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
HACER LA CLASE AGRADABLE AUNQUE NO SE ALCANCEN LOS OBJETIVOS	0	0%
APOYAR EL ENTENDIMIENTO DE LA CLASE ALUMNO	0	0%
APOYAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL ALUMNO	3	100%

La Placita

EL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO UTILIZADO EN CLASE		
EL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO UTILIZADO DEBE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
HACER LA CLASE AGRADABLE AUNQUE NO SE ALCANCEN LOS OBJETIVOS	0	0%
APOYAR EL ENTENDIMIENTO DE LA CLASE ALUMNO	0	0%
APOYAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL ALUMNO	11	100%

CUADRO N° 20
El Faro de Bucerías

IMPORTANCIA DE LA ADECUACIÓN DE CÓDIGOS EN LA COMUNICACIÓN E INTERCAMBIOS QUE SE GENERAN AL INTERIOR DE LA CLASE CON LOS ALUMNOS		
ES IMPORTANTE LA ADECUACIÓN DE CÓDIGOS EN LA COMUNICACIÓN EN CLASES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	8	100%
NO	0	0%

El Duín

IMPORTANCIA DE LA ADECUACIÓN DE CÓDIGOS EN LA COMUNICACIÓN E INTERCAMBIOS QUE SE GENERAN AL INTERIOR DE LA CLASE CON LOS ALUMNOS		
ES IMPORTANTE LA ADECUACIÓN DE CÓDIGOS EN LA COMUNICACIÓN EN CLASES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	3	100%
NO	0	0%

La Placita

IMPORTANCIA DE LA ADECUACIÓN DE CÓDIGOS EN LA COMUNICACIÓN E INTERCAMBIOS QUE SE GENERAN AL INTERIOR DE LA CLASE CON LOS ALUMNOS		
ES IMPORTANTE LA ADECUACIÓN DE CÓDIGOS EN LA COMUNICACIÓN EN CLASES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	11	100%
NO	0	0%

CUADRO N° 21
El Faro de Bucerías

CUBRE LAS PERSPECTIVAS DE LOS ALUMNOS LOS DISPOSITIVOS LINGÜÍSTICOS QUE MANEJA EL PROFESOR EN CLASES		
SON ADECUADOS LOS DISPOSITIVOS LINGÜÍSTICOS QUE MANEJA EL PROFESOR EN CLASE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	8	100%
NO	0	0%

El Duín

CUBRE LAS PERSPECTIVAS DE LOS ALUMNOS LOS DISPOSITIVOS LINGÜÍSTICOS QUE MANEJA EL PROFESOR EN CLASES		
SON ADECUADOS LOS DISPOSITIVOS LINGÜÍSTICOS QUE MANEJA EL PROFESOR EN CLASE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	3	100%
NO	0	0%

La Placita

CUBRE LAS PERSPECTIVAS DE LOS ALUMNOS LOS DISPOSITIVOS LINGÜÍSTICOS QUE MANEJA EL PROFESOR EN CLASES		
SON ADECUADOS LOS DISPOSITIVOS LINGÜÍSTICOS QUE MANEJA EL PROFESOR EN CLASE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	11	100%
NO	0	0%

CUADRO N° 22
El Faro de Bucerías

SE ESTABLECE LA COMUNICACIÓN NECESARIA CON LOS ALUMNOS PARA LOGRAR EL ENTENDIMIENTO DE LOS TEMAS TRATADOS		
SE ESTABLECE LA COMUNICACIÓN NECESARIA CON LOS ALUMNOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	8	100%
NO	0	0%

El Duín

SE ESTABLECE LA COMUNICACIÓN NECESARIA CON LOS ALUMNOS PARA LOGRAR EL ENTENDIMIENTO DE LOS TEMAS TRATADOS		
SE ESTABLECE LA COMUNICACIÓN NECESARIA CON LOS ALUMNOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	3	100%
NO	0	0%

La Placita

SE ESTABLECE LA COMUNICACIÓN NECESARIA CON LOS ALUMNOS PARA LOGRAR EL ENTENDIMIENTO DE LOS TEMAS TRATADOS		
SE ESTABLECE LA COMUNICACIÓN NECESARIA CON LOS ALUMNOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SÍ	11	100%
NO	0	0%

CUADRO N° 23
El Faro de Bucerías

TIPO DE INFLUENCIA QUE EJERCE EL CURRÍCULUM OCULTO EN LA PRÁCTICA COTIDIANA DEL PROFESOR		
INFLUENCIA DEL CURRÍCULUM OCULTO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
POSITIVA	4	50%
NEGATIVA	4	50%

El Duín

TIPO DE INFLUENCIA QUE EJERCE EL CURRÍCULUM OCULTO EN LA PRÁCTICA COTIDIANA DEL PROFESOR		
INFLUENCIA DEL CURRÍCULUM OCULTO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
POSITIVA	0	0%
NEGATIVA	3	100%

La Placita

TIPO DE INFLUENCIA QUE EJERCE EL CURRÍCULUM OCULTO EN LA PRÁCTICA COTIDIANA DEL PROFESOR		
INFLUENCIA DEL CURRÍCULUM OCULTO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
POSITIVA	7	63.64%
NEGATIVA	4	36.36%

CUADRO N° 24
El Faro de Bucerías

FRECUENCIA CON QUE SE COMPARTEN EXPERIENCIAS LABORALES CON LOS COMPAÑEROS PROFESORES DEL CENTRO DE TRABAJO		
SE COMPARTEN EXPERIENCIAS LABORALES CON LOS PROFESORES DEL CENTRO DE TRABAJO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
REGULARMENTE	8	100%
DIARIAMENTE	0	0%
NUNCA	0	0%

El Duín

FRECUENCIA CON QUE SE COMPARTEN EXPERIENCIAS LABORALES CON LOS COMPAÑEROS PROFESORES DEL CENTRO DE TRABAJO		
SE COMPARTEN EXPERIENCIAS LABORALES CON LOS PROFESORES DEL CENTRO DE TRABAJO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
REGULARMENTE	0	0%
DIARIAMENTE	3	100%
NUNCA	0	0%

La Placita

FRECUENCIA CON QUE SE COMPARTEN EXPERIENCIAS LABORALES CON LOS COMPAÑEROS PROFESORES DEL CENTRO DE TRABAJO		
SE COMPARTEN EXPERIENCIAS LABORALES CON LOS PROFESORES DEL CENTRO DE TRABAJO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
REGULARMENTE	10	90.91%
DIARIAMENTE	0	0%
NUNCA	1	9.09%

CUADRO N° 25

El Faro de Bucerías

MOMENTO EN QUE LOS DOCENTES DEBEN INTERCAMBIAR OPINIONES CON EL DIRECTOR DE LA ESCUELA		
INTERCAMBIO DE OPINIONES ENTRE DOCENTES Y DIRECTOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE VEZ EN CUANDO	0	0%
REUNIONES DE CONSEJO	8	100%
DIARIAMENTE	0	0%

El Duín

MOMENTO EN QUE LOS DOCENTES DEBEN INTERCAMBIAR OPINIONES CON EL DIRECTOR DE LA ESCUELA		
INTERCAMBIO DE OPINIONES ENTRE DOCENTES Y DIRECTOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE VEZ EN CUANDO	0	0%
REUNIONES DE CONSEJO	3	100%
DIARIAMENTE	0	0%

La Placita

MOMENTO EN QUE LOS DOCENTES DEBEN INTERCAMBIAR OPINIONES CON EL DIRECTOR DE LA ESCUELA		
INTERCAMBIO DE OPINIONES ENTRE DOCENTES Y DIRECTOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE VEZ EN CUANDO	2	18.19%
REUNIONES DE CONSEJO	3	27.27%
DIARIAMENTE	6	54.54%

CUADRO N° 26
El Faro de Bucerías

TIPO DE TRABAJO QUE MÁS SE PROMUEVE CON LOS ALUMNOS		
TIPO DE TRABAJO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INDIVIDUAL	0	0%
COLECTIVO	8	100%
INDIVIDUAL Y COLECTIVO	0	0%

El Duín

TIPO DE TRABAJO QUE MÁS SE PROMUEVE CON LOS ALUMNOS		
TIPO DE TRABAJO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INDIVIDUAL	2	66.67%
COLECTIVO	1	33.33%
INDIVIDUAL Y COLECTIVO	0	0%

La Placita

TIPO DE TRABAJO QUE MÁS SE PROMUEVE CON LOS ALUMNOS		
TIPO DE TRABAJO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INDIVIDUAL	1	9.09%
COLECTIVO	11	100%
INDIVIDUAL Y COLECTIVO		

CUADRO N° 27
El Faro de Bucerías

REUNIONES DE LOS PROFESORES CON LOS PADRES DE FAMILIA		
REUNIONES CON LOS PADRES DE FAMILIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
MENSUALMENTE	1	12.5%
BIMESTRALMENTE	2	25%
TRIMESTRALMENTE	5	62.5%

El Duín

REUNIONES DE LOS PROFESORES CON LOS PADRES DE FAMILIA		
REUNIONES CON LOS PADRES DE FAMILIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
MENSUALMENTE	1	33.3%
BIMESTRALMENTE	2	63.6%
TRIMESTRALMENTE	0	0%

La Placita

REUNIONES DE LOS PROFESORES CON LOS PADRES DE FAMILIA		
REUNIONES CON LOS PADRES DE FAMILIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
MENSUALMENTE	11	100%
BIMESTRALMENTE	0	0%
TRIMESTRALMENTE	0	0%

ANEXO 2

RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS ALUMNOS

CUADRO N° 28
El Faro de Bucerías

EADAES DE LOS ALUMNOS EN ESTUDIO			
RANGO	FRECUENCIA		
	H	M	TOTAL
6 - 7 AÑOS	7	0	7
8 - 9 AÑOS	20	30	50
10 – 11 AÑOS	32	38	70
12 – 13 AÑOS	9	14	23
14 – 15 AÑOS	4	2	6
TOTAL	72	84	156

El Duín

EADAES DE LOS ALUMNOS EN ESTUDIO			
RANGO	FRECUENCIA		
	H	M	TOTAL
6 - 7 AÑOS	10	13	23
8 - 9 AÑOS	5	7	12
10 – 11 AÑOS	8	10	18
12 – 13 AÑOS	8	5	13
14 – 15 AÑOS	2	2	4
TOTAL	33	37	70

La Placita

EADAES DE LOS ALUMNOS EN ESTUDIO			
RANGO	FRECUENCIA		
	H	M	TOTAL
6 A 7 AÑOS	28	35	63
8 A 9 AÑOS	72	75	147
10 A 11 AÑOS	46	42	88
12 A 13 AÑOS	30	24	54
14 A 15 AÑOS	2	0	2
TOTAL	178	176	354

CUADRO N° 29
El Faro de Bucerías

GRADOS REPROBADOS POR LOS ALUMNOS			
GRADOS REPROBADOS	FRECUENCIA		
	H	M	TOTAL
1°	1	0	1
2°	1	5	6
3°	6	3	9
4°	1	0	1
5°	0	0	0
6°	0	0	0

El Duín

GRADOS REPROBADOS POR LOS ALUMNOS			
GRADOS REPROBADOS	FRECUENCIA		
	H	M	TOTAL
1°	2	0	2
2°	2	2	4
3°	2	0	2
4°	0	3	3
5°	0	0	0
6°	0	0	0

La Placita

GRADOS REPROBADOS POR LOS ALUMNOS			
GRADOS REPROBADOS	FRECUENCIA		
	H	M	TOTAL
1°	0	2	2
2°	0	1	1
3°	0	0	0
4°	0	2	2
5°	0	1	1
6°	0	0	0

CUADRO N° 30
El Faro de Bucerías

NUMERO DE INTEGRANTES POR FAMILIA DE LOS ALUMNOS ENCUESTADOS	
INTEGRANTES POR FAMILIA	FRECUENCIA
4	11
5	13
6	21
7	15
8	24
9	21
10	32
11	7
12	12

El Duín

NUMERO DE INTEGRANTES POR FAMILIA DE LOS ALUMNOS ENCUESTADOS	
INTEGRANTES POR FAMILIA	FRECUENCIA
4	12
5	12
6	14
7	
8	23
9	
10	9
11	
12	

La Placita

NUMERO DE INTEGRANTES POR FAMILIA DE LOS ALUMNOS ENCUESTADOS	
INTEGRANTES POR FAMILIA	FRECUENCIA
4	20
5	35
6	50
7	120
8	100
9	20
10	5
11	3
12	1

CUADRO N° 31
El Faro de Bucerías

MEDIO DE COMUNICACIÓN CON QUE CUENTAN LOS ALUMNOS		
MEDIO DE COMUNICACIÓN	FRECUENCIA	
RADIO	120	76.9%
TELEVISIÓN	20	12.8%
NINGUNO	16	10.2%

El Duín

MEDIOS DE COMUNICACIÓN CON QUE CUENTAN LOS ALUMNOS		
MEDIO DE COMUNICACIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
RADIO	63	90%
TELEVISIÓN	7	10%
NINGUNO	0	0%

La Placita

MEDIO DE COMUNICACIÓN CON QUE CUENTAN LOS ALUMNOS		
MEDIO DE COMUNICACIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
RADIO	354	100%
TELEVISIÓN	354	100%
NINGUNO	0	0%

CUADRO N° 32
El Faro de Bucerías

TIPOS DE ALIMENTACIÓN DE LOS ALUMNOS		
ALIMENTACIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
BUENA	2	1.2%
REGULAR	40	25.6%
MALA	114	73.07%

El Duín

TIPO DE ALIMENTACIÓN DE LOS ALUMNOS		
ALIMENTACIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
BUENA	0	0%
REGULAR	60	98%
MALA	2	2%

La Placita

TIPO DE ALIMENTACIÓN DE LOS ALUMNOS		
ALIMENTACIÓN	FRECUENCIA	
BUENA		0%
REGULAR	320	90%
MALA	34	10%

ANEXO 3

FORMATO DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES

COMPAÑERO PROFESOR:

La práctica docente es tan compleja, que cada profesor la concibe y realiza de diferente manera; en ella hay cuestiones importantes que pasan desapercibidas. Con el presente cuestionario se pretende recabar información que nos permita conocer el discurso escolar de los profesores de la escuela primaria de El Faro de Bucerías, Mich.

LA PLANTA DOCENTE

1.- Formación académica

Normal
Licenciatura
Maestría Otros

2.- Modalidad de estudio

Abierta Semiescolarizada Escolarizada

EXPERIENCIAS PROFESIONALES

3.- Años en servicio

4.- Años como auxiliar de grupo.

5.- Años como director con grupo

6.- Años como director sin grupo

CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS

7.- Percepción mensual

8.- Número de integrantes en la familia

9.- Aparatos electrodomésticos con los que cuenta

Refrigerador	<input type="checkbox"/>
Estufa	<input type="checkbox"/>
Lavadora	<input type="checkbox"/>
Plancha	<input type="checkbox"/>
Licuadora	<input type="checkbox"/>
Televisor	<input type="checkbox"/>

10.- Otro tipo de ingreso económico adicional.

11.- Cuenta con vehículo

SÍ NO

12.- Es profesor o profesora su esposo (a)

SÍ

NO

13.- Tipo de plaza

Municipal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Federal		
Estatad	<input type="checkbox"/>	

14.- Plazas que trabaja

1	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>

RECURSOS DIDÁCTICOS

15.- ¿Conoces la metodología que proponen los planes y programas de estudio de educación primaria?

SÍ

NO

16.- ¿Consideras importante que los profesores de nivel primaria conozcan los enfoques de los planes y programas de estudio?

SÍ

NO

17.- ¿Utilizan los libros de texto como?

Único recurso de apoyo

Un recurso más de apoyo

Como una referencia más

18.- ¿Respondieron a las exigencias laborales del profesor los libros del maestro?

SÍ

NO

19.- ¿Utilizas material didáctico cada cuándo?

Regularmente

Diariamente

Nunca

20.- ¿En las estrategias de enseñanza a quién das mayor importancia?

Contenidos

Material Didáctico

Alumnos

PRACTICAS PEDAGÓGICAS

21.- ¿Te gusta aclarar los objetivos a alcanzar en cada una de las clases?

SÍ NO

22.- ¿Se establecerá la comunicación necesaria con los alumnos, para lograr el entendimiento de los temas tratados?

SÍ NO

23.- ¿De las reglas que a continuación se manejan cuáles crees que se deben aplicar en clase?

- a).- Impuesta por el profesor
- b).- Establecidas por los alumnos
- c).- Elaboradas por docentes y alumnos

24.- El dispositivo pedagógico debe:

- a).- Hacer la clase agradable aunque no se alcancen los objetivos
- b).- Apoyar al entendimiento de la clase al alumno
- c).- Apoyar la construcción del aprendizaje significativo del alumno

25.- ¿Qué tipo de influencia crees que ejerce el currículum oculto en las prácticas cotidianas del profesor, para con sus alumnos?

Positivo
Negativo

26.- Cuáles castigos piensas que son más perjudiciales, los:

Físicos
Morales

RELACIONES ESCOLARES

27.- ¿Con qué frecuencia compartes experiencias laborales con tus compañeros profesores del centro?

Regularmente
Diariamente
Nunca

28.- ¿Qué tipo de relación crees que debe darse entre profesor – alumno durante el desarrollo de la clase?

De trabajo
De compromiso
Afectiva y de colaboración mutua

29.- ¿Cuándo crees que es conveniente intercambiar opiniones con el director de la escuela?

De vez en cuando
Reuniones de consejo
Diariamente

30.- Tipo de trabajo que más promueves con tus alumnos.

Individual
Colectivo
Individual y Colectivo

31.- Frecuencia con que te reúnes con los padres de familia de tus alumnos.

Mensualmente
Bimestralmente
Trimestralmente

32.- ¿Debe haber participación del profesor y alumno en el establecimiento de reglas para normar la interacción grupal?

SÍ NO

33.- Consideras importante la adecuación de códigos en la comunicación o intercambios que se generan al interior de la clase con los alumnos

SÍ NO

34.- ¿Cubrirá las expectativas de los alumnos el dispositivo lingüístico utilizado?

SÍ

NO

ANEXO 4

FORMATO DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS

CICLO ESCOLAR 98 – 99

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____ **AÑO() MES() DIA() AÑOS CUMPLIDOS:** _____

GRADO () GRUPO()

GRADOS REPROBADOS: 1º() 2º() 3º() 4º() 5º() 6º()

INTEGRANTES POR FAMILIA ()

VIVIENDA:

- DE MADERA CON TECHO DE TEJA, PALAPA()

- DE CONCRETO ()

RELIGIÓN: _____

ALIMENTACIÓN:

BUENA ()

REGULAR ()

MALA ()

VESTIDO

BUENO ()

REGULAR ()

MALO ()

MEDIOS DE COMUNICACIÓN CON QUE CUENTA

RADIO ()

TV. ()

OCUPACIONES FAMILIARES: _____

ANEXO 5

SELECCIÓN DE REGISTROS DE OBSERVACIÓN

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DIRECTA

Se hicieron visitas a las escuelas consideradas en la investigación, con el propósito de conocer en la práctica el discurso escolar que manejan los profesores que conforman la muestra considerada en este trabajo, en cada una de las escuelas se hicieron varias visitas registrando parte del desarrollo de las actividades que vienen realizando con sus grupos en sus actividades cotidianas.

OBSERVACIÓN REALIZADA AL GRUPO 1º “A” EN LA ESCUELA PRIMARIA “EMILIANO ZAPATA” DE EL FARO DE BUCERÍAS.

La primera visita se hizo con el grupo de primer grado iniciando a las 9:30 a. m. Se habló previamente con la maestra para aclarar el objetivo de la visita, la maestra ya había iniciado sus actividades, el tema abordado era sobre los recursos no verbales; la maestra le explicó a los alumnos en que consistían estos, haciéndoles del conocimiento que este tipo de comunicación se le llama mímica, la profesora puso varios ejemplos, pero algunos alumnos hacían otras actividades. Como los mesabancos son binarios algunos platicaban con sus compañeros, otros recorrían el salón mientras platicaban con su compañera de al lado, la profesora continuamente les llamaba la atención, pero parecía que no les interesaba lo que la maestra les recomendaba. Para poder volver a ubicar e

interesar a los alumnos sobre el tema, la maestra les pidió imitar a varios animales como: la vaca, la gallina, entre otros; posteriormente le habló del saludo y otras actividades donde se pudo utilizar la mímica, la maestra los invito a jugar y todos corrieron hacia ella para integrarse en esa actividad; lo anterior indica el poco interés por parte de los alumnos en algunas de las actividades propuestas por la profesora.

A lo largo de la clase se dieron varias interrupciones provocadas por los mismos alumnos consideradas como resistencia a la imposición cultural manejada por la maestra; las salidas al baño eran continuas sin haber un orden ni disciplina por parte de los alumnos, la posición de la maestra frente al grupo fue siempre de dominante a dependiente, de quien sabe y de quien aprende. La observación duró hora y media, tiempo en el que se pudo verificar que la maestra no contaba con conocimiento de causa sobre el contenido abordado en esta clase de igual forma se pudo constatar que no existía ningún diario de clases planificado.

OBSERVACIÓN REALIZADA AL GRUPO DEL 6º “A” EN LA ESCUELA PRIMARIA “EMILIANO ZAPATA” DE EL FARO DE BUCERIAS.

La entrada al salón con el grupo de 6º dio inicio a las 10:00 a.m. El tema tratado era sobre la entrevista: para empezar, el profesor llevaba un guión como de 8 renglones como diario de clases, el diario marcaba lugar y fecha y tema a tratar, lo cual ocupaba los renglones que antes menciono. Los alumnos estaban ubicados en cuatro filas sentados en sillas individuales, la posición del profesor

era frente al grupo. La actividad se prestaba para buscar la participación colectiva y hacerla al exterior del aula o escuela, pero nunca se dio esto. El profesor les explicó lo que significaba una entrevista y les pidió que diseñaran un guión, pero nunca hizo señalamientos al respecto. La hora y media que duró la observación, el profesor nunca se levantó de su silla, se concretaba a dar indicaciones, los alumnos entraban y salían como si estuvieran en cualquier otro lugar. El profesor a veces se sentaba sobre la mesa y preguntaba sobre lo que es una entrevista, algunos alumnos contestaban que si sabían lo que era una entrevista, explicaba o repetía lo que el maestro les decía, otros contestaban no saber y algunos platicaban con su compañero del lado otras cuestiones ajenas al tema tratado en el grupo. Las relaciones profesor-alumno eran esporádicas y solamente con unos cuantos, el trabajo fue mas individual que colectivo.

OBSERVACIÓN REALIZADA AL GRUPO DE 1er GRADO EN LA ESCUELA PRIMARIA “NIÑOS HÉROES” DE LA PLACITA.

Fue con el primer grado: la hora de llegada fue a las 10:00 am. La maestra estaba parada frente al grupo, explicando a los alumnos sobre como participan las personas mayores en las actividades de la casa, escuela y comunidad. La explicación de la maestra buscaba hacer que los alumnos entendieran los roles y funciones de los integrantes de una familia y en particular del papel de los mismos alumnos como hijos de familia. Mi presencia en el grupo llamó la atención al inicio pero ellos siguieron trabajando; posteriormente pidió que dibujaran a todos los integrantes de su familia. Es

importante señalar que el trabajo que hicieron fue en todo momento trabajo individual, poca participación había por parte de los alumnos, simplemente se dedicaban cumplir las indicaciones. Esta actividad se prestaba más para el trabajo colectivo que para el individual porque los niños tienen mucho de que hablar cuando se trata de la familia. La profesora hacía recorridos por toda el aula para verificar que estos estuvieran trabajando, en ocasiones preguntaba - ¿saben lo que están haciendo?- algunos alumnos contestaban en coro –Si. durante la observación se pudo constatar que la profesora encargada del grupo llevaba muy poco material de apoyo didáctico y lo expuesto en su diario de clases no correspondía al tema que estaba tratando. Después de haber evaluado los trabajos escribió algunas palabras en el pizarrón para que los alumnos las leyeran en forma individual. Las relaciones fueron muy frías, nunca se vio la cercanía de amigos que debe existir durante el desarrollo de las actividades docentes; dos o tres niñas eran las que más se acercaban a la maestra, unos leían con mucha dificultad, mientras otros apenas iniciaban. La observación duró aproximadamente dos horas y media, nunca se vio el trabajo colectivo ni alguna actividad previa como antesala para abordar los contenidos, el trabajo todo se desarrolló al interior del aula, los materiales didácticos fueron el pizarrón, gis y borrador.

OBSERVACIÓN REALIZADA AL GRUPO DE 5º GRADO EN LA ESCUELA PRIMARIA “NIÑOS HÉROES” DE LA PLACITA.

La hora de llegada al grupo fue a las 3:00 p.m., como el profesor trabaja por la mañana en la escuela secundaria de este lugar pude darme cuenta que

no hay las mismas ganas de trabajar que cuando lo haces por la mañana. El profesor siempre estuvo frente al grupo, dando indicaciones sobre el tema aunque se trataba del área de historia y como su enfoque lo dice había, la oportunidad de aprovechar los conocimientos previos de los alumnos sobre los contextos familiar y social en los cuales se desenvuelve, el profesor siempre habló de tiempos pasados y nunca consideró el presente. El tema tratado era sobre las grandes civilizaciones de Egipto y Oriente, su explicación duró 20 minutos, luego les preguntó sobre el tema explicado, pero los alumnos nunca supieron que contestar, el trabajo del profesor fue muy verbalista, se dejaba ver muy claro que su asistencia a la escuela era por cumplir un horario. Este profesor nunca promovió el trabajo colectivo, tampoco llevaba diario de clases ni material de apoyo didáctico, solamente utilizó libro, gis y pizarrón.

Hubo muy poca interacción entre profesor y alumno, la observación duro aproximadamente dos horas.

OBSERVACIÓN REALIZADA AL GRUPO DE 6o GRADO EN LA ESCUELA PRIMARIA “NIÑOS HÉROES” DE EL DUIN.

La llegada al grupo fue a las 10:00 am., las actividades ya habían iniciado, el profesor trataba un tema del área de matemáticas relacionado a fracciones equivalente; me acerqué y le pedí el diario para guiarme en la observación, el profesor me contestó que lo había olvidado en su casa, pero luego me mostró un programa comercial y me señaló el tema que estaba tratando. La clase giró en torno a números fraccionarios en el pizarrón y

cuaderno, nunca recurrió a lo que el enfoque de matemáticas dice, su trabajo fue verbalista, el pizarrón, gis y borrador fueron siempre los materiales de apoyo didáctico que utilizó. A este profesor si le gustaba recorrer el aula pero los alumnos nunca hicieron trabajo de equipo, cada quien lo hizo a su manera. Les puso varios trabajos como ejemplo pero solamente en el pizarrón, les pidió sacaran su libro y que contestaran tres páginas, luego les calificó y salieron al receso. En este grupo se veía poco desorden pero era claro que el profesor no planeaba las actividades con que trabajaría con su grupo. La observación duró hora y media.

Es importante señalar que en estas escuelas todavía sigue vigente el maestro tradicional. La gran mayoría de los maestros observados improvisa sus actividades docentes, sólo una minoría se puede ubicar en la corriente de la escuela nueva, preocupada por dar otra cara en su servicio. Hay necesidad de hacer ajustes en el quehacer docente debido a que esta actividad es una función muy delicada que necesita atención inmediata, porque estos pequeños son las generaciones del mañana quienes estarán al frente de la sociedad. Esto es solo una muestra del trabajo de observación realizado durante la investigación.