

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 25-A**

**"La planificación académica en el rendimiento escolar de grupos
multigrado"**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN EN
EL CAMPO DE LA INTERVENCION PEDAGÓGICA Y
EL APRENDIZAJE ESCOLAR

PRESENTA:

Benjamín Félix Bustamante

Dr. Fidencio López Beltrán
Director De Tesis

CULIACÁN ROSALES, SINALOA; ENERO DE 2004

ÍNDICE

Introducción

CAPÍTULO I. Planteamiento del problema

- 1.1. Problematización y construcción del objeto de investigación
- 1.2. Definición y delimitación del objeto de investigación
- 1.3. Justificación
- 1.4. Objetivos
- 1.5. Hipótesis

CAPÍTULO 2. Marco teórico

- 2.1. El currículum y su papel en las prácticas escolares
- 2.2. Planificación y programaciones académicas
- 2.3. Sustentos teóricos de la psicología educativa
 - 2.3.1. Teoría sociocultural de Vigotsky
 - 2.3.2. Algunos conceptos teóricos de Jean Piaget sobre constructivismo
- 2.4. Aprendizaje y rendimiento escolar

CAPÍTULO 3. Metodología

- 3.1 El enfoque etnográfico: una forma de describir lo que acontece en los grupos
- 3.2 Campo de acción
- 3.3 Las técnicas y los instrumentos
- 3.4 Categorización

CAPÍTULO 4. Los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas primarias multigrado

- 4.1. Los procesos de enseñanza y aprendizaje en los grupos multigrado: un primer acercamiento a su realidad cotidiana entre la práctica y la teoría
 - 4.1.1. Los procesos de enseñanza y aprendizaje ¿qué sucede en las aulas?
- 4.2 El discurso en el aula como propiciador y/u obstructor de construcción del conocimiento en el niño

- 4.3 El rendimiento escolar, un factor que impacta en lo social, económico y cultural,
- 4.4. El actuar docente en la escuela primaria: el hacer y el deber ser
 - 4.4.1.- El actuar docente en las escuelas multigrado, una visión diferente en la educación
- 4.5. Aprender a aprender: una nueva manera de ver el proceso de enseñanza y aprendizaje

CAPÍTULO 5. Hallazgos empíricos y análisis: desde una mirada más profunda de la realidad cotidiana investigada

- 5.1. Hallazgos empíricos y análisis: desde una mirada más profunda de la realidad cotidiana investigada
 - 5.1. Sugerencia pedagógica: un estilo de enseñanza
 - 5.1.1.1. La planificación académica del profesor en torno a la sugerencia pedagógica
 - 5.1.1.2. Las programaciones, parte importante de las planificaciones académicas en grupos multigrado
 - 5.2. Conocimientos previos: un factor importante en la construcción de conocimientos del niño

CAPÍTULO 6. Algunas interpretaciones de los hallazgos empíricos como una discusión necesaria

- 6.1 Confrontación e interpretación de algunos resultados
 - 6.1.11 La sugerencia pedagógica: el debate
- 6.2. Conocimientos previos en grupos multigrado
- 6.3. El pase de lista y la revisión de tareas: un factor imprescindible en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de grupos multigrado

Conclusiones

Bibliografía

INTRODUCCIÓN

Una de las cosas más importantes en la vida del individuo es la educación. Porque al recibirla facilita el cambiar de rumbo y construir un proyecto de vida más significativo. La educación tiene que ver con los cambios de personalidad, de actitud, de forma de pensar y actuar de las personas.

El paso principal, desde mi punto de vista como profesor de educación básica, se da en la educación primaria. Sé que algunos estudiosos de la vida cotidiana de la educación primaria (E. Rockwell) suponen que bien puede socializarse la persona sin asistir a la educación primaria, pero creo que en ella radica su importancia, porque brinda las bases necesarias que serán parte fundamental en futuros desempeños educativos y de la vida misma, de tal manera que lo que se aprenda en ella tiene que ser un aprendizaje que sea significativo para el individuo.

En esta investigación, se pretende mostrar qué y cómo aprenden los niños de las escuelas primarias, particularmente las escuelas rurales con grupos multigrado. y finalmente que podamos valorar qué tan significativos pueden ser los aprendizajes que logren los niños de escuelas con estas características.

Asimismo, se trata de valorar el papel que juega la planificación académica del docente respecto al aprovechamiento escolar de los niños, porque de acuerdo a la calidad que tenga su planificación ya la manera de llevarla a cabo, se podrá observar cómo impacta el rendimiento escolar de los alumnos; por lo tanto, es importante conocer qué es lo que enseñan, qué procesos de enseñanza y aprendizaje se generan en el aula y qué repercusiones tiene reconocer el planificar las actividades docentes.

Para ello, seleccionamos una comunidad rural llamada "El Santo" que cuenta con escuela primaria multigrado con característica bidocente, dentro de la cual se investigó los grados de cuarto, quinto y sexto, durante un ciclo escolar. Esta comunidad pertenece al estado de Sinaloa.

Por lo tanto, dividimos este trabajo de investigación en seis capítulos, los cuales nos llevarán a conocer de una manera más profunda este problema y a su vez nos proporcionarán los elementos necesarios para contrarrestarlo. En el primer capítulo planteamos el problema a través de algunas interrogantes que fue necesario hacer para

orientarnos en el transcurso de esta investigación. Asimismo nos planteamos los objetivos y supuestos teóricos a verificar con los resultados al final de la misma.

En el segundo capítulo, describimos el marco teórico, el cual lo fundamentamos con conceptos referentes al tema de investigación a su vez nos sustentamos en la psicología educativa con los conceptos teóricos de Lev. S. Vigotsky y algunas aportaciones de Jean Piaget referente a la construcción del conocimiento. En el tercer capítulo de este trabajo comentamos la manera de cómo llevamos a cabo esta investigación, es decir, definimos la metodología que seguimos para obtener los resultados que presentamos como producto final de la misma.

El cuarto capítulo, es un análisis de algunos sucesos y eventos encontrados en el desarrollo de nuestra investigación, con base en observaciones y entrevistas empíricas realizadas, además de los conceptos teóricos de algunos autores que han brindado aportes a la educación.

En el quinto capítulo, comentamos acerca de los primeros hallazgos empíricos y a su vez analizamos para poder dar un sustento más firme a nuestra investigación. En el sexto y último capítulo, estamos presentando la discusión y la interpretación de los resultados de una manera más profunda.

Cerramos esta tesis presentando las conclusiones que hemos realizado con base en la investigación desarrollada. La bibliografía y los anexos del mismo aparecen al final.

Por último, esperamos que la comunidad educativa reflexione, analice y comprenda que un individuo con una educación sólida es capaz de transformar favorablemente su forma de vida y de relación en el medio que se desenvuelva.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Problematización y construcción del objeto de investigación

Con frecuencia se cuestiona la educación primaria de nuestro país, respecto al aprovechamiento escolar que se alcanza cada ciclo; sin embargo, existen diversos factores que ocasionan esa situación y obstáculos que interfieren en el rendimiento escolar de los niños, sobre todo en la escuela multigrado, los cuales poco han sido investigados.

Es importante aclarar que el subsistema de educación primaria clasifica a las escuelas de acuerdo a su contexto geográfico: urbanas, semi-urbanas y rurales. Las dos primeras son de organización completa, es decir, cuentan con todos los grados y un maestro para cada uno de ellos, además de maestros auxiliares (de Rincón de Lecturas, sala de COEEBA, Educación Artística y Educación Física), mientras que en las de tipo rural, son pocas las escuelas que presentan características de organización completa, puesto que la gran mayoría se caracteriza por ser multigrado (pueden ser unitarias, bidocentes, tridocentes, tetradocentes y pentadocentes), en donde un maestro labora en dos o más grupos. Esto trae como consecuencia que la comunidad educativa y la sociedad minimicen el aprovechamiento escolar que logran los alumnos de estas escuelas, pues suponen que un profesor con distintos grupos escolares y de diferente grado no rinde igual que un profesor con un solo grupo como comúnmente se desea.

Algunos de los ejemplos más representativos de estos factores serían los siguientes:

El ausentismo temporal de los alumnos, originado por la emigración de las familias a otros pueblos en busca de trabajo para su manutención; el desinterés de los padres de familia por el aprendizaje de sus hijos; el nivel social y cultural de la comunidad, que no siempre le da cabida a la escuela como opción de cambio y superación personal y social.

Sin duda alguna, uno de los aspectos más importantes es la planificación académica que realiza el profesor de grupos multigrado porque, quiérase o no, el rendimiento escolar de los alumnos gira en torno al desarrollo de la planificación académica del profesor.

Aun y cuando en los últimos ocho años los profesores de educación primaria en el estado de Sinaloa han recibido apoyos que tienen como propósito mejorar el proceso de

aprendizaje y enseñanza, sobre todo los de grupos multigrado, observamos que esos apoyos son cursos de capacitación docente en planeación para grupos multigrados, construcción y desarrollo de un proyecto escolar de zona, cursos de asesoría de PRONALEES (Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura) y el Programa de Rincones de Lectura, así como otras ayudas denominadas apoyos compensatorios económicos para que los docentes laboren tres horas y media por las tardes. Lo que hasta ahora hemos experimentado es que no se ha podido garantizar que los alumnos se apropien de aprendizajes que a la postre les reditúan un mejor rendimiento escolar.

Ante este hecho nos hemos percatado también que en últimas fechas los resultados- en cuanto a evaluación se refiere- han mostrado que el rendimiento escolar de los alumnos multigrado ha ido en aumento, lo cual nos motiva a interrogarnos varios aspectos: qué está pasando dentro del aula escolar (aparentemente los niños han mostrado mejoría a través de las evaluaciones), qué tanto influye la planificación académica del profesor para este logro y particularmente nos preguntamos de manera más profunda: qué procesos de aprendizaje y enseñanza se generan dentro del aula por medio de estas planificaciones que los niños multigrado demuestran una mejoría.

Así pues, el propósito central de esta investigación es evidenciar en qué medida influye y qué papel juega la planificación académica del profesor de grupos multigrado en el rendimiento escolar de sus alumnos; esta investigación no trata de establecer qué tanto aprenden los alumnos multigrado sino más bien mostrar cómo se da en realidad el .rendimiento escolar, qué y cómo enseñan los profesores.

El desarrollo de esta investigación se hizo en una comunidad rural. Por ello, se iniciará por aclarar qué elementos caracterizan a una comunidad rural. Una comunidad es considerada como rural cuando cuenta con menos de 2500 habitantes y carece de algunos de los servicios públicos considerados de primera necesidad, entre los cuales podemos mencionar: agua potable, luz eléctrica, drenaje y teléfono, caminos y carreteras, dentro de la categoría de poblaciones rurales existen comunidades pequeñas tanto geográfica como demográficamente; en este trabajo se habla de las menores de 350 habitantes, que cuentan únicamente con energía eléctrica y caminos vecinales de terracería, debido a que es el campo de acción donde se realizó esta investigación basándonos exclusivamente en una comunidad con escuela primaria bidocente. Para lograr este propósito se eligió una escuela

primaria ubicada en la comunidad de "El Santo", estado de Sinaloa.

Para desarrollar este trabajo iniciamos por plantearnos algunas interrogantes que nos ayudaron a visualizar lo que se pretende en esta investigación.

¿Qué tanto ayuda al docente en su desarrollo de la clase llevar a cabo una buena planificación?

¿Qué ventajas ofrece al aprovechamiento escolar de los alumnos que el profesor realice una adecuada planificación?

¿Qué desventajas se observarían con respecto al rendimiento escolar de los alumnos si el profesor no planifica su clase?

¿Qué ventajas ofrece al rendimiento escolar de los alumnos el trabajar con niños de otros grados?

Teniendo como base estas preguntas, nos introducimos a la investigación y en el desarrollo de la misma surgieron otros cuestionamientos por medio de los cuales nos acercamos a descubrir y comprender qué y cómo se enseña en la realidad cotidiana de las escuelas primarias multigrado. Es indiscutible que en las zonas rurales los alumnos tienen menos referentes de aprendizajes desde el punto de vista del desarrollo moderno de la ciencia y la tecnología, porque no se cuenta con apoyos didácticos suficientes, ni con espacios educativos como son las bibliotecas, los zoológicos, museos entre otras cosas que pueden ayudar a su formación académica y si sumarnos a esto que existen docentes que no planifican, entonces nos conduciría a suponer que existe un pobre rendimiento escolar, pero también es indiscutible que los planes y programas de estudio son los mismos que los aplicados en el medio urbano y que los profesores multigrado, en los últimos, años han tenido un buen apoyo para realizar planificaciones por medio de programas, los cuales ayudan a qué y cómo se debe de planear; tal es el caso de PIARE (Programa Integra para Abatir el Rezago Educativo), es por ello que es preocupante que aún y cuando constan este tipo de apoyos haya problemas de planificación con los docentes y por tanto, suponemos, de la calidad del rendimiento escolar.

Por lo antes expuesto, nos interesa conocer qué y cómo se da en realidad un rendimiento escolar en los alumnos, si el profesor planifica o no y qué repercusiones tiene esa planificación en el rendimiento escolar y/o en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos de grupo multigrado.

1.2. Definición y delimitación del objeto de investigación

En la escuela primaria existen grandes problemas que no permiten su funcionamiento adecuado, obstruyen el cumplimiento de sus objetivos, logran que no pueda crear alumnos capaces de enfrentar la realidad de la vida cotidiana, entre otras cosas.

Por lo tanto, es necesario identificar los problemas más importantes para poder tratarlos y encontrar una solución que facilite la resolución de los mismos. Existen problemas dentro del aula, del edificio escolar y problemas externos que sería una lista larga de dificultades que enumerar; en este trabajo tratamos de investigar únicamente uno de ellos, nos ubicamos esencialmente en indagar qué y cómo aprenden los niños de escuelas primarias multigrado, observando los procesos de enseñanza y aprendizaje que se generan en el aula.

De este modo, nos enfocamos únicamente a valorar lo que aprenden los niños y lo que realmente enseñan los profesores; esperando con esto demostrar que los alumnos de grupos multigrados son capaces de adquirir conocimientos significativos aún y con todas las limitaciones que se le presentan.

El interés por llevar a cabo esta investigación es conocer qué y cómo aprenden los niños en grupo multigrado. Asimismo, observar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se generan en el aula y, en consecuencia, verificar qué papel juega la planificación académica que realiza el profesor para favorecer estos procesos y la repercusión que tiene la misma con respecto al rendimiento escolar de los alumnos.

1.3. Justificación

En las escuelas primarias rurales multigrado, el rendimiento escolar de los alumnos es considerado en un nivel bajo en comparación con el obtenido por los niños del medio urbano. Esto nos motivó a investigar a qué se debe esta consideración, asimismo, nos preguntamos por conocer dicha situación desde la problemática de la planificación didáctica del profesor; comprender qué implicaciones tiene que el profesor no planifique su clase o la planifique inadecuadamente.

Algunos maestros que no han vivido la docencia, consideran que planificar implica

mucho esfuerzo y trabajo, bajo este concepto " no planifican" y llevan a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje sin un rumbo y, por consecuencia, sin una meta de aprendizaje limitando así que el alumno adquiriera un conocimiento significativo y, por ende, el rendimiento escolar sea menor, pero aun así en últimas fechas el rendimiento escolar ha ido en aumento y esto nos mueve a investigar lo que está pasando dentro del salón de clases y a desentrañar la aparente contradicción respecto a que, a pesar que los maestros no planifican, los resultados poco a poco van mejorando.

Bajo esta perspectiva, consideramos necesario que los maestros multigrado reflexionen en cuanto a la forma de elaborar la planificación de clases (tomando en cuenta las características que pueda tener) y cómo llevarla a cabo (el trabajo en el aula), porque ese es el punto de partida para erradicar algunos de los problemas referentes al rendimiento escolar de los niños. Al planificar su clase, el docente mejora sustancialmente su rendimiento en el aula, por consecuencia, puede elevar la calidad de la enseñanza al grado que motive a los alumnos y puedan éstos elevar también su aprovechamiento escolar, es decir, si el profesor de educación primaria planifica su clase de acuerdo a las necesidades y características del contexto donde se desenvuelve, es más probable que el rendimiento escolar que presenten los alumnos sea de mayor calidad.

Desde ahora expresamos un supuesto: el aprovechamiento escolar se da en la medida que el alumno se interese por un aprendizaje, es aquí donde radica la importancia de que el profesor prepare una planificación adecuada, es decir, que tome en cuenta los intereses de los niños, el contexto sociocultural y económico de la comunidad en la que labora.

Por ello, en esta investigación se pretende analizar qué es lo que aprenden los alumnos y qué estrategias didácticas emplean los docentes en su planificación académica y qué procesos de enseñanza y aprendizaje se generan dentro del aula escolar, para que de este modo, podamos valorar qué tan significativo es el rendimiento escolar alcanzado por los niños.

Otro de los aspectos que nos ha motivado a realizar este proyecto se debe a que existen muchas investigaciones sobre la planificación docente desde otra perspectiva, es decir con otro propósito, enfocadas a cómo se elaboran, qué aspectos deben contemplar , algunas otras referidas a los propósitos de las asignaturas y al rendimiento que puede tener

el profesor, aunque han tenido cierto éxito debido a que estas investigaciones han propiciado que se elaboren programas de gobierno referentes a la planificación docente con grupos multigrados, tal es el caso del PIARE.

Aun y con todo esto, no se ha hecho investigación alguna que se refiera, concretamente en conocer qué aprenden los niños y cómo lo aprenden, es decir qué y cómo aprenden los niños y no qué y cómo enseña el docente.

Es debido a ello que nos hemos motivado a conocer los procesos de enseñanza y aprendizaje que se generan en el salón de clases, para comprender qué se aprende y cómo se aprende en las escuelas rurales multigrado. Con todo esto, contribuir a que los profesores que laboran en grupos multigrado hagan una reflexión y acepten que son pieza importante en el rendimiento escolar de sus alumnos, que no se desmoralicen por las limitantes que se le presentan y que los educandos valoren que la educación es transformadora de individuos.

Asimismo, contribuir también a que la comunidad educativa conozca los resultados del rendimiento escolar que alcanzan los niños de grupos multigrado y luego haga un análisis que ayude a mejorar dicho aprovechamiento.

1.4 Objetivos

- Comprender los procesos de enseñanza y de aprendizaje que generan en el aula los profesores que utilizan intencionalmente la planificación académica en escuelas rurales multigrado.
- Conocer los procesos de aprendizaje a través de los cuales los alumnos de apropiación del conocimiento escolar, en ámbitos socioculturales rurales de escuelas multigrado.
- Analizar la función que desempeña la planificación académica del profesor para obtener un mejor rendimiento escolar en los niños de grupo multigrado.

1.5. Hipótesis

- A mayor conocimiento del grupo por parte del profesor mejor será la planificación de clases.
- En tanto más adecuada sea la planificación académica que lleve a cabo el docente, mayor será el rendimiento escolar de los alumnos de grupos multigrado.
- Con la participación de estrategias didácticas de planificación de clase por parte del profesor se logra un mejor aprovechamiento escolar en los niños de grupo multigrado.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

2.1. El currículum y su papel en las prácticas escolares

La educación es, sin duda, de suma importancia para el desarrollo de los individuos dentro de una sociedad porque por medio de ella las personas pueden desarrollar de una manera más fácil sus conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, etc., (situación que les reditúa una mejor forma de vida) y la encargada esencial de impartirla es la escuela, siendo ésta un espacio social en donde convergen maestros, alumnos y -padres de familia.

Las escuelas, como espacios sociales, son regidas bajo un currículum establecido en el cual se indican claramente las metas, objetivos y propósitos a cumplir; este currículum es general para todas las instituciones educativas y va de acuerdo al nivel de escolaridad (primaria, secundaria, etc.). En esta investigación nos ubicaremos en el nivel de educación primaria.

El Estado de acuerdo a su política educativa va creando una panorámica de lo que pretende lograr por medio de la educación y lo plasma en el currículum con el propósito de formar a los ciudadanos que le garantiza el desarrollo social que supone logrará en el futuro.

Según Miguel Zabalza (1997) el currículum "es el conjunto de los supuestos de partida, de las metas que desea lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, etc., que se considera importante trabajar en la escuela año tras año"¹

Desde esta concepción podemos apreciar que el currículum es la base sobre la cual descansan los planes y programas de estudio. De ello la importancia que el docente conozca y desarrolle una planificación acorde a las necesidades educativas establecidas.

Los modelos educativos son elaborados a partir de una imagen de cómo son las niñas y los niños y cómo es su desenvolvimiento, de manera que todos aquellos niños y niñas que presentan comportamientos no acordes con el modelo van a ser rechazados.

¹ ZABALZA, Miguel A. Diseño y desarrollo curricular. Séptima edición Ed. Narcea, S.A. Madrid 1997 p.14

Ahora bien, para que un currículum tenga éxito tiene que ser llevado a la práctica porque finalmente es ahí donde podrá probar si en realidad es significativo o no para los involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje; es decir, de qué sirve planear todo un proyecto pedagógico si se va a quedar en eso simplemente, lo importante es poner en práctica ese currículum para ver qué resultados tiene, cómo funciona, además de que es en la práctica misma donde todo proyecto o idea se hace realidad y se manifiesta de una forma u otra. "El currículum, al expresarse a través de una praxis, cobra definitivo significado para los alumnos y para los profesores en las actividades que unos y otros realizan, y será en la realidad aquello que esa tamización permita que sea".²

De tal manera que es la práctica misma la que va a juzgar en un momento determinado la calidad del currículum y su funcionamiento, de ahí la importancia de analizar profundamente la práctica educativa porque es ésta, en todo caso, la que contestará con su acción toda duda o satisfacción que se puedan generar en un momento determinado.

Asimismo, observamos que el maestro elabora su propio modelo educativo con el que cree que puede lograr que sus alumnos adquieran los conocimientos necesarios para enfrentar la realidad existente.

Ante todo esto, Jurjo Torres (1998) afirma que "el profesorado, a su vez, también tiene su propia concepción de lo que debe ser el sistema educativo, de cómo desarrollar su trabajo en las aulas. Sus ideas acerca de las posibilidades de la educación y de los contenidos culturales con los que necesitan familiarizarse las generaciones más jóvenes que tienen a su cargo, influyen en su tarea de mediadores entre las exigencias de los programas oficiales, los materiales curriculares y las expectativas y experiencias de sus estudiantes".³

De acuerdo al concepto anterior, podemos inferir que cada maestro tiene su estilo propio de ver y de acondicionar los modelos educativos de acuerdo a sus necesidades y creencias. Con esto podemos interpretar que en una misma escuela puede haber diferentes estilos de enseñanza y aprendizaje, tanto como los maestros que laboren, aun y que los planes y programas de estudio sean los mismos para todos.

² GIMENO Sacristán, José. El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Ed. Morata, S. L. Madrid 1998. p. 240

³ TORRES, Santomé Jurjo. El currículum oculto. Ed. Morata, S. L. Madrid 1998. Sexta Edición pp. 201-202.

Ahora bien, en nuestro estado de Sinaloa, en últimas fechas se ha presentado un fenómeno educativo cuya característica principal es la manera de impartir la enseñanza que se manifiesta de acuerdo al medio social en donde se ubican las escuelas, es decir, en el medio urbano y en el rural. Ante esta situación podríamos decir que los profesores que laboran en el medio urbano tienen mejores condiciones para impartir sus clases porque cuentan con apoyos diversos que le proporciona su medio (salas de cómputo, bibliotecas, etc.). En cambio, el profesor que labora en el medio rural enfrenta más obstáculos en la forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza y uno de los principales es que en algunos casos atienden dos o más grupos. De tal manera que si cada maestro tiene su forma de ver las cosas entonces la planificación que realiza será diferente y, por tanto, posiblemente los aprendizajes escolares que genere, tendrán sentido y características distintas.

2.2. Planificación y programaciones académicas

En la actualidad la planificación académica del profesor juega un papel muy importante, debido a que son los maestros mismos los que la realizan y la mayoría no entiende aún las repercusiones de la manera de hacerlo, planifican dejando a un lado aspectos que pueden favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, aspectos tales como la vida sociocultural de las comunidades en donde laboran, "planificar una unidad de enseñanza- aprendizaje origina interrogantes sobre aquellos que implican las exigencias de la cultura y la sociedad, preguntas que deben ser respondidas también en el planteamiento de todo el programa".⁴

Retornando lo anterior, los docentes deben de planear de acuerdo al contexto, tomar en cuenta costumbres y sobre todo los intereses de los niños. Asimismo, la planificación que realiza el docente por más variada que ésta sea siempre va a llevar el mismo fin que es el de alcanzar las metas, objetivos y propósitos que se establecen en el plan y programas de estudio.

La planificación se elabora basándose en los programas de estudio, el programa por lo tanto será el punto de referencia o de partida para cualquier profesor que desee saber

⁴ TABA, Hilda. Elaboración del currículo. Ed. Troquel, S.A. Buenos Aires 1974, p.453

hasta dónde quiere llegar en su trabajo, ya que el objetivo de un programa de estudio nacional es llevar la educación bajo un sentido común para todos, ya sea de valores, actitudes, destrezas, habilidades, forma de comportamiento en la sociedad, hasta de realizar su propio proyecto de vida, entre otras cosas.

Ahora bien para Zabalza (1997) "más allá de las declaraciones formales de índole política y social el programa enmarca, identifica y prescribe todo un conjunto de conocimientos, habilidades, técnicas de trabajo, experiencias, etc., al que todos los niños tienen derecho sea cual sea su posición social, situación geográfica y recursos personales".⁵

De acuerdo al punto de vista anterior, la educación es para todos, donde sea que se necesite de ella ahí debe estar, por ello, los maestros de comunidades rurales tienen que adaptar ese programa de acuerdo a su contexto geográfico y sociocultural de la comunidad donde labora, es decir, el maestro hace una depuración del programa de estudio, rescatando únicamente los contenidos temáticos que cree que le serán útiles e indispensables para la vida diaria del niño, dejando a un lado la formalidad del programa.

La mayoría de los profesores adapta el programa como un marco de referencia y de especificaciones que van encaminadas al derecho que tienen los niños por recibir la educación. Algunos profesores siguen el programa tal y como se establece, esto implica que sean pasivos a nivel curricular y la escuela se identifica como estandarizada, reproductora y lejos de la realidad. En cambio el profesor que trata de adaptar los programas se identifica como innovador, ya que busca estrategias metodológicas diferentes para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje y puede motivar a sus alumnos a que se interesen por aprender.

Aquí vemos dos circunstancias diferentes, una lo que es la formalidad y la otra lo informal; en la primera nos estamos refiriendo a los programas de estudio y la segunda a lo que Zabalza (1997) llama "programaciones", esto es una especie de necesidad que tienen las escuelas por tratar de reducir los contenidos de aprendizaje que se establecen en los programas de estudio a intereses propios del contexto geográfico y sociocultural donde está establecida. De esta manera, la programación pasa a ser el complemento de los programas de estudio, "la programación es ese camino que recorre cada escuela a partir del programa

⁵ ZABALZA, Miguel A. Op. Cit. p. 20

para responder a las necesidades educativas de sus alumnos e incluso para colaborar en el desarrollo comunitario de todo el grupo social en el que está enclavada.”⁶

He aquí la importancia que tiene la programación porque es la que va a partir de hechos reales que acontecen en la escuela para un beneficio y un bien de la comunidad.

Ante todas estas situaciones que hemos venido comentando, es preciso decir también que los programas se elaboran en la actualidad bajo un enfoque constructivista, por lo cual nos basaremos en esta teoría para entender los por qué de los planes y programas de estudio y el actuar mismo del docente, esto bajo los conceptos de Vigotsky y algunos de Piaget como complementación de la teoría que sustenta a este trabajo.

2.3. Sustentos teóricos de la psicología educativa

2.3.1 Teoría sociocultural de Vigotsky

Los sustentos teóricos de Vigotsky surgen como una necesidad de cambiar la forma de análisis y de investigaciones en torno al ser humano, sabiendo además que la teoría socio-histórica se fundamenta en aspectos que han recobrado vigencia en los últimos años, sobre todo en algunos países de Occidente, considerándose a ésta como la teoría escrita para el futuro; es decir, en estos tiempos de cambio, de transición social, económica y política se le ha reconocido como válida.

Vigotsky (1978) defiende su teoría partiendo de la idea de que el problema de los métodos anteriores descomponían al objeto de estudio, analizándolo a este por elementos sin volverlos a reunir, lo cual para él es la esencia de los errores cometidos en el pasado y para ello él propone una nueva forma de analizar e investigar al objeto, denominando dicho proceso como "método de análisis por unidades", es decir analizar al sujeto en su totalidad, sin separar sus elementos.

Vigotsky analiza el desarrollo del niño interrogándose en cuanto a la forma de cómo éste llega, a través del desarrollo, al logro de los procesos psicológicos superiores. Ya su vez, analiza cómo influye la cultura y las influencias sociales para modificar el estado de las funciones psicológicas superiores, el estudio de éstas fue uno de los objetivos de las

⁶ Ibidem. p. 26

investigaciones que movieron a este gran pensador, partiendo primeramente de las funciones psicológicas elementales, que son aquellas que se dan en edades tempranas y las cuales dan paso a las funciones superiores tales como: la percepción, la memoria y la memoria verbal.

Factores que se desarrollan con el apoyo de la actividad mediadora, la cual se realiza con la utilización de signos y herramientas, en donde estos signos aparecen como un vínculo mediador que permite en una concepción estímulo-respuesta, ser el punto intermedio que va a dar una respuesta individual, es decir , que la acción puede invertirse con el apoyo del signo y la herramienta, que en este plano se sitúan en la misma perspectiva del desarrollo de los procesos psicológicos superiores, siendo parte importante en la formación y en el desarrollo de los sujetos.

Textualmente, Vigotsky señala: "La conexión existente entre el uso de instrumentos y el lenguaje afecta a varias funciones psicológicas, especialmente a la percepción, a las operaciones sensorio- matrices y a la atención, cada una de las cuales es parte integrante de un sistema dinámico de conducta. La investigación experimental-evolutiva indica que las funciones construyen sistemas que cambian radicalmente en el curso del desarrollo del niño"⁷. De tal forma, que dicho desarrollo se considera como parte de un proceso continuo derivado de la actividad mediata que surge con la intervención de los signos.

La función del signo como parte principal de la actividad mediadora, nos indica que el individuo debe estar preparado y activamente comprometido a establecer el vínculo de invertir la acción, por lo tanto esto es reconocido como un acto complejo. En los niños pequeños el signo representa algo sincrético asociativo, lo cual indica que la operación no ha llegado a niveles más avanzados, estos últimos serán parte importante en el desarrollo y estarán mediados por el uso de distintas herramientas mediadoras alas interacciones socioculturales que se establecerán al relacionarse con otros.

En el caso de la memoria y el pensamiento en el niño, esas dos funciones no cambian sólo al ir creciendo el niño, sino que resultan como parte de un proceso de sustitución de dichas funciones, es decir , la memoria inmediata aparece como resultado de las operaciones psicológicas que acompañan a la memoria mediata, el pensamiento, en

⁷ VIGOTSKY, L. S. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". En Antología U. P .N. programa de Maestría 2001. p. 14

cambio, se va desarrollando poco a poco, primeramente sus representaciones del mundo son generales o sincréticas, sin tener todavía la habilidad de la abstracción, estos dos conceptos de memoria y pensamiento están íntimamente relacionados, pues el pensamiento aparece como resultado de la memorización, esto es primeramente para el pequeño pensar significa recordar "no obstante a lo largo del desarrollo se produce una transformación, especialmente en la adolescencia. Los estudios que se han llevado a cabo acerca de la memoria a esta edad han puesto de manifiesto que al final de la infancia las relaciones interfuncionales que influyen a la memoria invierten su dirección. Para el niño pequeño pensar significa recordar, para el adolescente recordar significa pensar"⁸. Esto porque la memoria de un adolescente está más localizada que la del pequeño.

El desarrollo del sujeto según Vigotsky avanza en espiral, atravesando el mismo punto en cada nueva revolución, mientras avanza a un estadio superior. En el caso del adolescente, cuando ya se ha madurado un poco en la forma de adquirir conocimientos, se ve muy claro que influyen en éste las relaciones sociales e interculturales que establece, logrando con ello, además de la intemalización de las funciones psicológicas superiores, la interacción socio cultural establecida por éste, lo cual se da a través del proceso interpsicológico e intrapsicológico; definiendo estos conceptos como el proceso que permite la interacción «el .sujeto primero externamente o interpsicológico, lo cual permite conducir al niño .primeramente, en un plano social y luego a una plano individual, este cambio aun siendo transformado lleva tiempo para internalizarse, requiriendo de un proceso prolongado.

Con todo lo plasmado anteriormente, hemos tratado de definir un poco los aspectos que encierran la formación e intemalización de las funciones psicológicas superiores, partiendo de los conceptos que Vigotsky utiliza, considerando importante lo que es actividad, signo, mediación y otros tales como: el proceso interpsicológico e intrapsicológico, quedando claro con esto que dichas funciones se dan a través de las relaciones sociales y culturales que se establecen en esa relación, además de que el contexto es otro de los aspectos que influyen en este intercambio y proceso de desarrollo de las

⁸ Ibidem. p. 24

funciones psicológicas superiores.

La teoría sociocultural de Vigotsky ha venido a dar un giro al medio educativo por la manera de implementarse, es decir, desde la postura de Vigotsky, el aprendizaje influye en los procesos de desarrollo del sujeto y afirma que no hay desarrollo si no hay un aprendizaje previo; lo anterior quiere decir que no puede haber desarrollo si no se ha aprendido algo anteriormente. Así pues, podemos decir que en el campo pedagógico o educativo las experiencias adecuadas de aprendizaje no deben centrarse en los productos acabados del desarrollo, o sea en el nivel de desarrollo real, sino en los procesos de aquellos que no acaban de consolidarse y que se encuentran en un nivel de desarrollo potencial.

En este sentido el desarrollo que se da a través del aprendizaje debe estar basado en la negociación de la zona de desarrollo próximo (ZDP); esta última juega el papel más importante, pues de ella dependen que se logre el desarrollo de las anteriores; si se conoce la ZDP los conocimientos más próximos se podrá llegar con mayor facilidad a la zona de desarrollo real (ZDR) y a su vez esto permitirá incorporar elementos de la zona de desarrollo potencial; estas modificaciones a su vez pueden promover progresos en el dominio de conocimientos específicos y posiblemente el desarrollo cognoscitivo en general. Como lo señalan algunos, la ZDP" es un diálogo entre el niño y su futuro".

Son muchas las versiones en cuanto a la forma de ver el aprendizaje y el desarrollo, hay quienes afirman que el aprendizaje surge como parte del desarrollo, pensadores como Binet, Piaget y Koffka, entre otros que comparten esa posición teórica, en cambio, este debate en cuanto a la forma de analizar el aprendizaje y el desarrollo han llevado a algunos teóricos a defender su postura, para ello Vigotsky dice que el aprendizaje se da a través del contacto externo lo cual significa que al interactuar con el exterior el individuo va a ir progresando en el desarrollo, es por ello que el aprendizaje posibilita al desarrollo.

Todos estos puntos de vista han llevado al análisis del niño en cuanto al aprendizaje y desarrollo defendiendo la postura de que el aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa, llegando con esto a establecer niveles de desarrollo mejor conocidos como zonas de desarrollo (potencial, real y próximo), estos niveles de desarrollo apoyan y posibilitan una mayor comprensión en cuanto al desarrollo del niño en el aprendizaje.

"La zona de desarrollo próximo, no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o colaboración con otro compañero más capaz"⁹.

La zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial en el aprendizaje; es decir el aprendizaje va generando procesos internos que se dan como parte de la interacción con otras personas o del entorno, al internalizarse estos se convierten en logros evolutivos, considerándose con esto, que el aprendizaje se convierte en desarrollo mental.

De esta forma el funcionamiento de la ZDP brinda un apoyo fundamental al aprendizaje, utilizada ésta como un instrumento metodológico que tiene la función de avanzar a través del aprendizaje hacia el desarrollo, teniendo pleno conocimiento del desarrollo próximo que permitirá planear el aprendizaje de acuerdo a las necesidades del sujeto. En este punto las funciones psicológicas superiores se amplían con el apoyo de las zonas de desarrollo, adquiriendo con esto una maduración mayor en el funcionamiento psicológico y social del sujeto.

Todos los conceptos anteriores que definen claramente lo que es en sí la propuesta de Vigotsky, nos sirvieron como base para poder interpretar datos que nos acerquen a la verdad de lo que sucede hoy en día en las escuelas primarias de nuestro estado y sobre todo, a entender el actuar de los niños respecto al aprendizaje que generan en el aula.

2.3.2. Algunos conceptos teóricos de Jean Piaget sobre constructivismo

En este sub-capítulo, comentaremos acerca de algunos conceptos que maneja este autor sobre la construcción de conocimientos, tales como, asimilación, acomodación y esquemas. Lo anterior como mera forma de comprobar que los alumnos manejan un conocimiento, además tomaremos en cuenta los conocimientos previos para fortalecer este concepto.

Bajo la concepción de constructivismo que maneja Piaget, el alumno será capaz de construir conocimientos tanto más significativo sea para él el contenido que se le presente,

⁹ Ibidem. p. 69

es decir, si tiene significado el contenido el alumno construye conocimientos. Entendiendo por construcción de significado en términos de Piaget "integrar o asimilar el nuevo material de aprendizaje a los esquemas que ya poseemos de comprensión de la realidad".¹⁰

Para el desarrollo de su teoría Jean Piaget utiliza una serie de conceptos que definiremos en este apartado para entender de mejor manera su teoría, conceptos tales como: adaptación, asimilación, acomodación y esquemas, que son de gran significado en su postura teórica.

Dicho lo anterior empecemos por el concepto clave para Piaget, la "adaptación". La cual se compone por dos aspectos opuestos pero igualmente complementarios y necesarios, la asimilación y la acomodación.

Piaget refiere la adaptación como un proceso activo, es decir, el organismo al adaptarse se está modificando y a su vez modifica al medio, por lo cual establece lo siguiente: la adaptación es entonces una modificación del organismo en función del medio que favorece la conservación de ese organismo. El organismo se relaciona con su ambiente, actúa sobre él y lo modifica, pero al tiempo se modifica él mismo, de tal forma que los nuevos contactos con el medio ya no serán exactamente iguales"¹¹.

Así pues, para llegar a conocer el proceso de adaptación es necesario conocer de igual modo la definición o lo que significa acomodación y asimilación. La asimilación, desde el punto de vista de, Juan Delval (1983), es la incorporación como modificación del medio y la acomodación será entonces la modificación del organismo, lo que decíamos líneas atrás sobre el proceso de adaptación, de tal modo que la aceptación de estas asimilaciones y acomodaciones de los esquemas es a lo que Piaget llama adaptación.

Por último, definiremos lo que significa esquema, el niño al nacer experimenta un periodo en el cual se consolidan los reflejos, es decir, después del reflejo inicial se da lugar a diferentes conductas aprendidas, esto según el objeto que se trate, o sea a partir del reflejo inicial se producen múltiples esquemas.

Ahora bien para entender esto de los esquemas, si se le proporcionan al niño

¹⁰ COLL, César. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Editorial Paidós, México, 1997 p. 170

¹¹ DELVAL, Juan. Crece y piensa". Ed. Paidós 1983. En antología U .P. N Maestría 2001 p. 120

diferentes “recursos” a cada uno lo trataría diferente y como afirmaría Juan Delval (1983) “esas formas de actuación, esas sucesiones de conductas es lo que se denominan esquemas. Un esquema es una sucesión de acciones que tienen una organización y que son susceptibles de repetirse en situaciones semejantes”¹².

De este modo y para terminar afirmaremos que ellos se combinan entre sí en todo el desarrollo y se suceden de acciones más complejas, es decir, de algo complejo que se asimila, se acomoda y por consiguiente se adapta, nace un nuevo esquema, lo que no se puede integrar a ningún esquema previo, no tiene significado alguno para nosotros. En cambio cuando hay un conocimiento previo el nuevo significado tiende a acomodarse e implica una diversificación y enriquecimiento a los esquemas previos.

De ahí la importancia que el maestro conozca la teoría que fundamenta los programas de estudio para que pueda de este modo generar procesos de enseñanza y aprendizaje que le reditúen un mejor rendimiento escolar a los alumnos.

Por consiguiente, los maestros deben de considerar los conocimientos previos, los intereses y necesidades, las fortalezas y debilidades de sus alumnos para elaborar su programación, la cual le será más real porque va a partir de hechos que se presentan en el aquí y en el ahora.

2.4. Aprendizaje y rendimiento escolar

Ante todo lo expuesto es necesario hacer referencia en cuanto a lo que significa el aprendizaje y cómo se refleja en el rendimiento escolar de los alumnos. Aprendizaje es cuando el sujeto adopta nuevas estrategias de conocimiento o de acción, mientras que el rendimiento escolar se evalúa de acuerdo a la ejecución de estas estrategias, es decir, el aprovechamiento real se mide por sus acciones "esto es, las transformaciones operadas realmente en su personalidad, o sea en su pensamiento, en su lenguaje, en sus sentimientos, actitudes y modos de actuar y reaccionar en los asuntos relacionados con la materia estudiada"¹³.

¹² Ibidem. p.121.

¹³ DE MATTOS, Luis A. compendio de didáctica general. Ed. Kapelusz, México 1985 p. 343.

Finalmente, el aprovechamiento debe ser vigilado desde una postura real, dando significado al desempeño del niño en el grupo escolar y brindando a éste la oportunidad de ser él mismo quien valore su propio rendimiento, de tal forma que pueda reflexionar ante las situaciones suscitadas en los distintos momentos educativos.

Aunque mucho se ha comentado en el ambiente educativo que esta propuesta pedagógica- nos referimos al constructivismo -también tiene sus defectos y uno de los más graves que se mencionan es que los niños a razón de sentirse "libres" para construir conocimientos, su conducta cambia considerablemente, es decir, se vuelven más indisciplinados, esto trae como consecuencia que los docentes busquen estrategias que les ayuden a solucionar estas situaciones, estrategias como el hacer creer a los alumnos que no está pasando nada y por medio de un trabajo en el grupo mantener el control de la clase "el profesor necesita tener conciencia de que todo transcurre ordenadamente, que los alumnos trabajan, que lo hacen con alguna atención, que se mantiene un nivel de "ruido " y conflictividad tolerable, que van cumpliendo sus quehaceres en tiempos considerados como aceptables; todo ello con los parámetros definidos por las actividades que se realizan" ¹⁴. Es decir, el docente necesita estar concentrado en el proceso de enseñanza para involucrar a sus alumnos al proceso de aprendizaje, tiene que ser paciente, comprensivo y reflexivo para poder salir adelante en su objetivo trazado.

Otras de las estrategias, consiste en imponer su autoridad tanto deontológica como epistemológica y su personalidad frente al grupo; con esto no queremos decir que el profesor se vuelve autoritario sino todo lo contrario, que por medio de estos aspectos aunado a las características propias del niño y del contexto educativo formule en su grupo un ambiente de trabajo que permita a los alumnos desarrollar sus habilidades, destrezas, actitudes, etc., para el logro de un aprendizaje significativo.

Como se mencionaba anteriormente, el maestro realiza sus programaciones acerca del currículum escolar, desde este punto inferimos que realiza planificaciones adecuadas a su ambiente de trabajo por lo tanto el profesor se deja guiar por estos planes de trabajo establecidos y cuando se enfrenta a un problema de indisciplina, como se comentó en el

¹⁴ GIMENO Sacristán, José. Op. Cit. p. 312

párrafo anterior, tendrá que sacar a relucir su capacidad de innovación para solucionar estos conflictos sin llegar a caer en una postura autoritaria y represiva; "en determinados momentos el profesor detecta problemas o situaciones conflictivas, irresolubles desde el plan mental trazado. En este contexto, y dependiendo de la naturaleza del problema, de la experiencia acumulada por el profesor y de otros factores, tenderá a utilizar otras rutinas que tuvieron éxito en situaciones similares, o bien a reaccionar de manera imprevisible: con criterios difíciles de analizar y conectados a sus esquemas más inconscientes y profundos".¹⁵

Dicho de otro modo, el docente buscará la manera más adecuada para lograr en el niño un cambio de postura que le permita enfrentarse a la realidad que vive y por consiguiente, deje de pensar en el deshacer y se concentre en el hacer que al final es lo que le redituará el éxito en su vida y es lo que pretende el constructivismo.

En el siguiente capítulo se comentarán algunos elementos teóricos del enfoque metodológico y luego se describen las técnicas y herramientas utilizadas durante el proceso de investigación, y la manera de llevarlas a cabo.

¹⁵ PORLAN, Rafael. Constructivismo y escuela. Ed. Díada, Sevilla, 1998. Pág. 88

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA

3.1. El enfoque etnográfico: una forma de describir lo que acontece en la vida cotidiana de los grupos escolares

Hoy en día de la educación existen infinidad de problemas que intervienen en desarrollo de la misma. De ello inferimos que requerimos enfrentarlos, reflexionarlos y comprenderlos para la búsqueda de nuevas soluciones que permitan mejorar los procesos educativos y la calidad de la educación que se ofrece.

Tomando en cuenta el comentario anterior, hemos decidido llevar a cabo una investigación que nos marque la pauta a seguir en el tratamiento o solución en uno de tantos problemas que aquejan a la educación, en este caso el entender los procesos de enseñanza y aprendizaje que se generan en un aula escolar, es decir, qué y cómo enseña el maestro y qué y cómo aprenden los alumnos en situaciones particulares; como es el caso de los grupos multigrado en contextos rurales.

Para realizar este trabajo, fue necesario apoyarnos en un método de investigación, el cual nos permitió, como herramienta de análisis, visualizar de una manera clara y precisa lo que acontece en el campo de la acción educativa.

De tal manera que fue necesaria la utilización de un enfoque metodológico, el cual podía ser de orden cuantitativo o de orden cualitativo; en este caso nos dejamos guiar por los de orden cualitativo, debido a que estos son de análisis profundo, de ver los detalles, de interacción social y cotidiana con las personas, es decir, un método de investigación que nos daría como resultado un trabajo con rigor académico.

Bajo este concepto, nos apoyamos en la metodología cualitativa bajo un enfoque etnográfico, que consiste esencialmente en describir lo que acontece dentro de las razas o grupos de individuos, es decir, lo que la gente hace, cómo se comportan, cómo interactúan, sus creencias, su cultura, en otras palabras, todo lo que pasa dentro de ese grupo de individuos.

Para Martha Corestein (1978) "etnografía es la ciencia que tiene por objeto el

estudio y descripción de los pueblos" ¹⁶. Asimismo, siguiendo el significado de lo que es etnografía nos podemos dar cuenta que la cultura es indispensable en el desarrollo de este método. Por ello es sumamente necesario conceptualizar el término de cultura que según Clifford Geertz (1987) " es esencialmente un concepto semiótico. Creyendo, con Max Weber, que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. Lo que busco es la explicación, interpretando expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie" ¹⁷.

Bajo este concepto de cultura, nos damos cuenta que el análisis de la misma es interpretar las significaciones que en ella surjan por más mínimas que sean y que en nuestro caso ocurrirán, claro, en nuestra práctica educativa.

¹⁶ CORESTEIN ZALZA V. Martha. El significado de la investigación etnográfica en la educación. UPN, México 1978.

¹⁷ GEERTZ, Clifford. La interpretación de las culturas. Ed. Gedisa, México 1987 p. 20

Así pues, llevar a cabo una investigación etnográfica es complicado y complejo ya que nos tenemos que adentrar a los grupos y conocer su forma de pensar y de actuar para que al momento de hacer las interpretaciones de las acciones que realicen, no empañar su significado real que al final es lo que cuenta, la tarea del etnógrafo pues, consiste en adentrar se al grupo y , ver más allá de lo que el cree para poder entender lo que se dice o se hace, "el etnógrafo se interesa por lo que hay detrás, por el punto de vista del sujeto- que puede contener opiniones alternativas- y la perspectiva con que éste ve a los demás, el etnógrafo puede percibir en las explicaciones o en las conductas observadas, pautas susceptibles de sugerir ciertas interpretaciones. De esta suerte, la realidad social aparece como formada por diferentes capas" ¹⁸.

Vista de este modo, la etnografía no es solamente observar el comportamiento de los individuos, sino también es percibir el por qué de ese comportamiento, es decir, "se trata de ver los significados de las conductas en sí". ¹⁹

3.2. Campo de acción

Ahora bien para llevar a cabo el de sarro no de esta investigación, era necesario buscar un lugar donde fuera posible observar eventos que nos ayudaran a explicar nuestro objeto de estudio, "el etnógrafo debe elegir un escenario, cuya característica principal sea la de un "lugar" de confluencia de eventos susceptibles de explicar el fenómeno de estudio"²⁰. De tal manera que se diga cómo esta investigación se llevó a cabo en un grupo de individuos que conviven y se relacionan en una comunidad educativa, en este caso en escuelas primarias rurales multigrados, nuestro escenario tuvo que ser el aula escolar.

En el aula escolar se puede apreciar un sin fin de eventos, algunos tuvieron que ver con nuestra investigación, otros probablemente no, lo cierto es que "el aula escolar es el

¹⁸ WOODS, Peter. La escuela por dentro. Ed. Paidós, España, 1987. p. 19.

¹⁹ LÓPEZ BELTRÁN, Fidencio. Revista Pedagógica U. P .N. Unidad 25-A 1991. p. 31

²⁰ RIOS, Pérez J. Abelardo "La microetnografía: una opción metodológica apropiada para el estudio y transformación de la práctica educativa", en Pedagogía N ° 3 UPN, Sin., México. Septiembre 1991. p. 36

espacio físico y social más rico en información para el etnógrafo dentro del campo educativo”²¹.

Desde esta concepción el salón de clases se convirtió en el grupo de estudio apropiado para obtener datos con validez de nuestro objeto de investigación. Ante tal hecho, la entrada a este grupo de estudio fue con honestidad, adoptamos un rol pasivo evitando convertirnos en consejeros o experto-s en nada, más bien, hicimos entender que uno está allí para aprender de ellos y así poco a poco nos ganamos la confianza del grupo, pudimos rescatar lo valioso y significativo de las acciones del grupo .

3.3. Las técnicas y los instrumentos

Para obtener la mayor cantidad de información dentro de este escenario, recurrimos a técnicas e instrumentos que nos apoyaron en el desarrollo de nuestra investigación, que se sugieren en la etnografía, como son las siguientes: observación participante, registros de campo, entrevistas, cuestionarios, encuestas, análisis de documentos y aparatos de apoyo como es la grabadora; todos ellos nos ayudaron a obtener la mayor cantidad de eventos posibles a investigar.

La observación participante es la técnica más usada en la investigación etnográfica para adquirir información, pero es necesario estar ahí, adentrarse al grupo de estudio es la única manera de obtener información. "Para ello, el investigador vive lo más que puede con las personas o grupos que desee investigar, compartiendo sus usos, costumbres, estilo y modalidades de vida. Para lograr esto el investigador debe de ser aceptado por esas personas, y sólo lo será en la medida que sea percibido como "una buena persona", franca, honesta, inofensiva y digna de confianza"²²

Para realizar la observación participante es obvio que se tiene que estar presente para apreciar los comentarios, es decir, en una investigación etnográfica por medio de la

²¹ CASTRO, Ezquerra Joel. En Pedagogía N ° 3 UPN, Sin., México. Septiembre 1991. p 46

²² MARTINEZ, M. Miguel. La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual teórico- práctico. Ed. Trillas; México 1994. p. 63

observación, tenemos que responder al qué, cómo, cuándo, dónde, quién y por qué alguien hizo algo; dicho de otra forma en la investigación etnográfica se consideran muy importantes los detalles, que suceden en la vida natural de los sujetos o grupos que se analizan.

Además de la observación, en este procedimiento metodológico utilizamos también la entrevista, la cual se apoyó de técnicas como el cuestionario y la encuesta previamente elaborados que se utilizaron cuando el entrevistado se desvinculaba del propósito que nos interesaba como investigadores, así como también nos apoyamos de la grabadora para rescatar información fidedigna.

La entrevista en la etnografía es de gran importancia ya que al hablar con los sujetos entrevistados podemos rescatar algunos porqués que no hayamos captado e identificado con observación; para Miguel Martínez (1997) "la entrevista en la etnografía es un instrumento técnico.... que adopta la forma de un diálogo coloquial o entrevista semiestructurada" ²³. La entrevista nos permitió obtener datos relevantes de forma espontánea y guiada en algunos casos.

3.4. Categorización

El proceso de categorización se llevó a cabo después de hacer un análisis de los documentos y de los datos empíricos que obtuvimos en nuestra investigación; dicha categorización nos ayudó a reforzar y ordenar el desarrollo de la investigación, además de todas las técnicas ya mencionadas. La categorización en sí, es el proceso de clasificación y ordenación de los hallazgos empíricos realizados cuando después de haber leído los relatos y escuchado las grabaciones reales de la investigación, se toma una actitud de reflexión para poder comprender el por qué de las cosas. "Partiendo del hecho de que el material primario o protocolar (anotaciones de campo, grabaciones, filmaciones, transcripciones de las entrevistas, etc. ...) sea lo más completo y detallado posible, el paso de la categorización o clasificación exige una condición previa: el esfuerzo de "sumergirse" mentalmente, del

²³ Ibidem. p. 65

modo más intenso posible, en la realidad ahí expresada".²⁴

De tal manera que para llevar a cabo el proceso de categorización sin perder de vista lo que esto implica fue necesario dejarnos guiar por situaciones que se suceden entre sí, de las , cuales tuvimos la oportunidad de seleccionar por medio de frases cortas las que tuvieron un significado similar, categorías que nos ayudaron a entender los por qué de los hechos que se presentan cotidianamente en el trabajo de aula, a su vez, estas frases nos facilitaron, por medio de su clasificación, su análisis e interpretación.

En nuestra investigación, encontramos algunas categorías como son la sugerencia pedagógica y los conocimientos previos en la construcción de conocimientos, estas categorías nos sirvieron para mostrar los hallazgos empíricos de la investigación y que aparecen en, los capítulos cinco y seis de este trabajo.

Así pues, la culminación con éxito de este proceso de categorización se debió principalmente a entender que las frases que nos sirvieron de guías para este proceso, se utilizaron con la finalidad de que no se seleccionaran o se clasificaran muchas categorías de análisis sino más bien que nos sirvieran para agrupar en una sola categoría varios eventos que pueden ser analizados desde un punto de vista similar, es decir, con esto pretendemos decir que hay categorías que dentro de sí contienen otras, o dicho de otro modo, categorías que tienen sub categorías , es decir, se generaron categorías descriptivas.

Entendiendo por categoría descriptiva "un término o expresión que sea claro e inequívoco"²⁵. Es decir, que se tenga bien presente que el término que se use sea el adecuado identificar ciertos números de eventos y poder utilizarlos en una misma categoría.

Por último, el procedimiento para hacer la categorización se realizó de la siguiente a: se transcribieron las entrevistas, registros de campo, cuestionarios y grabaciones, abarcando dos tercios del lado derecho de las páginas, dejando el tercio izquierdo para la categorización y anotaciones especiales. A su vez enumeraron las páginas y las líneas de texto para su fácil manejo posterior y se utilizaron algunos símbolos para diferenciar los textos de los interlocutores.

²⁴ Ibidem. pp. 69- 70

²⁵ Ibidem. p. 75

De ahí pues que tuvimos la necesidad de tener en cuenta todos los factores que influyen en la etnografía para el buen desarrollo de ésta y por ende las mejor solución al problema de investigación.

En el siguiente capítulo se hace reflexión en cuanto significan los procesos de enseñanza y aprendizaje, a su vez se trata de definir lo que es el actuar docente en su hacer y en el deber ser.

CAPÍTULO 4

LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LAS ESCUELAS PRIMARIAS MULTIGRADO

4.1. Los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas primarias multigrados: un primer acercamiento a su realidad cotidiana entre la práctica y la teoría

En este capítulo comentaremos lo que sucede en las aulas hoy en día, por ello, decimos que es un primer acercamiento a la realidad cotidiana entre la práctica y la teoría, asimismo, comentaremos cómo la conjugación de las personas que intervienen en el ámbito educativo juegan un papel protagónico en el desarrollo del mismo.

De acuerdo al desarrollo de este capítulo, iremos mostrando algunas situaciones que hemos encontrado para su análisis y discusión, como ejemplo mencionaremos las siguientes: el discurso en el aula, el cómo impacta el rendimiento escolar, el actuar docente en grupos multigrados y el aprender a aprender, estas situaciones las abordaremos detenidamente en sub-capítulos posteriores.

Este conjunto de situaciones nos servirán de preámbulo para abordar el siguiente capítulo, en el cual presentaremos algunos hallazgos empíricos de una manera más completa, es decir, abordaremos los hallazgos empíricos haciendo un análisis de los mismos e interpretaremos de acuerdo a nuestro punto de vista su significado.

Ahora bien, de acuerdo a los conceptos definidos en el capítulo anterior, se tratarán de explicar algunos de los eventos que suceden día con día en las aulas escolares. Para ello empezaremos comentando los procesos de aprendizaje y enseñanza que se suscitaron en el transcurso de nuestra investigación.

4.1.1. Los procesos de enseñanza y aprendizaje en los grupos multigrado ¿qué sucede en las aulas?

Cuando se habla de los procesos de aprendizaje y enseñanza en la escuela primaria, sin duda recordamos muchos sucesos o acontecimientos que pueden pasar, como por

ejemplo, en nuestra labor docente., cómo planifica el maestro de grupo su clase o también qué aprende el alumno y cómo lo aprende, entre otras cosas.

Pero cuando hablamos de los procesos de aprendizaje y enseñanza en las escuelas primarias multigrado, tienen sus propias características que los convierten en situaciones particulares del proceso educativo, es por ello, que en este apartado comentaremos algunas de , las cosas que suceden en las escuelas multigrados del medio rural, particularmente a las denominadas escuelas bidocentes, es decir, una escuela multigrado con solamente dos docentes que atienden de primero a sexto grado tal cual lo hemos venido planteando desde el inicio de este trabajo de tesis.

Así pues, resulta complejo el hablar de los procesos de aprendizaje y enseñanza porque su dimensión es amplia y puede crear confusión a la hora de tratar de comprenderlos, por esto, es necesario aclarar que comentaremos exclusivamente lo que sucede en el aula, es decir, lo que enseña el maestro y cómo lo hace, además lo que aprende el alumno y cómo lo aprende.

Actualmente, en las escuelas primarias multigrado se han logrado metas que hace no de diez años eran imposibles de ni siquiera imaginar, metas tales como que un alumno de grupo multigrado sea capaz de sacar mejores calificaciones en una prueba con las mismas circunstancias que los alumnos de escuelas de organizaciones completas, o que un grupo multigrado obtenga un mejor nivel de aprovechamiento que uno de organización completa.

Es por ello que resulta interesante poner atención a lo que sucede en las aulas escolares multigrado para tratar de saber qué es lo que están haciendo los docentes para que sus alumnos alcancen un nivel de aprovechamiento mejor (y más aceptable) que el presentado anteriormente, con todo y las carencias que se siguen teniendo en las escuelas con estas características.

Ante esta situación la pregunta central sería en todo caso, ¿qué es lo que hace el docente para favorecer el aprovechamiento escolar en los niños? es un cuestionamiento hasta cierto punto complejo, porque al preguntar qué hace, nos referimos a su actuar como docente y no al currículum que debe manejar para el desarrollo de su clase. Ahora bien, el actuar docente envuelve una serie de situaciones que intervienen en estos procesos y no necesariamente tiene que basarse en el currículum para salir adelante en su propósito.

Hoy por hoy, es sabido que la educación es uno de los aspectos más importantes en la vida del ser humano porque tiene que ver con su formación y sobre todo con el desarrollo, tanto de su persona y su comunidad como del país. También es sabido que ésta presenta muchas carencias, defectos y sobre todo falta de soluciones, por ello con este análisis se pretende dar una panorámica de lo que acontece realmente en las aulas escolares, específicamente en las multigrado, para que por medio de estos análisis se pueda abrir paso a otras investigaciones o intereses de cada quien.

Ante tal hecho es indiscutible que en la enseñanza de grupos multigrados intervienen muchas situaciones que no son ajenas al proceso educativo, tales como el propio contexto, las cosas tan diferentes que suceden en el aula escolar, las ocurrencias de los alumnos, los problemas emocionales por los que pueda estar pasando el docente y los niños, los programas tan cargados que presenta la educación primaria, la rigurosidad administrativa de los supervisores.

Esta gama de situaciones aparecen constantemente en el proceso educativo y tanto el profesor como el alumno los tienen que enfrentar, pero eso no es todo, además tienen que obtener un resultado positivo y si es posible aplicarlo en su vida cotidiana. Así con todas estas adversidades -sin contar lo tecnológico, es decir, aula de medios, rincón de lecturas, etc.- se tienen que enfrentar las escuelas multigrado y aun así se están obteniendo resultados sorprendentes.

Jurjo Torres comenta en el prólogo para la edición española del libro Philip W. Jackson, la vida en las aulas (1998), que existen peculiaridades importantes que caracterizaran el marco del aula y las describe en seis aspectos para su mejor entendimiento y lo dice de la manera siguiente "a) multidimensional, b) simultaneidad, c) inmediatez, d) imprevisibilidad, e) publicidad, f) historia."²⁶. Ahora bien, vamos entendiéndolas por partes, la primera hace referencia, a la gran cantidad de sucesos y acontecimientos que suceden en el espacio escolar, ya sean los ejercicios que realizan en la jornada de trabajo, la interacción maestro-alumno, o alumno-alumno, esta última es un universo de acciones por todo lo que dicen y hacen dentro de aula pero sin nada que ver con la clase.

²⁶ JACKSON, Philip W. La vida en las aulas. Quinta edición, ediciones Morata S. L. Madrid. 1998. pp. 17-18.

La simultaneidad, la maneja en el sentido de todas las cosas que suceden al mismo tiempo, es decir, cuando la maestra esta explicando el tema no todos los niños están atentos a él, probablemente haya alumnos jugando, otros platicando entre sí, algunos más cabeceando, otros gesticulando y todo sucede a la vez. La inmediatez, es decir, todos los intercambios que puedan adquirir en ese momento -una jornada escolar- tanto el profesor como los estudiantes, puede ser en referencia a los cuestionamientos.

Cuando se habla de imprevisibilidad, creemos que los espacios educativos son donde más suceden, porque intervienen muchos factores, desde el clima hasta las ocurrencias de los alumnos, pasando por interrupciones, faltas a clases, juntas de maestros etc. Jurjo Torres (1998) hace referencia a la publicidad y a la historia en el sentido de institución, la primera se refiere a que las escuelas son lugares públicos y como tales las clases son presenciadas por alumno y maestros, y la segunda., se refiere a la costumbre que prevalece de asistir a la escuela cinco días a la semana.

Estas peculiaridades las quisimos tomar en cuenta por el hecho de que parecen mandadas a hacer para las escuelas multigrado, aunque quizás le podríamos aumentar una cosa más, como es, la disponibilidad, refiriéndose a la disposición que deben tener los involucrados en el proceso educativo (maestros, alumnos y padres) para el aprendizaje de los niños, esto viene a colación porque en las escuelas primarias multigrado, en muchos de los casos, la disposición por ayudar a los niños a salir adelante por parte de los padres y maestros parece no existir ya decir verdad, son los profesores los responsables de la educación de los alumnos y como tales deben de asumir esa responsabilidad.

En la actualidad vemos con tristeza cómo a los padres de familia, en su mayoría, no les interesa que sus hijos asistan a la escuela, mucho menos revisarles la tarea. Esta acción puede extenderse por dos situaciones, la primera debido a que la mayoría no sabe leer, ni escribir; tal vez su analfabetismo no le permita ver más allá de lo que realmente conocen, la segunda, puede ser que la mayoría de las escuelas multigrado se localizan en comunidades muy lejanas de las grandes ciudades y suponen que aunque estudien la primaria ya no va a haber para más, por ello, a menudo escuchamos frases como esta: "con que sepa leer y escribir es suficiente" o "pa' que estudio si de todos modos de aquí no voy a salir". Así es, con estas frases típicas se desatienden de la educación de sus hijos.

Pero es más cuestionable aun la poca disposición de los profesores tanto del

responsable del grupo como de los que se encargan del apoyo técnico-pedagógico. Es cierto que influye la lejanía de las comunidades, el traslado a ella, entre otras cosas, pero al aceptar ser parte del sistema educativo sabían de antemano a lo que se iban a enfrentar, entonces por qué no hacerlo, por qué o para qué apoyar al docente sólo dos o tres veces al año, son preguntas que quedan abiertas para su reflexión. En lo que concierne al profesor de grupo; qué acaso los grupos multigrado no merecen semanas de cinco días, qué acaso los niños del medio rural son diferentes a los de la ciudad, por qué no ayudarlos entonces a superarse como es debido, por qué hacerlos a un lado, por qué la discriminación, por qué la poca disposición por ayudar a estos niños.

Con este par de ejemplos podemos decir que la disponibilidad tanto de padres como de maestros y hasta de los propios niños es de gran importancia para los procesos de enseñanza y aprendizaje que suceden en el aula escolar.

Todos los aspectos mencionados inciden intrínsecamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje que se generan en el aula de clases, es decir, son parte de la vida del interior del salón de clases, son parte del desarrollo tanto del maestro como del alumno, el primero para adquirir experiencia laboral día a día y el segundo para adquirir sus aprendizajes.

En las escuelas multigrado es muy común observar los aspectos anteriormente mencionadas, son su esencia, y lo más significativo es que es su realidad, por ello es más , meritorio el aprovechamiento de los niños que con todo y las adversidades mencionadas se nota que va en crecimiento en relación a años anteriores. Dos de las características más apreciadas y más notorias en los grupos multigrado son la espontaneidad y la multidimensionalidad.

Quizás tenga que ver que en grupos multigrado, como el nombre lo indica, intervengan grupos de dos o más grados que por consecuencia favorece la multidimensionalidad esto porque cada grupo hace algo distinto, aunque sea el mismo tema la complejidad es diferente y los hechos y sucesos resaltan por doquier. A su vez son los máximos exponentes de la espontaneidad, por su ingenio y audacia, sin contar lo que suceda por motivos de interrupciones o trabajos extras por parte de la maestra.

Otro de los aspectos que consideramos de gran importancia para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin duda, es el conocimiento tanto teórico como

contextual que pueda tener el docente; es decir, si el docente conoce perfectamente los planes y programas de estudio y la teoría que los sustenta además de conocer el contexto donde labora es muy probable que pueda aplicar de mejor manera los contenidos programáticos.

Aunque actualmente muchos sectores de la sociedad no consideran importante la labor del docente, ésta es primordial porque el proceso de enseñanza gira en torno a ella. Se ha querido desprestigiar la imagen del docente argumentando que es poco profesional y hasta se desprecia su conocimiento teórico, que al final es el que ayuda al maestro a diseñar sus planificaciones. El docente con el dominio del contexto y el conocimiento de los planes y programas de estudio es capaz de adecuarlos -según su apreciación- a las necesidades de los alumnos, esa aquí donde podemos decir de acuerdo con Zabalza (1997) que realiza sus programaciones.

Estas programaciones que realiza el docente van a ser la base del aprendizaje que puedan tener los alumnos para su futuro, es allí donde radica su importancia, y a partir de ellas también se generan los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas.

En las escuelas multigrado es muy común realizar estas programaciones, los docentes se justifican diciendo que ellos enseñan lo que ocupan los niños. Para finalizar este apartado, quisiéramos decir que todo lo expuesto, es sin duda, de gran importancia y relevancia para el conocimiento de lo que sucede en los grupos multigrado, su vida, esencia e identidad propia.

4.2. El discurso en el aula como propiciador y/u obstructor de construcción del conocimiento en el niño

Una de las estrategias para abordar el proceso de enseñanza, es el discurso en el aula, entendiendo por éste, al lenguaje que se utiliza en el desarrollo de una clase, a esa parte mediadora que logra la comunicación entre maestros y alumnos y por supuesto ayuda a que el docente gane confianza entre éstos y pueda así generar situaciones de aprendizaje.

Ahora bien el discurso en el aula es un mediador en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que para que se lleven a cabo estos procesos tiene que haber comunicación entre los docentes y los alumnos es aquí donde interviene ese discurso como mediador,

desde el punto de vista de los constructivistas -sobre todo los seguidores de Vigotsky -el discurso educativo tiene que ver con la función de socialización que se presentan en las escuelas.

El discurso educativo como mediador del aprendizaje es visto desde un enfoque sociocultural en donde el niño a través de éste, se apropia de los signos y símbolos con los cuales interactúa ampliando y generando con ello zonas de desarrollo próximo que serán en un corto plazo un nuevo aprendizaje, dicho de otra manera, el discurso educativo es una herramienta que posibilita el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje porque propicia la interacción de los profesores con los alumnos ya su vez, propicia también situaciones de aprendizaje dentro y fuera del aula escolar .

Aunque es importante aclarar que no siempre el pensamiento o la manera de ver las cosas es la misma entre el adulto y los niños, en ocasiones una actividad o un objeto no significa lo mismo para ambos, es decir, aunque sea el mismo objeto, ellos lo ven de diferente manera es aquí en donde entra la parte a la que llamamos "negociación" o dicho de otra manera se lleva a cabo un consenso entre los docentes y los alumnos y el resultado es un significado común entre ellos.

Según Wertsch "el adulto y el niño que se implican conjuntamente en la ejecución de una tarea o en el desarrollo de una actividad, tienen, cada uno de ellos una "definición de la situación", es decir, se representan de una determinada manera la situación y el conjunto de acciones a ejecutar en la misma. Esta definición intrasubjetiva de la situación es probablemente diferente para ambos, la clave del funcionamiento en la zona de desarrollo próximo es, entonces, la posibilidad de establecer una tercera definición de la situación, una "definición compartida" o "intersubjetiva", a la que accede a través de un proceso de "negociación" y que se acepta de una manera más o menos provisional para posibilitar la comunicación"²⁷.

De tal forma que para lograr esa tercera definición, tomada de Wertsch, el camino es el discurso, porque por medio de él podemos comunicarnos y entendemos con los alumnos de tal suerte que los procesos de enseñanza y aprendizaje, desde el punto de vista

²⁷ Citado por COLL, César y ONRUBIA, J. "El discurso en el aula". En de la revista de educación 2001, No.9, México. 1996. p. 24-25

Vigotskiano, dependen de la comunicación entre las personas para que los que saben más ayuden a los que conocen menos.

La manera de utilizar el discurso dentro de un salón de clases depende en gran medida de la capacidad que tenga el docente con relación a dominar el tema que esté tratando y por supuesto, a la habilidad para su utilización. El discurso que se usa durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje es de gran importancia para que los docentes mejoren el manejo del lenguaje de acuerdo al contexto en donde se encuentre.

Como se mencionó líneas atrás, el discurso, es de origen social por lo cual la necesidad de su aplicación es inminente porque la única manera de comunicación entre las personas es el lenguaje no sólo oral sino también el mímico y todos los tipos de lenguaje que existan con la finalidad de progresar tanto social como intelectualmente.

Por último, el discurso es de suma importancia para que los docentes exploren los conocimientos previos, es por ello la relación tan importante que se da entre estos dos aspectos o estrategias para tratar que los alumnos construyan nuevos significados o conocimientos nuevos.

4.3.- El rendimiento escolar, un factor que impacta en lo social, económico y cultural

El rendimiento escolar que se presenta en la educación básica (primaria y secundaria) ha sido objeto de múltiples críticas, pero pocas reflexiones del cómo y porqué se dan; en este apartado se hará una reflexión acerca de éste fenómeno, así como las causas que lo originan y su impacto en la sociedad.

El rendimiento escolar se identifica por ser el nivel de conocimientos que presenta el alumno y que se mide por medio de una evaluación, pero ¿Qué tan real es el resultado?, ¿Qué factores internos y externos arrojaron estos resultados?, hablar de rendimiento escolar es algo complejo, ya que éste podría estar regulado por el ambiente social donde el alumno está inmerso, o bien la ansiedad, las motivaciones o quizá la autoestima o simplemente los métodos de enseñanza o los modelos didácticos. Lo real es que el rendimiento escolar varía y esto se atribuye en algunos casos, al status social del muchacho, considerando que de acuerdo a su desenvolvimiento social y su relación con el mundo natural, es lo que dará

margen a un desarrollo óptimo en la educación.

La escuela se presenta como una pirámide a través de la cual se tendrá que inconforme el proceso educativo lo permita. Sin embargo, Mariano Fernández (1990) sostiene que " La escuela presenta la apariencia de un sistema único con forma En la base entran todos pero a lo largo del proceso escolar van siendo objeto de selecciones que hacen que, a los niveles más altos, lleguen solo una minoría: Son muchos los llamados pero pocos los elegidos"²⁸.

En el proceso de aprendizaje se va realizando una segregación, no todos tienen las mismas oportunidades, por lo tanto se irán quedando en el camino y los que llegan a la cúspide, serán aquellos que se adaptaron al ambiente social o simplemente sus conocimientos previos, les permitieron avanzar en dicho proceso. Normalmente son los alumnos de comunidades rurales los que más se quedan en el camino a falta de recursos, principalmente económicos, que le imposibilita acceder a la educación.

Dice Durkheim (1976) que "en el curso de nuestra historia se ha ido construyendo todo un conjunto de ideas sobre la naturaleza humana, sobre la importancia respectiva de nuestras diferentes facultades, sobre el derecho, y sobre el deber, sobre la sociedad, sobre el individuo, sobre el progreso, sobre la ciencia, sobre el arte, etc. Que están en la base misma de nuestro espíritu nacional. Toda la educación tanto la del rico como la del pobre, tanto la que conduce a las carreras liberales como la que se prepara para las funciones industriales, tiene la finalidad de fijar esas ideas en la conciencia."²⁹.

Esta complejidad social que se ha construido en el transcurso de nuestra historia, es lo que ha dado paso a numerosas concepciones acerca del rol y la función social que juega el individuo en la sociedad.

En una institución educativa es muy notable el desempeño del alumno, de acuerdo a las expectativas sociales y culturales que manifiesta, los niveles social y económico repercuten directamente en su desempeño y aprovechamiento escolar.

En palabras de Fernández Enguita (1990) "distintos tipos de familias según su

²⁸ FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. La escuela a examen. 1990. Ed. Eudema. Madrid p. 49

²⁹ DURKHEIM, Emile. Educación como socialización. Ed. Sígueme 1976. Barcelona pp. 96-97.

condición social, favorecen distintos tipos de educación, y no nos estamos refiriendo simplemente a que ésta sea académica o profesional, religiosa o laica"³⁰. Sino también a la forma como los mismos padres, de acuerdo a su nivel social encauzan a sus hijos al logro de metas, los padres de un nivel social medio o alto, quieren para sus hijos una educación más abierta, mientras que los padres que no tienen ninguna preparación, buscan una educación más cerrada, restringida y disciplinaria para sus hijos.

El rendimiento escolar está entonces sujeto a factores externos, como los son los antecedentes sociales, económicos y culturales del grupo social o la clase a la cual pertenece. De tal forma que como diría Durkheim (1976) " La educación responde ante todo a las necesidades sociales"³¹ y éstas se interpretan según los principios de cada sociedad.

El aprovechamiento escolar gira en torno a toda esa serie de fenómenos, que aunque son de carácter externo, el niño los internaliza y hace uso de ellos como algo propio. En el largo curso por la vida de estudiante se van obteniendo experiencias diversas, que tienen que formación de actitudes, habilidades y destrezas que permitan el logro de objetivos y metas de la sociedad.

4.4.- El actuar docente en la escuela primaria: el hacer y el deber ser

En la actualidad la educación primaria en México ha sufrido muchos altibajos respecto a la calidad que de ella se espera, esto se debe, desde nuestro punto de vista, a que muchos de los docentes están fallando en su ejecución o dicho de otro modo se están equivocando en la manera de llevar a cabo su clase. Muchos maestros se resisten al cambio, siguen en lo tradicional, ven a los alumnos como simples entes a los cuales hay que instruir y no como gentes que hay que formar para que sean críticos, analíticos y reflexivos y de este modo puedan enfrentar la realidad social sin problema alguno .

La educación primaria necesita en estos momentos que los maestros sean

³⁰ FERNÁNDEZ ENGUIA, Mariano. Op Cit. 59

³¹ DURKHEIM, Emite Op Cit. p. 100.

innovadores, creativos, dedicados a su trabajo, y más aún, los rurales de escuelas multigrado por las marcadas diferencias con las escuelas de organización completa que ya conocemos. Asimismo, necesitan también que los profesores formen alumnos capaces de enfrentarse a la sociedad actual sin ningún temor y tengan así la oportunidad de disfrutar tranquilamente su forma de vida.

En cambio, si el docente no actúa como tal, entonces los alumnos seguirán siendo de esa gran fábrica que sólo produce lo que al Estado le interesa que aprendan los alumnos, que en este caso será: la reproducción de su cultura.

Cuando hablamos de diferencias existentes entre los dos tipos de escuelas- rurales multigrados y urbanas de organización completa- hacemos referencia, a los diferentes apoyos recibidos por las urbanas que son muy marcados en comparación con las rurales multigrados, estos apoyos van desde la aportación "voluntaria" que hacen los padres de familia al inscribir a sus hijos, hasta los de apoyo técnico -pedagógico que reciben los maestros, sin mencionar los recursos o materiales de apoyo tecnológicos que reciben las escuelas urbanas como son las computadoras, entre otras cosas y más las consideradas en el Programa Escuelas de Calidad (PEC) las cuales reciben el apoyo total del gobierno estatal y federal.

Por ello, el docente multigrado tiene una responsabilidad doblemente interesante, es decir, tiene que enfrentar el proceso de enseñanza de una manera tal que pueda lidiar con las desventajas descritas, además de la superación personal que necesita desarrollar para el bienestar tanto de él como el de sus alumnos, pues definitivamente, éste depende de su actuar en el aula escolar.

La educación primaria en nuestro país, depende en gran medida de la labor del docente, porque al final de cuentas, es el docente mismo el que puede adecuar los planes y temas de estudio a las necesidades que presenten sus alumnos (en este caso los grados) y por supuesto a los recursos con los que cuenta su comunidad ya partir de ahí ofrecerles a sus alumnos una visión del mundo y que éstos puedan a su vez, tomar una crítica de la situación y puedan emitir un juicio respecto a la problemática que se les presente, estamos hablando pues, de que los docentes sean capaces de formar alumnos que sean capaces de enfrentar la realidad social de una manera crítica, analítica y reflexiva.

Ante tal hecho, es indiscutible que los maestros de educación primaria necesitan

conocer ampliamente los planes y programas de estudio, empaparse de ellos, e inclusive opinar sobre ellos, de los posibles cambios que se le puedan hacer, para que de este modo se adueñen de la parte teórica y tengan la posibilidad de un mejor manejo de éstos y por consecuencia una mejor aplicación al momento de llevar a cabo el proceso de enseñanza en el aula escolar.

Un maestro con una visión amplia de los planes y programas de estudio, es capaz, sin duda alguna, de orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia la calidad de la educación que se espera de la escuela primaria.

Tomando el pensamiento de Giroux, afirmamos que "los profesores necesitan ejercer mayor control sobre el desarrollo de los materiales del currículum, sobre la forma en que tales materiales pueden enseñarse y evaluarse, y sobre las posibles formas de establecer alianzas sobre cuestiones curriculares con miembros de la comunidad más amplia"³².

Así pues, consideramos necesario que los profesores necesitan apoyarse entre ellos, y -que este apoyo sea para elevar la calidad de la enseñanza. Asimismo, crear ambientes de reflexión en donde puedan hacerse una auto crítica de la labor que están desempeñando, crear también, espacios en donde se evalúen ellos mismos antes de hacerlo con los alumnos y que esta evaluación les permita darse cuenta de la realidad en la que se encuentran y si es negativa la posición encontrada, hacer algo al respecto por tratar de solucionarla, creemos que ese debe ser el real actuar de los docentes en beneficio de los alumnos.

La educación primaria en México no necesita de profesores que sólo conduzcan el aprendizaje, no necesita de docentes que tengan una visión totalmente mecánica de la conducción de los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que realmente se necesitan son profesores que su actuar docente sea innovador, creativo, emancipador y sobre todo que sea consciente de la labor tan importante que tiene en sus manos tanto en la escuela como en la comunidad misma, es decir, se requiere de profesores dispuestos a transformar la realidad educativa, ante esta situación, es necesario que los maestros acepten su papel como tal y que no se queden en simples técnicos de la educación.

La escuela de hoy, necesita que los profesores sean capaces de manejar tanto la teoría como la práctica para poder garantizar a los alumnos y a la sociedad una enseñanza

³² GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales. Paidós/ MEC, Barcelona, España 1990. p. 49

de calidad y con visión del futuro y se dejen de tecnicismos que no conducen a ninguna parte, la escuela necesita profesores que sean profesionales, no de papel sino de hechos, no necesita gente que nada más vaya al salón de clases a ver pasar las horas sino de gente comprometida con la educación, "las escuelas necesitan que en el futuro los profesores sean a la vez teóricos y prácticos, y puedan combinar teoría, imaginación y técnicas."³³.

El actuar docente de los profesores de hoy debe ser de una manera más práctica que teórica, es decir, al momento de realizar una actividad práctica ir llevando un conocimiento teórico de manera implícita, con lo cual creemos que los conocimientos serán más significativos para los alumnos.

4.4.1 El actuar docente en las escuelas multigrado: una visión diferente en educación

La calidad de la educación está en función de una serie de factores que giran entorno a ella, las cuales tienen que ver con lo cultural, político, social y económico, elementos que adquieren significado al analizar la situación educativa actual y en los cuales, desde nuestro punto de vista, el profesor juega un papel principal.

En estos tiempos de cambio, en los que la modernidad está siendo trascendida por la postmodernidad, se requieren de personas con una formación más amplia en el campo escolar, profesores que se responsabilicen de sus tareas con pleno sentido de comprometerse con su labor, en donde se busque el reconocimiento de los alumnos como entes sociales que interactúan, que intercambien su cultura, costumbres y tradiciones.

Es por ello, que el trabajo del docente es sumamente difícil, no puede dejar de un lado, además del contexto escolar, lo que sucede en el interior del aula, porque las obligaciones del profesor no se agotan con la enseñanza sino que va mucho más allá de ésta y el docente tiene que ser conciente de ello, "cuando en un grupo se desarrollan diversas actividades simultáneamente y ocurren fenómenos diversos, la gestión del aula se dificulta sensiblemente y se convierte en una urgencia para los profesores"³⁴

³³ *Ibíd.* p. 49

³⁴ GIMENO, Sacristán, José. *Op. Cit.* p. 309

El profesor, tiene que negociar con los niños el quehacer en el aula, asimismo, elaborar reglas que en el transcurso del ciclo escolar regirán el actuar tanto de los niños como el suyo propio. Ante este hecho, es necesario convencer a los alumnos de la necesidad de hacer estas reglas funcionales, porque de ella depende en gran medida el buen desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, el trabajo del profesor debe estar en función de las situaciones vividas en el aula, en donde se generan interacciones constantes que permiten al docente abrir espacios para compartir experiencias, conocimientos e intereses, lo cual permitirá que el aprendizaje en el educando sea más significativo, partiendo de lo que le interese, de situaciones reales, es decir, lo que vive en su propio contexto.

Este tipo de ejercicios, es la manera más práctica de ver un contenido en los grupos multigrados, por la situación en la que se encuentran, como ya lo hemos dicho con anterioridad, en comunidades serranas alejadas de las ciudades, por ello la importancia de conocer además de lo teórico, el contexto social en donde se labora y por consecuencia las obligaciones que éstos tienen.

Situaciones como las descritas en los párrafos anteriores, son muy frecuentes en las escuelas primarias multigrados, suceden muy a menudo ya que son de los pocos referentes poseen los niños para su aprendizaje, tal como lo demuestra el ejemplo siguiente, que es un primer adelanto de los hallazgos empíricos rescatados y que en los capítulos cinco y seis desarrollamos más profundamente estos aspectos.

4.5. Aprender a aprender: una nueva manera de ver el proceso de enseñanza y aprendizaje

En la actualidad el aprender a aprender va ganando terreno en el ámbito escolar, en donde el profesor solo es un guía del aprendizaje y los educandos dejan de ser agentes pasivos que acumulan información y cuyo aprendizaje depende exclusivamente del profesor, para convertirse así en transformadores activos del conocimiento y como constructores de esquemas conceptuales, lo cual quiere decir que los educandos también son conscientes de lo que aprenden. Son conscientes en el sentido de ser ellos quienes construyan sus propios conocimientos.

Para lograr que el alumno aprenda a aprender, debemos pensar en la importancia que tiene la implementación de prácticas escolares adecuadas que favorezcan el razonamiento y reflexión de los estudiantes, aunque reconocemos que el alumno ha ido comprendiendo su función como un ser activo, dentro de la tarea educativa debemos intervenir a través de las 'tareas docentes a facilitar en el sujeto estrategias que motiven situaciones de aprendizaje, en donde el alumno como un ser pensante, juega un papel primordial en el de sarro no y ,construcción de sus propios conocimientos.

El aprender es un proceso de ta] naturaleza que no se puede determinar en definitiva solamente por relación al sujeto, se ha convertido en algo de primera necesidad en la educación básica porque es ésta la que le brindará las bases para que el sujeto pueda desarrollarse y logre construir su proyecto de vida.

El "aprender a aprender es un objetivo prioritario de la etapa de enseñanza obligatoria: si se quiere que la <educación de por vida> sea un rasgo de la moderna sociedad tecnológica, las escuelas deben preocuparse de enseñar a los jóvenes a aprender con eficacia y de inculcarles la disposición a seguir aprendiendo"³⁶

Es decir , la escuela primaria es el primer paso para la fomentación del aprender a aprender, además el aprender tiene que ver también con la realidad en que está siempre determinado, tiene que ver con el conjunto de conocimientos del sujeto y de su medio ambiente, el aprender incluye en sí varios factores que se pueden citar como determinantes para el logro del aprendizaje, entre ellos podemos mencionar a las interacciones que se establecen, la cultura en la cual está inmerso el alumno, es decir, lo sociocultural y sobre todo la interiorización de los nuevos aprendizajes.

Pensamos que sí hay razón al decir que el conocimiento se genera en un plano de interacciones, lo cual significa que las interacciones que se establecen con el medio son determinantes para que el alumno llegue a apropiarse del conocimiento, en este sentido pensamos que el aprender dependerá de las situaciones a las cuales el sujeto se enfrente y claro, las relaciones sociales serán siempre importantes para el desarrollo y progreso de un aprendizaje.

³⁶ ENTWISTLE, N. "El aprendizaje desde las perspectivas del alumno" en La comprensión del aprendizaje en el aula. Barcelona., Piados/MEC. 1 998. p. 29

Muchos maestros pensamos que enseñamos al niño a pensar, a razonar ya construir su propio aprendizaje y nos hacemos llamar constructivistas y en relación a este tema, es bueno cuestionamos a quienes estamos directamente relacionados en este medio, y la verdad sería algunos desconocemos los sustentos teóricos que postulan estos enfoques y manejamos cuestiones que nada tienen que ver con lo que es el constructivismo. Esta serie de situaciones que se viven en la educación, propician que haya en ésta un vacío e incoherencias que se producen al desconocer las innovaciones que se dan en este campo.

Esto es algo verdaderamente preocupante sobre todo cuando los afectados son los educandos. Algunos docentes se escudan en los resultados y defienden que sus estrategias de trabajo rinden fruto; sin embargo cuando se utilizan formas de trabajo basadas en el conductismo o tradicionalismo, lo que se hace es formar educandos con insuficiencias para actuar de manera crítica, ya que sus conocimientos fueron logrados de manera memorística y sin un sentido práctico, lo cual permite que este se manifieste irreflexivo y sin una actitud de debate.

Con todo lo expuesto anteriormente, se pretende hacer una invitación a los docentes con la intención de que se conozcan a profundidad las teorías actuales en relación a la forma de abordar el conocimiento, todo con el fin de buscar la formación del educando de una manera más abierta, que aprenda a ser él mismo quien construya su conocimiento, permitirle entrar en conflicto, considerando que esto propicia en el alumno, la búsqueda de las respuestas, pues al momento de que el sujeto se enfrenta a situaciones nuevas entra en un conflicto cognitivo generando un desequilibrio en los esquemas de conocimiento ya establecidos y a su vez, ese desequilibrio produce una actividad interna que busca el equilibrio de la nueva información.

De tal suerte, que este proceso permite un progreso en los esquemas, es decir, hay una ampliación y por lo tanto se genera algo nuevo como producto precisamente de ese conflicto; retornando la idea de Felipe Garugati y Gabriel Mugny diremos que "El conflicto cognitivo ocupa un lugar preponderante en la experiencia cotidiana del niño... la fuente de esos conflictos generalmente es situada en las diversas propiedades de los estímulos tales como su novedad, su ambigüedad etc."³⁷ Lo cual será parte importante para despertar en el

³⁷ MUGNY, Gabriel, Pérez Juan "Psicología social del desarrollo cognitivo" Ed. Anthropos 1989. p 78

niño el interés por querer indagar sobre determinados hechos y situaciones.

Así pues, estas distintas formas de lograr la construcción del conocimiento en el niño deben ser puestas a consideración de los docentes y darles a conocer como parte de su formación estos enfoques teóricos, todo con la finalidad de que éste no actúe en el vacío y realice su función con mayor seguridad y responsabilidad, en donde las prácticas escolares sean una innovación constante y que los educandos propongan nuevas formas de acercarse al conocimiento y que estas situaciones permitan ir acercándonos a las expectativas de la educación del futuro, la cual consiste que el sujeto sea capaz de reflexionar de una manera real en cuanto a sus quehaceres y deberes, en donde tenga cabida la metacognición que desde el punto de vista de Flavell es "el conocimiento de nuestros propios procesos y productos cognitivos o de cualquier cosa relacionada con ellos"³⁸ es cierto que existen muchas definiciones de metaconocimiento pero creemos que esta es una de las más prácticas, por el hecho de que describe explícitamente lo que hemos comentado en líneas anteriores.

La metacognición es pues, una reflexión de nuestros propios conocimientos, lo cual debe ser parte de las prácticas escolares, pues finalmente son éstas las que las ponen en función con los sujetos, por ello se sugiere que dentro de las estrategias de aprendizaje deben considerarse lo metacognitivo, lo cual tiene como propósito que el alumno conozca sus propios procesos mentales y con ello reflexionen ante las distintas tareas que se le asignen, puesto que hoy en día, dentro del ambiente educativo se ha escuchado insistentemente que los alumnos no saben en realidad lo que aprenden, que los maestros no los enseñan a que aprendan, sino que simplemente le dicen como hacer las cosas sin lograr que reflexionen sobre lo que están haciendo y como lo hacen.

Por ello, en la actualidad se busca la manera de lograr que los docentes entiendan que la prioridad en las escuelas es la de hacer que los alumnos reflexionen sobre lo que están haciendo y lo hagan de manera tal que en ese proceso de reflexión salgan a relucir estrategias que conservan en su memoria y las pongan en práctica para la solución de problemas que se le presenten en diversos escenarios.

Pero el problema radica en lograr que los docentes lo asimilen primero, para

³⁸ MORENO, Amparo. "la conciencia de los propios procesos mentales y los estudios metacognitivos" Perspectivas sobre la conciencia. Madrid, Ed. UAM. 1988. p. 99

después inculcarlo en los alumnos, es decir, en nuestro país muchos de los docentes no tiene ese sentido de reflexión hacia sus propios conocimientos y es necesario que lo hagan, aunque podemos decir que lo hacen pero de una manera inconsciente y en este sentido no ayuda mucho a los alumnos a reflexionar, lo importante aquí es convencer a los docentes a que se atrevan a explorar a los niños, a orientarlos hacia la reflexión, a que logren tenerse confianza para hacer las cosas y continuamente interrogarnos en relación a las situaciones que viven nuestros alumnos como por ejemplo ¿qué hacemos para lograr que el niño reflexione sus propios aprendizajes? ¿Las estrategias que se implementan permitirán a los alumnos pensar y ser conscientes de lo que aprenden? ¿Los aprendizajes serán funcionales? Con este tipo de auto- cuestionamientos (que no son los únicos) los profesores tendríamos la oportunidad de enfrentarnos a nuestra tarea con un criterio más amplio y real de lo que significa el aprender a aprender en los sujetos y tener más conciencia de lo que los alumnos necesitan para que éste se desempeñe de una manera más real en su entorno.

CAPÍTULO 5

HALLAZGOS EMPÍRICOS Y SU ANÁLISIS: DESDE UNA MIRADA MÁS PROFUNDA DE LA REALIDAD COTIDIANA INVESTIGADA

5.1. Hallazgos empíricos y su análisis: desde una mirada más profunda de la realidad cotidiana investigada

Los hallazgos empíricos, son una parte importante en el desarrollo de una investigación, por ello, en el capítulo anterior expusimos una parte de estos, los cuales fueron la base para iniciar el análisis de la misma, de ahí que, en este capítulo profundizaremos más en este aspecto de la realidad empírica.

En los grupos multigrado suceden situaciones que hasta cierto punto parecen normales, de ello, la importancia que deriva el análisis de estas situaciones de la realidad cotidiana en las escuelas, resulta compleja e interesante, por lo cual, nos hemos propuesto en este capítulo comentar y analizar profundamente lo encontrado en ellas.

De tal manera que, en el desarrollo de este capítulo le iremos dando forma a los hallazgos empíricos que hemos encontrado, empezaremos comentando acerca de la sugerencia pedagógica y como ésta influye en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las escuelas multigrado. Asimismo, comentaremos como los conocimientos previos se convierten en factor de aprendizaje de los niños, y en el capítulo seis daremos una interpretación final a los hallazgos empíricos encontrados en nuestra investigación, los cuales comentaremos detalladamente en los próximos subcapítulos.

5.1.1. Sugerencia pedagógica: un estilo de enseñanza

Uno de los aspectos más relevantes en el proceso de enseñanza aprendizaje en los grupos multigrado es la sugerencia pedagógica porque en tomo a ésta, giran dichos procesos. La sugerencia pedagógica se convierte en la base del desarrollo de la clase, entendiendo por sugerencia pedagógica a la respuesta que otorga la maestra después de una contestación que dan los alumnos, es decir, la maestra cuestiona a los niños y al recibir la respuesta les vuelve a preguntar usando la respuesta dada, esto le da un matiz de dinamismo

a la clase, el de sarro no o la funcionalidad que tenga este aspecto determina la vida del aula.

Es cierto que la sugerencia pedagógica no es exclusiva de los grupos multigrado pero también es cierto que aquí se da con mayor frecuencia por los factores que intervienen en ella, como son, el haber más de un grado en el aula, la diversidad de respuestas etc., que son factores que al final deciden el curso a seguir .

Aunque también es de tomarse en cuenta, que los docentes de alguna manera u otra llevan a cabo el desarrollo de su clase, es decir, algunas veces la harán siguiendo alguna planificación previamente elaborada y otras sencillamente en base a sus conocimientos o como comúnmente le llamamos, improvisando su clase.

"El profesor siempre diseña su actuación de alguna forma, bien bajo el formato de plan escrito explícito o bien elaborándose internamente una estrategia mental para orientar y secuenciar su acción. La acción intencional sigue una agenda cuyo despliegue guía el transcurrir de la práctica docente"³⁹ .Los docentes de alguna manera u otra, siempre llevan en la mente una planificación para el desarrollo de la clase y no necesariamente escrita, aunque por lo general, el seguir una planificación académica le presenta -desde nuestra perspectiva más resultados tanto de participación de los alumnos como de dinamismo en la clase y la primera -la mental- requiere de un gran conocimiento del tema para poder internar a los alumnos a sus aprendizajes.

Cuando los profesores se distinguen por basar el desarrollo de su clase en el cuestionamiento o que sugieren pedagógicamente la respuesta del niño, llevan hasta cierto punto, la desventaja de no saber cuál será la respuesta aunque es obvio que al sugerir está esperando una contestación que le sea satisfactoria o simplemente lleva un plan bien estructurado de lo que pretende lograr en sus horas clase. Pero un problema puede ser la espontaneidad que tienen los niños para hacer y decir cosas, lo cual puede influir para cambiar el curso de la clase, aunque la mayoría de las veces el maestro impone su voluntad y maneja el ritmo de las actividades a realizar en el transcurso de la clase.

Sugerir pedagógicamente implica que el maestro tenga conocimientos de algunos aspectos de los niños, de la comunidad en general y por supuesto un dominio completo de

³⁹ SACRISTÁN, José Gimeno. Op. Cit. p. 303

su planificación de clases, es decir, de lo que pretende lograr. A este le podemos llamar conocimiento previo, en un apartado posterior ahondáremos en ello por esta vez nos enfocaremos en la dinámica de la clase en grupos multigrados, por medio de la sugerencia pedagógica como lo muestra el ejemplo siguiente.

"Ma.- D. me puedes decir qué es lo que viste aquí en el diccionario.

D.- a nada, pues... no tiene dibujos.

Ma.-a bueno pero yo no me refiero a los dibujos, en qué te fijaste, cómo viene el diccionario, qué trae D.

D.- palabras.

Ma.- ¿y para qué nos sirve?

D.- para buscarlas

M.- ¿y que mas?

Ma.- ¿ya que las encuentras qué D?

D.- las escribo en el cuaderno.

MA.- ¿sólo para eso? encuentras la palabra y la escribes en el cuaderno.

MA.- ¿y para qué más D?

D.-para más cosas

Ma.- ¿como que?

D.-cuando no sabemos algo lo buscamos en el diccionario.

Ma.- aja... cuando no sabemos, buscamos la palabra.

Ma.- ¿para qué la buscamos J?

J.- para saber cómo es la palabra.

D.- cuando encontramos palabras en el libro las buscamos.

Ma.- también verdad.

Ma.- si, pero dice J las buscamos cuando no las conocemos.

Ma.- ¿para qué las buscamos? por ejemplo ¿para saber qué?

J.- para buscar palabras.

Ma.- aquí vienen mira léemelo por favor.

D.- aquí no viene verdad maestra.

J.-para saber que significa una palabra.

Ma.- para saber que significa una palabra verdad. Por ejemplo ¿sabes tú lo que

quiere decir exento?

J.- mmmmmmm.

Ma. -¿para que la buscarías?

J.-para saber qué es.

Ma.- para saber que nos quiere decir esa palabra.

J.- para saber como escribirla.

Ma.- aja...

Ma.- ¿sabes escribir la palabra exento D?

D.- no.

Ma.- entonces ¿en donde me voy a fijar yo para escribir correctamente?

D.- en el diccionario.

Ma.- muy bien, entonces tiene varios significados el diccionario." ⁴⁰

El anterior, es un ejemplo del significado que tiene para el docente que el alumno conozca algo acerca del tema a tratar, es decir, el desarrollo de su clase depende mucho de los conocimientos previos del alumno, para de ahí llevar el curso de la clase en base a cuestionamientos que conducen a los alumnos a responder lo que el maestro necesita escuchar, es a lo que llamamos sugerencia pedagógica.

Para hablar sobre esto es necesario aclarar que una de las limitantes que tiene esta dinámica, es la que tiene que ver con el estado de ánimo y el comportamiento de los alumnos " el profesor que intenta estimar el grado de la participación se ve acusado por una propiedad adicional de la conducta del alumno: su variabilidad"⁴¹.

Los alumnos no pueden estar dispuestos en un momento determinado a participar pero en un instante la situación puede cambiar.

Habrán ocasiones en que el alumno que está más participativo lo haga con la finalidad de que no le pregunten y el más callado puede ser el que tenga más deseos de hacerlo y viceversa. Por eso, esta dinámica de clase depende más del maestro que del alumno porque a final de cuentas será el que tiene la responsabilidad de observar las

⁴⁰ Registro de Observación No.3 p. 4 -5

⁴¹ JACKSON, Philip W .La vida en las aulas. Quinta edición, ediciones Morata S. L. Madrid. 1998. p. 123.

señales que le envíen los niños y de este modo hacer participativa la clase, estas señales pueden manifestarse de diferentes maneras, algunos niños estarán más inquietos que otros tratarán de esconderse de la maestra, algunos tendrán las manos sudadas, estas son por citar algunas.

5.1.1.1. La planificación académica del profesor en torno a la sugerencia pedagógica

De acuerdo al apartado anterior, la sugerencia pedagógica se ha convertido en la base de la cual se desprenden los procesos de enseñanza y aprendizaje en grupos multigrado. Por este hecho, era preciso cuestionar a la maestra de grupo acerca de el cómo lleva a cabo su trabajo, qué piensa sobre su forma de trabajar y por supuesto si sería satisfactorio trabajar de este manera, lo anterior por el hecho que el desarrollo de clase se basa en sugerencias pedagógicas, para ello daremos a conocer parte de una entrevista que le realizamos en el transcurso de la investigación.

E.- En estos momentos ¿cómo genera el aprendizaje en los niños?

MJ.- por medio de preguntas, preguntándoles.

E.- Así que ¿pregunta mucho?

MJ.- Sí

E.- ¿qué tipo de preguntas hace, cómo las hace?

MJ.- Bueno de acuerdo a lo que contestan vuelvo a preguntar, les volteo la pregunta a veces para ver si no me contestaron bien y les volteo la pregunta por ejemplo ¿ es así? Entonces para que ellos piensen un poquito y rectifiquen si están malo me aflffi len si están bien.

E.-considera que a como está trabajando en este momento ¿le está funcionando?

MJ.-pues yo pienso que sí, sí poco a poco me imagino yo que se van a ver resultados, porque cada quien tiene una manera diferente de trabajar no, ellos vienen de la otra maestra, ella a lo mejor tenía otra manera diferente de trabajar, pero sí, yo veo que sí vamos saliendo adelante pues voy a continuar de esta manera."⁴³

⁴³ Registro de Entrevista a la maestra I, p. 2.

Con la muestra anterior, confirmamos una vez más la dependencia de los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a la sugerencia pedagógica y la importancia que ésta tiene en los grupos multigrado para el desarrollo de dichos procesos.

Ante esta situación, nos cuestionamos también sobre lo que sucede con los alumnos que no participan, estos cuestionamientos giran en torno a que ¿de verdad los alumnos que no participan aprenden de lo que escuchan de sus compañeros? o bien ¿estas respuestas están en la planificación académica de la maestra? ¿La maestra sabe lo que le responderán los niños? ¿Qué pasa si no hay participación? , éstas y otras interrogantes podemos hacer en tomo a los grupos multigrados, para ello, trataremos de responderlos en base a nuestra investigación.

La planificación académica de los grupos multigrado es muy diferente alas planificaciones comunes de escuelas de organización completa, por las características de ambas, en los grupos multigrados tienen que ser de acuerdo a los grados que se atiendan en un grupo lo cual implica tener más cuidado a la hora de aplicarlas, en la entrevista con la maestra pudimos rescatar su forma de planificar y esta se da, como ella misma lo describe, de la manera siguiente.

E.- cuando iniciamos esta conversación me dijo que se basaba en las unidades didácticas para su planeación ¿qué aspectos toma en cuenta para elaborar una planeación?

MJ.-el área o asignatura, mejor así es ahora, los contenidos, las actividades y la evaluación.

E.- ¿serán suficientes estos aspectos?

MJ.-pues probablemente no, por ahí puede faltar algo más pero por lo pronto así las hago.

E.- ¿qué aspectos considera que le faltarían?

MJ.- quizás la página del libro de texto.

E.- algo más.

MJ.-necesitaría de más tiempo ahorita no se me ocurre nada, por lo pronto así trabajo".⁴⁴

⁴⁴ Registro de Entrevista a la maestra 1, p. 2.

El ejemplo anterior, nos muestra que la maestra basa su clase en preguntas y respuestas o como le llamamos nosotros en sugerencias pedagógicas, en este caso y respondiendo a las interrogantes planteadas anteriormente, al planificar su clase la maestra ya sabe que tiene que cuestionar a los alumnos para poder desarrollar los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje, y esto lo basa o más bien lo plasma, en unidades didácticas que le sirven como planificación y de esta manera poder responder a las necesidades educativas de sus alumnos.

Así pues, podemos constatar que la forma de trabajo de grupos multigrado se basan en unidades didácticas, esto por el hecho de ser varios grados los que se atienden a la vez y las unidades facilitan el proceso de enseñanza de estos grupos, las unidades didácticas consisten en elaborar un tema común para todos, lo único que cambia es la complejidad en los ejercicios de acuerdo al grado de los alumnos, en ella los alumnos participan por igual los de cuarto que los de quinto y sexto y al final cada quien realiza su ejercicio por grado.

Como ya lo hemos mencionado en el primer apartado, los docentes de grupos multigrados reciben cursos por lo menos una vez al mes, que es el tiempo que se piensa pueden terminar una unidad didáctica, con el propósito de dar a conocer sus comentarios e impresiones sobre la unidad llevada a cabo y posteriormente la elaboración de una nueva.

Por esto, es imposible que un alumno se quede sin participar, porque los cuestionamientos son dirigidos a un alumno en específico ya todos les llega su turno, pero si a caso uno no participa grupalmente, lo hace en su mesa de trabajo la cual está integrada siempre por más de dos niños.

Es necesario el comentar que también en los grupos multigrado existen los alumnos que se distraen en la clase, que no ponen mucha atención a lo que dice la maestra aunque ella haga mucho esfuerzo por querer tener a sus alumnos concentrados todo el tiempo atentos a lo que esta enseñando, pero esta situación no es exclusiva de nuestra investigación, Philip W. Jackson en su obra "La vida en las aulas"(1998), hace referencia e este hecho "la ambigüedad y la inestabilidad de la conducta del alumno constituyen un reto que bastaría para requerir todas las energías del profesor si se concentrase en la tarea. Pero es evidente que tiene otras cosas que hacer además de intentar determinar si todos y cada uno de los alumnos están consagrados a su trabajo... aunque algunos profesores sean

claramente más observadores que otros, incluso al mejor le resultará difícil explorar con la mirada a los alumnos mientras realiza otras actividades”⁴⁵.

Siguiendo el comentario de Jackson, por más dinámica que sea la clase la maestra tendrá dificultades con algún alumno, no se sabe por qué, pero siempre en un salón de clases existe un alumno que se comporte de una forma diferente a los demás, es decir, siempre hay un alumno considerado "problema" porque es el que propicia que una que otra vez, haya desorden en el aula aprovechando que la maestra atiende otra situación, eso es muy peculiar en los alumnos por su naturaleza de niños.

De ello, nos da una muestra el fragmento siguiente tomado de un registro de observación.

“Ma. -A ver Al ya, desde que llegamos estas discutiendo cosas de allá afuera, ya les dije el otro día que los mitotitos, las cosas de afuera allá afuera los traten si, no que tu dijiste, que tu fuiste, que yo te vi allá, ah, ah aquí ya llegamos a clases y ya por favor pongan atención en lo que estoy diciendo.

L.- fíjense bien plebes, ayer el Is, le pegó un pelotazo a.

Ma.- ya, ellos ya lo vieron no necesitas decírselos.

L.- ah, pero no quiere que digamos cosas de afuera pos hay que decir de adentro.

Ma.- ya no seas gracioso L, eh”⁴⁶.

Para finalizar este tema, nos gustaría comentar que, en las escuelas multigrado intervienen diversos factores, como el ejemplo anterior, que obstruyen el desarrollo de la planificación docente, aun así, a medida que van pasando los años estas escuelas han ido escalando posiciones en cuanto al nivel académico se refiere, por ello es de valorarse la manera de llevar a cabo estos procesos por parte de los maestros multigrado, consideramos además que la sugerencia pedagógica tiene mucho que ver en este desarrollo por el hecho de que es la principal herramienta de trabajo en el aula multigrado.

⁴⁵ JACKSON, Philip w. Op. Cit. p .123

⁴⁶ Registro de Observación No.9. p. I

5.1.1.2.- Las programaciones: parte importante de las planificaciones académicas en grupos multigrados

Profundizando más sobre las planificaciones que realiza el docente de grupos multigrado, es probable que encontremos algunas que no tengan mucho que ver con los planes y programas de estudios tal cuales son, es decir, encontraremos planificaciones que son una adecuación de los planes y programas de estudio al contexto propio de las escuelas.

En las escuelas multigrado, es muy frecuente encontrarnos con este tipo de planificaciones por las características propias en donde se localizan, es sabido que las escuelas multigrado son propias de comunidades relativamente pequeñas en su mayoría, por lo cual existe un gran número de necesidades tanto en condiciones de vida como de las carencias de la escuela, ante esto, los docentes se ven en la necesidad de adecuar los programas para poder cumplir sus necesidades y las de los alumnos.

El realizar "programaciones" como le llama Zabalza (1997), hasta cierto punto es beneficio para los docentes porque así pueden darse cuenta de lo que en verdad necesitan sus alumnos y valorar a la vez las carencias que se tienen en estas comunidades donde existen las escuela multigrado esto conlleva a que el docente sea investigador, que se preocupe por las necesidades de la escuela en general además de que se convierta en innovador, creativo y pueda con esto contribuir al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las programaciones vienen a formar parte de los procesos señalados, sencillamente porque son las que los regulan, habitualmente en las escuelas multigrados difícilmente se aplican los programas al cien por ciento, por lo general, las programaciones que realizan los profesores son las que indican el aprendizaje "el programa subsiste como marco de referencia permanente, como catálogos de mínimos y código de especificaciones del derecho al estudio de cada alumno (subsiste incluso con mayúscula como puede verse, mientras que la programación la dejo así con minúscula, menos potenciosa, más de calle, más asequible para , cada uno de nosotros). La programación lo único que hace es completar el programa, acercarlo a la realidad en que se va a desarrollar y adecuarlo a ella"⁴⁷ .

⁴⁷ JACKSON, Philip w. Op. cit .123

En referencia al comentario anterior, consideramos que las programaciones son esenciales en las comunidades rurales de grupos multigrado, porque se elaboran pensando en estas comunidades y se adecuan a ellas sin perder de vista el programa de estudio que es por el cual se rigen.

5.2. Conocimientos previos: un factor importante en la construcción del conocimiento en el niño

Un factor importante para que los alumnos logren un aprendizaje significativo, sin duda, es la planificación académica del profesor, pero para que una planificación obtenga sentido para los niños es necesario que el docente conozca lo que el alumno sabe sobre el tema que desea tratar, es decir los conocimientos previos del alumno, para que de esta manera busque los elementos necesarios que interesen a los niños y por consecuencia que el docente se convierta en la persona que propicie los conocimientos de sus alumnos.

Cuando se habla de conocimientos previos nos referimos a lo que los niños conocen acerca de algún tema o que referencia tienen sobre alguna cosa, es decir que conocen sobre el tema a tratar, los conocimientos previos son de mucha importancia para los docentes porque son el punto de partida para avanzar hacia un nuevo conocimiento.

Para los constructivistas los conocimientos previos se entienden en términos de esquemas del conocimiento "Un esquema de conocimiento se define como <la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad> (Coll, 1983)"⁴⁸. Es decir, los sujetos sólo conocen algunos aspectos de la realidad y lo que conocen es únicamente con lo que han interactuado en el transcurso de su vida estos son pues los conocimientos previos, es necesario aclarar que los esquemas de conocimientos no son los mismos en todos los niños estos pueden presentar diferencias en cuanto a cantidad, coherencia y organización, dicho de otra manera, cada niño tiene sus propios conceptos sobre las cosas aun y cuando se esté hablando del mismo tema.

En relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje, los conocimientos previos

⁴⁸ COLL, César. Psicología Genética y Aprendizajes Escolares. México. Ed. Siglo XXI, 1986. p. 146.

son de mucha importancia porque debido a ellos podemos saber lo que los niños conocen sobre determinado tema y, en base a éstos, se podrán planificar los contenidos de aprendizaje que deseamos abordar y por lógica seleccionar adecuadamente los objetivos a tratar dentro del aula escolar. En consecuencia los resultados deben de ser mejores que los actuales.

Consideramos que el seleccionar los contenidos y los objetivos a tratar no es lo que logra que los maestros propicien o generen aprendizajes con sus alumnos, es cierto que es una gran ventaja pero es necesario aclarar que eso no es lo definitivo, ni lo único, se necesitan otras cosas. El haber seleccionado los contenidos y los objetivos para conocer los aprendizajes previos de los niños, más bien nos dan la pauta a seguir para poder reflexionar sobre el nivel real de conocimientos que presentan los alumnos, ya partir de ahí buscar las estrategias adecuadas para tratar de interesar a los niños en la adquisición de nuevos aprendizajes que le sirvan para su vida futura.

Los conocimientos previos son una estrategia del modelo constructivista que ayuda al docente a tener una visión más amplia sobre el estado real del conocimiento de los niños y que a partir de ahí se puedan sentar bases para aspirar a un conocimiento más completo, es decir, como dirían los constructivistas "para que pasen de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento " o dicho de otro modo, que los alumnos cambien su esquema de conocimiento sobre el tema visto.

Por ello, en el siguiente fragmento daremos una muestra de la importancia que tienen los conocimientos previos de los alumnos como punto de partida en la adquisición de los aprendizajes.

"Ma.- ¿quién recuerda de los perímetros y las áreas?

Is.- si maestra si me acuerdo.

Ma.- ¿que recuerdas?

Is.- si me acuerdo pero no me pase al pizarrón.

Ma.- Recuerda, Bt. Dice que el perímetro es lo de adentro y el área es lo de fuera dice.

Is.- ya sabía yo.

Ma.- ya sabías tu eso.

Is.- si pero no decía pa que no me pase al pizarrón.

Ma.- no, no te preocupes no los voy a pasar al pizarrón todavía.

As.- ahhhhh.

Ma.- ¿tu que piensas Pr.? ¿Qué es el área el perímetro. .

Pr.-el área y el perímetro lo de adentro y la de afuera.

Ma.- lo de adentro y lo de fuera ¿y que es lo de dentro?

Is.- el área.

Ma.- ¿sabes sacar el perímetro? .Dice E., ¿y cómo se saca el perímetro E?

E.- sumando lo de fuera.

Ma.- mmmmmm. ¿Los que.

E.- los números.

Ma.- los números.

Is.- lado por lado.

Ma.- los lados, verdad, sumando los lados verdad dice se saca e l perímetro ¿y las áreas cómo se sacan?

Ig.- lo que mida por dentro.

Ma.- lo que mida por adentro.

Ig.- sí.

Ma.- -yy .mmmrnm nada más vas a sumar lo que mida ¿por adentro o cómo le hacemos?

Ig.- base por altura.

Ma.- base por altura esa es una...

Ig.- formula.

Ma.- ¿es una formula verdad?''⁴⁹

Aquí se muestra el uso de los conocimientos previos y su importancia en el desarrollo de una clase, además, son usados como parámetro para medir el nivel de conocimientos de los alumnos y ver lo que se puede logra ya conociéndolos.

⁴⁹ Registro de Observación No.8. P 1

Ahora bien, la aplicación de los conocimientos previos no es nada más al inicio de cada ciclo escolar sino más bien debe de ser todos los días del año al inicio de cada tema para saber hasta dónde conocen los niños, y a partir de ahí poder aspirar a lo que pretendemos que deben conocer, hay que tener en cuenta que la construcción del conocimiento es un proceso progresivo que va poco a poco de acuerdo a la capacidad individual de los alumnos, en este caso los sujetos pueden no conocer nada o poco de lo que se este tratando y por consiguiente a partir de ahí empiezan a construir sus conocimiento.

Mariana Miras nos muestra un ejemplo de cómo podemos explorar los conocimientos previos y es el siguiente, "si nos proponemos trabajar con nuestros alumnos el tema de los cambios en la vivienda a lo largo de nuestro siglo, tendrá sentido que exploremos qué entienden ellos por vivienda, qué elementos internos y externos de vivienda son capaces de diferenciar, qué imágenes o referencias tienen de las viviendas de sus antepasados, qué conocimientos tienen de los tipos de viviendas habituales en la actualidad, qué experiencias y actitudes tienen respecto a su propia vivienda, etcétera." ⁵⁰

Con este ejemplo de exploración de los conocimientos previos nos damos cuenta de la importancia que tienen para poder plantearnos objetivos que nos ayuden a que los niños construyan un nuevo conocimiento, siguiendo el ejemplo anterior algunos objetivos podrían ser como los siguientes: qué los alumnos establezcan diferencias entre los tipos de vivienda de nuestros antepasados y los actuales, o bien, que valoren el esfuerzo familiar para el mejoramiento en la vivienda si es que los hay, los anteriores son objetivos que ayudan a la construcción del conocimiento de los niños.

Así pues, para cerrar este apartado quisiéramos comentar, que como el ejemplo anterior ya después de haber explorado los conocimientos previos los docentes se plantean objetivos concretos para reforzar los conocimientos de los niños si es que los hay o en su caso para propiciar un nuevo conocimiento bien fundamentado principalmente con la experiencia de los niños sobre el tema, de este modo, no queda más que añadir que el trabajar los conocimientos previos generará desde nuestro punto de vista un avance significativo en el logro de la adquisición del conocimiento.

⁵⁰ MIRAS, Mariana. "Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: los conocimientos previos" El constructivismo en el aula. Serie de Pedagogía Teoría y Práctica. Ed. Gras. 113. Edición. España. 1999.

CAPÍTULO 6

ALGUNAS INTERPRETACIONES DE LOS HALLAZGOS EMPÍRICOS COMO UNA DISCUSIÓN NECESARIA

6.1. Confrontación e interpretación de algunos resultados

6.1.1. La sugerencia pedagógica: el debate

De acuerdo a las categorías que elaboramos, describimos y analizamos en el capítulo anterior, nos hemos fijado el propósito de discutir y debatir dichos acontecimientos, por ello, no quisimos dejar pasar la oportunidad de escribir un último capítulo en cual lleváramos a cabo dicha discusión y debate.

Ante tal situación, empezaremos por mencionar que nos percatamos que muchas de las situaciones descritas en el apartado anterior, son sucesos que han acontecido en otros escenarios y han sido puestos a su exposición por otros autores aunque es bueno mencionar que nuestro trabajo se caracteriza por ser propio de un escenario de nuestra entidad.

De acuerdo con el comentario anterior empezaremos por hacer un análisis de los eventos y discutiremos la diferencia, o bien, los confrontaremos con lo dicho por otros autores en trabajos anteriores, iniciaremos con esta discusión separándola por momentos y de acuerdo al orden de significado según nuestro punto de vista.

Como primer momento, iniciaremos este apartado comentando acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se generan en el aula en base a la sugerencia pedagógica, como ya se ha comentado en capítulos anteriores, éste es un evento que consideramos muy importante dentro del aula escolar -porque es aquí en donde está el mayor peso del trabajo en el aula, es decir, es el principal generador del proceso enseñanza y aprendizaje en grupos multigrado y ¿por qué decimos lo anterior? , sencillamente porque el desarrollo de la clase en estas escuelas, consiste en hacer cuestionamientos exploratorios a los alumnos, y por medio de sus respuestas, se generan más cuestionamientos en los cuales el maestro -de manera premeditada- sugiere las respuestas a sus alumnos hasta lograr el propósito que tiene planeado.

El comentar acerca de la sugerencia pedagógica, nos hace reflexionar sobre las ideas de Vigotsky , las cuales se refieren a que un sujeto aprende más si se relaciona con

otros, o dicho con palabras de este autor, el aprendizaje se da lo interpsicológico a lo intrapsicológico⁵¹, entendiendo por esto que entre más se de la relación con otros sujetos más posibilidades de aprender tienen las personas, y en este caso, no debemos perder de vista que el trabajo en el aula de grupos multigrado es precisamente simultáneo, es decir, es a la vez para dos o más grados, en los cuales interactúan sujetos de varias edades y grados diferentes y según el comentario de este autor, crecen las posibilidades de aprender .

Es muy común que en los grupos multigrado, interfieran diversos factores que pueden generar y/o afectar los procesos que se presentan y uno de ellos es precisamente la diversidad de grados y edades que interactúan en él, teniendo en cuenta este aspecto, podemos afirmar que los alumnos presentan una mejoría muy notoria cada vez que se reúnen en equipo con alumnos de grados superiores, esta relación que tienen con sus compañeros de un grado de estudios más alto les permite a los alumnos comprender y apropiarse de conocimientos y situaciones que por sí solos se les haría un tanto más compleja su resolución.

Ante este hecho y en base a la investigación realizada por nosotros, nuevamente coincidimos con los puntos de vista de Vigotsky referentes a que los sujetos mayores deben enseñar a los más jóvenes⁵². Creemos también que este fenómeno se da en gran medida en las escuelas multigrado y por sus características -dos o más grados, diferencia de edades que van de los ocho a los catorce o quince años, poblaciones pequeñas en las cuales todos los niños se conocen e interactúan de una forma peculiar -es propio de ellas, sabemos que en las escuelas de organización completa, también se da la participación constante de los alumnos y los cuestionamientos de la maestra además de que son grupos más numerosos y tienen otro tipo de apoyos como son los tecnológicos, pero carecen de características que poseen las escuelas de grupos multigrado, una de las más importantes es que en las de organización completa no interactúan con alumnos de otros grados diariamente, además podrán tener diferencia de edades pero éstas son mínimas en comparación con las multigrado.

⁵¹ VIGOTSKY, L S. Op. cit. 69

⁵² VIGOTSKY, L S. Op. cit. 69

Con esto no queremos decir que los alumnos de escuelas de organización completa conozcan o aprendan menos que los de multigrado, más bien tratamos de establecer que ésta es una de las razones principales de que los grupos multigrado estén teniendo tan buenos resultados en cuanto a aprovechamiento académico se refiere, en cuanto a las escuelas de organización completa podemos afirmar que ellas tienen sus características propias y sus procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, se da de una forma diferente por las condiciones con las que cuenta.

De ello, inferimos que en las escuelas multigrado la variedad de respuestas van desde las más sencillas que en este caso pueden ser la de los alumnos de cuarto grado -no necesariamente- hasta las más elaboradas, que siguiendo con la lógica deben ser la de los grados superiores, es decir quinto y sexto, aunque esto no es una ley y por ahí puede haber sorpresas y los de grados inferiores también pueden elaborar buenas respuestas, ésta es la originalidad de las escuelas multigrado, esto sin mencionar lo que los alumnos pueden hacer juntos, es decir, lo que hacen trabajando en equipos, los cuales pueden ser con alumnos de todos los grados, dicho de otra manera, que sean formados por alumnos de cuarto, quinto y sexto en un solo equipo.

Consideramos que el trabajar de esta forma, ayuda a los alumnos a que se apropien del contenido a tratar además de que les hace más amena la clase y por consecuencia le da más importancia a lo que hace. En la sugerencia pedagógica sucede algo similar, la maestra de grupo efectúa un cuestionamiento, en el cual participan todos los alumnos, no importa al grado que pertenezcan y por lógica las respuestas de los propios alumnos son escuchadas por todo el grupo, así si un niño no sabía o no se acordaba de algo al escuchar la participación de sus compañeros puede intervenir en las respuestas o en caso contrario solo escucha y tiene con esto, la posibilidad de aprender.

La maestra tiene un dilema interesante, trata de que todos los alumnos estén atentos a la clase y quiere además que todos participen lo que se observa que es difícil de lograr, ya que los alumnos normalmente cuando la maestra no los está observando, platican de otras cosas que les sucedieron fuera de la escuela, "es obvio que hace falta una destreza considerable para mantener un diálogo animado con un alumno mientras se vigila visualmente el resto de la clase... es probable que no advierta muchos de los

acontecimientos que se desarrollan a su alrededor.”⁵³

Aunque resulte cuestionable, desde la mirada del investigador y/o del profesor perspicaz, es verdad que los profesores no se dan cuenta de muchos acontecimientos relevantes que suceden en el aula, por el hecho de estar concentrado en la clase, por ejemplo, podemos decir que es probable que el maestro al estar preguntándole algo a un alumno no se da cuenta del nerviosismo de éste o que atrás hay una alumna que quiere participar, en fin, sugerir pedagógicamente es algo complejo.

6.2. Conocimientos previos en grupos multigrados

Continuando con este debate de los resultados comentaremos acerca de los conocimientos previos en los grupos multigrado, es de gran importancia explorar este tipo de conocimientos por el hecho de que son la base del profesor para poder elaborar las unidades didácticas de su trabajo en el aula escolar.

Por medio de los conocimientos previos, los docentes pueden valorar diversas maneras de abordar los contenidos temáticos y a partir de ahí poder elaborar sus planificaciones.

En nuestra investigación, nos percatamos que éste es un aspecto de mucha importancia, la maestra de grupo elabora las planificaciones pensando en las características de la comunidad y de los propios niños, además toma en cuenta sucesos de la vida diaria de la comunidad y de la propia naturaleza para explorar en los niños sus aprendizajes y de esta manera guiarlos al tema planificado para ese día, un ejemplo sería el siguiente.

Ma.- ¿cómo les fue ayer con la lluvia?

Is.- a mí muy mal me enferme.

Ma. Uhmmm, que lástima.

Is.- siempre que hace aire así me enfermo, oiga maestra que hubiera durado cinco días lloviendo y que ustedes no hubieran venido.

Ma.- fíjense, lo bueno es que ya salió el sol y pronto se pondrá bien, oigan y ¿cuántos días llovió?

As.- como dos o tres.

⁵³ JACKSON, Philip W. Op. Cit. p. 142.

Is.- llovió y cayó granizo.

Ma.- ¿cayo granizo?

As. Sí aquí cayó granizo.

Ma.- ¿y lo atraparon?

As.- no si viera como duele.

Ma.- pero Is que andaba por el monte con las vacas ¿cómo lo sentiste?

Is.- bien no me dejaba caminar.

Ma.- oigan ¿y nosotros cómo estaremos con las tempestades grandotes o chiquitos?

As.- no, pos chiquitos.

B.- en las noticias salió que se murió mucha gente.

Ma. ¡Ah!, sí ¿y dónde pasó eso?

B.- en Tabasco.

Ma.- ¿alguien más vio las noticias?

As. Sí.

Ma.- ¿quién las vio?

A.- yo las vi pero un pedacillo nomás.

Ma.- así es que las noticias pasan un pedacito nomás para que nos demos cuenta de lo que pasa en otros estados.

As.- Sí

Ma.- oigan ¿y vieron las ciudades que estaban cerca del mar?

As.- si.

Ma.- ¿y no se fijaron cómo se hacían las olas grandes?

Ma.- ¿y en las montañas qué pasó?

L.- maestra no dejan que se suban a las montañas.

Ma.- no dejan que se suban, bueno ya ven en donde se están llevando a cabo los juegos olímpicos cae el agua sólida convertida en nieve y aquí no, aquí cayó líquida.

Is.- S í es cierto.

Ma.- bueno vamos a sacar el libro de Geografía todos los vamos a sacar pero los de cuarto en la Pág. 54, los de quinto en la 55 y los de sexto de la 57 a la 60, vamos a ver mares, e islas.

Is.- nosotros en qué página.

Ma.- los de sexto en la página 65 continentes y montañas.

A.- Ingatumaquina"⁵⁴.

Este ejemplo es una muestra clara del uso de los conocimientos previos de los alumnos, además de que el proceso de enseñanza en grupos multigrado se facilita por medio de las respuestas de los alumnos, algunos autores como Vigotsky afirman que esto es una transición de la zona de desarrollo próximo a la real, primero vemos lo que puede saber algún sujeto y posteriormente pasando por lo que potencialmente puede saber hasta llevarlo a su total conocimiento o su conocimiento real.

Tomando en consideración esta postura, podemos comentar que la exploración en los niños nos lleva de un probable conocimiento o dicho de otro modo, de un conocimiento potencial hasta su total aprendizaje, es decir, hasta su aprendizaje real. En nuestra opinión esta postura ejemplifica lo que sucede con los alumnos cuando están adquiriendo un nuevo conocimiento y que al final, será el que logren alcanzar.

Otros autores como Piaget y sus seguidores le llaman a esta transición que el alumno simplemente pasó de un estado de menor conocimiento a uno de mayor, argumentan además que el sujeto modifico sus esquemas de conocimiento, es decir los conocimientos previos sobre alguna cosa se encuentran en un esquema de conocimiento y al ver la teoría y por consecuencia aumenta el conocimiento que se tiene sobre eso, estos esquemas se ven enriquecidos y por lo tanto modificados.

Todos estos comentarios que hemos venido vertiendo, se presentan de alguna manera en las escuelas multigrado, lo hacen de diversas formas y en algunas ocasiones van de acuerdo a las necesidades que se presenten, pero en general los conocimientos previos son un apoyo incondicional para el funcionamiento de la clase y por supuesto favorece a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

6.3. El pase de lista y la revisión de tareas: un factor imprescindible en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de grupos multigrados

Es común que en las escuelas primarias los docentes pasen lista y revisen tareas, en algunos casos son más estrictos que en otros, pero en las escuelas multigrados es casi una

⁵⁴ Registro de Observación No.1. P. 1 -2.

obligación hacerlo porque forma parte de la negociación que hacen los docentes tanto con los alumnos como con los padres de familia, esto se debe en gran medida a la falta de credibilidad hacia el trabajo docente, pero aquí cabría cuestionarnos acerca de que si esto repercute al final en las calificaciones de los alumnos.

En nuestra investigación pudimos apreciar que la maestra de grupo maneja estos aspectos de tal manera como si estos fueran un proceso de enseñanza, esto porque al ir pasando por los mesabancos y revisar la tarea de sus alumnos les explica a los que se equivocaron la parte de error, con ello provoca que los alumnos al corregir tengan una actitud de reflexión, y admiten su equivocación, sin duda, consideramos que propicia a la vez un proceso de aprendizaje en los alumnos.

De este modo creemos que el revisar la tarea y pasar lista se convierte en un factor importante para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero también consideramos que este proceso debe ser un tanto más agilizado para no perder tiempo de más y éste a su vez se convierta en un factor en contra, el cual, puede desencadenar una serie de problemas más, como es el caso, de la indisciplina, el desorden en el aula, la poca atención por parte de los alumnos a la clase, entre otras. Enseguida mostraremos un ejemplo referente al pase de lista y revisión de tareas.

"C. O.,- la maestra siguió tomando lista y al término pasó, por los mesabancos de los niños para revisarles la tarea y al ir checando les hacía sugerencias a los niños

Ma.- a ver Y. ¿Cómo vamos a quedar con lo suyo?

Y.- no sé.

Ma.- no sabe, ¿me lo va a traer para el lunes?

Y.- bueno.

Ma.- me recuerda de la plastilina.

Y.-sí."⁵⁵

Párrafos como el anterior, nos da una muestra de la importancia que tiene la revisión de tareas y el pase de lista para la maestra de grupo, aunque al final de cada clase o cada planificación previamente elaborada, nos percatamos que estas acciones no influyeron en las calificaciones otorgadas por la maestra simplemente sirvieron para checar que se

⁵⁵ Registro de Observación No.6. P 1

había cumplido con el trabajo.

El pase de lista y la revisión de tareas, se convierte en un hábito, en una rutina y su importancia disminuye, por ello, estos aspectos sí se toman en cuenta día con día deben ser tomados en consideración también para el promedio final de los alumnos, de lo contrario de nada sirve el esfuerzo de cada día, o es a caso como lo señala Jackson "las reuniones formales comienzan a menudo pasando lista. Esta identificación de las personas presentes tiene un significado tanto ceremonial como práctico. Como ceremonia, resalta la importancia de la reunión y contribuye a crear un sentido de unidad haciendo a cada miembro consciente de la existencia de los demás. Desde un punto de vista más práctico, la función de pasar lista radica en identificar a los ausentes"⁵⁶.

Consideramos que éste no es el caso en nuestra investigación, más bien creemos que estas actividades son fundamentales para el aprovechamiento escolar de los alumnos ya que por medio de ellas pueden identificar el avance o retroceso en su aprendizaje y si sucede lo segundo tienen la oportunidad de corregirlo a tiempo.

Por último comentaremos acerca de la validez que tienen estos hallazgos empíricos dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, consideramos que tienen gran validez porque fueron hallazgos que se hicieron en un salón de clases de grupos multigrado, quizás los sucesos ya los habían dado a conocer otros autores pero con las características descritas en este apartado, además creemos que nuestra aportación es original por el hecho de que sencillamente estamos describiendo lo que sucede en las aulas escolares de comunidades rurales con grupos multigrados.

⁵⁶ JACKSON, Philip w. op. cit. p. 121.

Conclusiones

El realizar una investigación referente a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se generan en el aula escolar, resulta muy complejo porque intervienen diversas situaciones que obstaculizan su desarrollo. Hacerla en grupos multigrado es todavía más complicado porque en los grupos con estas características, suceden muchas situaciones que al mismo tiempo pueden favorecer y/o entorpecer dichos procesos. Sin embargo, cabe decir que por lo más complejo, no es un imposible, porque por más dificultades que se encuentren, siempre o casi siempre pueden ser superadas.

En el transcurso de nuestra investigación, nos percatamos de muchas situaciones que suceden en el aula escolar y que quizá no esperábamos, de ello, inferimos que el universo de características, situaciones, obstáculos y demás, es muy extenso, por lo cual, la riqueza de información es amplia, que nos marcaron retos que hemos alcanzado y nos han enriquecido en todo sentido, como profesor de educación primaria y como ser humano.

En lo referente a nuestra investigación, consideramos que cumplimos con los objetivos que nos planteamos para entender la situación que nos propusimos explorar, por ello de más, particular, abordaremos los objetivos propuestos, las hipótesis iniciales y el papel que jugó la teoría, asimismo, la metodología en relación a nuestros hallazgos e interpretaciones.

Primeramente comentaremos acerca de los objetivos. Nos cercioramos que la planificación académica del docente en estas escuela -rurales multigrado- son sin duda, de mucha importancia para la generación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir, cuando los docentes planifican, la clase se vuelve más amena, siempre hay cosas que hacer y por lo general los niños siempre tienen trabajo .

La planificación académica en estas escuelas, es muy diferente a las de escuelas de organización completa, porque en ellas se incluyen contenidos y actividades para varios grados en este caso para tres, esta situación hace que las planificaciones multigrados sean originales e incluyentes, esto porque al planificar de esta manera, el docente logra la participación de los alumnos en general y no sólo los de un grado.

Cuando la planificación se usa, tal como es, es decir , con intención de conseguir un objetivo, tanto el docente como los alumnos se compenetran más en la clase que cualquier

otro día que no se lleve al cien por ciento la planificación, dicho de otra manera, cuando no se planifica o no se lleva en su totalidad la planificación, el aula escolar luce con más desorden, los alumnos no se preocupan por hacer los trabajos ya que normalmente son un repaso de lo que ya se ha visto, en cambio, cuando hay planificación, los procesos de enseñanza y aprendizaje se manifiestan de una manera que lleva sentido el ejercicio, la maestra explica las actividades segura de lo que hace y siempre tiene una respuesta para sus alumnos y éstos a su vez toman mayor interés por la clase y realizan sus ejercicios con más singularidad.

En definitiva, cuando se utiliza una planificación con intención por parte del docente, los procesos de enseñanza y aprendizaje suelen ser más dinámicos, penetración de ambas partes hacia el trabajo, y por consecuencia lógica, consideramos que el aprovechamiento escolar de los alumnos es más productivo y de mayor calidad.

En lo que se refiere a los procesos de aprendizaje que tienen los alumnos para apropiarse del conocimiento escolar en escuelas multigrado que por lo general son de ámbitos socioculturales rurales, pensamos que en ellos tiene mucho que ver la planificación que realizan los docentes porque en ellas incluyen actividades que contengan aspectos conocidos por los niños, es decir, incluyen cosas del medio en que se sitúa la escuela y que los alumnos tienen contactos con ellos.

La utilización del contexto en las planificaciones de los docentes, como en el caso de los profesores observados, viene a ser una adecuación que hacen de los programas y que sea de más ayuda para el aprendizaje de los niños, o como lo mencionamos en capítulos anteriores, los maestros elaboran programaciones en las cuales incluye el contexto para una mayor comprensión de los niños que asisten a las escuelas rurales multigrados.

Sin duda, estas programaciones enriquecen el aprendizaje de los alumnos porque en base a ellas pueden aceptar un contenido con ejemplos propios del medio y que entienden perfectamente, por lo cual, el proceso de aprendizaje para ellos les resulta de mucho interés y de una más fácil comprensión, un factor más resulta interesante comentar, es la exploración de los aprendizajes previos de los alumnos, de ellos el docente obtiene la información que necesita para cuestionar sobre determinado tema a los alumnos.

En las comunidades rurales multigrado este factor es muy importante para los docentes, generalmente antes de iniciar con la clase los docentes cuestionan a los alumnos

para ver que conocen del tema, para ello utiliza el contexto y si por ahí hubo algo provocado por la naturaleza o el mismo hombre, lo aprovecha ya que los alumnos son muy inquietos en este aspecto y se interesan por los fenómenos o disturbios ocasionados.

Es decir, a mayor interés de los alumnos por un tema, el aprendizaje es mejor y de más calidad, por lo cual las características descritas sobre este objetivo, nos indica claramente como es que los alumnos intervengan en el proceso de aprendizaje de una forma más segura y en confianza, esto por los ejemplos utilizados por los docentes.

En lo que concierne a las hipótesis iniciales, creemos que con esta investigación realizada, comprobamos cada una de ellas, porque el trabajo en escuelas de grupos multigrado implica que el docente viva el deseo de serlo, es decir, que se interese por su trabajo, que planifique sus clases y que aplique estrategias didácticas para abordar los contenidos, y consideramos que en esta investigación se cumplió con este propósito.

En la parte teórica, nos preocupamos por encontrar un sustento que nos ayudara a entender, comprender e interpretar los sucesos reales que se viven en este tipo de escuelas primarias, por ello, pensamos en la teoría sociocultural de Lev S. Vigotsky, que desde nuestro punto de vista, es la que más se apega a la realidad cotidiana investigada.

Basándonos en los fundamentos teóricos de Vigotsky, pudimos constatar que el aprendizaje en grupos multigrado, es de interacción con los demás alumnos y el contexto en el cual se desenvuelven, de lo cual inferimos la importancia de contar con una teoría que esté acorde a las necesidades de los sucesos y de la investigación misma.

Este trabajo de investigación nos brinda una muestra de lo que sucede cotidianamente en las aulas escolares multigrados y la teoría sociocultural de Vigotsky, jugó un papel determinante en las interpretaciones hechas de los sucesos registrados diariamente en el salón de clases y fuera de él, los fundamentos de esta teoría, nos dieron la pauta a seguir para dichas interpretaciones.

Sabemos que la teoría de Vigotsky, muestra cómo el sujeto por medio de la interacción adquiere aprendizajes, por ello los resultados encontrados en nuestra investigación se sustentan en conceptos vertidos por este autor, ya que consideramos que su concepción sobre el aprendizaje de los sujetos es la apropiada para la interpretación de sucesos en grupos con características multigrados.

Ante esto consideramos que la teoría sociocultural de Vigotsky, determina el curso

de nuestra investigación y por lógica las interpretaciones hechas en la misma se basan principalmente en sus conceptos.

Por último, creemos que la mejor manera de observar, rescatar, interpretar y percibir los sucesos y acontecimientos, es bajo una metodología Cualitativa, por ello, consideramos que el enfoque etnográfico nos dio las herramientas necesarias para lograrlo, con la etnografía, tuvimos la oportunidad de interpretar sucesos que enriquecieron este trabajo de investigación.

El realizar una investigación bajo el enfoque etnográfico, nos permitió introducirnos al ambiente escolar, es decir, interactuamos con los alumnos, maestros y padres de familia, lo cual nos brindó la oportunidad de entender algunas situaciones que sucedieron en el desarrollo de nuestra investigación y poder hacer una interpretación más completa de los hechos cotidianos en las aulas escolares.

El haber llevado esta metodología en nuestra investigación, nos dio la oportunidad de intercambiar opiniones tanto con los alumnos como con la maestra misma, ofreciendo un soporte empírico de gran valor para las interpretaciones y conclusiones de este trabajo.

Para finalizar, esperamos que este trabajo sea de utilidad para la educación en general, para la sociedad educativa en la que estamos inmersos, que finalmente es el propósito más importante.

BIBLIOGRAFÍA.

- BOURDIEU, Pierre y Passeron, J. C. La reproducción. Barcelona, 1981. Tr. Enric Satue 2 ed. Ed. Laia.
- BOJORQUEZ Camacho, Francisco Rene y otros. "La etnografía en la investigación educativa". Compilación. En Antología Maestría U.P.N. 2001.
- CASTRO, Esquerra Joel. Revista Pedagógica UPN. Unidad 25A, Culiacán, Sinaloa, México. Septiembre 1991
- CO LL, César. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Ed. Paidós, México 1997.
- COLL, César. Psicología Genética y Aprendizajes Escolares. México. Ed. Siglo XXI, 1986.
- COLL, César y ONRUBIA, J. "El discurso en el aula". En Educación 2001, No.9, México. 1996.
- CORESTEIN ZALZAV. Martha. El significado de la investigación etnográfica en la educación. UPN, México 1978
- DE MATTOS, Luis A. Compendio de didáctica. General. Ed. Kapelusz, México, DF.1985.
- DELVAL Juan. "Crecer y pensar". Editorial. Paidós 1983 en antología U.P.N. en maestría 2001.
- DIAZ Cuevas, María de la Luz y Otros."Psicología Educativa del niño: Piaget y Vigotsky II". Compilación. En Antología Maestría UPN. 2002.

- DIAZ Cuevas, María de la Luz y Otros. "Psicología Evolutiva del niño: Piaget y Vigotsky". Compilación. En Antología Maestría U.P.N. 2001.
- DURKHEIM, Emille. Educación como socialización. Editorial Sígueme. Barcelona 1976.
- ENTWISTLE, N. "El aprendizaje desde las perspectivas del alumno" en La comprensión del aprendizaje en el aula. Barcelona, Piados/MEC. 1998.
- ESPINOZA Guevara, Mario y MENDOZA López María del Rosario. "Escuela, Conocimiento e Intervención pedagógica". Compilación. En Antología Maestría U.P.N. 2001.
- ESPINOZA Guevara, Mario y MENDOZA López María del Rosario "Los procesos de formación social en los niños". Compilación. En Antología Maestría U.P.N. 2002.
- FERNANDEZ ENGUITA, Mariano, La Escuela a examen. Ed. Eudema, Madrid 1990.
- GEERTZ, Clifford. La interpretación de las culturas. Ed. Gedisa, México 1997.
- GIMENO Sacristán, José. El currículum: una reflexión sobre la práctica. Ed Morata, Madrid 1998.
- GONZÁLEZ Cuevas, Elda. Lucía. "Metaconocimiento y aprendizaje escolar". Compilación En Antología Maestría U.P.N. 2002.

- JACOBO García, Héctor Manuel. "Escuela, conocimiento e interacción Pedagógica". Compilación. En Antología Maestría U.P.N. 2002.
- LOPEZ Zavala, Rodriga y Mendivil Angulo Ymelda. "Escuela, Sujetos e Interacción Pedagógica". Compilación. En Antología Maestría U.P.N. 2001.
- MARTINEZ Miguelez, Miguel. La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico práctico. Ed. Trillas. México 1994.
- MIRAS, Mariana. El constructivismo en el aula. Serie de Pedagogía Teoría y Práctica. Ed. Gras. 11 a. Edición. España. 1999.
- MORENO, Amparo. Perspectivas sobre la conciencia. Madrid, Ed. UAM. 1988.
- MUGNY, Gabriel, Pérez Juan "Psicología social del desarrollo cognitivo" Ed. Anthropos 1989.
- PORLAN, Rafael. Constructivismo y Escuela. Ed. Díada. Sevilla, 1998.
- RIOS, Perez I. Abelardo "La microetnografía: una opción metodológica apropiada para el estudio y transformación de la practica educativa", en Pedagogía N ° 3 UPN, Sin., México. Septiembre 1991. Pág. 36
- TABA, Hilda. Elaboración del currículo. Ed. Troquel S.A. Buenos Aires 1974.
- TORRES Santomé, Jurjo, El currículum oculto. Ed. Morata S. L. Sexta edición Madrid 1998

- VIGOTSKY, L. S. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores".
En Antología U.P.N. Programa de Maestría 2001.
- WOODS, Peter. La escuela por dentro. Ed. Paidós, España, 1987 Pág. 19.
- ZABALZA, Miguel A. Diseño y desarrollo curricular. Séptima edición. Ed. Narcea S.A. Madrid 1997.