

**UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL**



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATAN
SECRETARIA DE EDUCACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A. MERIDA



**LA IMPORTANCIA DE LA RELACION MAESTRO-
ALUMNO EN LA EDUCACION PRIMARIA**

Jose Faustino Perez Fernandez

**TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA**

MERIDA, YUCATAN, JULIO 1993.



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mérida, Yuc., 21 de julio de 1993.

C. PROFR. (A). JOSE FAUSTINO PEREZ FERNANDEZ.
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado:

"LA IMPORTANCIA DE LA RELACION MAESTRO-ALUMNO EN
LA EDUCACION"

opción T E S I S a propuesta del asesor C. Profr.(a)
José Laureano Novelo Montalvo manifiesto a usted que reúne los re
quisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

ATENTAMENTE

PROFR. ENRIQUE YANUARIO D. G.ORTIZ ALONZO.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION



S. C. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD
MERIDA

T A B L A D E C O N T E N I D O S

Página

INTRODUCCION

CAPITULO I

I. Planteamiento del problema.....	1
II. Justificación.....	4
III. Marco teórico-conceptual.....	8
IV. Hacia una nueva relación maestro-alumno.....	42
V. Objetivos.....	51
VI. Formulación de la hipótesis.....	52

CAPITULO II

METODOLOGIA.....	54
A. Población.....	55
B. Instrumentos.....	56
C. Procedimientos.....	56
D. Instrumento de obtención de datos para maestros....	57
E. Instrumento de obtención de datos para alumnos.....	59

CAPITULO III

RESULTADOS.....	61
A. Resultados de la aplicación del instrumento a maestros de educación primaria en servicio activo....	61
B. Resultados de la aplicación del instrumento a alumnos de educación primaria.....	79
C. Estudios etnográficos.....	97

	Página
CAPITULO IV	
INTERPRETACION	114
A. Interpretación de los resultados del instrumento aplicado a los maestros de educación primaria.....	114
B. Interpretación de los resultados del instrumento aplicado a los alumnos de educación primaria.....	118
C. Interpretación de los resultados obtenidos de los estudios etnográficos en grupos de clase.....	120
CONCLUSIONES.....	123
SUGERENCIAS.....	125
BIBLIOGRAFIA.....	130

I N T R O D U C C I O N

El desarrollo de todo individuo pasa por diferentes etapas o estadios, pero son de fundamental importancia las que corresponden a la educación elemental o primaria, ya que en este periodo es donde se va forjando el cimiento de la personalidad que se manifestará en un individuo adulto.

Por lo tanto, la escuela primaria forma parte de la educación formativa del individuo, y es prioritario que los encargados de conducir esta tarea estén plenamente conscientes de lo que significa esta labor y que depende de ellos en gran parte lograr los objetivos propuestos.

En nombre de su papel -y también podría decirse que en nombre de su vocación- todo maestro se encuentra integrado en la aparición de las fuerzas nuevas de la vida infantil, en la complejidad de su desarrollo por la vía secreta del instinto. Es decir, que, inevitablemente, debe hacerse cargo de esa potencia elemental de vida que, sin que se ponga de manifiesto, existe en la intimidad de las criaturas.

En este trabajo de investigación de campo, no se pretenden dar fórmulas o reglas de cómo enseñar o conducir el proceso enseñanza-aprendizaje; sino hacer conciencia de que el maestro tiene por tarea esencial desarrollar el respeto y amor a la verdad, la reflexión crítica y personal, los hábitos de libre examen al mismo tiempo que el espíritu de tolerancia; el sentimiento del derecho de la persona humana

y de la dignidad. la conciencia de la responsabilidad individual al mismo tiempo que el sentimiento de la justicia y de la solidaridad, dentro de un marco de relación maestro-alumno tomando en cuenta la personalidad de cada niño.

Sin embargo, la tarea de educar supone deberes que van mas allá de la simple comprensión por intuición y simpatía. Esa tarea exige que en el dominio siempre fresco, y siempre nuevo del niño se despierte una conciencia de vivir que sea consecuencia de la práctica de las cosas del grupo, de la conquista de un saber recogido a ras de suelo y que poco a poco se libere del arte de enseñar.

También se hace énfasis de que el niño no es un adulto en miniatura, sino un ser con sus propias necesidades de desarrollo que se deben de tomar en cuenta para que la relación del docente con él sea adecuada, y de esta manera el proceso enseñanza-aprendizaje sea más fructífero.

Dentro del marco teórico, también se incluyen, las condiciones de cómo debe de ser la relación maestro-alumno para generar un mejor aprovechamiento escolar. de igual forma se enmarca la manera en que el educando adquiere los conocimientos partiendo de la teoría psicogenética de aprendizaje de Jean Piaget, así como las bases de la fundamentación teórica del problema.

Se presentan los objetivos que se pretenden alcanzar, así como la descripción de hipótesis y la metodología que se siguió durante el curso del trabajo.

I.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

La educación en la actualidad es un gran fenómeno social en el cual estamos inmersos todos los que conformamos la sociedad y por lo cual somos responsables directos de su calidad. La formación básica del individuo centra su atención primordialmente en la escuela primaria y es de suma importancia que los encargados de esta tarea estén plenamente concientes de lo que significa esa labor y que depende directamente de la relación maestro-alumno que se genere y de la habilidad del primero de hacer participar a los demás integrantes de la sociedad.

Se ha observado que en la educación primaria la relación que se genera por parte del maestro con el alumno es fundamental para un buen aprovechamiento y que además provocará la participación de los demás sectores sociales. Sin embargo, desgraciadamente en nuestra escuela actual se observa lo siguiente:

1.- La falta de vocación y preparación de los docentes impide tener un verdadero vínculo con los educandos; no le confieren vitalidad a las clases, no conforman grupos participativos, por lo tanto la comunicación educativa es entorpecida; docentes con estas características no ponen en práctica todas sus habilidades y aptitudes al servicio del aprendizaje de los educandos.

2.- Los docentes ignoran en la mayoría de los casos la personalidad diferente de cada niño, pues éste no hace más que trasladar al salón de clase en su relación con el maestro, los patrones, las carencias y los excesos originados en su ambiente familiar, sin embargo esta personalidad no es respetada.

3.-La relación maestro-alumno es una relación de desigualdad, ya que el maestro en la mayoría de los casos ejerce sus conocimientos como instrumento de agresión y control social. Por lo consiguiente aquí se encontrará el origen de muchos problemas que se presentan en esta interacción, pues el maestro, aún sin darse cuenta, exige del alumno que le confirme su saber y su poder. Este último se siente obligado a funcionar como un espejo que refleja la imagen del maestro sin reconocido en una relación que en esencia ignora las características de los alumnos.

4.- Muy difícilmente llega a concretarse la reflexión crítica, el aprendizaje creador, la enseñanza activa, la promoción de la individualidad y su rescate como sujeto, cuando la relación maestro-alumno es un vínculo de dependencia y sometimiento.

5.- Cuestión muy importante es que la relación docente se ve enmarcada dentro de los lineamientos de funcionamiento de una escuela y a su vez ésta se encuentra dentro del contexto de una serie de instituciones burocráticas y administrativas

externas que no tienen un encadenamiento real con base en las necesidades esenciales del educando, provocando con ello un rompimiento de todo el proceso educativo.

6.- La mayoría de los educandos no están en condiciones de realizar normalmente su desarrollo físico e intelectual por diversos factores del medio, lo cual hace más complicada su relación con el maestro.

7.- En la relación maestro-alumno intervienen otros múltiples factores como son: condiciones escolares inapropiadas, infraestructura educativa insuficiente, poca o nula participación de padres de familia, crisis económica, falta de apoyo de las diferentes autoridades, etc. Todo lo cual viene a incidir de manera determinante en esta relación.

Lo expuesto anteriormente me lleva a formular y plantear el siguiente problema:

¿CUAL ES LA RELACION MAESTRO-ALUMNO EXISTENTE
EN LA ACTUALIDAD EN LA ESCUELA PRIMARIA Y QUE
EFECTOS TIENE SOBRE EL PROCESO ENSEÑANZA- APREN
DIZAJE?

II.- JUSTIFICACION.

Si entendemos el desarrollo educativo como un proceso de interacción de una gran diversidad de factores y elementos que se ejercen sobre el maestro y el alumno, se desprende que la enseñanza-aprendizaje es resultado de ese proceso de desarrollo. Por lo tanto, las diversas causas de los problemas educativos se asocian a los diferentes estilos de concebir el vínculo maestro-alumno y se relacionan también con los modelos técnico-pedagógicos, así como la infraestructura social, educativa y económica.

En México, el desarrollo educativo de la sociedad ha generado una serie de problemas en educación que en el pasado han sido asimilados como un costo aceptable del desarrollo. Sin embargo, la magnitud actual de estos problemas compromete seriamente el destino de la calidad de la educación que se le proporciona al individuo, así como también la calidad de vida de la sociedad.

El problema planteado nace desde que el alumno empieza su desarrollo dentro del seno familiar, en donde se le van destacando los roles sociales y empieza a darse cuenta del lugar que ocupa, sobre todo cuando sus padres tienen fuertes problemas familiares como lo es la separación, el alcoholismo, drogadicción, prostitución, bajo ingreso salarial, etc. Desde allí se va formando una actitud reprimida y sumisa, en donde

él por sí solo no intenta nada, no es creativo y si lo es, es a baja escala Y sobre todo si no le toca asistir a educación preescolar, será un niño todavía más retraído al ingresar a la escuela primaria.

Sin embargo, si el niño ingresa a educación preescolar, se adapta a una manera más activa de trabajar, ya que en esta etapa educativa sus ejes integradores giran en torno al desarrollo de las destrezas y habilidades; por lo tanto, al dejar este período, ingresa a la primaria y se dará cuenta cómo todo es diferente, existe una desvinculación entre los programas de preescolar y de primaria que para el alumno es un tremendo choque; él quisiera que siempre fuera como en su escuela anterior, y si el maestro no trata de relacionar ambos programas, su relación con el alumno se verá afectada seriamente provocando con esta situación muy poco aprovechamiento y haciendo que los educandos lleguen a aborrecer la escuela o a generar en ellos actitudes negativas por grandes períodos de tiempo que darán al traste con el proceso educativo.

A todo lo anterior debe agregarse la problemática que se produce, al descuidar los padres la educación de sus hijos, creyendo erróneamente que con el hecho de enviar a sus hijos a la escuela ya solucionaron el problema educativo, dejándole toda la carga al maestro.

Otra situación que hace que el maestro esté desamparado

dentro de su quehacer educativo, es la falta de apoyo en el que se encuentra por parte de las autoridades educativas, gubernamentales y privadas, ya que sus necesidades no son tomadas en cuenta como necesidades prioritarias que tienen consecuencias a gran escala; hace falta material didáctico, educativo, etc., generando la desvinculación en todo el proceso, ya que forman parte o están implícitos de alguna manera en éste.

Hago mención de que en la mayoría de las escuelas del nivel básico se carece de una ambientación escolar, contribuyendo esta situación a la problemática planteada, ya que una buena infraestructura escolar permite a todos los elementos que intervienen dentro del proceso enseñanza-aprendizaje interrelacionarse de una manera más efectiva.

Ahora bien, por la parte del docente, su falta de vocación y preparación vendrá a contribuir a hacer más grave la problemática, ya que un maestro con estas características no puede generar situaciones de aprendizaje adecuadas, es un docente que adopta métodos de enseñanza tradicionales y antipedagógicos, desconoce cómo el niño construye su propio conocimiento y por lo tanto lo lleva a una labor poco atractiva, memorista, sin razonamiento, provocando así un aprendizaje reducido.

Un docente que no respeta la personalidad del educando y cree que es un adulto en miniatura, provocará una

falta de afecto y fructífera comunicación entre él y los educandos. El maestro que no toma en cuenta que el alumno traslada al salón de clase todos los excesos y carencias de patrones familiares, es un maestro que pone en su propio camino obstáculos que entorpecen la buena relación que siempre debe de existir en un salón de clase.

Otra situación que produce esta ruptura es cuando los maestros usan su relación de desigualdad al estar frente a su grupo y ejercen su conocimiento como instrumento de agresión y control social, originando problemas que afectan a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todavía así, exige del alumno que le confirme su saber y su poder, generando de este modo una enseñanza repetitiva, en vez de la reflexión crítica, la creatividad, la libertad activa y la individualidad, provocándose finalmente un vínculo de dependencia y sometimiento, con la consiguiente afectación del proceso en su conjunto.

Otro de los factores que viene a romper a veces la buena marcha del docente para con el educando, son las disposiciones burocráticas de las autoridades educativas, disposiciones que no van de acuerdo con la realidad educativa, y que se tienen que cumplir.

Por lo tanto, todo esto ha despertado mi interés por estudiar esta problemática y así poder emitir juicios de valor y proponer algunas alternativas de solución para beneficio de los mismos maestros y educandos.

III.- MARCO TEORICO CONCEPTUAL.

Dentro del marco teórico conceptual, señalamos la importancia de la relación maestro-alumno como parte fundamental de todo el proceso enseñanza aprendizaje; analizamos las características psicológicas que presentan los niños en educación primaria, así como la manera en que construyen su aprendizaje y conocimiento de acuerdo con la teoría psicogenética de Jean Piaget, además se presentan algunos lineamientos técnico-pedagógicos para mejorar el proceso enseñanza-apredizaje en educación primaria.

Educar no es un hecho reciente. No hay educación en nuestro planeta desde el momento en que la naturaleza fué impotente para transmitir, a través del código genético todas las posibilidades para sobrevivir.

El hombre alcanza categoría de humano cuando renuncia a ser exclusivamente "ser natural" y se convierte en "ser social". De todos los seres vivos el que escapa a algunas de las condiciones impuestas por el medio y tiene la capacidad de transformarla, es el hombre. Esta condición o característica peculiar es resultado de la formación humana a través de la Educación.

La educación no solo es un fenómeno por el cual nos hacemos humanos, sino es un hecho que solo practicamos los humanos.

En este sentido amplio, educación no es sinónimo de escuela, ésta surge en las sociedades que han evolucionado hacia la división social del trabajo, en la que se confía a una institución especializada, la conservación, transmisión y acrecentamiento de la cultura. La educación formal o escolar tiene un doble carácter, por una parte conserva y transmite la cultura a las nuevas generaciones y por otra como institución está sujeta a los fenómenos de cambio que sufre el grupo social por los hechos históricos que los determinan. |

Ahora bien, la dimensión de aceptación social del grupo al que se educa puede facilitar o impedir el desarrollo de los requisitos de trabajo para llegar a lograr un conjunto determinado de objetivos de aprendizaje. En forma semejante Morse (1960), al aplicar los principios generales obtenidos de la investigación sobre la dinámica del grupo a la situación de aprendizaje escolar dice: "La fuerza del grupo puede apoyar u oponerse a las metas de aprendizaje establecidas por el maestro". (*) Es evidente que las actitudes del grupo pueden influir en el rendimiento individual de aprendizaje |

Aún cuando la educación es un acto inherente al hombre en general, la reflexión y el análisis crítico de esta actividad, en cuanto quehacer científico, corresponde realizarlos a los profesionales de la educación.

(*) / Eson Morris E. Bases psicológicas de la educación. Mex. Nueva editorial Interamericana, 1978. pp. 181.

Estos deben, por tanto, buscar, encontrar y proponer respuestas a diversos planteamientos para orientar el camino de la docencia.

El educador es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. El buen educador no es solo el hombre en quien las aptitudes pedagógicas concuerdan con las aspiraciones que constituyen la vocación, es menester aún que unas y otras estén nutridas de una cultura apropiada.

El docente, en su papel de mediador, se compromete en la situación pedagógica, con lo que él cree, lo que él dice y lo que hace, con lo que él es. Su acción pedagógica se encuentra inscrita en una serie de vivencias particulares, que se reflejan en su actitud ante los alumnos.

Enseñar, entonces, representa para el maestro la proyección de sus experiencias; para algunos enseñar es un arte, lo que implicaría que el que enseña está dotado por la naturaleza de capacidades para desarrollar este arte. Esta posición encubre toda una realidad; si así fuera, ningún saber podría suplir dicho don. Frente a esta concepción otro autor afirma: "Que si esta presente tal !don un buen aprendizaje incrementará su desarrollo y si está ausente, éste podría suavizar las consecuencias de esta carencia, de ahí la importancia de la formación para los profesores".(*)

2(*)Postic, Marcel, "Introducción General", en observación y Formación de los docentes, Ed. Morata, Madrid, 1978.

La actividad del maestro presenta características relacionadas con el "don de enseñar"; con los elementos requeridos por la naturaleza de la materia que enseña y con las aptitudes necesarias para la relación con los alumnos.

Las características del docente se determinan por sus rasgos psicológicos; intervienen además y de manera determinante, elementos que surgen de su presencia dinámica en situaciones pedagógicas, situaciones que hacen también variar sus rasgos de personalidad, de acuerdo con las condiciones sociales y psicológicas del medio.

Se destacan como requisitos reconocidos del buen docente la capacidad para alcanzar ciertas metas, la posibilidad de responder con flexibilidad a las situaciones educativas encontrando soluciones adecuadas, la ausencia de rigidez en su conducta y la capacidad de aprendizaje a partir de experiencias concretas. "Se considera buen profesor a aquel que le confiere vitalidad a la clase, hace participar al grupo, facilita las comunicaciones y pone todas sus habilidades al servicio del aprendizaje del alumno". (*)

(*) Postic, Marcel, "Introducción General" en Observación y Formación de los docentes, Ed. Morata, Madrid, 1978. P. 75.

De manera análoga, Morris destaca: "El maestro que es capaz de enseñar a los niños a trabajar en equipo, a cooperar, a hacer transacciones, a dirigir, a seguir a otros, a comunicarse, a contribuir para lograr las metas del grupo, etc. está enseñando recursos que, en cierto modo, son tan importantes como la lectura y la aritmética y que son correlativos esenciales de desarrollo para el desenvolvimiento intelectual."(*)

El modelo de docente que se forman los alumnos, los padres de familia y los propios profesores, suele ser resultado de juicios subjetivos y que no pueden determinar la buena calidad del docente o las deficiencias en su quehacer.

Por lo tanto, existe una educación de los educadores como sería deseable que hubiera una educación de los padres de familia. A la cultura general hay que añadir la formación profesional, que debe impartirse sin excepción a todos los educadores.

(*) Esson Morris E. Bases Psicológicas de la Educación. Nueva Editorial Interamericana, México, 1978. pp. 181-182.

El motivo del quehacer profesional cotidiano del docente es el proceso enseñanza-aprendizaje.

APRENDIZAJE: Se define como la manera en que un individuo adquiere conductas que le exige la cultura socialmente estandarizadas. (*) Entre estas se hallan no solo los modelos aprobados de conducta y creencia, sino también el modo de pensar y los conceptos que orientan la percepción y la comprensión.

El aprendizaje (psicológico y pedagógico) es un proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informativos, o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción. (**) Es importante distinguir entre aprendizaje (entendido como los procesos que se producen en el sistema nervioso del sujeto) y la ejecución o puesta en acción de lo aprendido (que es la conducta que realiza el sujeto, y a través de la cual se comprueba efectivamente si se ha producido el aprendizaje).

(*)Tabla Hilda. Elaboración del currículo. Buenos Aires. Troquel, 1980. p.39.

(**) Diccionario de las ciencias de la educación. Ed. Publicaciones Diagonal Santillana, para profesores. Volumen 1. pp. 302.

El primero es un proceso que no se observa directamente, y que además se complica con los procesos de memoria (ya que lo que se aprende ha de retenerse), existiendo una interacción entre ambos procesos. La ejecución se puede observar y medir, y por ello las definiciones operativas del aprendizaje se hacen apoyándose en ella.

Dentro del aula el aprendizaje no puede ser concebido únicamente como proceso de adquisición de conceptos, o como un conjunto de relaciones emocionales, o como la respuesta ocasional a una estimulación concreta. En otras palabras, no pueden seguir considerándose como predominantes en el proceso de aprendizaje ninguno de los tres factores o dominios que en él toman parte: cognoscitivo, afectivo y psicomotriz. Es necesaria, pues, una integración de los componentes del aprendizaje para organizar nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje que permitan:

- La formulación de objetivos de aprendizaje en términos precisos.
- La adquisición de conceptos y contenidos dados mediante el manejo de las categorías lingüísticas.
- La utilización y modificación de contenidos por medio de la actividad del alumno.
- El compromiso efectivo con lo aprendido, manifestado en la búsqueda activa de soluciones a los problemas planteados.
- La capacidad de actuar dentro del medio de una manera

permanente y en gran variedad de situaciones, de acuerdo con lo aprendido.

Al hablar del concepto de aprendizaje hemos estado manejando el término conducta, por lo que consideramos importante incluirlo.

CONDUCTA: (*) Actualmente este término adquiere una significación más amplia, considerando como tal la actividad interna o externa del organismo, directa o indirectamente observable, mensurable o descriptible, ya sea elemental o compleja. Así podrían considerarse como conducta desde las respuestas más simples innatas, condicionadas o espontáneas de tipo glandular o motor, hasta comportamientos intrapsíquicos (lenguaje interno, imaginación), auto observables y no necesariamente traducibles en actividad exterior.

Generalmente el término conducta se considera sinónimo de comportamiento. Sin embargo, a veces se denomina "Conducta" a las reacciones que requieren un proceso consciente y "comportamiento" a cualquier tipo de reacción manifestada por un organismo. Por otro lado, algunas teorías no conductistas consideran el comportamiento como el conjunto de manifestaciones externas de la personalidad.

(*) Diccionario de las Ciencias de la Educación. Editorial Publicaciones Diagonal Santillana para Profesores. Volumen 1. p. 302.

ENSEÑANZA: (*) (del latín insigno, señalar, distinguir, mostrar, poner adelante). (Didáctica). Enseñar significa mostrar algo a alguien. Acto en virtud del cual el docente pone de manifiesto los objetos de conocimiento al alumno para que este los comprenda. Transmisión de conocimientos, técnicas, normas, etc., a través de una serie de técnicas e instituciones. La enseñanza se realiza en función del que aprende. Su objetivo es promover aprendizaje eficazmente (aunque el aprendizaje no es su correlato necesario). El acto de enseñar recibe el nombre de acto didáctico; los elementos que la integran son: a) un sujeto que enseña (docente), b) un sujeto que aprende (discipulo), c) el contenido que se enseña/aprende d) un método, procedimiento, estrategias, etc. por el que se enseña, y e) acto docente o didáctico que se produce.

Desde luego, se podrían utilizar varios criterios para clasificar los estilos de enseñanza (finalidad, principios, recursos didácticos, postura del profesor ante la clase).

(*) Diccionario de las Ciencias de la Educación. Editorial Publicaciones Diagonal Santillana para profesores. P.530 Vol.1.

Lo que nos interesa destacar en este trabajo es la relación que se produce del profesor para con el alumno es decir, la actitud ante la materia y ante sus alumnos. Así surgen tres estilos fundamentales: directivo o autocrático, no directivo o anárquico y mixto, democrático o permisivo.

ESTILO DIRECTIVO	ESTILO NO DIRECTIVO	ESTILO PERMISIVO
- Impone	- Abandona	- Estimula
- Protege	- No da importancia	- Da confianza
- Adoctrina	- Calla	- Explica y da instrucciones

ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: (*) Se entiende como tal todo acto sistemático e intencional que realiza el hombre y cuyo objetivo es la consecución del fin de la educación, es decir, la perfección humana. La enseñanza-aprendizaje esta considerado como dos procesos correlativos o continuos, entendido el concepto proceso, como una manifestación dinámica de una situación que desemboca en una transformación sucesiva de la misma; puede ser progresivo o regresivo.

El proceso enseñanza-aprendizaje es un acto que atiende al hombre en su totalidad, e intenta conducirlo hacia la realización de su proyecto personal de vida.

(*) Diccionario de las Ciencias de la Educación. Editorial Publicaciones Santillana. P. 43, Vol.1; P.1149, Vol.2

Requiere pues la intervención y el contacto humano entre una persona, el educador, que actúa como facilitante o posibilitante, y el educando, sujeto necesitado y buscador de dicho contacto. En este acto se da un enriquecimiento mutuo entre el educador y el educando, fruto de la relación de ambos.

En esta actividad en la que se pone en relación el maestro con el alumno las notas que la caracterizan son:

- 1) Es una relación o comunicación interpersonal, siendo por consiguiente, de carácter bípolar.
- 2) Es una relación intencional y dinámica por parte del que enseña y del que aprende.
- 3) Es una relación teleológica (fines de la educación), cuya finalidad es conseguir los objetivos propuestos de enseñanza-aprendizaje.

De la unión de la enseñanza-aprendizaje surge el proceso que organiza a través de la planeación, realización y evaluación de la actividad educativa.

PLANEACION: Es un proceso mediante el cual se toma un conjunto de decisiones sobre la acción futura de la educación, referidos al ámbito del aula, de la escuela, o de todo el sistema educativo nacional, considerando todos los factores, elementos y recursos que intervienen en la vida escolar, conforme a criterios predeterminados por la sociedad.

REALIZACION: Es la segunda fase del proceso enseñanza-aprendizaje, en la cual se busca la cooperación y

participación del alumno. El maestro, para alcanzar los objetivos planteados, deberá considerar el empleo de métodos, técnicas, procedimientos y recursos que respondan a los objetivos específicos que se desean alcanzar, a los contenidos programáticos, al grado y nivel de escolaridad, así como los medios de que puede disponer para llevar a cabo el proceso educativo.

EVALUACION: Es la práctica continua, permanente e inseparable del proceso enseñanza-aprendizaje que permite formular juicios, los cuales emite valorizando y teniendo como base el grado en que se logran los objetivos. Por lo tanto la evaluación emplea los siguientes elementos valorativos: la estimación y la medición.

La estimación es un elemento que se emplea sobre manifestaciones que únicamente pueden valorarse en forma individual o en conjunto en forma subjetiva.

La medición es la obtención de datos sobre la realidad escolar, mediante la aplicación de instrumentos diseñados y técnicas adecuadas.

La calidad de la relación maestro-alumno es lo que es crucial, porque si los procesos de enseñanza-aprendizaje han de funcionar efectivamente, debe de existir una relación bien intencionada entre estos dos organismos separados, un tipo de vínculo de contacto entre el maestro y el alumno. Todo puede hacerse interesante y excitante para los alumnos si cuentan

con un maestro que ha aprendido a crear una relación con ellos, de tal suerte que las necesidades del maestro son respetadas por los alumnos y las necesidades de éstos respetadas por el maestro. Los alumnos pueden aprender sólo cuando la relación maestro-alumno es buena y adecuada. No necesitan pasar su tiempo ideando estrategias para defenderse o tratando de burlar al que dá las tareas o impone disciplina. Si los maestros establecen buenas relaciones no necesitan estar cambiando de papel, ser sargentos duros, fingir ser virtuosos e inhumanos.

Los maestros encontrarán que hasta las técnicas más relevantes de la enseñanza son inútiles a menos de que sus relaciones sean buenas.

Dice Elise Freinet: "Ser un buen maestro significa, ante todo, saber volverse niño y ponerse al nivel del niño, sentirse implicado en ese reino transparente donde la recíproca amistad lleva a cada uno al encuentro de los demás".(*) Si no nos volvemos como niños, no podemos entrar al reino encantado de la pedagogía, en vez de intentar olvidar nuestra infancia, intentar revivirla con nuestros alumnos, comprender las posibles diferencias nacidas de la diversidad de medios y de lo trágico de los acontecimientos que afectan tan cruelmente a la infancia contemporánea.

(*) Elise Freinet. ¿Cuál es el papel del maestro? ¿Cuál es el papel del alumno? Ed. Laia / Barcelona. Biblioteca de la escuela moderna 5a edición, 1979. P. 130.

Comprender que estos niños son, a grandes rasgos, lo que nosotros éramos hace una generación, que no éramos mejores que ellos, que ellos no son peores que nosotros, y que si el medio escolar y social les fuera mas favorable, podrían ser mejores que nosotros, lo cual sería un éxito pedagógico y una garantía de progreso.

La relación entre un maestro y un alumno es buena cuando tiene:

- A) Sinceridad o transparencia, para que cada uno sea capaz de arriesgarse a ser directo y sincero con el otro; es decir debe ser auténtica.
- B) Interés , cuando cada uno sabe que es valorado por el otro;
- C) Interdependencia, entre uno y otro.
- D) Individualidad, para permitirle al otro que madure y desarrolle su originalidad, su creatividad.
- E) Satisfacción recíproca de las necesidades, para que las necesidades,de uno no se satisfagan a expensas de las necesidades del otro.

Ahora bien, nos hemos dado cuenta que los lugares del maestro y alumno son indisociables, uno define al otro y nadie podrá ser maestro si no existe otro que se coloque en posición de ser su alumno y lo envista como su enseñante.

La relación maestro-alumno se establece en un campo caracterizado por la necesidad de un mútuo reconocimiento. Pero no se trata de una relación "simétrica" donde cada uno de

sus elementos sea equivalente al otro sino que uno de ellos aparece como poseedor de un cierto saber. Ahora bien, la posición que el maestro ocupa de "sujeto supuesto saber" es lo que en muchos casos puede conducirlo a la creencia ilusoria de contar con un poder que emanaría de sí mismo cuando es en realidad la existencia de una estructura intersubjetiva la que coloca a individuos distintos en posiciones diferentes asignando un sistema de representaciones y comportamientos específicos a cada uno de ellos, lo cual determina la existencia de ese fenómeno de poder.

En la medida en que el maestro desconozca estas determinaciones estructurales y se mantenga en el espejismo citado, la satisfacción narcisista inherente al hecho de estar colocado en situación de tener poder podrá llevarlo a intentar obtener del alumno un permanente reconocimiento que lo ratifique en su creencia. Es aquí donde puede ubicarse el origen de muchos problemas que se presentan en la relación maestro-alumno: "el maestro exige del alumno, aún sin darse cuenta, que le confirme su saber y su poder y este último se sentirá obligado a funcionar como un espejo que debe reflejar aquella imagen sin ser a su vez reconocido más allá de esta característica."(*)

(*) Gerber, Daniel: "El papel del maestro, un enfoque psicoanalítico", en Cuadernos de formación docente núm. 15. Escuela Nacional de Estudios profesionales de Acatlán. UNAM, México, 1981. P. 125.

Si afirmamos que el poder "personal" que un sujeto cree poseer al ocupar un puesto de autoridad (padre, maestro, gobernante) es ilusorio, es porque es la estructura la que asigna ese poder, por una parte, y porque él mismo sólo puede mantenerse en tanto haya otros que a través de su reconocimiento mantienen a alguien en ese lugar. De ninguna manera podría concebirse que un sujeto pueda tener poder por lo que él mismo es. En este sentido es necesario recordar que el hombre, como el psicoanálisis lo ha descubierto, no domina sino que está dominado. Es un sujeto sometido a un orden cultural que lo constituye como tal.

Tanto el educando como el educador son seres humanos cuya conformación fisiológica es parecida y cuyo desarrollo es regido por las mismas leyes, y desde el momento que el proceso educativo es un accionar del maestro sobre el alumno, aquel tiene las obligaciones de conocer las leyes de maduración y desarrollo biológico, adaptación al medio, el mecanismo de la reacción y la herencia; la evolución de los organismos; en resumen, ha de conocer el material con el cual trabaja y al que ha de conducir.

El arte de enseñar descansa en la comunicación, es ante todo, el de ponerse al ritmo y paso de los niños, simpatizar con ellos, comprender su universo, captar los intereses que les animan. Se puede ser buen profesor por la manera de conducir la clase, de vivificarla, de hacer

participar a los alumnos, de facilitar las comunicaciones intrínsecas. Saber captar todos los componentes de la situación en la que está implicado con los alumnos, y encontrar la actitud de respuesta más adaptada. Claro está que nuestra finalidad no es ir a la caza de la obra maestra, pero sabemos que está a nuestro alcance: "Una educación que libera sin descanso la alegría creadora, una educación donde la mano que ejecuta está continuamente exaltando el espíritu que piensa, que lanza un chorro continuo de júbilo, una educación de la eficacia, solo puede conducir a la maestría". (*) Dichoso aquél educador que seguro del alcance de su enseñanza y tranquilizado y entusiasmado con las obras de sus niños, puede llegar a intuir que "el hombre es lo más elevado que existe para el hombre." (**)

(*) (**)Elise Freinet. ¿Cuál es el papel del maestro? ¿Cuál es el papel del alumno?. 5a. edición, Nov. de 1979. ed. Laia/Barcelona. Biblioteca de la escuela moderna. pp. 85.

El maestro debe estar a disposición de los alumnos para contestar a sus preguntas cuando tienen necesidad de ayuda. No hay que olvidar, en efecto, que en la nueva escuela no es el maestro el que dá la clase; son los mismos alumnos los que la dán. Dentro del modelo de educación ocupa un primer plano la preocupación por defender las necesidades de comunicación y cooperación de los alumnos. El maestro dentro de este contexto ya no se encarga de dar órdenes y exigir obediencia, sí no que su principal labor estriba en coordinar las actividades de grupo; por lo tanto la clase se convierte en un lugar de intercambio entre los distintos grupos de alumnos y maestro.

Como docentes debemos cambiar lo que la escuela ha venido conservando desde tiempos atrás; los mismos utencilios y las mismas técnicas; las lecciones, los deberes, el estudio de textos, las notas, la clasificación, los castigos y el supremo recurso a la memoria. Todo esto, ya no rinde, debemos adoptar actitudes nuevas e innovadoras. El conocimiento del grupo aumentará la comprensión del maestro de cómo se desarrolla y funciona la personalidad. "Los niños aprenden sobre sí mismos y el mundo, gracias a diversas interacciones sociales". (*)

CONCLUSION

(*) Eson Morris E. Bases psicológicas de la educación. Mex., Nueva editorial Interamericana. 1978. pp.181.

Mediante la interacción de sus coetáneos, los niños se ven obligados a examinar, corregir y ampliar sus ideas sobre la realidad, aprenden mucho sobre los sentimientos y sobre cómo habérselas con ellos. Así mismo la interacción social es una influencia de primer orden en el desarrollo del concepto de sí mismo y del juicio moral.

Punto importante en la dinámica del grupo es que dentro de la relación maestro alumno, los problemas de motivación y disciplina están estrechamente ligados a la autoridad y al papel autoritario del docente. La condición "amenazante" de un problema en la relación escolar depende de las concepciones del maestro, quién asumirá las situaciones propias del salón de clase en función de sus características particulares.

El profesor puede utilizar su intuición para abordar los conflictos que surgen en la relación cotidiana, el castigo constituye una forma peligrosa de intervenir en el comportamiento y frente a éste, siempre se mostrará más conveniente un tratamiento abierto de las condiciones que han suscitado dicho conflicto.

Rubén Ardila, en psicología del Aprendizaje dice: "El castigo no lleva a aprender nada, hace que la conducta castigada desaparezca temporalmente, pero puede reaparecer más adelante.

Es un ineficaz método de control, sus consecuencias secundarias, por ejemplo: frustración, agresión, evitación de la situación, etc; pueden hacer que se detenga el proceso de aprendizaje".(*)

La máxima motivación para el aprendizaje se logra cuando la tarea no es demasiado fácil, ni demasiado difícil para el individuo, cuando él mismo participe en la elección del material que se ha de aprender, cuando existe un verdadero sentido de participación en lo que se está haciendo, no hay demasiada dirección (por parte del maestro), se permite explorar, proponer variaciones, preguntar, hacer observaciones aunque puedan parecer sin sentido, criticar; cuando se tiene información (positiva o negativa) sobre los resultados del aprendizaje; cuando hay posibilidad de hallar nuevas soluciones, etc.

(*)Rubén Ardila. Psicología del aprendizaje. Editorial Siglo XXI editores. 16a. edición, México 1981. P. 31

"EL APRENDIZAJE IMPLICA EMOCIONES"

28

"El aprendizaje no es un proceso simplemente intelectual, sino también emocional".(*) El individuo tiene metas en el proceso de aprender, que deben ser claras y precisas para que sean efectivas. El maestro actúa como acondicionador emocional, hace que el material adquiera valencia positiva o negativa en el estudiante. El principal papel del maestro es hacer atractivo el material que se va a aprender, y reforzar el comportamiento apropiado del estudiante con el fin de moldear su comportamiento en la dirección deseada.

Desgraciadamente, la escuela de hoy quiere mandar autoritariamente a los alumnos que se niegan a obedecer pasivamente en un mundo que está en vías de democratización y en el que la autoridad debe, como mínimo, cambiar de forma. Y lo que es más grave: se acostumbran a no prestar atención, a no trabajar. El niño fracasa en la escuela, por desgracia esos fracasos repercuten en su estado de ánimo hasta tal extremo que los padres, preocupados, no paran de consultar con los psiquiatras el porqué sus hijos, siendo inteligentes, no quieren trabajar en clase y adoptan frente a la vida la actitud de seres pasivos e inadaptados.

(*) Idem. Pp. 32-33.

"La escuela debe ir al encuentro de la vida, movilizarla y servirla; darle una motivación. Y para eso ha de abandonar las viejas prácticas, por mucha majestad que hayan tenido, y adaptarse al mundo presente y al mundo futuro".(*)

En las circunstancias actuales, esa oposición maestro-alumno se ve agravada constantemente por la inadaptación de la escuela, por la excitación y el nerviosismo de los niños, por las múltiples causas de distracción y desequilibrio, que encuentran en el medio ambiente y también por lo sobrecargadas que están las clases. Lo que hace que, en infinidad de casos, el trabajo de los maestros sea una tarea imposible.

Ahora bien, sabemos de antemano que no es fácil para el maestro renunciar a su facultad de castigo y exigir por diferentes vías. En relación simétrica, en una clase abierta, conviene al maestro prescindir de una parte del poder que le confiere la escuela.

Un ambiente de libertad dentro del aula se basa en cierto respeto mutuo, la sinceridad y la confianza. De ahí que se recomiende un apoyo con acto de lo expresado verbalmente; en este contexto, cabe que los maestros hagan partícipes a los alumnos de sus incertidumbres y de las dificultades que les implican los cambios.

 (*) Celestín Freinet. R. Salengros. Modernizar la Escuela. Ed. Laia-Barcelona. 6a. edición. Biblioteca de la escuela Moderna. Vol-1 P. 12-13. 1984.

"Una forma libre de existencia, no significa necesariamente una forma fácil de existencia. La autonomía, la capacidad de tomar sus propias decisiones, y la propia dirección, la capacidad de actuar según las propias decisiones puede resultar bastante penosa para gente que ha crecido dentro de un sistema autoritario."(*)

El grado de libertad dentro del aula está directamente determinado por un sistema escolar, un profesor puede llevar una clase tan abierta como se lo permita la escuela, de ahí que se susciten diversas dificultades para el maestro que busca un sistema más libre. Estas se inscriben en diversos ámbitos, se señalan aquí algunas como pueden ser: problemas con otros maestros, el ruido de los alumnos, un ambiente que para algunos colegas pudieran juzgarse como desordenados y la amenaza que representan los propios estudiantes para los otros, al constituirse en propagandistas potenciales de la propuesta abierta.

Se comprende de una manera más clara y precisa que la autoridad y la disciplina van siempre de la mano, por lo que la autoridad la podemos clasificar de tres tipos. Pero no todas las facetas de ésta son inspiradoras de confianza; algunas están desfiguradas de tal manera que no se puede ver en ellas más que una caricatura.

(*) Kohl, Herbert, Autoritarismo y libertad de la enseñanza. Ed. Barcelona Ariel (Ariel Quincenal num. 73), Barcelona, 1974. En Introducción. GENERAL.

Para comprender mejor repárese en la distancia que separa las actitudes que responden a las tres expresiones bien conocidas: "tener autoridad", "ser autoritario", y "actuar con autoritarismo"; muchos de los males nacen de la confusión que a veces se hace entre las tres.

Actuar con autoritarismo: los docentes de este tipo se esfuerzan por remediar su falta de autoridad, y por lo tanto adoptan actitudes que les hagan aparentarla.

Se caracteriza por un formulismo aún más grande y corresponde a una autoridad más débil. El autoritarista parece atormentado por el temor de carecer de autoridad, sin duda porque le falta realmente. Se encuentra arrastrado, así a considerar toda la educación como un conflicto entre el niño y el adulto mientras que podría y debería ser el fruto de una colaboración mutua. Teme conceder al niño lo que éste desea aunque sea perfectamente razonable. El gran temor es ver triunfar al niño, olvidar demasiado que, en un clima favorable, el triunfo del niño debería coincidir normalmente con el triunfo de sus educadores. El autoritarismo tiene entonces por particularidad hacer prevalecer la letra sobre el espíritu.

Ser autoritario: muy a menudo puede ser la expresión de un temperamento. Los educadores que niegan a sus niños todo derecho a la iniciativa personal, toda autonomía de pensamiento y de sensibilidad, se muestran autoritarios sin dar muestra de autoridad. Pueden impresionar al público y

puede que sus niños se queden quietos mientras haya peligro de que sean vistos. Pero bien se sabe que son los reglamentos lo que hacen que actuen así y generan el fraude.

En cuanto a tener autoridad, consiste en poseer una cualidad natural a la que contribuye a veces la prestancia física y siempre un conjunto de cualidades intelectuales, psicológicas y morales que son susceptibles de cultivarse. La verdadera autoridad puede abstenerse de ser autoritaria. Las falsas apariencias, las afirmaciones perentorias, no dan autoridad sólida.

El rostro de la autoridad no puede confundirse con el del autoritarismo: "La autoridad es racional, equitativa, eficaz... y generalmente silenciosa. El autoritarismo es irracional, arbitrario, poco eficaz y en general estruendoso".(*)

Bueno es agregar que la autoridad en los docentes, siempre es preceptiva y restrictiva. A los profesores les interesa no solo impedir comportamientos anómalos, sino asignar tareas a los niños. La autoridad se manifiesta tanto en preceptos (haz esto) como en prohibiciones (no hagas aquello). Consideremos, por ejemplo, porqué los profesores reprenden a sus alumnos.

(*)Bérge Andrés, La libertad en al educación. U.P.N. Libertad, autoridad y educación. En Grupo Escolar. P. 93-94. 1985. MEXICO.

La ira del profesor se desata con mayor frecuencia por las violaciones de las normas institucionales que por los signos de deficiencia intelectual del alumno.

El autoritarismo es el término que denota la utilización deformada y excesiva de la autoridad por parte del que la ejerce. En psicología, se refiere a actitudes o comportamientos propios de personas que imponen sus ideas, intereses o deseos sin tomar en cuenta las opiniones de los demás. La persona autoritaria se cree poseedora de la razón y de la verdad y no estima necesario dar justificaciones. (*)

El acto didáctico implica necesariamente la consideración de dos elementos; el educador y el educando, dotados ambos de libertad, pero el primero posee una autoridad. Entonces se produce una contradicción entre la autoridad del educando como portador de la educatividad y la libertad del alumno como portador de la educabilidad.

Dado que el fin de la labor educativa es la consecución de la autonomía o capacidad de determinar las propias acciones de autogobernarse, por parte del alumno, como expresión de su libertad, la solución al problema consistirá en que el alumno llegue a una situación de perfección, independencia y plena autonomía responsable.

(*) Diccionario de las Ciencias de la Educación. Ed. Publicaciones diagonal Santillana para profesores. p.413

Por otra parte el autoritarismo se manifiesta a nivel escolar bajo la forma rígida de disciplina exterior mal entendida y convertida en mera obediencia a reglas fijas que es en ocasiones, causa de fracasos a nivel académico y personal.

La libertad es la capacidad de la persona para autodeterminarse y liberarse de cualquier determinismo, apoyada su decisión en criterios racionales, capacidad y posibilidad de elección entre varias opciones. La libertad de aprendizaje es el derecho del educando a no sufrir presiones externas y aprender con la misma libertad con que el profesor enseña.

En conclusión, las relaciones en el salón de clase atienden con especial cuidado a la actitud del maestro en una propuesta de apertura y relación de mayor simetría con los alumnos, actitud que incidirá de manera importante en el éxito o el fracaso de la interacción abierta.

Es de suma importancia conocer y comprender cómo los educandos construyen su conocimiento; es de vital importancia e interés este punto, ya que de esta manera podemos adecuar acertadamente una relación más provechosa con el alumno y además respetar su personalidad y no creer que es un adulto en miniatura.

Con base en todo esto nos fundamentamos en la teoría psicogenética de Jean Piaget para hacer más comprensible las

actitudes que toman los niños durante las diversas etapas de su desarrollo.

TEORIA DEL DESARROLLO COGNOSITIVO DE JEAN PIAGET

Esta teoría sugiere que todo individuo atraviesa por cuatro estadios en el proceso que lo lleva a lograr su madurez intelectual.

- 1.- El estadio Sensoriomotor.
- 2.- El estadio Preoperatorio.
- 3.- El estadio de las operaciones concretas.
- 4.- El estadio de las operaciones formales.

1.- ESTADIO SENSORIOMOTOR (0-2 AÑOS).

Durante los primeros 4 meses que siguen al nacimiento, el infante responde sobre la base de esquemas sensoriomotores innatos (reflejos). El primer tipo de aprendizaje es el de la discriminación: diferencia el pezón de la madre entre otros objetos. A medida que asimila más experiencias sensoriales, los esquemas anteriores se integran por acomodación, a hábitos y percepciones. Por centrarse sus atenciones en su cuerpo y no en objetos externos, estas reacciones se llaman primarias. La segunda etapa de este período (4-8 meses) consiste en reacciones secundarias circulares (se repiten sin cesar) como es mover el sonajero; en esta etapa los actos se tornan intencionales.

Durante la tercera etapa (8-12 meses) el niño es capaz

de encontrar objetos escondidos detrás de barreras y de distinguir entre fines y medios. Cuando las conductas (medios) se presentan en ausencia de fines, Piaget denomina juego a esa conducta; cuando tiene relación con fines, Piaget las rotula resolución de problemas, que puede consistir en un proceso por ensayo y error.

En la cuarta etapa aparece un significado simbólico (pensamiento o cogniciones). En el momento en que el infante comienza a comprender la casualidad (o las contingencias entre fines y medios), tal vez espere a que el adulto le lleve el biberón en vez de seguir gritando. Aunque el típico infante de un año es capaz de decir algunas palabras, tales como papi, mami, esos sonidos no constituyen un auténtico lenguaje sino respuestas reforzadas por la atención de los padres o por otras consecuencias.

La quinta etapa (12-18 meses) corresponde a las reacciones circulares terciarias. Aparece la auténtica imitación (modelación) como mecanismo de aprendizaje para la acomodación, aunque el niño sigue dependiendo de la experiencia directa como base de la asimilación o de disminución de su egocentrismo.

La etapa seis (18-24 meses) constituye un lapso durante el cual el niño empieza a aplicar esquemas conocidos a situaciones nuevas, inventa nuevos medios mediante combinaciones de esquemas (aprendizaje por comprensión

súbita). La sugerencia de Piaget en el sentido de que la conducta imitativa o modelación se presenta en una etapa determinada del desarrollo, podría tener consecuencias importantes.

2.- PERIODO PREOPERACIONAL (2-7 AÑOS).

Este período se caracteriza por la aparición de acciones internalizadas que son reversibles en el sentido de que el niño puede pensar en una acción o verla y a continuación en lo que ocurriría si esa acción fuese anulada. Empieza a mostrar un aprendizaje cognositivo mayor. El niño ejecuta experimentos mentales en los cuales recorre los símbolos de hechos como si él participara realmente en éstos. Ello conduce a un pensamiento unidireccional (egocéntrico) como por ejemplo si se le pregunta: ¿tienes hermano?, contesta sí. ¿cómo se llama?; Jaime. ¿tiene Jaime un hermano?, no. Aquí precisamente se manifiesta el egocentrismo.

Tal como puede apreciarse, el pensamiento infantil no es reversible. Sin embargo, el niño adquiere poco a poco habilidades que le darán acceso a ese nuevo instrumento de pensamiento. El niño preoperacional empieza a demostrar habilidades de clasificación, en la es dominado por estímulos ambientales. El pensamiento es egocéntrico e irreversible.

3.- ESTADIO DE OPERACIONES CONCRETAS (7-11 AÑOS).

El pensamiento del niño se descentra y se vuelve totalmente reversible. Esta capacidad está sujeta a una

limitación importante: el niño necesita presenciar o ejecutar la operación en orden para invertirla mentalmente. En el curso de este estadio se desarrolla la base lógica de la matemática bajo la forma de una serie de esquemas lógicos discretos. Antes de que el niño haya desarrollado el concepto de número, puede memorizar $1 + 1 = 2$ por medio de mecanismos de asociación de memoria. Una vez elaborado el concepto de número, el aprendizaje anterior se integra a los esquemas matemáticos y sobreviene el aprendizaje por comprensión.

Otro cambio cualitativo que se produce en las aptitudes lógicas consiste en la comprensión de que modificar la apariencia de algo no modifica sus restantes propiedades. La maduración lógica es jerárquica; el niño comienza a dar signos de saber que aquellas operaciones que según él ve, modifica el aspecto de alguna sustancia u objeto, pueden ser revertidas. Se considera que este tipo de comprensión es cualitativamente de memorización de información y que tiene su mejor exponente en los experimentos sobre conservación. Durante esta etapa es necesaria la experimentación directa sensorial para resolver los muchos tipos de problemas de conservación. La conservación depende de la maduración.

4.- ESTADIO DE LAS OPERACIONES FORMALES (11-15 AÑOS).

La etapa final del desarrollo lógico corresponde al estadio de operaciones formales, o capacidad para utilizar operaciones abstractas internalizadas, basadas en principios

generales, o ecuaciones para predecir los efectos de las operaciones con objetos. Esta aptitud aparece en los educandos entre 11-15 años. Se considera a este individuo plenamente operacional. En esta fase también interviene el completamiento del proceso de descentración, hasta el punto de que el pensamiento y la resolución de problemas pueden presentarse dentro de un marco de referencias puramente abstracto, ajeno a toda finalidad de obtener alimento o satisfacer otras necesidades. Por ser el adolescente capaz de formular hipótesis acerca de cosas que no están al alcance de su manipulación, se torna posible un proceso de ensayo-error auténticamente interno, así como un proceso más cognitivo de asimilaciones recíprocas de esquemas.

Las diferencias que presenta el pensamiento de los niños en los tres principales períodos de desarrollo (preoperacional, de operaciones concretas y de operaciones formales) pueden ser demostradas mediante el problema del "peso específico". Este problema consiste en ofrecer al niño o adolescente una serie de objetos (madera, hierro y otros materiales) y preguntarle porqué unos se hunden y otros flotan. La respuesta correcta debe ser dada en función del volumen de cada objeto en relación con su peso. Como el pensamiento del niño preoperacional es controlado por sus representaciones del mundo ese niño invoca resueltamente una causa especial para cada hecho.

El niño que está en período de operaciones concretas, limitado por su interés de organizar los datos de sus sentidos, intentará habitualmente clasificar los objetos entre cosas pesadas (barra de hierro que siempre se hunde), cosas algo pesadas (tapas de ollas de aluminio, que solo se hunden cuando están llenas de agua), cosas livianas (madera). A continuación los objetos nuevos son asimilados a esas categorías establecidas (por ejemplo, si las llaves se hunden, "también son de hierro").

Aunque el pensamiento del niño en el período de operaciones concretas es ordenado, se basa en sistemas de clasificación que incluyen una sola dimensión física (en este ejemplo es el peso). En cambio, en el período de operaciones formales, el niño es capaz de coordinar información sobre dos dimensiones (peso y volumen) y llegar a una conclusión a cerca de proporciones. Este tipo de pensamiento refleja la capacidad para pensar conceptualmente, o consumir operaciones con operaciones.

En el estadio de operaciones formales, los sujetos formulan hipótesis en torno a problemas con el fin de llenar los vacíos que hay en su entendimiento. Son capaces de manejar sistemáticamente una variable mientras mantienen constantes otras, lo cual constituye el método clásico de la ciencia experimental. También el adolescente se torna capaz de ir más allá de la experiencia sensorial inmediata y de pensar en forma

abstracta, o sea cumplir operaciones con operaciones y de elaborar esquemas de orden superior, es decir hipótesis predictivas generales o leyes.

IV.- HACIA UNA NUEVA RELACION MAESTRO-ALUMNO.

Los resultados de los trabajos realizados por Jean Piaget y sus colaboradores sobre el desarrollo intelectual y la adquisición de conocimientos han orientado numerosas experiencias pedagógicas. El desarrollo intelectual del niño es el principal motor activo y su propio coordinador. El niño aprende a ver el mundo como un hecho coherente y estructurado al actuar sobre la realidad exterior, transformándola. Del éxito o fracaso de sus acciones y transformaciones obtiene información sobre el mundo que le rodea. El proceso de construcción intelectual avanza en la medida en que las comprensiones parciales son revisadas, aplicadas y relacionadas unas con otras, integrándose cada vez en niveles de complejidad creciente.

Piaget considera que el mecanismo que permite explicar el desarrollo intelectual y la adquisición de conocimientos es un juego de equilibrio entre dos factores: la asimilación y la acomodación, en el sentido biológico.

El niño o adolescente asimila la realidad exterior mediante estructuras internas, es decir, ve el mundo a su manera, muy diferente de la del adulto y actúa sobre él basándose en esta comprensión. Ahora bien, sucede que la realidad exterior no siempre puede ser incorporada a la propia manera de ver las cosas; el niño entonces se ve obligado a

modificar su punto de vista, es decir, debe de acomodar sus estructuras para poder lograr una adaptación a dicha realidad. De este modo el conocimiento que posee el niño del mundo que le rodea se va haciendo cada vez mas objetivo, al mismo tiempo que se van modificando sus estructuras mentales, su modo de razonar, hasta llegar a construir la lógica de razonamiento propio del adulto. Este proceso es largo y culmina en la adolescencia.

El desarrollo intelectual pasa por diferentes etapas de complejidad creciente, donde los niveles inferiores son superados e integrados a los superiores. Hay otro tipo de actividades que es fundamental para el desarrollo intelectual: la colaboración social y el intercambio de puntos de vista.

Al hacerse las cosas en colaboración, el adolescente va adquiriendo conciencia de que existen otras maneras de ver las cosas.

Otro aspecto importante que se debe de tener presente en la escuela, es el lenguaje en la adquisición de conocimientos. En efecto, el nivel de comprensión modifica el lenguaje utilizado y no a la inversa. El lenguaje sirve para traducir lo que ya está comprendido e incluso puede constituir un peligro si se utiliza para formular una idea que aún no es accesible.

Ahora bien, nosotros podemos adaptar la psicología de Piaget sobre el desarrollo intelectual en nuestra relación

diaria con los educandos para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje; para ello resumimos algunos criterios técnico-pedagógicos de cómo deber ser la relación del maestro para con sus alumnos y de esta manera mejorar su práctica docente y elevar a la vez el aprovechamiento escolar.

Recordemos que cada alumno es una personalidad diferente de todos los niños que hay en el mundo; no solo es uno de tantos nombres que llenan nuestro registro de asistencia. Gran parte de esa personalidad invisible, está ligada a los miembros de su familia, a otros niños o adultos, quienes son indirectamente responsables de él. Por esta razón, se goza cuando delante de ellos se le elogia y teme que desapruében sus actos.

Si nos expresamos bien de aquellos que directamente lo tutorean, el niño se siente con algo de importancia, como que adquiere cierto valor en presencia de sus compañeros, y hacemos que experimente alegría. Al estimular estas satisfacciones en el niño, habremos conseguido que responda con más entusiasmo y esté dispuesto a poner toda su atención y habilidad en el trabajo que le encomendamos. Si escuchamos con paciencia y simpatía lo que él nos cuenta acerca de su afecto hacia los demás, acerca de sus alegrías y tristezas en relación con los suyos; cuando los animamos para que nos relate los simples incidentes de su hogar y sus dificultades personales que encuentra en sus afectos, ganamos de seguro su

confianza. Todos tenemos necesidad de comunicar a alguien lo que nos sucede, con más razón el niño, que apenas principia a vivir y que en muchas ocasiones no encuentra en su hogar a nadie en quien confiar. Cuando nuestros alumnos descubren que nos preocupamos por su bienestar y nos interesamos en lo que nos cuentan acerca de aquellos que forman parte de su vida, se establece un sólido fundamento, el de la simpatía; con ella el niño mostrará buena voluntad para prestar atención a todo lo que queramos enseñarle y complacencia para trabajar arduamente, aún cuando las tareas sean difíciles. Es evidente que cuando los alumnos estiman a su maestro aprenden más y sin mucho esfuerzo. Por esta causa el maestro deberá ser muy prudente en lo que se diga y haga, para que el respeto hacia aquellos que él quiere no se menoscabe, ni sugiera en los niños la idea de que él es menos importante de lo que él mismo siente que es. Para conseguirlo, el maestro cuidará de su lenguaje: nunca hablará despectivamente del vestido de ninguna persona, ni de las convicciones y creencias de nadie, corregirá con bondad a los niños que falten al respeto que deben a los sentimientos de sus compañeros.

Guiará a los alumnos que critiquen la vida económica y social de sus mayores; el maestro, ante todo, debe ser ejemplo vivo, basándose en dos principios fundamentales: primero, demostrar con su ejemplo un servicio público de democracia, y segundo, ganar la estimación de sus discípulos;

así, estos aprenderán mejor lo que el maestro enseña. Ningún maestro debe de olvidar, en cuantas horas tiene el día, el respeto y consideración que debe a los sentimientos de los niños; por lo mismo, nunca avergonzará al niño que al cometer un error caiga en ridículo, ni permitirá que los compañeros se burlen de él; tampoco lo reprenderá cuando se equivoque; con calma le indicará donde está el error y la manera de disminuir las faltas en lo sucesivo; hará lo posible por ayudarlo, celebrando sus más insignificantes triunfos, nunca le hará preguntas que no sea capaz de resolver; por el contrario, propiciará aquellos ejercicios fáciles para adiestrarlo y que por sí solo vea sus progresos.

Ningún niño es perezoso cuando se premia en alguna forma su esfuerzo; por otra parte, ninguno se esfuerza cuando siempre ve la derrota frente a él. No hay nada más agradable que el constante progreso, ni nada que desaliente más como el continuo repetir de nuestros errores y equivocaciones. Si estamos convencidos de estos hechos y los tenemos presentes en la mente, evitaremos dar a los niños tareas difíciles y simplificaremos su trabajo, para que el adelanto sea efectivo.

No importa el grado en el cual se encuentre el alumno, lo que interesa es darle trabajo que pueda hacer bien. Por ejemplo: si un niño está en el segundo grado y no puede leer bien, dénesele lecturas del grado anterior, de lo

contrario, constantemente tendrá faltas y vendrá irremisiblemente el desaliento, el poco amor a la lectura y, por lo mismo, el desprecio al estudio; en cambio con lecturas adecuadas a su mentalidad, irá descubriendo por sí mismo sus progresos y adelantos y pronto alcanzará a sus compañeros. Igual cosa podemos decir de todas las asignaturas .

A primera vista parece muy difícil, como si se quisiese retroceder y conservar lo tradicional; pero si se experimenta se verán las ventajas, tanto para alumnos como para maestros.

En la actualidad los adelantos de la niñez no pueden vanagloriar a ningún maestro, porque es muy difícil que pueda comprobar la eficacia de sus métodos en la mayoría de sus alumnos. Por tanto, el maestro evitará hacer observaciones semejantes a éstas: me sorprende que no sepas ésto o aquello; "tú deberías saber ésto mejor", etc., ni mucho menos pensará que el niño comete equivocaciones con el deliberado propósito de molestar; los errores de los niños no son asuntos morales, sino faltas en el aprendizaje. Es imperdonable que se avergüense o reprenda a un niño por las equivocaciones que suele tener, bastante bien castigado queda el alumno con el simple hecho de no saber. Piénsese seriamente en ésto y estaremos de acuerdo en que lo que el niño necesita en estos momentos es ayuda, guía y estímulo.

Cuando consigamos respetar la personalidad del niño

habremos creado una atmósfera de hogar en nuestro salón de clase y poco a poco nuestros discípulos irán demostrando consideración el uno por el otro y aprenderán insensiblemente a controlarse. Si alguien recita, lee o resuelve un problema, el resto permanecerá en silencio. Existe todavía en muchas escuelas la nociva costumbre de levantar la mano para indicar inconformidad o bien para indicar el deseo de contestar en lugar del niño al que se pregunta. Bien sabemos, por experiencia que al contestar delante los demás, necesitamos concentración y si notamos que los demás quieren hacerlo, es casi seguro que olvidaremos gran parte de lo que pensábamos decir. No hay hábito más pernicioso que éste, pues despierta el sentimiento de inferioridad, de incapacidad, y de aquí que la mayoría de los niños teman hablar, impidiéndoles, por lo mismo, que adquieran el hábito de concentración en lo que se aprende.

El día que los niños sientan consideración los unos para los otros y escuchen con atención y cortesía a sus compañeros, y cuando nadie intente hablar sino cuando su turno ha llegado, se realizará el más grande ideal de la escuela. No es fácil conseguirlo y es más difícil mientras no se principia esta educación desde los jardines de niños. Algo efectivo sí puede hacerse en cualquier salón de clase, y es enseñar a los alumnos cuán antisocial es interrumpir a los compañeros, ya sea agitando la mano o con cualquiera otra manifestación de

protesta. Cada maestro puede trabajar sobre este asunto y así desaparecerá tan perniciosa costumbre.

Anteriormente para corregir los errores se recurría a la crítica; y así, si un niño tomaba la palabra, al terminar casi toda la clase levantaba las manos para tener el privilegio de mencionar los errores cometidos, siendo en muchos casos mayor el tiempo dedicado a la crítica insana. Se podrá argüir: hay que ver la parte cómica del asunto... a lo cual contestaremos: que esta práctica es antisocial y desagradable, porque destruye la personalidad, induce a sentir inferioridad y fomenta la ineficacia en el aprendizaje, fijando errores por énfasis o repetición.

En hora buena que el maestro este dispuesto a dar un momento de gozo y alegría a los niños haciéndoles ver lo jocoso de algunos incidentes escolares; pero para ello bien puede emplear cualquier tiempo para adiestrarlos y para gozarse con ellos, dándoles oportunidad de adquirir tan bella habilidad; pero a la hora de clase nunca comentará ni aprobará que hagan tal cosa, pues la tentación de reír es muy poderosa y el maestro muchas veces con su actitud autoriza la burla general; ésta es, sin duda una alegría insana. ¿Qué sucede o qué confianza puede tener el niño, si sabe con anterioridad que puede causar hilaridad?, ¿Cómo se sentiría usted si estuviese en su lugar?

Es aterrador pensar que los niños experimenten

satisfacción torturando a uno de sus camaradas sin saberlo; puesto que su pena significa placer, y su angustia felicidad.

Maestro que permite que los niños se rían de los esfuerzos de los demás, debe avergonzarse de haber sido el inmediato responsable en multitud de ocasiones; en lo sucesivo, hay que ser más precavido y suficientemente hábil para no disgustar a los niños irreflexivos que suelen mofarse de sus compañeritos, y sobre todo, evitando que lo sigan haciendo. El mejor guía en estos casos es seguir la regla de oro: "Haz con otros lo que quieras que hagan contigo".

Con todas las consideraciones anteriores se pretende mejorar las relaciones del maestro para con sus alumnos, ya que al ser buenas éstas se genera un mejor aprovechamiento escolar por parte de los educandos.

O B J E T I V O S.

Los objetivos que persigue este trabajo de investigación, fundamentalmente son:

- 1.- Conocer las características que se manifiestan en la relación maestro-alumno en la escuela de educación primaria, dentro de todo el proceso enseñanza-aprendizaje.
- 2.- Comprobar si en la escuela primaria la relación maestro-alumno es apropiada a los lineamientos técnico-pedagógicos del proceso enseñanza-aprendizaje.
- 3.- Verificar cómo la relación maestro-alumno repercute de una manera determinante en el aprovechamiento escolar de los educandos.
- 4.- Describir como afecta el proceso enseñanza-aprendizaje, una inapropiada relación maestro-alumno en la escuela primaria.
- 5.- Sugerir ideas centrales como alternativas de solución que conlleven a mejorar la relación maestro-alumno para un buen desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

FORMULACION DE HIPOTESIS.

Durante el desarrollo de este trabajo de investigación de campo, se persiguen varios objetivos dentro de la problemática planteada; para ello formulamos las siguientes hipótesis:

"Como la relación maestro-alumno es fundamental para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje en la educación primaria, las características actuales de esta relación son inapropiadas debido a la deficiente formación técnico-pedagógica de los docentes".

"Las características que se presentan en la actualidad en la relación maestro-alumno en el nivel elemental son negativas para el desarrollo del proceso educativo, ya que no se toma en cuenta la personalidad diferente de cada niño".

"La relación maestro-alumno se presenta en la escuela como un vínculo de dependencia y sometimiento, puesto que la mayoría de los docentes ejercen sus conocimientos como instrumentos de agresión y control social en detrimento de la educación".

"Cuando la relación entre el maestro y el alumno no se da en los términos técnico-pedagógicos que exige el proceso enseñanza-aprendizaje, muy difícilmente llega a concretarse por parte del alumno la reflexión crítica, el aprendizaje creador, la enseñanza activa, la promoción de la

individualidad y su rescate como sujeto".

"Si en el proceso enseñanza-aprendizaje, la relación del maestro para con sus alumnos es adecuada; promoverá un mejor rendimiento y aprovechamiento escolar".



C A P I T U L O I I

M E T O D O L O G I A

En la actualidad, el intercambio cultural que se ha generado en la humanidad es tremendo, por lo que el ser humano está en constante observación de los hechos, y quien sistematiza los hechos observados, es la metodología.

La metodología es el procedimiento o serie de pasos que nos llevan a obtener conocimientos. Pero para ello es necesario hacer uso de algunas técnicas.

Las técnicas son esos pasos que ayudan al método a obtener su propósito.

Las Técnicas de investigación Documental.- Técnicas de investigación de campo.

En este trabajo hemos hecho uso de ambas, ya que en la primera parte de la investigación documental nos permitió obtener y establecer un marco teórico, fundamentado en diversos autores, que nos permite comprender de mejor forma nuestro propósito al desarrollar esta investigación.

La investigación de campo nos permitió comparar, comprobar y emitir juicios valorativos acerca de cómo realmente se presenta y desarrolla este problema en la vida práctica.

Específicamente, de la combinación de estas dos técnicas surgió como resultado la Tesis.

La tesis podemos definirla como el trabajo de investigación que debe presentarse por escrito en algunas facultades universitarias al término de la licenciatura como requisito previo para la obtención del título correspondiente.

Esta tesis, como cualquier trabajo de investigación, deberá seguir un procedimiento similar de elaboración para que sea sistemática y sencilla. Su estructura temática se desarrolló con el planteamiento del problema, su justificación, y el marco teórico. En capítulos aparte se presentan los instrumentos de obtención de datos, la aplicación y recolección de la información de la información de campo así como la interpretación de resultados.

Por último se incluyeron dos apartados, la introducción y las conclusiones, que se escribieron después de haber terminado con la redacción.

Para ser más específicos en cuanto a la investigación de campo detallamos lo siguiente:

A. POBLACION.

Para verificar las diversas hipótesis planteadas; se aplicaron dos tipos de cuestionarios mediante una encuesta al azar a 20 maestros de enseñanza primaria en servicio activo y a 20 alumnos del mismo nivel educativo de la ciudad de Valladolid y sus alrededores. De la misma manera se hicieron observaciones directas de la práctica docente.



B. INSTRUMENTOS.

Para la obtención y recolección de los datos necesarios para la investigación; se elaboraron dos cuestionarios, en los que se combinan preguntas abiertas y cerradas; uno se aplicó a los maestros y el segundo a los alumnos.

C. PROCEDIMIENTO.

Para el desarrollo de la investigación de campo, el procedimiento que se efectuó es el siguiente:

- 1.- Selección del problema.
- 2.- Elección de la bibliografía necesaria para la elaboración del proyecto de investigación.
- 3.- Elaboración del proyecto.
- 4.- Diseño de los instrumentos de captación de información de campo
- 5.- Selección de la muestra.
- 6.- Aplicación de los instrumentos para la recolección de datos.
- 7.- Observación directa de la práctica docente en distintos grupos.
- 8.- Tabulación, análisis e interpretación de resultados.
- 9.- Conclusiones. y sugerencias.

D. INSTRUMENTO DE OBTENCION DE DATOS PARA MAESTROS

- 1.-¿Porqué eligió la carrera de magisterio?
- 2.-¿Conoce la personalidad diferente de cada uno de sus alumnos? ¿Cómo lo logra?
- 3.- ¿Dentro de su quehacer educativo toma alguna teoría de aprendizaje? ¿Cuál?
- 4.- ¿De qué manera logra que sus alumnos le tengan confianza y estima?
- 5.- ¿Conoce la opinión de los alumnos acerca de sus actitudes en el aula? ¿Cómo la obtuvo?
- 6.- ¿Se relaciona extracurricularmente con sus alumnos? ¿porqué?
- 7.- ¿De qué manera fomenta sus relaciones con los alumnos?
- 8.- La relación maestro-alumno ¿La considera como una relación de igualdad o desigualdad? ¿Porqué?
- 9.- ¿Cómo logra que sus conocimientos como docente no se convierttan en instrumentos de agresión y control social para con sus educandos?
- 10.- Mucho se ha hablado de que la relación maestro-alumno es un vínculo de dependencia y sometimiento, ¿Qué opina usted al respecto?
- 11.- Usted desarrolla su trabajo cotidiano ¿De una manera autoritaria o de orientación? ¿Porqué?
- 12.- ¿Qué ventajas le encuentra tener una actitud autoritaria dentro del salón de clases?

- 13.- Crear un ambiente de libertad y confianza ¿Es desfavorable para el logro de las metas de aprendizaje?
¿Porqué?
- 14.- ¿Cómo influyen los lineamientos y la normatividad de funcionamiento de la escuela dentro de su relación con los alumnos?
- 15.-¿Qué elementos toma en cuenta y considera importante en el momento de evaluar?
- 16.- Los alumnos más aplicados ¿son aquéllos que funcionan como espejo al reflejar todos los conocimientos que se les ha transmitido? ¿Qué opina usted al respecto?
- 17.- Cuando se suscita un problema de disciplina, ¿Se encarga fundamentalmente de dar órdenes y exigir obediencia?
¿Porqué?
- 18.- ¿Qué otras vías utiliza que no sea el castigo, ni la presión con la calificación o que se lo voy a decir a tus padres; para lograr que los educandos adopten una actitud de respeto mutuo, sinceridad y confianza?
- 19.- ¿Cómo influye la infraestructura educativa en su relación con los alumnos?
- 20.- De qué manera incide su salario, en la forma de relacionarse con sus alumnos? ¿Por qué?

E. INSTRUMENTO DE OBTENCION DE DATOS PARA ALUMNOS

- 1.- ¿Consideras a tu maestro (a) "bueno" (a) o "malo" (a)?
¿Porqué?
- 2.- ¿Te ha tratado mal alguna vez tu maestro (a)? ¿Por qué?
- 3.- Cuando cometes alguna imprudencia ¿Qué es lo que te hacen?
- 4.- ¿Porqué en ocasiones actúas con indisciplina?
- 5.- ¿Le tienes miedo o confianza a tu maestro (a)?
- 6.- Alguna vez te ha dicho tu maestro (a) ¿Que si no te portas bien, o si no haces la tarea; te repruebo, te castigo o se lo voy a decir a tus padres?
- 7.- ¿Te gusta cómo dá clases tu maestro (a)?
- 8.- ¿Qué utiliza tu maestro (a) aparte del pizarrón para dar clases?
- 9.- ¿Te ayuda el maestro (a) cuando tienes problemas para hacer la tarea? ¿Por qué?
- 10.- ¿Participas en las clases o te quedas sentado todo el día? ¿Porqué?
- 11.- ¿Permite el maestro (a) que intercambien ideas con sus compañeros cuando realizan alguna tarea o se los impide?
- 12.- ¿En la mayoría de las veces entiende lo que dice o explica el maestro? ¿Por qué?
- 13.- ¿Te sientes motivado en clases o te fastidias?
- 14.- El maestro (a) ¿se interesa en tí o sientes que no te toma en cuenta?

- 15.- ¿Le cuentas tus problemas a tu maestro (a)?
- 16.- ¿Cómo te gustaría que fuera tu maestro (a)?
- 17.- ¿Sientes miedo cuando les dice el maestro (a) que va a haber examen? ¿Por qué?
- 18.- ¿Te llevas con todos tus compañeros de clase? ¿Por qué?
- 19.- ¿Les informa el maestro (a) el porqué de aprender lo que todos los días te enseñan?
- 20.- ¿Qué te disgusta de tu maestro (a)?

C A P I T U L O I I I
R E S U L T A D O S

En este capítulo se dan a conocer los resultados de la aplicación de los cuestionarios a los maestros y alumnos, así como de las observaciones etnográficas hechas en grupos de clase de escuelas primarias de Valladolid y sus alrededores.

A. RESULTADOS DE LA APLICACION DEL INSTRUMENTO A
MAESTROS DE EDUCACION PRIMARIA EN SERVICIO ACTIVO.

Resultados del cuestionario aplicado a 20 maestros.

ITEM 1: ¿Porque eligió la carrera del magisterio?

14 maestros escogieron la carrera del magisterio por diversas razones, y 6 fueron por vocación. Obteniendo porcentajes del 70 % y 30 % respectivamente.

ITEM 2: ¿Conoce la personalidad diferente de cada uno de sus alumnos? ¿Cómo lo logra?

En la primera parte de este ítem 6 maestros no conocen o conocen en parte la personalidad diferente de cada uno de sus alumnos; 6 la conocen únicamente por observación y convivencia con ellos; 6 por realizar visitas domiciliarias, pláticas con los padres de familia y actividades y 2 lo logran a través de la aplicación de pruebas, test psicológicos, registros anecdóticos y fichas acumulativas; registrándose los porcentajes del 30%, 30%, 30%, y 10% respectivamente.

ITEM 3: ¿Dentro de su quehacer educativo, toma en cuenta alguna teoría de aprendizaje? ¿Cuál?

En la primera parte de este ítem 10 maestros contestaron que no usan ninguna teoría de aprendizaje y 10 que sí utilizan alguna teoría, obteniéndose porcentajes del 50% y 50% respectivamente.

En la segunda parte 8 maestros sustentan en su práctica docente la teoría psicogenética de aprendizaje de Jean Piaget, 2 maestros emplean la teoría conductista y como es obvio los restantes no utilizan ninguna teoría arrojando porcentajes de 40%, 10%, y 50% respectivamente.

ITEM 4: ¿De qué manera logra que sus alumnos le tengan confianza y estima?

8 maestros contestaron que concientizándolos y brindándoles una comunicación efectiva; 8 dijeron que estableciendo una verdadera autoridad y 4 que a través de juegos y cantos, lo que arroja porcentajes del 40%, 40% y 20% respectivamente.

ITEM 5: ¿Conoce la opinión de sus alumnos acerca de sus actitudes en el aula? ¿Cómo la obtuvo?

12 maestros aseguran conocer la opinión de sus alumnos acerca de sus actitudes en el aula, 8 la desconocen, lo cual da porcentajes del 60% y 40%.

En la segunda parte de este ítem acerca de como obtuvieron esa información, 2 dijeron que realizando

encuestas, 10 que por la confianza y las actitudes que observan en sus alumnos, lo que arroja porcentajes del 10%, 50%, y 40%.

ITEM 6: ¿Se relaciona extracurricularmente con sus alumnos?

¿Por qué?

Con respecto a que si se relacionan extracurricularmente, 8 maestros dijeron que sí, 6 que en algunas ocasiones y 6 que nunca lo hacen, lo que da el 40%, 30% y 30% respectivamente.

Al preguntárseles el porqué, 6 contestaron que por necesidades sociales de la escuela, 4 que para lograr una mejor relación con los alumnos, 2 que a veces les sobra un poco de tiempo, 2 porque en ocasiones los obliga el director, y 6 dijeron porque no tienen tiempo y tienen cosas más importantes que hacer en su horario fuera de clases, dándonos los porcentajes del 30%, 20%, 10% y 30%.

ITEM 7: ¿De qué manera fomenta sus relaciones con sus alumnos?

A la pregunta de cómo fomentan sus relaciones con los alumnos, 8 maestros contestaron que con juegos y cantos, 6 dijeron que a través de pláticas y actividades durante sus clases, 4 tomando en cuenta las opiniones de los alumnos, y 2 por entendimiento y buen trato, obteniendo resultados del 40%, 30%, 20% y 10%.

ITEM 8: La relación maestro-alumno ¿la considera como una relación de igualdad o desigualdad? ¿Por qué?

En cuanto a si considera que la relación maestro-alumno es una relación de igualdad o desigualdad 14 opinaron que es de igualdad, y 6 de desigualdad obteniendo porcentajes del 70% y 30% respectivamente.

Al contestar el porqué, 6 dijeron que los dos estamos involucrados en un mismo proceso y que ambos aprenden, 4 porque ocupamos el mismo lugar y somos iguales, 2 porque no quieren que sus alumnos sean reprimidos, 2 porque resulta más eficaz el aprendizaje, 4 es desigual porque el maestro posee el conocimiento, es el que dirige las actividades, y 2 es desigual por cuestión de respeto ya que sino abusan de la confianza, obteniendo porcentajes de 30%, 20%, 10%, 10%, 20%, 10% respectivamente.

ITEM 9:¿Cómo logra que sus conocimientos como docente no se conviertan en instrumentos de agresión y control social para con sus educandos?

Con respecto a este ítem 8 maestros contestaron que a través de la concientización y orientación, 4 tomando en consideración la particularidad de cada uno de los educandos y adecuar los conocimientos al nivel de los educandos, 2 tomando en cuenta mi ética profesional, 2 teniendo paciencia, 2 reflexionando sobre los contenidos y 2 dijeron que haciendo que los alumnos sean reflexivos y críticos, dando los porcentajes del 40%, 20%, 10%, 10%, 10%, 10%, respectivamente.

ITEM 10:Mucho se ha hablado de que la relación maestro-alumno es un vínculo de dependencia y sometimiento, ¿qué opina usted al respecto?

Haciendo referencia a que la relación maestro-alumno es un vínculo de dependencia y sometimiento, 14 maestros manifestaron estar en desacuerdo pero admitieron que en ocasiones es necesario y 6 dijeron que así es sobre todo para mantener la disciplina y respeto, dando como resultados 70% y 30% en el mismo orde.

ITEM 11: Usted desarrolla su trabajo cotidiano ¿de una manera autoritaria o de orientación? ¿por qué?

9 maestros manifestaron que su trabajo cotidiano siempre es de orientación, 11 estuvieron de acuerdo en que es necesario tener una actitud autoritaria, arrojando porcentajes de 45% y 55% correspondientemente.

Al preguntárseles el porque lo consideran así, 5 maestros dijeron porque así es más eficaz el proceso enseñanza-aprendizaje, 3 contestaron porque uno es guía, y conductor, y 1 maestro dijo que hay que respetar a los niños; ahora de los que dijeron estar de acuerdo con una actitud autoritaria 7 refirieron que si no se tiene una actitud rígida los alumnos se vuelven flojos e irresponsables, generando disciplina, 4 contestaron que así aprenden más los alumnos, dando porcentajes respectivamente de 25%, 15%, 5%, 35%, 20%.

ITEM 12:¿Qué ventajas le encuentra tener una actitud autoritaria dentro del salón de clases?

10 docentes dijeron que al ser autoritario se generan en el alumno disciplina, respeto, hábitos, y por consiguiente aprenden más, y 10 dijeron no encontrar ninguna ventaja, obteniendo porcentajes del 50% y 50%.

ITEM 13: Crear un ambiente de libertad y confianza ¿es desfavorable para el logro de las metas de aprendizaje? ¿por qué?

Con respecto a crear un ambiente de libertad y confianza, 10 docentes expresaron que es favorable porque es más eficaz el proceso enseñanza-aprendizaje, el niño es creativo y tiene iniciativa propia, y 10 expresaron que no es prudente darles libertad y mucha confianza ya que se genera en el alumno indisciplina, irresponsabilidad, y falta de hábito en el estudio, dando porcentajes de 50%, y 50%.

ITEM 14: ¿Cómo influyen los lineamientos y la normatividad de funcionamiento de la escuela dentro de su relación con los alumnos?

En este ítem que hace hincapié sobre cómo influyen los lineamientos y la normatividad en cuanto a la relación con los alumnos, 8 maestros dijeron que de una manera negativa ya que existen normas bastante restrictivas las cuáles no ponemos en función y el alumno se confunde en ocasiones, 6 dijeron que interrumpen continuamente el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que porque hay que hacer tal o cual actividad, perjudicando la relación maestro-alumno, 4 expusieron que tratan de que no

influyan y tomar todo lo positivo y 2 dijeron que es favorable la influencia, ya que es una guía, obteniendo porcentajes del 40%, 30%, 20%, y 10% respectivamente .

ITEM 15:¿Qué elementos tomas en cuenta y consideras importante en el momento de evaluar?

16 maestros expresaron que lo que toman en cuenta para el momento de evaluar es el avance general del grupo, la participación individual, el nivel de conocimiento del educando, los contenidos, la conducta manifestada en las clases; 2 dijeron tomar en cuenta la autosuficiencia del niño, el nivel psicológico y el lenguaje, y 2 refirieron el desenvolvimiento del alumno y el nivel sociocultural, arrojando porcentajes del 80%, 10% y 10%.

ITEM 16:Los alumnos más aplicados ¿son aquéllos que funcionan como espejos al reflejar todos los conocimientos que se les ha transmitido? ¿Qué opina usted al respecto?

Con relación a los alumnos más aplicados, 16 maestros contestaron que son aquellos que comprenden, construyen su propio conocimiento y tienen iniciativa propia; dijeron que los alumnos más aplicados son los que reflejan como espejos todos los conocimientos que le transmiten los maestros, pero admitieron que no debería ser así, proporcionando porcentajes del 80%, y 20% respectivamente.

ITEM 17:Cuando se suscita un problema de disciplina, ¿se encarga fundamentalmente de dar órdenes y exigir obediencia? ¿Por qué?

13 maestros contestaron que no, ya que al gritar y exigir obediencia se provoca una mayor indisciplina; 7 contestaron que es necesario dar órdenes y exigir obediencia, obteniendo porcentajes del 65% y 35% respectivamente.

ITEM 18:¿Qué otras vías utiliza que no sea el castigo, ni la presión con la calificación o que "se lo voy a decir a tus padres", para lograr que los educandos adopten una actitud de respeto mutuo, sinceridad y confianza?

16 maestros contestaron que a través del diálogo y la orientación, 2 dijeron que usan el castigo, la calificación o el reporte a sus padres, y 2 que usan el castigo moral, dándonos porcentajes el 80%, 10% y 10% respectivamente.

ITEM 19:¿Cómo influye la infraestructura educativa en su relación con los alumnos?

Respecto a la influencia de la infraestructura educativa en la relación maestro-alumno, 18 contestaron que las instalaciones educativas son insuficientes, provocando una influencia negativa en el buen desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y 2 dijeron que es positivo, dando porcentajes del 90% y 10%.

ITEM 20:¿De qué manera influye su salario, en la forma de relacionarse con sus alumnos? ¿Por qué?

Con relación al salario 14 maestros manifestaron que influye en la relación con los educandos ya que se ven en la necesidad de buscar otras fuentes de ingresos y sus problemas

económicos no les permiten desarrollar y planear bien su actividad educativa y 6 contestaron que sus problemas económicos no lo mezclan con su labor educativa ya que de esa manera evitan que tenga alguna influencia este factor, obteniendo porcentajes de 70%, y 30% respectivamente.

TABLA 1

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación primaria acerca del porque eligió la carrera del magisterio,

(ITEM 1).

INFORMACION	Fr	%
Vocación	6	30%
Problemas económicos	7	35%
Me lo impusieron mis padres	3	15%
Por tener plaza segura al terminar	4	20%

TABLA 2

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación Primaria con relación a si conocen la personalidad diferente de cada uno de sus alumnos (ITEM 2).

INFORMACION	Fr	%
No la conocen.	6	30%
La conocen por observación y convivencia.	6	30%
La conocen por visitas, Pláticas y actividades con los padres de familia.	6	30%
La conocen a través de la aplicación de test y pruebas psicológicas, registros y fichas acumulativas.	2	10%

TABLA 3

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación primaria respecto a la teoría de aprendizaje en que basa su labor educativa (ITEM 3).

INFORMACION		
Teoría psicogenética de Piaget.	8	40%
Teoría Conductista.	2	10%
No utilizan ninguna teoría.	10	50%

TABLA 4

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación primaria acerca de qué manera logran que sus alumnos les tengan confianza y estima. (ITEM 4).

INFORMACION	Fr	%
Concientizándolos y teniendo comunicación efectiva.	8	40%
Estableciendo autoridad.	8	40%
Con juegos y cantos.	4	20%

TABLA 5

Registro de las respuestas obtenidas de las maestros de Educación primaria acerca de si conocen la opinión de sus alumnos respecto a su maestro (a). (ITEM 5).

INFORMACION	Fr	
La conocen a través de la confianza y actitudes del educando.	10	50%
La conocen a través de encuestas.	2	10%
Desconocen la opinión de los alumnos.	8	40%

TABLA 6

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación primaria con respecto a si se relacionan extracurricularmente con sus alumnos. (ITEM 6).

INFORMACION		
Por las necesidades sociales de la escuela.	6	30%
Para lograr una buena relación.	4	20%
Porque no tiene nada más que hacer.	2	10%
Porque los obliga el director.	2	10%
Nunca se relaciona extracurricularmente.	6	30%

TABLA 7

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación primaria referente a la manera en que fomentan sus relaciones con los alumnos. (ITEM 7)

INFORMACION		
Con juegos y cantos.	8	40%
Con pláticas y actividades en clases.	6	30%
Tomando en cuenta la opinión de los alumnos.	4	20%
Con entendimiento y buen trato.	2	10%

TABLA 8

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación primaria referente a si la relación es de igualdad o desigualdad. (ITEM 8)

INFORMACION	Fr	%
Igualdad	14	70%
Desigualdad	6	30%

TABLA 8 (Bis).

INFORMACION	Fr	%
* IGUALDAD		
Estamos involucrados en un mismo proceso y ambos aprendemos.	6	30%
Ocupamos el mismo lugar y somos iguales.	4	20%
Para evitar alumnos reprimidos.	2	10%
Resulta más eficaz el aprendizaje.	2	10%
*DESIGUALDAD		
El maestro posee el conocimiento y dirige.	4	20%
Por cuestión de respeto y confianza.	2	10%

TABLA 9

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación primaria con relación a cómo logra que sus conocimientos como docente no se conviertan en instrumentos de agresión y control social para con sus educandos. (ITEM 9).

INFORMACION	Fr	%
Con concientización y orientación.	8	40%
Considerando la particularidad de cada uno de los educandos y adecuando los conocimientos.	4	20%
Tomando en cuenta mi ética profesional.	2	10%
Con paciencia.	2	10%
Reflexionando sobre los contenidos.	2	10%
Haciendo que los alumnos sean reflexivos y críticos.	2	10%

TABLA 10

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación primaria con relación a que opinión tienen respecto a si la relación maestro-alumno es un vínculo de dependencia y sometimiento. (ITEM 10)

INFORMACION	Fr	%
Sí es un vínculo de dependencia y sometimiento.	6	30%
No es un vínculo de dependencia y sometimiento.	14	70%

TABLA 11

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación primaria acerca de que si su labor es de orientación o autoritaria. (ITEM 11).

INFORMACION	Fr	%
De orientación	9	45%
Autoritaria	11	55%

TABLA 11 (Bis)

INFORMACION	Fr	%
* ORIENTACION		
Es más eficaz el proceso enseñanza-aprendizaje.	5	25%
El maestro es guía y conductor.	3	15%
Lo niños merecen respeto.	1	5%
* AUTORITARIA		
Para evitar alumnos flojos e irresponsables.	7	35%
De esta manera aprenden más los alumnos.	4	20%

TABLA 12

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación primaria acerca de las ventajas que tiene una actitud autoritaria dentro del salón de clases. (ITEM 12).

INFORMACION	Fr	%
Disciplina	5	25%
Respeto	2	10%
Hábitos de estudio	3	15%
Ninguna ventaja	10	50%

TABLA 13

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación primaria con relación a si crear un ambiente de libertad y confianza es desfavorable para el logro de las metas de aprendizaje. (ITEM 13)

INFORMACION	Fr	%
Favorable	10	50%
Desfavorable	10	50%

TABLA 13 (Bis).

INFORMACION	Fr	%
* FAVORABLE		
Se favorece la sociabilización.	3	15%
Se favorece la creatividad e iniciativa.	4	20%
Es más eficaz el proceso enseñanza-aprendizaje.	3	15%
* DESFAVORABLE		
Es más flojo e irresponsable el alumno.	6	30%
Se promueve la disciplina.	3	15%
Se abusa de la confianza y la libertad.	1	5%

TABLA 14

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación Primaria sobre la influencia de los lineamientos y la normatividad del funcionamiento de la escuela en la relación con los alumnos. (ITEM 14).

INFORMACION	Fr	%
La mayoría de las normas son restrictivas e influyen en el alumno confundándolo.	8	40%
Interrumpen constantemente el proceso E-A, con otras actividades.	6	30%
Evito que no influya y tomo lo positivo.	4	20%
Es favorable, ya que respresenta una guía -	2	10%

TABLA 15

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación Primaria acerca de los elementos que toma en cuenta y considera importantes en el momento de evaluar. (ITEM 15).

INFORMACION	Fr	%
Avance general del grupo, la preparación individual, nivel de conocimiento, los contenidos y la conducta.	16	80%
La autosuficiencia del niño, nivel psicológico y lenguaje.	2	10%
El desenvolvimiento del alumno y el nivel sociocultural.	2	10%

TABLA 16

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación Primaria en cuanto a la opinión de que los alumnos más

aplicados son aquéllos que funcionan como espejos al reflejar todos los conocimientos que se les ha transmitido por el docente. (ITEM 16)

INFORMACION	Fr	%
Estuvieron de acuerdo.	16	30%
Son los que comprenden, son creativos y tienen iniciativa propia.	4	20%

TABLA 17

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación Primaria con relación a si se encarga de dar órdenes y -- exigir obediencia. (ITEM 17).

INFORMACION	Fr	%
Estuvieron de acuerdo	7	35%
No estuvieron de acuerdo	13	65%

TABLA 18

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación Primaria sobre qué otras vías utiliza que no sean el castigo, la presión con la calificación o la amenaza de decirselo a los padres, para lograr que los educandos adopten una actitud de respeto mutuo, sinceridad y confianza. (ITEM 18).

INFORMACION	Fr	%
Diálogo y orientación.	16	80%
Castigo moral.	4	20%

TABLA 19

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación Primaria con relación a cómo influye la infraestructura educativa en la manera de relacionarte con los alumnos.

INFORMACION	Fr	%
La infraestructura es insuficiente generando un rompimiento en la relación maes-alumno.	18	90%
No influye la infraestructura educativa.	2	10%

TABLA 20

Registro de las respuestas obtenidas de los maestros de Educación Primaria sobre a manera en que incide el salario, en la forma de relacionarse con los alumnos. (ITEM 20).

INFORMACION	Fr	%
Se ven en la necesidad de buscar otras fuentes de ingreso, descuidando su labor educativa.	14	70%
No influye en su labor educativa.	6	30%

B. RESULTADO DE LA APLICACION DEL INSTRUMENTO A ALUMNOS
EN EDUCACION PRIMARIA

Resultados del cuestionario aplicado a 20 alumnos.

ITEM 1 ¿Consideras a tu maestro(a) "bueno"(a) o "malo"(a)? ¿Por qué?

15 alumnos contestaron que consideran a sus maestros malos y 5 que son buenos, lo que da porcentaje del 75% y 25% respectivamente.

En la segunda parte de este ítem 10 alumnos contestaron que porque sus maestros son regañones y les pegan mucho; 3 dijeron que los tratan mal y 2 porque son muy aburridas sus clases. En cuanto a los que contestaron que consideran buenos a sus maestros 5 expresaron que porque los tratan bien y hacen juegos, y cantos, y en ocasiones los festejan, arrojando porcentajes del 50%, 15%, 10%, 25% respectivamente.

ITEM 2 ¿Te ha tratado mal alguna vez tu maestro(a)? ¿Por qué?

Con relación a este aspecto 17 alumnos dijeron que sí los han tratado mal en alguna ocasión y 3 que nunca, lo que nos proporciona porcentajes del 85%, y 15% respectivamente.

Al hacer referencia del porqué, 13 expresaron que porque no cumplen con lo que el maestro quiere que se haga, y 4 porque no tiene paciencia el maestro y siempre está molesto;

3 dijeron que en lugar de regañarlos y tratarlos mal, los orientan y aconsejan, con lo cual se tienen porcentajes del 65%, 20%, y 15% en el mismo orden.

ITEM 3 Cuando cometes alguna imprudencia, ¿Que es lo que te hacen?

Con relación a este ítem 11 contestaron que les imponen algún castigo, 4 que les pegan por el maestro, 1 dijo que lo mandan a la dirección o llaman a sus padres, 3 que les llaman la atención y los aconsejan y 1 que no le hacen nada, lo cual arroja porcentajes en el mismo orden del 55%, 20%, 5%, 15%, y 5%.

ITEM 4 ¿Porqué en ocasiones actúas con indisciplina?

9 expresaron que porque se fastidian en las clases, 6 porque no les gustan a veces lo que les enseñan, y 5 dijeron que siempre tratan de ser disciplinados, obteniendo porcentajes del 65% y 35% respectivamente.

ITEM 5 ¿Le tienes miedo o confianza a tu maestro(a)?

13 expresaron que sí le tienen miedo a sus maestros y 7 que le tienen confianza, arrojando porcentajes del 65% y 35% respectivamente.

ITEM 6 ¿Alguna vez te ha dicho tu maestro(a) que si no te portas bien, o si no haces la tarea; te repruebo, te castigo o se lo voy a decir a tus padres?

Con respecto a este ítem, 18 educandos contestaron afirmativamente y 2 que no, lo que nos da porcentajes del 90% y 10% en el mismo orden

ITEM 7 ¿Te gusta cómo dá clases tu maestro?

14 educandos contestaron que no porque son muy aburridas y 6 que sí, en lo cual se obtienen porcentajes del 70% y 30% en el respectivo orden.

ITEM 8 ¿Qué utiliza tu maestro(a) aparte del pizarrón para dar clases?

16 educandos expresaron que no utilizan algo más o solo lo que hay en la dirección, y 4 que utilizan láminas, dibujos y material didáctico de la dirección, en lo que se obtiene un porcentaje del 80% y 20% respectivamente.

ITEM 9 ¿Te ayuda el maestro(a) cuando tienes problemas para hacer la tarea? ¿Por qué?

9 alumnos expresaron que nunca los ayudan, 4 que a veces y 7 que sí, en lo cual se obtienen porcentajes del 45%, 20% y 35% respectivamente.

En la segunda parte de este mismo ítem, 5 dijeron que porque no le gusta al maestro y se molesta, 4 dijeron que los regañan diciéndoles que no ponen atención en las tareas, a 4 los ayuda el maestro cuando no está molesto y 7 son ayudados para que aprendan y comprendan mejor las cosas, en lo cual se obtienen porcentajes del 25%, 20%, 20% y 35% en el mismo orden.

ITEM 10 ¿Participas en las clases o te quedas sentado todo el día? ¿Por qué?

12 dijeron que no participan en las clases, 4 que en ocasiones y 4 que siempre participan, lo que arroja porcentajes del 60%, 20% y 20% respectivamente.

Al hacer referencia del porqué de esa actitud, 9 expresaron que porque siempre tienen miedo, 3 porque se les olvida a la hora de participar lo que dice el maestro que haga, 4 que porque los obligan a participar, y 4 que porque les gusta hacerlo, con lo que se obtienen porcentajes del 45%, 15%, 20% y 20% en el respectivo orden.

ITEM 11 ¿Permite el maestro(a) que intercambien ideas con sus compañeros cuando realizan alguna tarea o se los impide?

Respecto a este ítem 11 alumnos contestaron que no se los permiten, 5 que a veces y 4 que si permiten sus maestros que intercambien ideas, obteniéndose porcentajes del 55%, 25% y 20% respectivamente.

Al preguntárseles el porqué de esa actitud de parte de sus maestros, 9 dijeron que porque se copian, 2 que porque así aprenden más, 5 que depende de la tarea. Los 4 que contestaron que si expresaron que sus maestros los dejan intercambiar ideas porque de esa manera se fomenta la socialización y el aprendizaje se refuerza; lo cual arroja porcentajes del 45%, 10%, 25% y 20%.

ITEM 12 En la mayoría de las veces ¿entiende lo que dice o explica el maestro? ¿Por que?

Con Relación a que si entienden lo que explica el maestro 4 alumnos dijeron que nunca le entienden, 12 explicaron que a veces y 4 que casi siempre, con lo cual se obtienen porcentajes del 20%, 60% y 20% respectivamente.

En la segunda parte del ítem 3 dijeron que explica rápido su maestro, 1 dijo que porque casi no habla español, 12 expresaron que en ocasiones utiliza el maestro un lenguaje elevado o porque tienen deficiencias en el español por hablar la lengua materna y los 4 restantes porque explican bien sus maestros, con lo cual se obtienen porcentajes del 15%, 5%, 60% y 20% respectivamente.

ITEM 13 Te sientes motivado en las clases o te fastidias?

12 explicaron que en la mayoría de veces se sienten fastidiados, 5 que a veces, 3 que siempre se sienten a gusto, obteniéndose el 60%, 25% y 15%.

Al contestar el porqué, 8 dijeron que porque el maestro unicamente da tareas, 4 coincidieron en expresar que no les gusta cómo dan clases sus maestros ya que siempre es lo mismo; con relación a los que dijeron que a veces, coincidieron los 5 al explicar que cuando no hacen deporte, u otras actividades que no solo sea tarea se sienten aburridos y fastidiados, y los 3 que expresaron que se sienten a gusto es porque sus maestros les llevan material didáctico, juegan,

cantan y realizan siempre actividades extraescolares, lo cual nos da porcentajes del 40%, 20%, 25% y 15% respectivamente.

ITEM 14 ¿El maestro(a) se interesa en tí, o sientes que no te toma en cuenta?

13 expresaron que no los toman en cuenta y 7 que sí se interesan en ellos, con lo que se tienen porcentajes del 65% y 35% respectivamente.

ITEM 15 ¿Le cuentas tus problemas a tu maestro(a)?

Relativo a este ítem 6 alumnos dijeron que sí le cuentan sus problemas a su maestro, 14 coincidieron en decir que no, con lo cual obtenemos porcentajes del 30% y 70% respectivamente.

ITEM 16 ¿Como te gustaría que sea tu maestro(a)?

16 alumnos explicaron que les gustaría tener maestros que no sean regañones, y que los traten con cariño; 4 que sepan dar y explicar bien sus clases, lo cual arroja porcentajes del 80% y 20% respectivamente.

ITEM 17 ¿Sientes miedo cuando les dice el maestro(a) que va a haber examen? ¿Por qué?

17 alumnos contestaron que sienten miedo cuando su maestro les dice que va aplicar examen y 3 que no, con lo cual se obtienen porcentajes del 85% y 15%.

Al Explicar el porqué de ese temor, 11 educandos coincidieron en decir que si reprueban los castiga el maestro.

6 refirieron que se los dicen a sus padres si obtienen una nota reprobatoria y éstos los castigan; y los 3 que dijeron no sentir temor expresaron que siempre aprueban, con lo cual se obtienen porcentajes del 55%, 30% y 15% respectivamente.

ITEM 18 ¿Te llevas con todos tus compañeros de clases?

¿Por qué?

13 dijeron que no se llevan con alguno de sus compañeros y 7 que sí, lo cual arroja porcentajes del 65% y 35% correspondientemente.

Al contestar la segunda parte del ítem, 10 dijeron que porque les caen mal, 3 coincidieron en decir que no se llevan con algún compañero porque es el consentido del maestro y los que contestaron que sí, refirieron que porque no tienen ningún problema con sus compañeros, con lo cual se obtienen porcentajes del 50%, 15% y 35% respectivamente.

ITEM 19 ¿Les informa el maestro(a) el porqué de aprender lo que todos los días te enseñan?

15 alumnos dijeron que nunca les explica el maestro el porqué aprender determinado tema, 2 que a veces y 3 que sí, lo cual arroja porcentajes del 75%, 10% y 15% correspondientemente.

ITEM 20 ¿Qué te disgusta de tu maestro(a)?

13 educandos expresaron que les disgusta que su maestro sea regañón y los castigue, 4 refirieron que no de bien su clase y 3 que no les disgusta nada y se sienten a gusto con el

maestro que tienen en la actualidad, lo cual arroja porcentajes del 65% y 15% correspondientemente.

TABLA 1

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria de cómo considera a su maestro (ITEM 1)

INFORMACION	Fr	%
Bueno	5	25%
Malo	15	75%

TABLA 1 (Bis)

INFORMACION	Fr	%
* BUENO		
Por que los trata bien y reliza juegos y cantos.	5	25%
* MALO		
Son regañones y les pegan.	10	50%
Los trata mal.	3	15%
Son aburridas sus clases.	2	10%

TABLA 2

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria a cerca de si los ha tratado mal su maestro. (ITEM 2)

INFORMACION	Fr	%
Sí los ha tratado mal.	17	85%
No los ha tratado mal.	4	15%

TABLA 2 (Bis)

INFORMACION	Fr	%
* LOS HA TRATADO MAL		
Porque no se cumple con lo que quiere el maestro.	13	65%
Porque no tiene paciencia y está molesto.	4	20%
* LOS TRATA BIEN		
Orienta y aconseja.	3	15%

TABLA 3

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria con relación a lo que les hace el maestro cuando cometen una imprudencia. (ITEM 3).

INFORMACION	Fr	%
Les impone algún castigo.	11	55%
Les pega.	4	20%
Me manda a l a dirección o llaman a mis padres.	1	5%
Les llama la atención y los aconseja.	3	15%
No le hace nada.	1	5%

TABLA 4

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria respecto del porqué el educando actúa con indisciplina (ITEM 4).

INFORMACION	Fr	%
Se sienten aburridos en clases.	9	45%
A veces no están a gusto con lo que les enseñan.	6	30%
Son siempre disciplinados.	5	25%

TABLA 5

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria con respecto a si le tienen confianza o miedo a su maestro (ITEM 5).

INFORMACION	Fr	%
Tienen miedo.	13	65%
Tienen confianza.	7	35%

TABLA 6

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria a cerca de que si no se portan bien o no hacen la tarea son reprobados, castigados o bien se lo dicen a sus padres (ITEM 6).

INFORMACION	Fr	%
Contestaron afirmativamente	18	90%
Contestaron Negativamente	2	10%

TABLA 7

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria relativo a si le gusta como da clases sus maestro (ITEM 7).

INFORMACION	Fr	%
No les agrada.	14	70%
Sí les agrada.	6	30%

TABLA 8

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria a Cerca de qué otro recurso utiliza el maestro aparte del gis y el pizarrón para dar clases.

INFORMACION	Fr.	%
No utiliza otro recurso.	16	80%
Sí utiliza otro recurso.	4	20%

TABLA 9

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria con relación a si recibe ayuda de parte de su maestro para realizar la tarea. (ITEM 9).

INFORMACION	Fr.	%
Nunca reciben ayuda.	9	45%
A veces la reciben.	4	20%
Sí reciben ayuda de su maestro.	7	35%

TABLA 9 (Bis)

INFORMACION	Fr	%
Porque no le gusta al maestro y le es molesto.	5	25%
Los ayuda cuando no está molesto.	4	20%
No los ayuda porque dice que no pone atención el educando.	4	20%
Reciben ayuda para que comprendan y aprendan mejor las cosas.	7	35%

TABLA 10

Registro de las repuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria a si los educandos participan en las clases (ITEM 10).

INFORMACION	Fr	%
No participan en las clases.	12	60%
En ocasiones participan.	4	20%
Siempre participan en las clases.	4	20%

TABLA 10 (Bis)

INFORMACION	Fr	%
* INFORMACION		
Sienten miedo.	9	45%
Se les olvida los conocimientos al momento de participar.	3	15%
* A VECES PARTICIPAN		
Los obligan a participar.	4	20%
* SI PARTICIPAN		
Les gusta participar ya que tienen conocimientos.	4	20%

TABLA 11

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria con relación a si el maestro les permite que intercambien ideas con sus compañeros cuando realizan alguna tarea (ITEM 11).

INFORMACION	Fr	%
No les permiten.	11	55%
A veces se los permiten.	5	25%
Sí se los permiten.	4	20%

TABLA 11 (Bis)

INFORMACION	Fr	%
* NO LES PERMITEN		
Porque se copian.	9	45%

Porque así aprenden más	2	10%
* A VECES SE LOS PERMITEN		
Depende de la tarea.	5	25%
* SI SE LOS PERMITEN		
Se fomenta la socialización y aprendizaje.	4	20%

TABLA 12

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria respecto a si entiende lo que dice y explica su maestro. (ITEM 12).

INFORMACION	Fr	%
Nunca entienden a su maestro.	4	20%
A veces le entienden.	12	60%
Siempre le entienden.	4	20%

TABLA 12 (Bis).

INFORMACION	Fr	%
* NUNCA ENTIENDEN AL MAESTRO		
Explica rápido.	3%	15%
Los alumnos no dominan el idioma español	1%	5%
* A VECES LE ENTIENDEN		
Utilizan un lenguaje elevado o porque tienen deficiencias en el español.	12%	60%
* SIEMPRE LE ENTIENDEN		
Explican bien sus maestros.	4	20%

TABLA 13

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria a cerca de si se sienten motivados en las clases o se fastidian (ITEM 13).

INFORMACION	Fr	%
Se sienten fastidiados.	12	60%
Se sienten motivados.	3	15%
A veces se sienten fastidiados.	5	25%

TABLA 13 (Bis)

INFORMACION	Fr	%
* SE SIENTEN FASTIDIADOS		
Las clases se limitan a puras tareas.	8	40%
No les agrada la forma de dar clases de sus maestros.	4	20%
* A VECES SE SIENTEN FASTIDIADOS.		
Cuando no se incluyen actividades deportivas u otras extraescolares.	5	25%
* SE SIENTEN MOTIVADOS		
El maestro utiliza material didáctico, juegan, cantan y realizan actividades extraescolares.	3	15%

TABLA 14

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria a cerca de si el maestro se interesa en los educandos o no los toma en cuenta (ITEM 14).

INFORMACION	Fr	%
No los toman en cuenta.	13	65%
El maestro se interesa en ellos.	7	35%

TABLA 15

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria con relación a si el educando le cuenta sus problemas a su maestro. (ITEM 15)

INFORMACION	Fr	%
No le cuenta sus problemas.	14	70%
Sí le cuenta sus problemas	6	30%

TABLA 16

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria referente a como les gustaría que fuera su maestro. (ITEM 16)

INFORMACION	Fr	%
Que sean cariñosos.	16	80%
Que expliquen y den bien sus clases.	4	20%

TABLA 17

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria con relación a si sienten miedo cuando el docente va a aplicar exámenes. (ITEM 17)

INFORMACION	Fr	%
SIENTEN MIEDO		

Porque si reprueban los castiga el maestro.	11	55%
Si reprueban se lo comunican a sus padres.	6	30%
NO SIENTEN TEMOR		
Porque nunca reprueban y se sienten seguros.	3	15%

TABLA 18

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria respecto a si se llevan con sus compañeros. (ITEM 18)

INFORMACION	Fr	%
No se llevan con alguno de sus compañeros.	13	65%
Se llevan con todos sus compañeros.	7	35%

TABLA 18 (Bis)

INFORMACION	Fr	%
* NO SE LLEVA CON ALGUN COMPANERO		
Porque les cae mal.	10	50%
Es el consentimiento del maestro.	3	15%
* SE LLEVAN CON TODOS SUS COMPANEROS		
No tienen problemas con ellos.	7	35%

TABLA 19

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria con relación a si el maestro les informa el porqué de aprender determinado tema. (ITEM 19).

INFORMACION	Fr	%
Nunca les informa.	15	75%
A veces se les informa.	2	10%
Siempre se les informa.	3	15%

TABLA 20

Registro de las respuestas obtenidas de los alumnos de Educación Primaria a cerca de lo que les disgusta de su maestro. (ITEM 20)

INFORMACION	Fr	%
Que castigue y sea regañón.	13	65%
No da bien sus clases.	4	20%
No les disgusta nada.	3	15%

C. ESTUDIOS ETNOGRAFICOS

En la presentación de los resultados obtenidos a través de las etnografías hechas en 10 grupos, presentamos únicamente tres, por ser las más representativas y por considerar que engloban las características de las restantes.

ESTUDIO ETNOGRAFICO No. 1
PROFESORA CON 19 AÑOS DE SERVICIO.
PRIMER GRADO.

M. Buenas tardes niños.

As. Buenas tardes. (Algunos contestaron).

M. Se pone a platicar con una madre de familia que pregunta por su hijo, interrumpiendo el inicio de la clase. Seguidamente dice: ya sentaditos todos, voy a pasar lista; los que oigan su nombre dicen presente... y pasa lista.

M. Ahora van a sacar su libreta, les voy a dictar unas palabras. Escriban... Ema, mamá, Mimí, oso, Susi, mesa, papá, y de esta manera les hace un dictado de 32 palabras.

As. Ya maestra. (limitados a copiar las palabras).

M. Recuerden que los nombres de las personas se escriben con la letra grandota. Es observable una conducta pasiva. Los niños que hayan escrito mal sus palabras, 10 veces van hacer cada una para que se les quede.

La maestra va pasando de lugar en lugar, calificando las palabras que anteriormente había dictado; da instrucciones a

los niños para que por cada desacierto se pusieran a hacerlo bien 10 veces. Una vez terminado...

M. Pongan atención; ayer ¿con qué palabra terminamos?

As. Con la palabra burrito.

En ese momento es interumpida la clase porque tenían la visita de las enfermedades de S.S.A. para aplicar la vacuna del sarampión. Una vez terminada esta labor, la muestra continúa con sus labores docentes.

M. Vamos a hablar de un animalito que ustedes ya conocen;(mostrándoles la figura de un libro).

As. Son gatitos. ¿verdad que son bonitos?.

M. No hablen, escuchen. Cuando les pregunte hablan. ¿Cuántas patitas tienen los gatos?.

As. Cuatro.

M. ¿Cuántas orejas?.

As. Dos.

M. ¿Cuántos ojitos?.

As. Dos.

M. ¿Cuántas narices?.

As. Una.

M. ¿Cómo hacen los gatitos?

As. Miau, miau.

M. ¿Qué comen los gatitos?.

As. Masa, carne, ratones.

M. Vamos a repetir su nombre.

As. Gatito.

M. ¿cómo?

As. Gatito.

M. ¿Cómo se llama?

As. Gatito, Maestra.

M. Ya saben qué es lo que hay que hacer ahora.

As. El dibujo maestra, yo lo dije de primero.

Y los niños se ponen a dibujar un gatito, mientras la maestra escribe las sílabas ga, gue, gui, go, gu. algunos niños silabeaban lo que ven escrito y la maestra les dice shis, silencio, primero hagan el dibujo.

As. Maestra no puedo dibujar un gatito.

M. Háganlo.

Mientras los niños continúan dibujando, la maestra procede a calificar la tarea que dejó el día anterior para la casa.

M. No se estén parando -les dice a unos niños que están prestando colores a sus compañeros-. Se observa poca actividad, algunos niños ya terminaron y se ponen inquietos, y la maestra continua revisando la tarea.

M. ¿Ya terminaron?

As. No, contestan algunos alumnos que les faltan detalles a su trabajo.

M. ¿Qué es eso Manuel?, eso no parece gato, es más bien un gusano. Ya les tengo dicho que hagan bien las cosas.

icual cuando van a entender!. Muy bien, continuamos.

M. Vamos a estudiar el sonido de la palabra gato. Ya saben que hay grandotas y chiquitas, las grandotas para nombres de personas y ciudades. ¿Cómo dice:?

As. ga, gue, gui, go, gu.

M. Vamos hacer la g en el aire. Dibujando el contorno de la letra en el aire.

As. Está haciendo la g de gato. Contestan los alumnos.

M. ¿Cómo van a leer?.

As. ga, gue, gui, go, gu.

M. Otra vez, repítanlo.

As. ga, gue, gui, go, gu.

M. Vamos a leerlo.

As. ga, gue, gui, go, gu.

M. No quiero que se les olvide.

As. ga, gue, gui, go, gu.

Hace la maestra que los alumnos dibujen con ella en el aire el contorno de la palabra gato. Algunos niños lo hacen bien, los demás nada más están jugando.

M. ¿Con qué letra se escribe gato?.

As. Con la del volador, -contesta un alumno.

M. ¡Cómo con la del volador!. Vamos hacerle una uuu a Leonardo por haberse confundido.

As. Uuuuuuu.

M. ¿Cómo dice?.

As. ga, gue, gui, go, gu.

M. Las chiquitas.

As. ga, gue, gui, go, gu.

M. Las grandotas.

As. Ga, Gue, Gui, Go, Gu.

M. Ahora va a pasar al frente Luis, pero que nadie hable porque sino le doy sus palmadas.

Luis. ga, gue, gui, go, gu.

Van pasando varios alumnos que se amontonaron en el pizarrón y van repitiendo mecánicamente las sílabas anteriores.

M. Ahora bien, me van a hacer media plana de cada una de las sílabas que vimos hoy.

Todos los niños se ponen a realizar la tarea que ya les indicó su maestra. Y conforme van terminando se lo dan para que les ponga la anotación de revisado.

M. Ahora que todos ya terminaron vamos a leer los siguientes enunciados. Les escribe cuatro:

La gata toma agua.

El gato come ratones.

El gusano tiene patitas.

La guitarra es de papá.

Si no lo leen conmigo, no lo van a entender y mucho menos podrán repetirlo. No les he dicho que lo copien, (reprendiendo a unos niños que estaban copiando). Primero lo van a leer.

As. Van repitiendo junto con la maestra los enunciados anteriores.

M. Copien los enunciados y en cada uno de ellos me van a subrayar los que tengan las sílabas ga, gue, gui, go, gu. Los que cometan errores 5 veces repetirán el enunciado.

Y así transcurre todo el ejercicio hasta que terminan todos. Los que cometieron equivocaciones repiten los enunciados.

M. De estos mismos enunciados me van a hacer una plana de cada uno de ellos para su casa. Ya pueden salir

ESTUDIO ETNOGRAFICO No 2
PROFESORA CON 10 AÑOS DE SERVICIO
SEGUNDO GRADO.

As. Buenas tardes maestra.

M. Pongan bien todas las sillas, rapidito.

Los alumnos inmediatamente se ponen a acomodar todos los asientos que el conserje dejó desordenados al realizar el aseo.

M. Siéntense, voy a pasar lista, por favor contesten presente.

Todos los niños atentos a la lista, uno que otro dice no vino Juan, etc.

M. Sacamos los libros.

As. El libro gordo.

M. Su libro de segundo, parte II.

María. ¿Porque mejor no sacamos el complemento didáctico?,
expresa en un tono de pesar.

M. En la página 194 de su libro gordo, perdón en la 96 y 97.

¿Ya encontraron la página? -dice la maestra - mientras
escribe en el pizarrón la fecha.

As. Sacamos la libreta.

M. No, haber lean, La vaca de Humahuaca.

As. Se ponen a leer deletreado las palabras.

M. ¿Cómo dice la segunda línea?

As. Como era muy vieja - contestan - algunos.

M. Y la tercera línea.

As. Estaba sorda de una oreja.

Mientras los niños siguen leyendo el texto, la maestra
va copiando en el pizarrón el mismo texto. Una vez terminada
esta labor hace leer de nueva cuenta a los niños pero ahora
con lo que escribió en el pizarrón y les recalca que la clase
pasada vieron las rimas y por lo tanto les señala las rimas
del nuevo texto. La maestra va exponiendo las diferentes rimas
que están contenidas y se limita a dar una clase expositiva en
donde les pregunta a los educandos y ellos responden.

M. Ahora bien, saquen sus libretas y copian el texto, no se
les olvide anotar la fecha de hoy. Con su color rojo
subrayan las rimas que encuentren.

As. ¿Ponemos la fecha? - pregunta una niña retraída-.

M. Claro que sí.

Se observa cómo un alumno le dice a un compañero con temor: -sí no pones la fecha te va a regañar la maestra.

M. Apúrate Andrés, rapidito, acuérdense que hay que saltar línea, no se les olvide el título ni la fecha.

En eso llega un niño sin saludar y se instala en su lugar. Y sin más se pone a trabajar. Algunos niños se paran a preguntar, otros tajan su lápiz, uno que otro juega y otros nada más observan. De esta manera la mayor parte del grupo trabaja individualmente.

Jorge. Maestra, si no me da en una hoja, uso otra.

M. Sí, parece que no lo sabes, y salta línea.

M. Está bonita la plástica junto al bote de basura - dirigiéndose a unas niñas- así me quedo toda la tarde.

Raúl. Maestra, ¿solo 5 rimas vamos a encerrar?

M. No, todas las palabras que tengan rimas.

As. ¿Hasta en el libro lo vamos a hacer?.

M. No, sólo en tu cuaderno.

Yéssica. Maestra, ¿no vamos a copiar el dibujo?

M. ¿Qué dibujo?, sólo tu trabajo y como está en el pizarrón.

Algunos niños se paran a preguntar para aclarar sus dudas mientras que otros platican sigilosamente. Es notoria una enseñanza individualizada, ya que en el momento de exponer el tema la maestra, los educandos no entienden lo que dice y por lo tanto se acercan de uno en uno hasta el escritorio para que les expliquen de nueva cuenta.

M. Beatriz a tu lugar -le dice a una niña que compartía ideas y dudas con su compañero sobre el trabajo-.

M. Elvia, apúrate, eres la que siempre entrega de último.

Se observa claramente que los niños no han comprendido el tema de las rimas ya que unos no lo pueden hacer o se dedican a copiar el trabajo de su compañero.

M. Jorge, todo lo tuyo está mal, corrígelo, ¿no viste cómo lo hice en el pizarrón?

M. Zenaida, ¿ya terminaste? -(dirigiéndose a una niña que revisaba el trabajo de otra que ya había terminado).

M. Oye Javier, deja de estarte paseando en el salón.

Jorge. Ya terminé, maestra.

M. Apúrense esos que faltan, porque hay que trabajar en la siguiente página. Bety, ¿otra vez parada?

Es observable que impide la comunicación alumno-alumno, ya que exige que cada niño haga solo su trabajo, tal vez con la finalidad de ver quién sabe este tema. La maestra se dedica a calificar los ejercicios de los que ya terminaron.

M. Estanislao, otra vez ya te fuiste atrás.

Estanislao: Pero si ya terminé, ya puedo pasear.

M. Elvia, otra vez borraste tu trabajo, nunca vas a terminar.

Se nota un grupo muy heterogéneo, alumnos que realizan rápido la tarea, otros que son muy lentos; niños pequeños, otros grandes. La maestra un poco desesperada se pone a ayudar a los niños que no han podido terminar el ejercicio y se han demorado demasiado.

M. ¿Otra vez vas a empezar? -reprende a una niña que no ha terminado- así nunca vas a terminar.

Ya cansada con los que no terminan o no comprendieron el ejercicio, procede a borrar el pizarrón.

M. Vayan copiando lo que voy a escribir en el pizarrón, siempre es español.

As. ¿Es para la casa, maestra?

M. No, es para aquí.

La maestra se limita a escribir el concepto de rima con algunos ejemplos.

M. Vamos a leer qué dice aquí.

As. Rimas, rimas, y leen todo el concepto.

M. Copiénlo para comprender de memoria en su casa.

As. ¿Ponemos la fecha?

M. Sí, ya lo saben, para qué demonios preguntan.

As. Maestra, aquiete a Greta.

M. Greta, apúrate.

Greta. Maestra, quiero salir al recreo, ya me fastidié.

M. Todavía es temprano. Vamos a continuar con la siguiente página del libro de Español.

María. Maestra, ¿Porqué no sacamos el complemento didáctico? es mejor. (-la maestra parece no escuchar).

M. Zenaida, nos has entregado nada, hoy vas a estar castigada.

Muy bien, página 97. van a realizar este ejercicio en donde van a complementar los versos con palabras que rimen,

este ejercicio es para su casa. ¿Quedó entendido?, el que no lo haga NO saldrá mañana al recreo. Pueden salir a descansar.

ESTUDIO ETNOGRAFICO No 3
 PROFESORA CON 8 AÑOS DE SEVICIO
 QUINTO Y SEXTO GRADOS.

Los niños sentados de la manera convencional. Una niña al ver entrar a su maestra, toma rápidamente la escoba y empieza a barrer con un poco de temor la parte de adelante del salón y la maestra sin reparar en ella dice:

M- Pongan atención (iba a pasar lista).

A- Maestra, solo Elena faltó.

M- Vamos a empezar el día de hoy con Español, saquen su libreta.

A- Sacan inmediatamente sus cuadernos y junto con la maestra de una manera oral se ponen a revisar y calificar su trabajo sobre construcción nominal.

- Se observa que la maestra es la que conduce las actividades, los alumnos se limitan a calificar y corregir sus errores y cuando la maestra les pregunta algo, todos contestan al unísono y de esta manera concluyen. (5o. grado).

M. A ver los de 6o, que saquen su tarea. -sobre conjugación de verbos en el modo indicativo-.

M- Elena ¿cómo diríamos en futuro el verbo venir? -y no puede contestar por el mismo temor que tiene de decir mal la respuesta-.

A- Yo lo digo maestra, -vendré-.

La maestra pone a prueba de esta manera a los educandos para comprobar qué tanto han comprendido sobre el tema. Les recalca que no inventen palabras, sino que analicen lo que dicen, aunque se tarden en pensar. Lo importante es llegar a la respuesta. Durante todo el proceso de retroalimentación el docente adopta una actitud de dominio sobre los alumnos, comportándose éstos pasivamente, limitándose únicamente a contestar y a actuar siempre y cuando lo señale la maestra. Todos atentos, experimentando algunos educandos temor en el momento en el que son señalados para contestar.

M- Todavía no se ha comprendido bien este tema, por lo que vamos a hacer este ejercicio. Les hace la observación de que antes de empezar lean perfectamente lo que dicen las instrucciones. En el momento en que la maestra comienza a expresar lo anterior, se escucha como un grupo de niñas repite con ella exactamente lo mismo.

Con esto se demuestra como la maestra se preocupa que los alumnos no cometan ningún error y que siempre se les ha recalcado como parte de la mecánica del trabajo. Sin más comentario cada quien se pone a trabajar. Cabe hacer mención que ambos grados realizan la misma tarea.

M- Me avisan cuando terminen. Y se sienta a revisar su complemento didáctico.

A- Ya terminé, maestra. Todavía, maestra.

M- Niño, ¿ya terminaste?

A- Si... con temor contesta.

M- ¿Ya terminaron, niños?

A- Estos no copian rápido, maestra.

M- A seguir trabajando. Y acabó sexto. Vamos a darle tiempo a los de quinto.

Esas niñas que les gusta tardarse mucho, como de primer año; apenas están todavía copiando.

A- Ya terminé -dice un niño ya desesperado de no hacer nada-.

M- Recuerden que hay que revisar y analizar su tarea, puede ser que haya un error. ¿Ya, Lupita?

M- Pedro, pasa al pizarrón. Vamos a ayudar a Pedro.

A- El alumno comienza a buscar la primera respuesta y le pregunta a la maestra que cuál es.

M- No sé Pedro, a mi no me veas, tú debes saber cual es; acuérdense que les tengo dicho que pueden corregir. Conmigo no cuenta la calificación.

A- Maestra, está mal lo que hizo Pedro.

M- ¿Quién quiere pasar? A ver Martha, pasa tú, casi nunca participas.

A- Mensa, -comenta un niño que se siente saberlo todo al equivocarse Martha-.

A- Yo paso maestra, y lo hace correctamente-.

M- ¿Estás seguro de lo que subrayaste?

A- Duda un momento y luego contesta que sí.

M- Pasa Yolanda.

A- Mario no ha pasado -dice un niño señalando a otro que siente temor-.

M- Subraya una oración. Pero correctamente. ¿Está bien lo que hizo?

A- No.

M- ¿Cómo se dice en presente que el águila tiene que volar?.

A- El águila vuela.

M- Pasa Mario, no te has salvado. ¿Está correcto lo que ha hecho Mario?

A- No. -Y todo apenado regresa a su lugar.

Así sucesivamente, algunos niños aciertan, otros se equivocan. A lo último la profesora señala las respuestas correctas y todos se califican. También se observó que algunos niños quieren pasar, se desesperan, mientras que otros se comportan inversamente y por lo tanto pasan desapercibidos, no participan y son pasivos. Y de esa manera terminan el ejercicio.

M- Tarea para su casa. Para los de 5o. los verbos correr y lavar; para los de 6o. estudiar y jugar. Por favor, estudien, ya que no han puesto la debida atención y no nos podemos pasar todo el mes con esto.

M- Otro ejercicio para su casa. ¿Cuáles son las terminaciones del infinitivo?

A- Ar, er, ir, or, ur.

M- ¿Cómo que or, ur?

A- Nos confundimos, maestra.

M- ¿Y del gerundio y participio?

A- ando, iendo; y ado, ido. También to, so, cho, en verbos irregulares. -Dicen algunos niños.

M- Escribir una P para los verbos en participio, una G para los gerundios y una I para los que esten en infinitivo.

A- Maestra, ya repitió el verbo pintando -dice Pedro-

M- No esta repetido, primero es pintado y el segundo es pintando. Dénle un coscorrón a Pedrín para que ponga más atención.

M- Por favor 6o, ya deben dominar bien este tema. No quiero errores.

¿Qué quieren hacer ahora? que se organice 5o y 6o.

A- Una niña dice: -matemáticas- (casi nadie contestó).

M- Muy bien; entonces 5o y 6o matemáticas.- Y mientras la maestra busca y revisa, los alumnos se muestran inquietos.

A- Divisiones maestra, divisiones.

M- !Ahi terminaron el ejercicio de notación desarrollada.

A- Sí.

M- Vamos a revisar ese ejercicio, para hacer otro. Mientras trabajo con 6o los de 5o revisen el suyo.

A- Lupita no lo hizo.

M- ¿Porqué no lo hiciste?

A- No vine ese día.

M- ¿Pues no saben que si no vienen un día, hay que hacer las tareas y resúmenes de ese día?, y la reprende.

M. Copia los números para resolver en el pizarrón. Pasa Rosaura. y ejecuta el primer ejercicio.

Se observan niños muy inquietos.

A. Yo paso maestra -dice Jorge desde su lugar.

M. Pasa Rolando, luego Aurelio y después Rosi. Esto es rápido, pasando inmediatamente los niños nombrados.

A. Rosi, no es correcto lo que hiciste, primero un 9000 y ...

M. Shiss, silencio, déjala que lo haga sola. Pero al observar la maestra que Rosi no tiene los conocimientos para desarrollar el ejercicio, dice:- vamos a ayudar a Rosi-.

A. Yo la ayudo maestra -dice un niño en el fondo del salón-.

M. Va ayudando a Rosi en voz baja, los demás callados. Y derrepente ordena: -Pasa Moisés- al darse cuenta que la niña no puede desarrollar el ejercicio.

Moisés es un niño que se observa listo y dice: -yo lo hago maestra, Rosi es una mensa, reparando en la niña.

M. Una vez que Moisés terminó, la maestra ordena: -pasa Conchi, le dice a una niña que no ha participado.

Es claramente observable que la niña no quiere pasar porque no sabe, no puede haber participación por parte de los educandos en ausencia de comprensión y sin conocer el porqué de las cosas.

M. A ver esos que saben, ayúdenla. Pon atención Conchi, si no

es el primer ejercicio que hemos hecho. Mejor pasa Moisés, si no nos vamos a llevar toda la mañana con ella.

A. Está muy fácil eso, maestra. Hasta Rosendo a hace eso -señalando a un niño que ha de tener problemas de aprendizaje.

M. Conchi, no se cómo le vayas a hacer, pero esto lo tienes que aprender. Ya te lo enseñé mil veces. -poniendo un ejercicio a ella sola-; no me importa si no terminas, aunque te dé toda la noche, -expresa la maestra- ya enojada. Los demás ya pueden salir.

La maestra le da de nueva cuenta las indicaciones de la mecánica del ejercicio con la esperanza de que ésta lo aprenda.

C A P I T U L O I V
I N T E R P R E T A C I O N

En este capítulo se expone la discusión e interpretación de los resultados obtenidos de la aplicación de los cuestionarios a los maestros y alumnos, así como de las observaciones etnográficas hechas en grupos de clase de escuelas primarias de Valladolid y sus alrededores.

A. INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS DEL INSTRUMENTO
APLICADO A LOS MAESTROS DE EDUCACION PRIMARIA.

Al iniciar el análisis e interpretación de los resultados percibimos que que la gran mayoría de los docentes entrevistados no escogieron la carrera del magisterio por vocación, lo que nos permite recalcar que al realizar una actividad que no es de nuestro gusto, no se puede desempeñar como debería ser, aunque se tengan los suficientes conocimientos. El 70% de los maestros entrevistados no tienen vocación para el magisterio pero por diversos motivos se encuentran desempeñando esa labor. Nosotros afirmamos que no es posible desarrollar tan delicado trabajo si no lo hacemos con gusto, de allí que actualmente en el sistema educativo se resienten grandes problemas y atrasos en materia educativa, ya que los docentes no es que no tengan los conocimientos

suficientes sino que no existe en ellos el gusto y la paciencia para con los educandos en el momento de estar frente a ellos. Esa falta de gusto impide realizar una adecuada planeación, y el uso de métodos adecuados al aprendizaje del educando, y lo que consideramos de suma importancia: se rompe la relación maestro-alumno que es el eje integrador para la construcción del aprendizaje de los educandos.

Cómo es de suponerse, el maestro al no tener la paciencia, el cariño suficiente y la amabilidad para con sus educandos cometerá diversos atropellos para con ellos, como sería en el caso de lo que se menciona en el segundo ítem, ya que éstos no se preocupan por conocer la personalidad diferente de cada uno de sus educandos, como debería ser; desde los puntos de vista psicológico, afectivo, social, etc., ya que al observar los resultados nos damos cuenta que el 30% no conocen o no realizan actividad alguna para conocer a sus educandos; los restantes realizan ciertas actividades que no complementan los requisitos para que en verdad se conozcan las diferentes características de cada educando. Al no conocer con plenitud estas características el docente no puede establecer o se ve impedido de establecer un verdadero vínculo entre él y sus educandos, lo que repercute en el logro de los objetivos educativos.

Muchos docentes a pesar de incluir en su formación el conocimiento de diversas teorías del aprendizaje, en

su práctica se observa una falta de conocimiento y de aplicación de alguna de ellas; este hecho entorpece la relación maestro-alumno ya que el primero desconoce cómo el educando construye su propio aprendizaje. El 50% de los maestros entrevistados no hacen uso de ninguna teoría, lo que resulta obvio para comprender porqué los resultados que se obtienen en la labor educativa son negativos en la mayoría de las ocasiones.

Un docente que no se preocupa por mejorar su relación para con sus alumnos, será un docente que fracase en su desempeño profesional; es palpable que en nuestra realidad educativa se manifiesta este cuestionamiento ya que solo un 40% de los entrevistados tratan de mantener sus relaciones desde un punto de vista de orientación y concientización; los restantes se aprovechan de su autoridad y poder frente al grupo para mantener según ellos un alto rendimiento. De allí que no conozcan la opinión de sus alumnos, ni se relacionen extracurricularmente con éstos, ya que dentro del análisis el 60% nada más se limita a las actividades dentro del aula y no fomentan sus relaciones mediante otras actividades.

Dentro de la cotidiana labor educativa muchos docentes se vuelven agresivos con los conocimientos, o los utilizan como control social, lastimando la sensibilidad del educando; éste reacciona de tal manera que le impide tener un apropiado proceso de aprendizaje. El 55% de mentores argumentaron que es

adecuado tener una actitud autoritaria y de mando, pero si analizamos a fondo la problemática, estas actitudes son las responsables en muchos de los casos de que se rompa el vínculo maestro-alumno y que sea éste que pague las consecuencias, puesto que no podrá alcanzar un nivel educativo adecuado.

Con las actitudes autoritarias que adoptan los docentes provocan indisciplina, falta de respeto, rebeldía, falta de libertad y confianza, lo que va degenerando en una irresponsabilidad, ya que se impedirá el desarrollo de la capacidad comprensiva y de la iniciativa propia.

Con este panorama general observamos y concluimos que los docentes al no sentir un verdadero interés por establecer una verdadera relación con sus educandos descuida los demás elementos de apoyo en su labor como lo demuestra el momento de evaluar; un 80% se preocupa más por los conocimientos, la conducta y los contenidos. Esto es alarmante en nuestra práctica ya que en innumerables ocasiones se limita a una prueba escrita. La evaluación abarca mucho más: conocer el nivel de desarrollo intelectual del niño, su nivel sociocultural, sus deficiencias la personalidad diferente, sus problemas de aprendizaje; para que de esta manera el docente pueda establecer sólidos vínculos de atención, comprensión y ayuda para con sus educandos.

A todas estas deficiencias los docentes aunán a su problemática la infraestructura educativa ya que el 90%

expresó que ésta entorpece su relación con los alumnos; de la misma forma el 70% manifestó que su salario le impide desarrollar con plenitud su práctica por verse en la necesidad de ocuparse en otras actividades, restándole importancia a su trabajo docente.

B. INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS DEL INSTRUMENTO APLICADO A LOS ALUMNOS DE EDUCACION PRIMARIA.

Sabemos de antemano que apartir de la forma en que se trata al individuo, éste reacciona de la misma manera. Dentro de nuestro quehacer educativo sucede algo similar, ubicándose primordialmente en la relación maestro-alumno. Al interpretar los resultados de los alumnos entrevistados concluimos lo siguiente; más de la mitad de éstos son tratados inadecuadamente, para ser más exactos el 75% expresó que sus maestros son malos, es decir los tratan mal, los castigan, les pegan, etc.; una minoría expresó que los tratan con cariño, los orientan y comprenden. Estas reacciones de los maestros las fincan porque el alumno no cumple con sus tareas, es muy inquieto o en los últimos de los casos no hacen lo que su maestro quiere que hagan.

Está bien claro que el maestro al tratar mal a sus educandos, hace que estos reaccionen de una manera negativa, ya que no hacen las cosas con gusto; el maestro no se preocupa

por conocer a sus alumnos. no aplica ninguna teoría de aprendizaje; lógico será que el educando manifieste conductas reprobables. Al actuar el docente con autoritarismo y agresividad, el educando no se siente motivado por lo que se enseña, ya que entre un 45% y 75% se fastidian y aburren en las clases, además sienten temor de sus maestros: con esta forma de actuar, un maestro no ayuda a sus alumnos, no puede apoyarlos en sus tareas y problemas personales; impide la participación de los educandos, corta la participación y el intercambio de ideas con los demás compañeros, como lo expresan los resultados, ya que una gran mayoría es receptivo y pasivo por el temor que sienten. Como dijeron algunos niños entrevistados, "no participo porque siento temor, a la mera hora se me olvida", u otras expresiones como "me obligan a participar y no hago bien las cosas". Como es factible, reciben una motivación negativa, en lugar de algo positivo que los induzcan a interesarse en los conocimientos, a despertar esa capacidad creativa que tiene el individuo por naturaleza.

También nos pudimos dar cuenta que los maestros no utilizan en gran parte material auxiliar para apoyarse en su proceso de enseñanza-aprendizaje; se limitan únicamente al uso del pizarrón, como explicó la mayoría de los entrevistados. Esto hace que el educando no comprenda lo que explica o dice su maestro.

Los educandos entrevistados manifestaron en un alto porcentaje que no tienen confianza a su maestro, y por consiguiente sienten que el maestro no se interesa en ellos, los problemas que tienen no se lo expresan, rompiéndose sobre manera el vínculo maestro-alumno. Con esta inseguridad, al momento de ser evaluados por parte del docente, éste obtiene resultados negativos concluyendo que los educandos son flojos, irresponsables; cuando en realidad es otra la problemática.

Para concluir, los educandos desean maestros comprensivos, que sepan explicar bien sus clases, y traten con paciencia y cariño a sus alumnos, es decir desean maestros con vocación. ¿Por qué tratar mal a un niño si su infancia es demasiado corta? o bien ¿Por qué castigar a un educando, si demasiado castigado está al no saber nada?.

C. INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS DE LOS ESTUDIOS ETNOGRAFICOS EN GRUPOS DE CLASE.

Fué ampliamente palpable las deficiencias que puede tener un maestro y sobre todo el no darse cuenta del daño que va ocasionando a sus alumnos. En primer lugar, se observó una enseñanza tradicional, pasiva, mecánica y sobre todo de agresividad con los conocimientos. Los maestros fincan su enseñanza en lo verbal, no hacen uso de sus recursos

didácticos, ni de metodologías actualizadas, no hay la aplicación de teorías de aprendizaje para poder conocer mejor como sus educandos van adquiriendo los conocimientos que se les dá. El maestro se limita a preguntar y el educando a contestar; además el maestro funje como una autoridad dando órdenes: no te pares, siéntate, hoy no sales al recreo, no estén platicando, etc. El educando es totalmente reprimido, no tiene voz ni voto y siempre se hace lo que el maestro dice, creyendo éste que tiene un completo y total dominio de sus clases. Y los resultados son totalmente negativos. Si un alumno contesta es porque se lo aprendió de memoria, al rato quiensabe si conteste; no existe razonamiento, ni comprensión de lo aprendido; con estas actitudes o manera de conducir una sesión de clases, se rompe un verdadero vínculo del maestro con el alumno, todo se da de un solo lado, rompiéndose de la misma forma el proceso enseñanza-aprendizaje.

Al analizar las acciones de la maestra del primer grado al enseñar lecto-escritura, se observa que desconoce cómo sus educandos adquieren este proceso. y la manera mecánica de aprender provocará con el tiempo la falta de comprensión de otros temas. Es totalmente memorista y repetitiva su metodología, la actitud de sus educandos es receptiva y pasiva; es autoritaria al dirigirse a los educandos, al hacer hincapié en que la obedezcan.

Lo mismo sucede con las otras observaciones

etnográficas, presentan las mismas características, se ve restringida la socialización, la enseñanza es mecanizada, hay falta de interés de los educandos para con los contenidos.

Si el docente adoptara una actitud más convincente hacia sus educandos, los logros de los objetivos propuestos serían mayores. El docente debe preocuparse más por conocer los intereses de los niños, planear mejor sus clases, aplicar metodologías adecuadas, brindarle su confianza para crear un ambiente de libertad, tratar al niño como lo que es, no pretender que es un adulto en miniatura, sino comprender que es un ser que está creciendo y madurando poco a poco; con estas tendencias se fortalecerán sus relaciones para con los educandos.

C O N C L U S I O N E S

Las conclusiones que podemos extraer de este trabajo son de dos tipos diferentes: como cualquier trabajo científico, aporta datos que es preciso poner en relación con los precedentes tanto desde el punto de vista descriptivo como interpretativo. Pero además, los resultados de este trabajo tienen implicaciones prácticas, relativas al funcionamiento del sistema educativo nacional, en el período crítico que corresponde a la atención del niño en educación primaria. Vamos a tratar, en ese orden, las conclusiones de este trabajo de investigación.

Con respecto a los trabajos anteriores de investigación, que sirvieron de inspiración para la realización de éste, los datos recogidos constituyen nuevos aportes para la comprensión de problemas como: La falta de motivación e interés de los educandos hacia los contenidos, cómo adquiere y construye su propio conocimiento el educando, cuándo y cómo se debe evaluar, la importancia de conocer la personalidad y los intereses diferentes de cada niño, la desventajas de usar métodos mecánicos y tradicionales, y lo que nos ocupa en este momento: la relación maestro-alumno en la escuela primaria.

Con respecto al problema estudiado, los datos obtenidos en este trabajo confirman ampliamente las hipótesis

elaboradas. No caben ya dudas de que puede hablarse de una relación maestro-alumno como pilar fundamental para el logro de metas de aprendizaje, ya que de no existir éste se ve entorpecida esa labor. El ritmo evolutivo de afecto del niño hacia su maestro depende en gran medida de las acciones que tenga éste para con él.

El aspecto afectivo es primordial en el proceso enseñanza-aprendizaje. La ausencia de atención para con el niño entorpece la labor educativa.

La escuela no debe ser aislada del hogar y la comunidad circundante. Estos dos elementos complementan el proceso de enseñanza-aprendizaje

Para que un proceso se realice y sea realmente tal, es preciso permitir la manifestación espontánea de la actividad del educando.

La autoridad mal empleada por parte del docente conduce a un ambiente de temor y desconfianza en sus educandos.

La relación maestro-alumno que existe actualmente en la escuela primaria no es acorde con los lineamientos técnico-pedagógicos del proceso enseñanza-aprendizaje.

En todo este contexto, las conclusiones de nuestro trabajo son evidentes: una modificación a conciencia en la relación maestro-alumno puede ofrecer a los educandos mejores condiciones de aprendizaje.

SUGERENCIAS

Dentro de este apartado agregamos al final la comparación de dos tipos de clases, con la finalidad de despertar la conciencia en los maestros y plantear sugerencias en su modo de accionar en su práctica docente.

Se deben implementar cursos de conocimiento del educando para que el maestro tenga plena conciencia de las necesidades, intereses y características de sus alumnos y con base en esto fundamentar su práctica docente.

Las autoridades educativas deben propiciar horas de descarga académica para que sean empleadas por los maestros en actividades de acercamiento a sus alumnos y padres de familia.

Es necesario que se den facilidades al docente para manejar el programa, sin perder de vista que más que informativa, su labor es formativa con lo cual se cubriría el principal objetivo de la educación básica.

Es imprescindible la creación de departamentos psicológicos para apoyar la labor del docente.

Los maestros son siempre tema de que hablar entre los estudiantes. En ocasiones se vierten elogios sobre su forma de enseñar, y en otros casos, se reprocha su manera de impartir sus clases. A continuación tenemos dos ejemplos cotidianos: la clase con un maestro autoritario que no permite la participación de los educandos y utiliza viejos métodos que

no fomentan el interés ni el gusto por el estudio, y la otra cara de la moneda, un mentor que gusta dar su lugar a los alumnos y sus técnicas de enseñanza estimulan a sus alumnos.

"LA CLASE INDESEABLE"

Siete en punto de la mañana. Suena el timbre. Decenas de alumno corren por los pasillos para ocupar su sitio en el salón de clases. El profesor ya tiene un pie en la puerta.

Los educandos que lograron entrar antes que él, de pie, casi como "robots" le dan los buenos días. El profesor cierra la puerta "para que nadie más entre y para que aprendan a llegar temprano", voltea y con un ademán autoriza a que los alumnos se sienten.

El profesor pone su gastado portafolios sobre el escritorio y saca la lista de asistencias. Sin mirar aún a los alumnos, comienza a recitar los apellidos de los mismos como todos los días. Acosta, Avila...

Termina la lista. Toma un libro y dice: "La tarea de hoy era aprenderse de memoria los temas cuatro, cinco y seis".

- "Pero maestro... son demasiados, a nadie le dio para terminar"-protesta alguien.

-¿Ah sí?; a ver García, ¿qué le parece si empezamos con usted que se está quejando? póngase de pie y dígame, ¿qué dice en la página 327?" -expresa el maestro.

- Mejor siéntese García, tiene cero. ¿Alguien estudió?
-pregunta el maestro. -Yo sólo dos temas, -responde Acosta.

-Bueno, pues todos tienen dos ceros por no haber estudiado estos temas que valían el doble -responde-. Ahora vamos a estudiar el tema siete. Lea Guadalupe Cáceres. - Maestro este... no traje libro -dice tímida la niña Cáceres.

¡Entonces fuera del salón, ¿para qué viene a clases si no trae sus cosas? fuera y con tres faltas, ah, y no vuelve a entrar a mi clase hasta que traiga su libro de texto!".
Y continúa: bien, les voy a leer el capítulo siete...

Así, durante los 30 minutos restantes, el maestro lee, lee y lee. Los alumnos parecen escuchar, ninguno lo hace. Termina la sesión de clases. El profesor guarda su libro en el portafolio y camina rumbo a la puerta, pero antes de salir señala: se me olvidó decirles hace unos días, para mañana tenemos examen con lo que ya estudiamos hasta ahora, o sea los siete temas. Por favor estudien, porque si no termino las preguntas por escrito, la evaluación será oral. Que tengan buen día.

"LA CLASE IDEAL"

A las siete en punto de la mañana, el profesor y algunos alumnos entran platicando amablemente al salón de clases. Ninguno va corriendo porque saben que el maestro no

utiliza la lista de asistencias como medida de presión o "de seguridad" para que los alumnos asistan a su clase. La plática de "lo que sea" se prolonga incluso durante varios minutos después del timbre, mientras "hacemos tiempo para que lleguen los demás compañeros".

Quienes llegan minutos después de las siete, entran al aula en completo orden. Saben darle valor a la clase y asisten con gusto. -Maestro, el tema cinco que vimos ayer no me quedó bien claro, no sé si me lo puede explicar - dice una alumna de primera fila.

-Claro, precisamente con eso vamos a comenzar, pues comprendo que es algo complicado y que requiere de varias clases para entenderse -responde el mentor. No hay cuidado, estoy dispuesto a explicárselos cuantas veces sea necesario, incluso puedo traérlen más material didáctico.

El profesor toma una pequeña barra de gis y ante el pizarrón inicia la explicación solicitada por los alumnos. No tiene que recurrir al libro de texto, pues domina con precisión todos los puntos de su materia. Todos los alumnos están atentos.

-Tomen nota de lo que consideren más importante. Quienes tengan libro pueden abrirlo en este tema -dice el maestro, y apoyándose en diversos materiales didácticos, capta totalmente la atención de sus alumnos y explica de manera sencilla y clara. -Quiero que ustedes también participen en la

clase...Juan, ¿qué opinas de lo que estamos explicando?, ¿te parece interesante?, ¿lo entiendes?, ¿algo no está claro?.

Varios alumnos se interesan por participar y levantan el brazo para pedir la palabra. El profesor, en el mismo orden en que pidieron hablar, concede el permiso. Sin ningún gesto de prepotencia, el mentor siempre aparece dispuesto a caminar con los estudiantes por la misma senda de la enseñanza y el saber. Aún cuando alguien interrumpe desde la puerta del salón, de modo siempre amable pide en tono de broma que "las visitas son después de clase".

Siempre reconoce sus errores y es flexible. También conoce suficiente bibliografía y fomenta la investigación y la creatividad entre los educandos.

- La calificación de este mes será un trabajo de investigación que quiero que realicen. Tienen dos semanas para hacerlo y no hay límite de extensión y ustedes van a decidir cómo realizarlo.

De todas maneras si no consiguen los libros, díganmelo y yo les puedo prestar los míos -agrega libre de cualquier egoísmo, pero siempre justo y honesto.

B I B L I O G R A F I A

- CABANAS Prospero. Psicología Educativa. Editorial Normal Veracruzana. 2a. Edición. Colección Textos. ✓ ok
- GLAZMAN Raquel, La docencia entre el autoritarismo y la Igualdad. Ediciones Caballito - SEP Cultura. 1a. Edición - 1986. Mexico D.F. ✓ ok
- GORDON Thomas, Maestro eficaz y técnicamente preparados. Editorial Diana - 1a. Edición. México - 1979. ✓
- GUZMAN Jaime, Ideas modernas acerca de la educación. Editorial Fernández editores, S. A. 5a. edición. México D.F. 1979. ✓
- HANS Aebli, Una Didáctica Fundada en la Psicología de Jean Piaget. Editorial Kapeluz. 20a edición. Buenos Aires - 1987. ✓
- HUBERT René, Tratado de pedagogía General. Editorial SEP/Ateneo - Edición especial. México, 1981. ✓ ok
- JUAN Deval, Creer y pensar: La construcción del conocimiento en la escuela. Editorial - Laia, Barcelona - 1984. ✓
- LOYO Bravo Engracia, La casa del pueblo y el maestro rural mexicano. Ediciones - El caballito - 1a. edición. México - 1985.
- SALAS Rodríguez Wilbert, Principios Fundamentales de la metodología Pedagógica. Editorial Fernández Editores, S. A. 6a. edición. México - 1980. ✓
- STOKER Kar, Principios de Didáctica Moderna. Editorial Kapeluz Buenos Aires - Argentina. 1975 ✓