

Sistema de Estudios de Posgrado
Escuela de Ciencias de la Educación

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
PROYECTO DE GRADUACIÓN

**EN BUSCA DE LA COTIDIANIDAD DEL
AULA:
UNA PERSPECTIVA ETNOGRÁFICA
DE SEGUNDO GRADO EN UNA
ESCUELA PRIVADA RURAL**

ELABORADO POR:
YUKIKO OKUMOTO

CON LA ASESORÍA DEL PROFESOR
DR. LUIS RICARDO VILLALOBOS

2003

DEDICATORIA

Este logro es nuestra victoria, gracias al incondicional amor que me brindan ellos:

A mis adorados padres, quienes además de darme la luz de la vida, con cariño sembraron y me transmitieron, a través de sus sabios consejos y acciones, el significado de la responsabilidad y la importancia de luchar con perseverancia para alcanzar mis metas. A pesar de la distancia, creen en mí y me brindan gran amor. Siempre están conmigo.

A mis queridos suegros, quienes siempre me han brindado un apoyo constante. Gracias por darle alegría a mis hijos mientras me dedicaba al estudio.

A mi familia que es la fuente de mi alma e inspiración para continuar viviendo feliz:

Mi amado hijo

Shuwa (8 años):

“Mamá usted puede, yo le ayudo, ¡adelante!”

que con sus palabras

y acciones

(sirviéndome té,

preparando la

merienda para

todos, etc.),

me estimuló

para continuar

siendo el modelo

a seguir para

mis hijos.

Mi amada hija Yuki (6 años):

con sus empujones sobre

la cama, cuando me

miraba fatigada,

para proporcionarme

masajes cariñosos

a mi cuerpo.

Dándome ánimo para

seguir con los

estudios.

Mi amada hija Yuka (4 años): mi fiel

compañera en el estudio, siempre jugando

cerca de mí cuando yo trabajaba. Su alegre

existencia me ayudó para disciplinarme con

el tiempo dedicado al estudio y a la familia.

Mi apreciado esposo Shuichi, que siempre me demuestra un amor puro y sincero. A través de sus consejos, me animó imperecederamente a continuar luchando por lograr mi objetivo de aprender más profundamente sobre la educación para ser así una buena facilitadora y psicopedagoga.

De todo mi corazón GRACIAS por acompañarme y darme gran apoyo espiritual y confianza en mi futuro.

Los amo mucho.

Yukiko

AGRADECIMIENTO

Mis más sincero agradecimiento a todas las personas que han y continúan jugado un papel importante en mi vida, ya que sin ellos hubiera sido imposible alcanzar una de mis más grandes metas.

A mi respetado profesor Luis Ricardo Villalobos, por su constante apoyo y la orientación precisa durante todo el proceso del proyecto de investigación, además de la confianza y paciencia depositadas en mí.

A mi estimada profesora Zayra Méndez, por su confianza y comprensión que me ha servido siempre de apoyo para seguir adelante.

A los profesores de la UNED que me enseñaron y transmitieron sus conocimientos, aportado un grano de arena muy significativo en mi formación profesional.

A la directora Karla Chinchilla de la escuela primaria EARTH, por todo el apoyo incondicional que me dio para llevar a cabo este proyecto. La estimo mucho.

A la maestra Lis Quesada, por su magnífico trabajo

vocacional y su colaboración cordial.

A los niños que participaron en el estudio, por su mensaje de esperanza, novedad y alegría.

A mi querida amiga Celina, por su amistad, cariño, comprensión y su apoyo incondicional. Te aprecio mucho.

A mi querido amigo Carlos, por su valiosa colaboración.

A mis queridos compañeros, muchas gracias desde el fondo de mi corazón por su amistad, comprensión y solidaridad, durante todo el tiempo de estudio, porque me animaron y apoyaron, me hicieron sentir siempre cerca, traspasando la distancia. Nuestra amistad será para siempre.

A todas las personas que luchan para mejorar el sector de la educación del mundo.

MUCHÍSIMAS GRACIAS.

Yukiko

献辞

初めて鵜沼中学校の教壇に立ってから、もう18年が過ぎようとしている。青年海外協力隊に参加し、ホンデュラス共和国に派遣され、国内各地の小中学校を巡回講習（家庭科分野）しつつ、農村婦人の生活向上の為に奔走した2年の日々がまるで昨日の事ようだ。

結婚と出産、女性として生まれ出でたことに喜びを感じ、妻として母として、海外と日本を行き来しつつ、あっという間に10年が過ぎ去った。

現在、コスタリカのアース大学付属小学校の図画工作兼家庭科の授業、大学生の手芸クラブ、それに農村婦人の小さな手工芸品工場の技術指導等に携わり、教育の大切さを改めて感じている。

教育者として、もっと自分にできる事はないのか……。自分の中で、何かが動き出した。UNED 大学の教育心理学マスターコースで勉強したい。夢が日に日に広がり、現実になった。

家族との生活を大事にしたい。しかし、スペイン語のテキストが山のよ

うに積み重ねられ、押しつぶされそうな日々が続いた。

宿題の提出が迫り、もう無理かしらという時に、「ママ、大丈夫だよ。僕がお手伝いするよ。がんばって。」とおやつを運びながら励ましてくれた秀和（8歳）。祐生（6歳）はかわいい両手のマッサージで、緊張と疲れをほぐしてくれた。祐佳（4歳）はいつも傍らの同級生として、自宅学習を支えてくれた。そして、秀一さんの深い理解と助言が心の支えであり、原動力となった。

今、こうして修士論文を書き上げることが出来たのは、愛すべき家族と惜しみなく力と知恵を貸してくれた友人たちの、理解と協力の賜物と心から感謝している。本当に、ありがとうございました。

また、日本の父母と義父母の後方支援も忘れてはならない大きな心の支えであった。この世に生を授けて下さった父と母の後ろ姿から学んだ、誠実と勤勉が生活の基本である。義父と義母の寛大と享受、が如何なる生活をも楽しむ余裕につながる。

この1年半は、今までの人生で一番忙しくも充実した時であった。この喜びを分かち合える家族とたくさんの仲間（国籍を問わず）に支えられている幸せに、感謝したい。

教育の負う責任は日に日に重くなっていくが、その期待に応えうる力を日々の自己研磨で培い、教職を天職と信じ、成長を続けていきたいと願っている。

この修士論文を、私の大切な家族と、世界中の教育現場を支えている同僚たちに捧げたい。

2003年5月吉日

奥本 祐紀子

TABLA DE CONTENIDO

Páginas

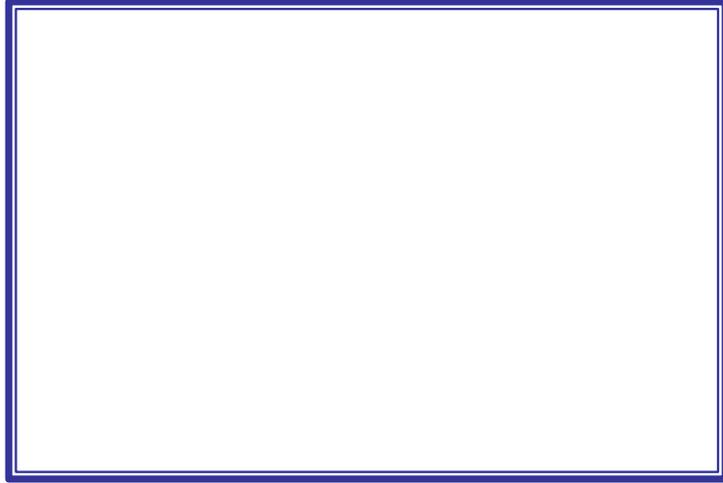
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTO (en japonés).....	iv
TABLA DE CONTENIDO	v
ACLARACIÓN	vii
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA Y EL PROPÓSITO	1
1.1 Antecedentes	2
1.2 Formulación del problema	7
1.2.1 Problema	7
1.2.2 Sub problemas	8
1.3 Justificación del problema	8

1.4 Propósito de la investigación.	10
1.4.1 Objetivo general.	10
1.4.2 Objetivo específico.	10
1.5 Perspectiva paradigmática de la investigadora.	11
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	14
2.1 Características del docente	15
2.1.1 Rol del docente.	15
2.1.2 Relaciones interpersonales con los estudiantes	20
2.1.3 Contexto	25
2.2 Orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula	25
2.2.1 Ambiente del aula	28
2.2.2 Metodología	29
2.2.3 Técnicas	32
2.3 Administración del curriculum	34
2.3.1 Organización del aula	35
2.3.2 Distribución del tiempo	37
2.3.3 Recursos utilizados	39
2.3.4 Planeamiento	40
2.3.5 Evaluación	43
2.4 Características de los estudiantes	46
2.4.1 Rol del estudiantes	46
2.4.2 Diferencias individuales	48
2.4.3 Relaciones interpersonales con otros compañeros	51
2.4.4 Contexto	54
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	57
3.1 Tipo de investigación	58
3.2 Contexto regional e institucional	60
3.2.1 La comunidad	60
3.2.2 La institución educativa	62
3.3 Negociación de entrada	70
3.4 Participantes	71
3.5 Informantes claves	71
3.6 Categorías de análisis	71

3.7 Técnicas utilizadas	73
3.8 Instrumentos utilizados	74
CAPÍTULO IV: ANALIS DE LOS RESULTADO	76
4.1 Características del docente	77
4.2 Orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. .	85
4.3 Administración del curriculum.	91
4.4 Características de los estudiantes	98
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	105
5.1 Conclusiones	106
5.2 Recomendaciones	110
BIBLIOGRAFÍA	112
ANEXO	117

ACLARACIÓN

La autora está de acuerdo con la diferenciación de géneros y reconoce la igualdad de unidad entre hombres(niños) y mujeres(niñas); sin embargo para efecto de simplificar el estilo del documento utiliza la lingüística masculina en el presente trabajo.



*La enseñanza que deja huella
no es la que se hace de cabeza a cabeza
sino de corazón a corazón*

Howard G . Hendricks

Este capítulo presenta una síntesis de las investigaciones que sirven como antecedente para el presente estudio. En el siguiente apartado se formula el problema de investigación seguido de su justificación. Posteriormente, se exponen los propósitos y el planeamiento de los objetivos, y, finalmente, se plantea la perspectiva paradigmática de este estudio.

1.1 Antecedentes

Vivimos en un mundo de constante cambio y, en esta evolución, la búsqueda del mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje es primordial. La introducción de nuevas metodologías de enseñanza, los enfoques academicistas y las relaciones verticales entre profesores y estudiantes, entre otros, son temas de constante discusión; todo con el fin de ofrecer a los docentes y estudiantes calidad en la educación.

Los valiosos aportes de hombres como Piaget, Vigostky y Bruner, por ejemplo, reconocen la necesidad de guiar al estudiante en la construcción de su propio aprendizaje, así como la importancia de establecer relaciones significativas entre profesores y alumnos. Estos autores han dirigido también los sistemas educativos hacia la recuperación del ser humano como sujeto frente al ambiente social y natural, aspectos clave para el desarrollo adecuado de la educación, donde el aprendizaje se construye conjuntamente entre profesor y estudiante.

Ishikawa, S. en 1995 escribió un artículo titulado "Psychology of learning and teaching" en el cual describió que el punto de vista de la enseñanza, se divide en dos métodos: uno la "clase con iniciativa del docente" y el otro la "clase con

iniciativa de los alumnos.” Estas dos formas están muy relacionadas con la política de cada docente.

También, Weiner, B. (1995), en su artículo “An attributional theory of achievement motivation and emotion” expresó que la auto-conducta para el aprendizaje está muy influenciada por la emoción y existe una relación estrecha entre emoción y aprendizaje. Dicha estrechez se manifiesta cuando el estudiante disfruta al adquirir conocimientos y el docente estimula el auto-aprendizaje.

Kage, M., Uebuchi, H. y Oie, M. en 1997, realizaron una investigación sobre “Effects of teachers’ beliefs related to teaching methods in classroom teaching and children’s attitudes - In relation with teachers’ orientation toward autonomy - ” y encontraron que el ambiente del aula positivo contribuye a promover la autonomía y la alta relación con la motivación intrínseca, además del reconocimiento de la competencia percibida, lo cual, se logra cuando un docente toma acciones para apoyar más a sus alumnos.

Asimismo, Nenniger, P. (1999), en su artículo “On the role of motivation in self-directed learning: The *two-shells-model of motivated self-directed learning* as a structural explanatory concept” informó que desde el punto de vista de la educación escolar, es muy necesario que cada uno de los alumnos obtengan la capacidad de auto-aprendizaje y auto-educación, lo cual es denominado como aprendizaje de “auto-conducta”, siendo este uno de los problemas tradicionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante que los educadores reconozcan que los estudiantes que participan en su propio aprendizaje guiados por sus intereses y motivaciones,

desarrollan mayor aprendizaje y una relación más estrecha con la escuela y el docente.

De acuerdo con la investigación realizada por Villalobos, L. R. (1999), en su artículo “Condiciones de la enseñanza de las ciencias en escuelas costarricenses” informó que de tres grupos de estudiantes observados, solo construyeron un aprendizaje significativo fueron quienes tuvieron un papel activo en su proceso educativo y además, su edad e intereses fueron tomadas en cuenta, durante el proceso.

Otro de los aspectos relevantes en el proceso educativo, en el que el docente juega un papel trascendental, es la adecuada administración de su curriculum, la organización del aula, distribución del tiempo, los recursos utilizados, el planeamiento y la evaluación, ya que un adecuado manejo de estos factores produce los mejores resultados.

Naybe, T. (1999) presentó un artículo sobre “Globalización y currículo” en el cual dijo que el currículo debía incorporar diferentes situaciones sociales presentes en las aulas escolares con el fin de analizar los elementos que iban a afectar la identidad de la cultura nacional. No obstante, la realidad de nuestra cultura educativa es otra, debido a que existen también otros factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo, la diferencia existente entre zonas urbanas y rurales y la educación que en ambas se imparte.

Aguilar, M. y Monge, M. en el 2000, presentaron un artículo titulado “Hacia una pedagogía rural para las escuelas rurales costarricenses”. Ellos plantean abordar una alternativa orientada hacia la práctica pedagógica en la escuela rural.

Consideran que continúa existiendo una brecha en el desarrollo de los procesos educativos en la escuela rural con respecto a la escuela urbana, y que la educación en el medio rural requiere la atención de aspectos muy particulares.

Tomando en cuenta lo anterior, es importante que el educador se mantenga actualizado en cuanto a los recursos necesarios para desempeñar una labor eficaz con sus estudiantes, quienes también tienen dificultades para educarse; situación que se vuelve más compleja para las personas de zonas rurales, ya sea por el difícil acceso o por la opinión de los padres de familia con relación a importancia de la educación para sus hijos, debido, por lo general, se trata de personas humildes que no tuvieron oportunidad de educarse.

Los mismos autores, Aguilar, M. y Monge, M. (2000) en su "Propuesta metodológica para la formación de maestros para las zonas rurales" plantearon un modelo metodológico denominado: "Modalidad presencial y a la distancia", como una alternativa para la formación de maestros rurales, debido a que la realidad demuestra que los docentes que ejercen su labor en zonas muy alejadas viven serias limitaciones para incorporarse a programas de formación o de capacitación cuyos modelos sean presenciales.

La modalidad presencial y a distancia es una alternativa que contribuye a la actualización académica de los docentes, lo que ayuda enormemente a la interacción entre profesores y estudiantes en esas zonas.

Ahora bien, es importante considerar al "Sujeto educativo vs. Objeto educativo". Esto trata sobre dos tipos de estudiantes: los sujetos y objetos educativos. El sujeto educativo tiene un compromiso consigo mismo y con la

sociedad; estudia y aprende por su gusto y porque tiene un objetivo en la vida.

Caso contrario al objetivo educativo, que se centra en estudiar porque es la tradición, o porque se ve obligado por sus padres. Por esta razón, la calidad del docente y el sistema de enseñanza-aprendizaje, influyen en la transformación de un objeto educativo en sujeto educativo; Chau, C. I., (2002).

“El diseño curricular flexible y abierto: Una vía de profesionalización del docente” de Perez J., J. F. (2002); defiende que en la medida en que los currículos sean más abiertos o flexibles y no centralizados en su totalidad, permitirán que los docentes realicen ajustes, reelaboren y adecuen los mismos a partir de un proceso de diseño curricular, en correspondencia con las características y condiciones de sus alumnos, de sus grupos, de la institución escolar y de la comunidad. Esta una vía de profesionalización para que un docente enfrente mejor la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto a los procesos fisiológicos en la relación enseñanza-aprendizaje, Sánchez, I. A. en el 2002, presentó un artículo sobre el “Proceso de enseñanza-aprendizaje: Algunas características y particularidades” donde asegura que la enseñanza y el aprendizaje constituyen un verdadero par dialéctico. Un elemento facilitador de la apropiación del conocimiento de la realidad objetiva, en su interacción con un sustrato material neuronal, asentado en el subsistema nervioso central del individuo, hará posible en el menor tiempo y con el mayor grado de eficiencia y eficacia alcanzable, el establecimiento de los engranajes sensoriales, aspectos intelectivos y motores necesarios.

Finalmente, Montero, A. K., Suárez, G y Herrera, T. (2002), escribieron un

artículo sobre el “Marco lógico de los Estudios Sociales” y mencionaron que las habilidades no se pueden separar de los contenidos, ni los contenidos de las habilidades, ambas forman una dualidad básica que permite alcanzar la madurez del alumno para funcionar según las exigencias que la materia de Estudios Sociales requiere.

Después de todo lo anterior, entonces, se debe tomar en cuenta que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente juega un papel trascendental y que sus características personales y académicas influyen grandemente en el aprendizaje y buen desempeño de los alumnos, así como en la forma que el docente orienta dichos procesos en el aula y administra su currículo. Todos estos aspectos son determinantes para un adecuado avance. Además, es de vital importancia para el sector educativo costarricense una investigación acerca de cuáles son las condiciones de la cotidianidad de un aula en una escuela rural.

1.2. Formulación del problema

1.2.1 Problema

¿Cuáles son las condiciones de la cotidianidad de un aula en la materia de Estudios Sociales, en segundo grado, en una escuela privada rural ubicada en el Cantón de Guácimo, Limón?

1.2.2 Sub problemas

- ¿Cuáles son las características personales y profesionales del docente?
- ¿Cómo orienta el docente los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula?
- ¿Cómo administra el docente el curriculum?
- ¿Cuáles son las características de los estudiantes y cómo inciden en sus procesos de aprendizaje?

1.3 Justificación del problema

La educación se propone como una herramienta para el desarrollo de la raza humana y el mejoramiento de la calidad de vida.

Los fines de la Educación costarricense, según la Ley Fundamental de Educación son:

- Formar de ciudadanos amantes de su patria, conscientes de sus deberes, de sus derechos y de sus libertades, con profundo sentido de responsabilidad y de respeto por la dignidad humana.
- Contribuir al desenvolvimiento de la persona humana.
- Formar ciudadanos para una democracia en que se concilien los intereses del individuo con los de la comunidad.
- Estimular el desarrollo de la solidaridad y de la comprensión humana y ...
- Conservar y ampliar la herencia cultural, impartiendo conocimientos sobre la historia del hombre, las grandes obras de la literatura y los

conceptos filosóficos fundamentales.

A partir de 1994, para reforzar los objetivos anteriormente mencionados, la política educativa crea tres pilares filosóficos básicos: Humanismo, Racionalismo y Constructivismo, que responden integralmente a las preguntas del qué, cómo y para qué de la educación.

Por lo tanto, todos los programas educativos están contruidos con la base de la fundamentación de la Política Educativa Hacia el Siglo XXI.

Recientemente, el diario La Nación, del 24 de julio de 2002, informó de la nueva disposición del Ministerio de Educación Pública sobre el alargamiento del ciclo lectivo a nivel nacional. La noticia dice textualmente: "Clases terminan el 6 de diciembre", cuando, anteriormente, concluían el 29 de noviembre. Esta política pretende cumplir 200 días lectivos por año.

La reacción de muchos profesores a esta demanda fue negativa, y se dijo que la educación no depende de la cantidad sino de la calidad, por lo tanto, en el rendimiento no influye el tiempo de clases, sino la calidad de estas.

¿Es cierto que se está dando buena calidad en las clases? Como afirmaron varios profesores algunos días después, según la noticia del periódico La Nación fechado el 1 de agosto de 2002, se reportó que el 52 % de los estudiantes de décimo grado no aprobaron la prueba de bachillerato. Esto significa que aproximadamente la mitad de los estudiantes, a nivel nacional, no son aptos para continuar su educación. ¿A qué se debe este resultado entonces? ¿El actual programa educativo está fallando? En definitiva, esto es un problema complejo.

Es importante, entonces, analizar la cotidianidad de las aulas en nuestros centros educativos, de tal manera que se puedan conocer los factores que se conjugan para obtener lo que se considera como “resultados de alta calidad educativa”.

La base de la educación lectiva empieza por la escuela primaria. Es un período muy importante para formar las bases de todo el proceso educativo en el futuro de cualquier estudiante, parte fundamental de la sociedad. De ahí que esta investigación se concentre en la escuela primaria.

1.4 Propósitos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Explicar e interpretar las condiciones de la cotidianidad de un aula en la materia de Estudios Sociales en segundo grado en una escuela privada rural ubicada en el Cantón de Guácimo, Limón.

1.4.2 Objetivos específicos

- 1- Identificar las características personales y profesionales del docente.
- 2- Describir cómo orienta el docente los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.
- 3- Determinar cómo administra el docente el curriculum.
- 4- Definir las características de los estudiantes y cómo inciden en sus procesos de aprendizaje.

1.5 Perspectiva paradigmática de la investigadora:

Los supuestos establecidos al hacer esta investigación son:

1.5.1 Epistemológicos

Son parte del paradigma naturalista, en el que se indica que “Sujeto y objeto interactuando son inseparables. Se enfatiza la relación entre ambos y sus implicaciones para la investigación.” (Doble, Zúñiga y García, 1998, p. 101)

Por eso, en esta investigación, tomando en cuenta la inseparabilidad de la interacción entre sujeto-objeto, la que a la vez define también la relación existente entre ambos, la investigadora realizó observaciones periódicas en el aula e interactuando con las personas que se encontraban en ella, ya que se considera que esta es la única forma de conocer la realidad que se vive en el aula.

1.5.2 Ontológicos

Nuevamente se rige la investigación bajo el paradigma naturalista que establece que “Existen múltiples realidades construidas y holísticas e interrelacionadas. Estas realidades son dependientes de los sujetos y sus contextos particulares.” (Doble, Zúñiga y García, 1998, p. 101)

Cada individuo en la sociedad humana vive su propia realidad, diferente a la del resto de los seres humanos, aunque muchos de ellos puedan estar relacionadas entre sí. En la presente investigación, y considerando que “la realidad” depende de cada sujeto y su contexto, se observó, estudió y analizó un solo caso, único en su propia realidad individual.

1.5.3 Axiológicos

Según el paradigma naturalista, “La investigación está determinada por los valores del investigador, el paradigma respectivo, el contexto, la teoría en que se fundamenta, la coherencia entre los cuatro niveles anteriores.” (Doble, Zúñiga y García, 1998, p. 103) Supuesto del cual también parte esta investigación.

Como se mencionó anteriormente, cada individuo vive su propia realidad de acuerdo con sus vivencias y su contexto. Asimismo, la investigación está determinada por una serie de aspectos relevantes para el investigador.

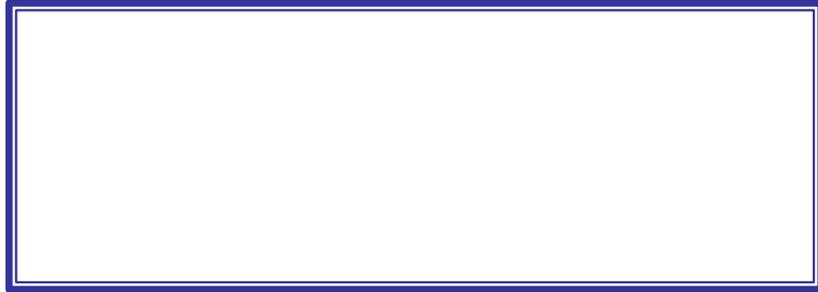
En el presente estudio, los valores de la investigadora, en su función de educadora, influyen en la forma en que se interpretan los resultados, porque esos valores son determinantes en su vida personal y profesional.

1.5.4 Metodológicos

La investigación etnográfica es cualitativa; se enfoca no en números, cifras y porcentajes, sino en el comportamiento y forma de actuar, entre otros. Mediante la puesta en práctica de una metodología cualitativa, se logra un mejor acercamiento a la realidad del aula; observación directa a la realidad en estudio, y por lo tanto, información acorde con lo observado. Esto justifica la utilización de una metodología cualitativa.

Entonces, definido el problema de investigación, establecidos sus propósitos (objetivo general y objetivos específicos), y tomando en cuenta la

perspectiva paradigmática de la investigadora, se procedió a definir las categorías de observación y análisis utilizadas en la investigación, las cuales, se registran en el siguiente capítulo.



*una buena relación pedagógica
depende de la actitud del maestro
más que de la del niño*

Irma Zúñiga León

El presente capítulo incluye las cuatro categorías de observación utilizadas en la investigación: características personales y profesionales del docente, orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, el currículum (plan educativo, recursos, tiempo) y, finalmente, las características de los alumnos. Asimismo, se definirán los indicadores utilizados para la observación en cada una de estas categorías.

2.1 Características del docente

2.1.1 Rol del docente

La tarea de la educación moderna no es simplemente transmitir conocimientos, sino guiar a los estudiantes en la propia construcción de su mecanismo de aprendizaje y ayudarlos en el desarrollo y progreso de la naturaleza humana. Cada ser humano posee diferentes potencialidades, pero para lograr su máximo aprovechamiento, estas deben ser descubiertas, exploradas e incentivadas. No se trata de la cantidad de conocimientos del docente, sino de la manera de estimular la capacidad de auto-aprendizaje del discente.

El estudiante percibe dos estímulos esenciales, uno es el intrínseco, que nace del interés propio de aprender, y el otro es el extrínseco. Dentro de este último, lo más importante es el docente. El maestro está presente para el cumplimiento de la tarea educativa. La escuela cumple el rol de ofrecer una educación formal y el profesor es el especialista en el campo educativo.

El maestro a su vez, fomentará el conocimiento, ya no como simple transmisor del mismo, sino mediante la reconstrucción de la experiencia, lo que

realmente implica aprendizaje. Su papel en la educación es trascendental y el éxito dependerá en gran medida de su desempeño.

Fujioka, Mori, Akita y Toda (2002, p. 20-21) mencionaron que el docente debe asumir un rol de:

- Instructor que brinda conocimientos y técnicas para la construcción del aprendizaje.
- Estimulador que promueva el aprendizaje hacia las zonas de desarrollo próximo.
- Animador que incentive el interés y el avance de los alumnos.
- Consejero que apoye en la resolución adecuada y provechosa de los conflictos que se presenten.
- Coordinador que sepa establecer un currículum apropiado para los estudiantes, proporcionar materiales interesantes para estudiar y un ambiente estimulante para la adquisición de dichos conocimientos.

Asimismo, Medina (1989, p.71) resalta los aspectos relevantes dentro del rol del profesor:

- Motivador
- Organizador del aula
- Programador / Planificador / Orientador
- Estructurador de contenidos
- Expositor / Presentador de información
- Seleccionador de métodos y pautas de acción
- Interpretador de la interacción
- Investigador de su acción
- Evaluador / Estimulador de procesos y resultados

En resumen, para cumplir las cualidades antes mencionadas, se requiere de un facilitador del auto-aprendizaje.

La habilidad de los docentes para atraer la atención de sus alumnos hacia su materia, mediante generar interés, es primordial cuando se desea realizar un

efectivo proceso de enseñanza con los estudiantes. Una serie de factores influyen en un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, entre ellos la personalidad del docente y su preparación profesional, así como el tipo de relación que logre establecer con los discentes.

Pero pareciera ser que la personalidad del educador es lo que determina el grado de aprendizaje en los estudiantes. Según Pullias y Yong (1987, p. 268): “La esencia del arte de enseñar radica en el carácter de la persona, pudiendo así llegar a representar el mejor tipo de maestro: amable, estimulante, investigador, maduro, reflexivo, objetivo, sincero, resuelto, alegre y creativo.” La realidad es que en el aula, en la relación docente-discente, y en los primeros años de escuela, la personalidad del docente sí es determinante para el aprendizaje; sin embargo, a medida que el discente crece, la personalidad del docente deja de ser la más determinante en el proceso mientras se incrementa la importancia de sus características profesionales. Lo ideal es, entonces, que un educador tenga los dos factores bien balanceados. La personalidad del docente está también íntimamente relacionada con su capacidad para establecer relaciones con los estudiantes y hacer uso de eso para estimular el aprendizaje.

Tal como dice Withhall, citado por Medina (1989, p.33): “... intervenciones con un hondo sentido empático, tienden a comprender y ayudar al alumno a conocerse y aceptarse”, es así como se crea un clima más armonioso para que el estudiante no solo aprenda, sino que se sienta bien emocionalmente.

Las características personales y académicas del docente deben enfocarse ante todo a hacer de sí mismo más que un facilitador del aprendizaje. Para lograrlo,

requerirá de autenticidad, voluntad para mostrarse como persona y ser humano, demostrando a la vez aprecio, confianza y respeto por el alumno. Se debe agregar además una atención empática y sensitiva del alumno, para estimular un aprendizaje auto iniciado y el crecimiento de los estudiantes.

Carl (1983, p. 148-149 y 159) afirma para cada uno de los aspectos anteriores:

La autenticidad transparente del facilitador es su voluntad de mostrarse como persona, de ser y vivir las sensaciones y pensamientos del momento. Si esta autenticidad va acompañada de aprecio, confianza y respeto por el alumno, el clima para el aprendizaje se engrandece. Y si a todo esto se agrega una atención empática y sensitiva del alumno, se crea realmente un clima liberador que estimula un aprendizaje auto iniciado además del crecimiento. Con esto se confía en que el estudiante puede evolucionar. La comprensión empática se presenta cuando el profesor tiene la capacidad de comprender desde adentro las relaciones del estudiante, cuando tiene una percepción sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje al alumno, entonces podrá facilitar un aprendizaje significativo. El aprecio, aceptación y confianza son cualidades que muchos piensan son similares, porque al apreciar al alumno, sus sentimientos, opiniones y a toda su persona... significa la aceptación del otro individuo tal como es, es decir como una persona independiente, con derechos propios. Es la creencia básica de que esta otra persona es digna de confianza de alguna manera fundamental.

Fujioka, Mori, Akita y Toda (2002, p. 21) afirman que “Cuando existe una unión basada en la confianza entre el profesor y el alumno, el maestro se refleja como un “modelo positivo”; sin embargo, cuando no se tienen confianza entre ellos el docente se muestra como un “modelo negativo”.

El maestro continuará siendo el modelo a seguir, es decir, es admirado por sus estudiantes; él en interacción con los alumnos, aprende y progresa en su profesión como especialista educativo y en su naturaleza humana de igual forma

que ellos lo hacen con él; de ahí lo relevante de continuar desarrollando un aprendizaje constante.

Con el fin de mantener ese rol, debemos aceptar que nuestra vida no es solo pasividad, el mundo se está moviendo constante y rápidamente; la situación social y la tecnología cambian también de forma veloz, repentinamente surgen problemas que solucionar. Para enfrentarse al mundo real una de las misiones de la educación es formar y ayudar al crecimiento del potencial de la creatividad y es el educador quien tendrá una función relevante.

En pocas palabras, se requiere de un facilitador del proceso creativo con un pensamiento abierto y original. Es importante que los maestros muestren sensibilidad en este punto y también fomenten valores para el bienestar con los demás.

Con la educación y el aprendizaje constante pueden modificarse las estructuras cognitivas y afectivas por los estímulos del ambiente. Para que esta modificación se dé, la preparación de los profesores es clave, ya que ellos son el primer estímulo hacia una adquisición e internalización natural, además de la considerable carga afectiva que tienen sobre el estudiante, quien ve en el docente su propia identidad y un modelo a seguir.

Así, se espera que siguiendo este modelo, el estudiante se desenvuelva en un ambiente de conductas apropiadas para crear un contexto agradable, adecuado para adquirir un correcto funcionamiento cognitivo. Por esta razón, el profesor necesita prepararse emocionalmente para que en su clase logre identificarse con el estudiante y establezca un vínculo que propicie el intercambio

de información y de estímulos afectivos. Para brindar una mejor enseñanza y un aprendizaje significativo, los facilitadores deben reflexionar y madurar académica y espiritualmente, estableciéndose como modelos a seguir para sus estudiantes.

En este entorno, los educadores también necesitan aceptar el cambio y modificar su forma de ser y su estrategia de enseñanza.

2.1.2 Relaciones interpersonales con los estudiantes

En una institución educativa, para cumplir el objetivo de brindar los conocimientos y las informaciones, y además ayudar a la maduración emocional de los estudiantes, lo más importante es construir la confianza entre educadores y educandos, entre los educadores y finalmente, entre los mismos estudiantes.

Cuando no hay confianza entre docente y alumnos, el mensaje educativo no es efectivo, los alumnos le restan credibilidad o no le dan importancia, aún cuando se trate de un excelente mensaje. Ueno (1990, p. 251) menciona que:

Entre dos educadores que dan una misma explicación a un alumno, las palabras del docente que haya sido capaz de establecer con él una relación, serán interiorizadas más profundamente que aquellas del maestro menos agradable para el estudiante.

También, Medina (1989, p. 29) afirma que:

La enseñanza es una actividad compleja y esencialmente interactiva, al llevarse a cabo como fruto de la implicación e influencia recíproca entre los agentes intervinientes en el aula (profesor-alumno-alumnos) la interacción tiene múltiples niveles de relación humana, más la que nos preocupa es aquella que coadyuva a la formación del sujeto en su dimensión integral (cognitivo, afectivo, emocional, social, psicomotriz, volitivo, etc.), no como

dimensiones parciales, sino integradas en el proyecto común de realización humana.

Con el fin de lograr una buena educación y relación, es también importante lo expresado por Hargreves (1976): “Los educadores deberían plantearse la reducción al mínimo imprescindible de normas escolares, así evitarían una cantidad considerable de problemas de indisciplina.” (citado por Gómez, Mir y Serrats, 1997, p. 34); las cuales eventualmente dificultarían la dimensión integral del aprendizaje.

Las normas del aula deben ser mínimas, pero muy generales y amplias, para que abarquen adecuadamente los aspectos necesarios; siempre usando palabras positivas y frases animadas. Las normas funcionan mejor cuando son construidas conjuntamente por el maestro y los alumnos; de esta forma, ellos se sentirán involucrados en el proceso y será más fácil que sigan los reglamentos. La enseñanza integral se verá entonces menos obstaculizada por la indisciplina.

De acuerdo con Méndez (2002), en la interacción alumno-maestro debe mantenerse una relación de respeto mutuo y de comunicación, una apertura al diálogo y una disposición de ambos hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, expresa que el papel del profesor es cooperar con el alumno, para que este pueda descubrir las dificultades, analizar posibles causas de error y evaluar consecuencias de sus acciones, sin sentirse culpable o ignorante. Una buena comunicación, la relación horizontal y un clima de trabajo adecuado, son factores necesarios para el educador que tiene como meta apoyar el desarrollo cognitivo, afectivo, emocional y social de los estudiantes.

Nuevamente, Méndez (2002, p. 75) afirma que: “El educador es el responsable de la instrucción y, para enfrentarse con éxito a esta tarea, debe, no sólo tener un perfecto dominio de la teoría y práctica de su disciplina, sino conocer muy bien las estrategias que ayudan al alumno a explorar alternativas y resolver problemas”.

Asimismo, en la relación docente-discentes, se aprende a fomentar valores y practicar la convivencia con personas que tienen otro carácter, formas de pensar costumbres distintas, y culturas diferentes, entre otras. Los valores, en estos “tiempos modernos” cada vez son más escasos, y por lo tanto, mucho más importantes en la educación para el correcto desarrollo humano. En el aula, no sólo se transmiten conocimientos para ayudar al desarrollo del pensamiento, sino que también se debe ofrecer el desarrollo de actitudes del individuo basadas en valores tales como: tolerancia, respeto, orden, honestidad, disciplina, honradez, compañerismo, igualdad, solidaridad, etc.

Muchos autores que tratan el tema de la educación están de acuerdo con que los valores son parte integral de la educación académica en todo nivel, por ejemplo, Nishikawa (2000, p. 66) destaca:

Un proceso de enseñanza que no comprende los valores no es un proceso educativo completo, porque la educación tiene un fundamento ético, que hace necesario la adquisición y calificación de valores. Por tanto, no podemos rehuir o subestimar el deber de ayudar a los estudiantes a formular y establecer sus valores.

Al respecto, debe considerarse que el seno familiar y la sociedad de la cual provienen los estudiantes son los primeros en inculcar estos los valores; por tanto,

la misión de los educadores es la de fortalecerlos, o bien, revitalizarlos para que sean parte integral del proceso educativo.

Entonces, con respecto a los valores y de acuerdo con García, Campos, N., Rojas y Campos, E. (2001, p. 46) se concluye:

La transmisión mecánica de valores no permite que estos se aprendan, se interioricen y se pongan en práctica en la vida cotidiana. Al contrario, esta deviene en la repetición de fórmulas que se repiten de memoria, pero no se viven.

Por otra parte, dentro de las relaciones interpersolanas, es imprescindible la comunicación, tanto verbal como no verbal o gesticular. Esta última es muy importante, porque es vital que las acciones y el discurso del maestro sean coherentes con lo que su cuerpo expresa.

Según Lansheere y Delchamps, citado por Medina (1989, p. 36):

La conducta no verbal es el reflejo, casi literal, de la expresión más coherente del sujeto; no sólo se simboliza, sino que se expresa lo más profundo de nosotros mismos a través de la piel. (gestos, movimientos, coloración de la piel, etc.)

Estos autores ponen en claro la necesidad de las actuaciones claras y sin contradicciones por parte de los docentes, para que los mensajes verbales coincidan con lo que el cuerpo expresa. Por ejemplo, Nishikawa (2000, p. 120) asegura que: “la adecuada entonación de la voz cuando se dicta una clase, las pausas y el ritmo con que se hace, son determinantes para crear un ambiente más agradable y eficaz para el aprendizaje.”

Con anterioridad, ya diferentes enfoques daban a las relaciones

interpersonales un lugar destacado para el logro del aprendizaje, las cuales se reafirman posteriormente con la aparición del constructivismo (unión de los enfoques de Piaget, Ausubel, y Vygotsky, con el aporte psicogenético, la teoría del aprendizaje significativo y la teoría sociocultural respectivamente), donde se manifiesta la relevancia de una buena relación entre docentes y discentes.

Otro autor, Joyces, citado por Medina (1989, p. 34) manifiesta que:

El tipo de comportamiento del docente en relación con el grupo, su capacidad de aceptar normas y dar ánimos, su interés por los alumnos, por el modo de interrogarles y facilitarles información, o bien por su disposición a preparar al alumno para que actúe con eficacia afectará el ambiente en forma positiva o negativa.

Según lo mencionado por Nishikawa (2000), si el docente se presenta como un líder autocrático favorecerá el ambiente negativo en el aula y surgirán sentimientos de rechazo de parte de los estudiantes; si ejerce un liderazgo libre, se perderán los límites y la relación de respeto mutuo, generando desorden y poco aprendizaje; si más bien, el educador ejerce un liderazgo democrático, el estudiantado reflejará satisfacción, confianza y autonomía, y se establecerá un ambiente positivo.

La acumulación de experiencias diarias entre profesor y estudiante genera un ambiente de aprendizaje, pero la labor de hacer de éste un clima apropiado, recae por entero en el profesor, quien necesitará de estos elementos para lograr un buen desarrollo en las áreas cognitiva, afectiva y social, así como un ambiente agradable y positivo.

2.1.3 Contexto

La cultura juega un papel trascendental en la educación. El maestro facilita la reconstrucción de la experiencia a su estudiante. En el espacio de reconstrucción, necesariamente hay un encuentro entre el conocimiento “académico” del docente y los conocimientos “desde lo cotidiano” del estudiante y el docente. El maestro aporta su conocimiento y su experiencia cotidiana y el estudiante también lleva su vida cotidiana, y en esta interacción, comparten elementos culturales que van implícitos.

Lo importante sería que el docente no minimice situaciones culturales que están presentes en la acción de sus estudiantes o en la base de su labor. La cultura se transfiere conservando la esencia individual de cada quien y progresando con sus formas y velocidad adecuada, sustentando el desarrollo del ser humano como individuo. Se logran los objetivos de la educación.

2.2 Orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula

Los alumnos son los personajes principales de la escuela, el acto se llama “enseñanza y aprendizaje”. Para que los estudiantes tengan el papel de protagonistas en el aula, el docente necesita preparar su escena como productor, director y tramoyista, para así buscar y explotar su máximo potencial y ayudar en su proceso de desarrollo intelectual y emocional.

Un criterio para definir el aprendizaje es el cambio conductual o cambio en la capacidad de comportarse. Empleamos el término “aprendizaje” cuando alguien se vuelve capaz de hacer algo distinto de lo que hacía antes. Aprender requiere el

desarrollo de nuevas acciones o la modificación de las presentes.

El segundo criterio es el cambio conductual que perdura. Este aspecto de la definición excluye los cambios conductuales temporales. Son temporales porque cuando suspendemos la causa, el comportamiento vuelve al estado previo a la incidencia del factor. A la vez, los cambios conductuales no tienen que durar largo tiempo para clasificarlos como aprendidos, puesto que existe el olvido.

El tercer criterio es que el aprendizaje ocurre por práctica u otras formas de experiencia. Excluye los cambios conductuales que parecen determinados por la constitución genética; por ejemplo, las transformaciones madurativas de los niños.

Sea cual sea el criterio aceptado para definir el aprendizaje, el niño debe adquirir en esta etapa habilidades variadas, desde leer, escribir y hacer cálculos, hasta cómo relacionarse en grupo, y progresivamente con el mundo. Dentro de este proceso, deberá conocer sobre la estructura del sistema social y su cultura, así como definir y aprender valores y tradiciones. Adquirirá nociones tanto en el ámbito verbal como no verbal y desarrollará habilidades propias de las subculturas (grupos) en que se involucre.

Aprender, comprende la adquisición y la modificación de conocimientos, habilidades, estrategias, creencias y conductas, y exige capacidades cognoscitivas, lingüísticas, motoras y sociales que adoptan muchas formas.

“Cuando el maestro ayuda al niño a entender una relación entre conceptos subordinados y su correspondiente concepto supraordinado, ocurre el aprendizaje significativo.” (Méndez, 2002, p. 95)

El aprendizaje significativo se recuerda por mucho más tiempo que el

aprendizaje memorístico, con base en este punto, es importante planear la clase. O sea, el responsable de los procesos de aprendizaje es un conjunto de fuerzas que interactúan alrededor del individuo. El aprendizaje se considera como un proceso de donación de sentido y de significado a las situaciones en que se encuentra el individuo. Por debajo de las manifestaciones observables se desarrollan procesos cognitivos de discernimiento y de búsqueda intencional de objetivos y metas. El individuo no reacciona de forma ciega y automática a los estímulos y presiones del medio objetivo, reacciona a la realidad tal como la percibe subjetivamente. Su conducta responde a su comprensión de las situaciones, al significado que confiere a los estímulos que configuran su campo vital en cada momento concreto.

El proceso de enseñanza-aprendizaje va más allá de la simple transmisión de información y conocimientos a nivel racional, tiene que ver también con la construcción de afectos y emociones que favorezcan un proceso de aprendizaje más humano e integral.

Martínez (1999, p. 18) afirma que siguiendo las siguientes premisas cualquier docente puede establecer un buen proceso de enseñanza-aprendizaje:

- No a la repetición, sino “aprender a aprender”
- No a la solución de los problemas, sino a la capacidad de resolver problemas.
- No a la respuesta mecánica, que es cierta, sino a la libertad, que es incierta.
- No al dogmatismo, sino a la tolerancia.
- No a la formación para el empleo, sino a la formación para la empleabilidad.
- No a la educación terminal, sino a la educación permanente.

Así que lo esencial no es la enseñanza, es el aprendizaje. No es instruir, es educar. No es el maestro, es el alumno. No es la burocracia, es el aula.

Lo mejor entonces es enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados, para un aprendizaje significativo y duradero.

2.2.1 Ambiente del aula

El aula es el entorno físico-humano en el que se realiza la enseñanza institucionalizada, pero el clima que se vive dentro, es el resultado del conjunto de interacciones que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un clima social de aula que integre los intereses y necesidades de todos de manera equilibrada, favorece el aprendizaje.

Beltrán (citado por Medina, 1989, p. 67) señala los puntos en los que coinciden los autores más representativos que estudian el clima escolar:

- Las escuelas poseen algo similar a lo que denominamos clima, que es único para cada organización.
- En el clima influye tanto en los resultados de los estudiantes como en su actuación en clase.
- En clima afecta numerosos resultados en los alumnos: afectivos, cognitivos, valores, satisfacción, desarrollo, etc.
- La comprensión de influencia del clima mejorará la predicción e interpretación de la conducta del alumno.

Cuando se establece un clima de aula que resulta agradable y confiable para sus estudiantes, el rendimiento académico muestra mejores resultados. Si por el contrario, el clima de aula se presenta desagradable y negativo para ellos, el rendimiento se ve afectado y disminuido. Los errores cometidos son oportunidades

de aprendizaje y dentro de un clima de aula confiable y sin temor a críticas y burlas, este aprendizaje puede realizarse abierta y profundamente. Sin embargo, en un clima de aula que no estimule la confianza del estudiante y su seguridad, el error será considerado vergonzoso y la expresión natural de ideas, así como el aprendizaje, se verán reducidos por el temor.

Carl (1983, p. 149 y 166) argumenta que: “Cuando el profesor tiene la capacidad de comprender desde adentro las relaciones de los estudiantes, es cuando tiene una percepción sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje al alumno, entonces podrá facilitar un aprendizaje significativo.” El mismo autor manifiesta que: “Si realmente el docente quiere descubrir qué es lo que le interesa a un estudiante, puede hacerlo. Una posibilidad es crear un clima en que los intereses surjan de modo natural.”

Y es que la enseñanza es una herramienta poderosa, ya sea para enriquecer la vida de nuestros alumnos o para empobrecerla, y la concientización de este hecho en los educadores es necesaria. Lo que un educador refleje y manifieste a sus estudiantes: motivación, dinamismo, entusiasmo o, por el contrario, irritabilidad, desconfianza, etc., marcará su forma de ver el estudio, probablemente a través de toda su vida.

2.2.2 Metodología

La metodología institucional es Constructivista, según el diseño pedagógico administrativo de la Escuela donde se realizó la investigación (curso lectivo 2000), parte de sus objetivos son: “Generar una filosofía educativa

Humanista-Racionalista, complementada con una metodología Constructivista que estimule el pensamiento reflexivo y crítico en torno a la democrática.”

Esta filosofía de la educación es la misma que fundamenta la política Educativa hacia el Siglo XXI planteada por el Ministerio de Educación Pública (MEP), y que responde integralmente a las preguntas:

¿Para qué? En un sentido Humanista, es la búsqueda de un ser humano con altos valores morales, en todos los campos del quehacer social, económico y cultural.

¿Con qué? En un sentido Racionalista, es la búsqueda, construcción y reconstrucción del conocimiento nuevo y del ya establecido. Se trata de un espacio colectivo en el que el diálogo posibilita un aprendizaje conjunto, sistemático y riguroso que conduce a una reconstrucción de las disciplinas científicas, sociales, humanísticas y al compromiso con la ética del desarrollo.

¿Cómo? En un sentido Constructivista, es la búsqueda de la integración de educadores y estudiantes para construir conocimientos significativos para la población estudiantil. Ellos mismos deben recrearlo, encontrarle significado y hacerlo propio.

Estas teorías van a impactar fuertemente el ámbito educativo a partir de la década de 1950. Se dieron grandes cambios en los paradigmas de la educación, y se tomó más en cuenta al individuo dentro de su contexto. Dejó de imponerse el maestro como “poseedor de la verdad” y se le empezó a colocar en la posición de “facilitador del aprendizaje”. Este es el paso del Sistema Conductista de principios del siglo XX hacia el Sistema Constructivista.

La metodología Constructivista postula que el conocimiento se elabora gradualmente y no es estático. Las estructuras de la inteligencia resultan del intercambio activo del niño con su entorno.

Piaget (1973) afirma que:

El educador debe considerar, dentro de una concepción constructivista, que el niño elaboró sus conocimientos en una interacción dinámica con el ambiente que lo rodea. En la escuela esto significa que debemos ir más allá de las ayudas audiovisuales o de la práctica de ejercicios manuales.

La formación de objetivos educacionales que realiza Piaget separa dos procesos; el desarrollo y el aprendizaje. Piaget relaciona el desarrollo con los mecanismos generales de acción de habilidades y datos específicos, mientras que “El aprendizaje sólo se produce cuando el niño posee mecanismos generales con los que puede asimilar la información contenida en dicho aprendizaje.” (Furth y Waches, 1978, p. 32)

En el constructivismo es importante tener presente que el maestro es un motivador y no sólo un transmisor de conocimientos; es un individuo que debe crear un ambiente socio-afectivo donde el estudiante se sienta aceptado y estimulado para expresarse de forma autónoma. También, para un desarrollo Constructivista de la educación, es indispensable la autonomía, el pensamiento crítico y la curiosidad.

La filosofía educativa que subyace a estos planeamientos indica que la institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, la cual debe permitir a los educandos construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado. (Díaz y Hernández, 2000, p. 16)

2.2.3 Técnica

El educador debe esforzarse por establecer puentes cognitivos entre los conocimientos que el educando tiene y los que pretende enseñar. Todo esto se facilita presentando ideas o situaciones con las que el estudiante esté familiarizado. La asimilación, los estilos de aprendizaje y las características psicosociales de los alumnos son aspectos que deben tomarse en cuenta para desarrollar un adecuado aprendizaje, así como las diversas técnicas y su utilización en el aula deben enfocarse en la motivación, la alabanza y el estímulo que favorezcan el crecimiento académico, humano y social del estudiante.

A partir de necesidades y motivos, el ser humano se mueve, se comunica, desarrolla la energía para buscar objetivos y satisfacer sus carencias. Este movimiento permanente le permite ir construyendo una estructura que le da un sello personal a su individualidad.

Dreikurs, citado por Gómez, Mir y Serrats (1997, p. 29) subraya la necesidad de aceptación y aprobación como motivación primordial en el hombre.

Abarca (2001, p. 75) opina que:

Lo motivacional de cada uno es inseparable de la personalidad; por eso, desde el punto de vista educativo, no es posible pensar que todos los individuos se comporten de la misma manera y estén marcados por los mismos intereses. Las necesidades y motivos comienzan a surgir desde el momento mismo de nacer.

La motivación es como una actividad enérgica que se dirige a una determinada meta. Detrás de esta conducta hay algún tipo de necesidad o deseo para satisfacer la llegada a la meta.

Es muy importante obtener la mayor atención posible mediante un proceso de motivación, ya sea que el tema sea expuesto de manera interesante o con técnicas novedosas que capten el interés del alumno. Cuando uno tiene suficiente motivación, es fácil dominar las cosas.

Para incrementar la motivación se necesita respetar (aceptación) y alabar (aprobación) el trabajo, comportamiento, palabras, etc. de los alumnos, adecuadamente.

La alabanza hacia el buen desempeño o labor de un estudiante puede ser la base que estimule un mejor desarrollo del mismo y de sus intereses. El reconocimiento por parte de los padres de familia, así como del maestro, produce satisfacción y orgullo en el alumno por su propio trabajo y genera también conciencia acerca de su potencial y su buen desempeño.

Según Kamahara y Taketuna (2002, p. 67):

La alabanza no sólo es externa, proveniente de maestros, padres, compañeros y/o otros, sino también interna en reconocimiento de sus propios logros. La alabanza forma parte también de la motivación y es el estímulo necesario para alcanzar las metas establecidas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

También es necesario utilizar las palabras positivas y las frases animadoras para estimular las labores de los alumnos y darles seguridad y confianza en sí mismos.

Para las clases técnicas, se pueden dividir en dos grandes formas de impartir la enseñanza: técnicas individuales y técnicas grupales.

Nishibayashi, Miura, Murase y Kondou (2000, p. 47) manifiesta que:

Las técnicas individuales se dirigen directamente al estudiante y por lo tanto permiten adecuar la enseñanza de acuerdo a las necesidades de cada quien. No obstante, estas técnicas hacen sentir presionado al alumno y el docente debe recurrir a diversas actividades que reduzcan el nivel de tensión.

Las técnicas grupales permiten dentro del grupo, mediante la presentación de diferentes ideas, la comprensión, la retroalimentación, la obtención y expresión de pensamientos propios, para finalizar con sus conclusiones.

Las técnicas grupales facilitan la comunicación, la interacción y la cooperación, y favorecen la expresión de opiniones, sentimientos y actitudes de los miembros de un grupo, al mismo tiempo que fomentan los valores.

Según Gordon, citado por Pereira (2001, p. 111), “El uso eficaz de los procesos de grupo tiene por objeto, la no - pérdida del individuo en el grupo... y la creación de situaciones que lleven al florecimiento de esa expresión única que somos cada uno de nosotros.”

Algunos ejemplos de técnicas, tanto grupales como individuales son: dramatizaciones, visitas o giras educativas, entre otros. El uso de técnicas adecuadas que se identifiquen con la realidad de los estudiantes, facilitan la interiorización del conocimiento y su aprendizaje.

2.3 Administración del currículum

Dentro del currículum institucional de un centro educativo, se encuentran cinco factores claves para el desarrollo de un currículo establecido: la organización

del aula, distribución del tiempo, los recursos utilizados, el planeamiento y la evaluación.

La coherencia y conexión de cada uno de estos factores, en función de la calidad de aprendizaje, se propone a los alumnos como la única manera que hace posible el cumplimiento de programas que conlleven verdaderos aprendizajes.

La calidad de un proyecto curricular y de un centro escolar se relaciona con su capacidad de atender a las necesidades especiales que plantean los estudiantes. Así, una escuela de calidad será aquella que sea capaz de atender a la diversidad de individuos que aprenden, y que ofrece una enseñanza adaptada y rica, promotora del desarrollo, conclusión de Wilson (1992); Coll y Cois (1993), citados por Diaz y Hernández (2000, p.18)

No debe restársele importancia, dentro del curriculum, a la pertenencia cultural del grupo, lo cual suele ocurrir especialmente en centros educativos de zonas rurales. Los docentes deben estar abiertos a diferentes culturas y costumbres.

2.3.1 Organización del aula

El aula es el escenario escolar, el entorno físico-humano en el que se realiza el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

En tiempos pasados, el tamaño del aula no era considerado importante para el desarrollo de estos procesos. Con el correr del tiempo y el estudio de los factores que favorecen o influyen en la educación, se empezó a establecer una apropiada relación entre el espacio disponible y utilizable y el número de personas que habitan en el aula. Medina (1989, p.62) considera adecuado un espacio de 2.5

a 3 metros cuadrados por alumno. En el caso específico de Costa Rica, y de acuerdo con El Ministerio de Educación Pública (MEP), se establece una medida de 1.8 a 2.16 metros cuadrados por alumno.

El autor mencionado, justifica esta consideración con los resultados de otros autores que han trabajado sobre este tema, como Woodson en 1968 (citado por Medina, 1989, p. 57): "..., al comparar el rendimiento académico de clase con distinto número de alumnos, comprueba que hay una relación pequeña e inversa entre aquél y el tamaño del aula." Además Smith en 1975, dice que: "Otras dimensiones de la personalidad, como ansiedad y agresividad, sí están afectadas por el tamaño del aula". También Schetino y Barden (1976): "..., comprueban la relación entre tamaño del grupo y sentimiento de hacinamiento y nerviosismo."

El aula es como un nido ecológico; es decir, que la decoración, la disposición de los asientos, el material creado y utilizado y el ambiente general del aula, configuran un entorno peculiar que condiciona la vida y conducta de los alumnos que actúan en ella, tal como lo manifiestan Russel y Ward (1982), citados por Medina (1989, p. 62) y afirman que: "... existe una estrecha relación entre la conducta y el ambiente en que tal conducta se desarrolla." El sujeto aprende por un proceso continuo de asimilación del medio y de la acomodación a él.

Medina (1989, p. 62-63) continua explicando que: "...el espacio ocupado por los miembros del aula es la realidad en la que viven, se desarrollan, muestran su interacción con él y, sobre todo, es la huella de la simbolización que tiene para ellos."

El docente, con el fin de causar un mayor impacto en el aprendizaje de los

estudiantes, debe organizarse de tal forma que pueda planificar el tipo de actividades que programa para el mejor desarrollo de las lecciones que imparte, por ejemplo, necesitará cambiar la decoración, la forma en que distribuyan los pupitres (formando filas, círculos, semicírculos, etc.) y otros.

El maestro no sólo debe tener la intención de cambiar el espacio en el aula, sino también la de velar porque el cambio se produzca y que este cambio sea congruente con la situación de aprendizaje que se realiza. (García, Campos, N., Rojas y Campos, E., 2001, p. 32)

En fin, el cambio, no tan sólo es para evitar un ambiente monótono, sino para estimular a todos, ser eficaz y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante balancear el número del grupo de acuerdo con el tamaño del aula; sin embargo, como afirma Medina (1989, p. 57): “El tamaño de la clase no es un aspecto crucial en su relación con el rendimiento,...” y además, “... la edad y nivel de los alumnos tiene gran importancia. Si deseamos crear un grupo humano cohesionado, es necesario no desbordar el número apropiado...” De esta manera, podemos inferir que es más determinante el trabajo de un buen docente, porque su ingenio y creatividad son capaces de solucionar este tipo de problemas.

2.3.2 Distribución del tiempo

Una buena distribución del tiempo, mediante la marcación de objetivos claros que permitan un uso eficiente del mismo, favorece el avance del programa y su aprendizaje.

La proporción del tiempo que se le asigna a cada actividad debe tomar en

cuenta la secuencia, la calidad, el grado de dificultad, y variadas actividades opcionales. Un buen ejemplo sobre la organización del tiempo en una clase, es determinar, en primera instancia, ¿Cuál es el tiempo asignado para desarrollar un tema?; obtenida esta información, se puede disponer del tiempo que se asignará a la introducción (apertura), al contenido (desarrollo) y finalmente, a la conclusión (cierre).

Una buena apertura de la lección entre otras cosas debe dar oportunidades para explicitar y acordar con los alumnos los objetivos de aprendizaje, despertar el interés del niño por el tema en estudio e incorporar la experiencia y aporte del alumno en relación con el tema. La fase de desarrollo de la lección es aquella que permite promover una multiplicidad de interacciones entre los alumnos y el contenido en el estudio con miras a propiciar un aprendizaje con amplia comprensión, dinámico, reflexivo y creativo. Al no existir cierre de la lección el proceso didáctico queda inconcluso: se pierde la revisión sobre la comprensión del tema, la evaluación del logro de objetivos y la determinación de metas pendientes. (García, Campos, N., Rojas y Campos, E., 2001, p. 59-60 y 139)

Cuando se planea el tiempo de la clase, es mejor no saturarlo, sino ser flexible, para dar a los alumnos suficiente tiempo para pensar, hacer y comprender, entre otros.

De acuerdo con Nishibayashi, Miura, Murase y Kondou (2000, p. 79), el tiempo es un elemento de la clase, y en relación con los otros elementos dentro de ella, generalmente no se usa a cabalidad debido a las interacciones entre el docente y los discentes; pueden existir también otros factores como el grado de comprensión de los alumnos, que obliga al profesor a repetir nuevamente, lo que implica tomar un poco más del tiempo planeado.

El tiempo puede ser vivido solamente como imposición desde fuera cuando no se hacen las adecuaciones necesarias, según las condiciones de los niños y del maestro del aula. En el aula, el tiempo es manejado principalmente por el maestro y, depende de si los criterios parten o no de las necesidades del niño, de si toma en cuenta el tiempo del niño, se puede hablar de un tiempo manejado conjuntamente con los niños. (García, Campos, N., Rojas y Campos, E., 2001, p. 85)

Al respecto, los mismos autores afirman que: “No basta que el niño esté ocupado, sino que un tiempo bien utilizado es aquel que proporciona aprendizajes duraderos, placenteros y creativos.” Además, “... la utilización del tiempo libre en el aula debe ser planificada por el maestro, permitiendo actividades opcionales e instrucciones claras que facilitan el manejo de aula y aprendizaje creativo del alumno.”

2.3.3 Recursos utilizados

Tan importante es la organización del tiempo como la organización de los recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En muchos casos se cree que los materiales diseñados para escuelas, de venta en cualquier librería, son los únicos recursos didácticos con los que el docente puede trabajar, olvidando muchos elementos que nos rodean, como la naturaleza, la misma figura humana, la incorporación de la familia, y muchas otras ayudas visuales y sonoras, entre otras. (García, Campos, N., Rojas y Campos, E., 2001, p. 145) Parecería entonces que lo ideal sería que los docentes pudieran producir los materiales para su clase junto con sus alumnos; por ejemplo, en los niveles de preescolar y de primaria, sabemos que los niños suelen ser muy

creativos, en general, ellos hacen cosas con mucho interés y gusto; no obstante, independientemente del nivel educativo, la experiencia de incorporar a los alumnos en la creación de sus propios materiales, hará que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea significativo y duradero.

Muchos autores enfatizan la necesidad de que el material o ayudas que el docente utiliza durante la enseñanza sean significativos para que el aprendizaje sea efectivo, tenga sentido y suscite intereses y curiosidades en los alumnos. Es decir, que todos los recursos utilizados puedan llegar a ser una motivación para fomentar el ánimo de los estudiantes.

García, Campos, N., Rojas y Campos, E. (2001, p. 85) insisten en que: “Es importante servirse del libro de texto para enriquecer el proceso de aprendizaje y no para empobrecerlo con su uso.”

Lo importante no es tan sólo tener buenos libros de texto, sino cómo son utilizados. El docente debe tomar en cuenta la opinión o el punto de vista de sus alumnos con respecto al libro de texto que están empleando en la clase, con el fin de ambos trabajen (docente-discentes) en forma más adecuada y puedan ofrecer conocimientos más interesantes y dinámicos, y a la vez, se incremente la participación.

2.3.4 Planeamiento

Las estructuras cognitivas empiezan a formarse desde temprana edad y son afectadas en mayor o menor medida por los estímulos del ambiente. Estas estructuras pueden modificarse con la educación, siempre y cuando se haga con

un plan apropiado.

Para que esta modificación se dé, el plan de los profesores es clave como catapulta hacia la adquisición e internalización de conocimientos.

Según información brindada por el Centro Nacional de Didáctica (CENADI, 1998, p. 12) del Ministerio de Educación Pública:

El planeamiento didáctico es el conjunto de actividades con los cuales el docente prevé, selecciona y organiza los espacios de aprendizaje formales, con la finalidad de crear las mejores condiciones para el logro de los objetivos previstos. La realización del planeamiento didáctico es un acto de carácter individual que debe realizar el docente, acorde con el nivel, características, necesidades y expectativas de los alumnos.

En cuanto al planeamiento, las políticas establecidas en la institución, están cimentadas en la metodología que se desea trabajar, en las necesidades de los estudiantes y en el contexto cultural, e incluyen, un plan anual o sílabo, el planeamiento semanal y el planeamiento diario o minuta. El sílabo incluye la mención general de todos los contenidos a desarrollar durante el año, divididos por trimestres, además de una breve descripción del curso, metodología a seguir, bibliografía utilizada y otros materiales de apoyo para el estudiante y el profesor.

El planeamiento semanal incluye los contenidos a estudiar durante ese período, los objetivos que se quieren alcanzar, las actividades propuestas para lograr esos objetivos, las lecciones asignadas esas actividades y la forma de evaluación de los aprendizajes. La minuta requiere de una explicación más detallada acerca de las actividades que se realizan en la clase, el tiempo que se utilizará para su desarrollo y la forma en que se evaluará el conocimiento adquirido. Este último es de manejo personal del educador y de acuerdo con su propio

avance en el programa.

Tomando en cuenta lo mencionado anteriormente, es evidente que en el planeamiento se incorporan contenidos culturales, normas de socialización, estilos de enseñanza-aprendizaje y características propias de determinados grupos; el profesor necesita conocer la realidad de los estudiantes: características, intereses, gustos (preferencias), nivel, logro, estructura y antecedentes.

Sobre el conocimiento de los alumnos, Díaz y Hernández (2000, p. 21) afirman que:

Es indispensable tener siempre presente que la estructura cognitiva del alumno tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual.

Asimismo, y tomando en cuenta los actuales procesos de globalización, no se debe perder de vista que el currículum está vinculado al contexto histórico, político, social, cultural y económico de cada individuo, y que la errónea utilización de medidas externas generan confusión y conflicto.

Méndez (2002, p. 98) menciona que:

Hay un factor esencial que el maestro debe considerar en el momento de planear u organizar sus lecciones: se trata del contexto social y cultural del estudiante. No se puede olvidar que el medio define pautas, nos comunica visiones del mundo y valores en contacto con otras personas y hasta el lenguaje y las formas de comunicación están marcados por la cultura y la familia.

Entonces, cuando se elabora el plan de estudio de la clase, lo fundamental es que se reconozca que el centro de interés son los estudiantes. Otro elemento

muy importante para el docente, es tomar el punto de vista del alumno como propio, con lo que consigue mayor apertura y flexibilidad en el planeamiento.

La percepción que tiene el alumno de una actividad concreta y particular de aprendizaje no coincide necesariamente con la que tiene el profesor; los objetivos del profesor y el alumno, sus intenciones y sus motivaciones al proponerla y participar en ella, son a menudo diferentes.
(Díaz y Hernández, 2000, p. 25)

El planeamiento, así como los recursos utilizados, permiten la puesta en práctica de clases atractivas y participativas para los estudiantes, lecciones que generan interés y motivación al haber sido elegidas de acuerdo con el requerimiento de los alumnos y con la intención de provocar curiosidad por el aprendizaje.

2.3.5 Evaluación

La evaluación, ya sea formativa o sumativa, y de acuerdo con lo establecido por cada institución, permite la identificación de temas o áreas de dominio en los discentes, así como aquellas que necesitan ser retomadas y reforzadas para un verdadero y efectivo proceso de aprendizaje.

El Centro Nacional de Didáctica (CENADI, 1998, p. 10) del Ministerio de Educación Pública informa en relación con la evaluación:

La evaluación es parte del aprendizaje, ésta debe darse de manera integral, continua, permanente y coherente, para comprender el proceso educativo en términos de la comprobación del logro de objetivos propuestos.

La evaluación debe ser aprovechada para determinar áreas de fortaleza y

debilidad en los alumnos, procurar establecer atención individualizada, y programas remediales que refuercen el aprendizaje.

García, Campos, N., Rojas y Campos, E. (2001, p. 116) afirman que:

En las estrategias de evaluación del plan, se deben considerar el diagnóstico, la evaluación formativa y la sumativa, de manera que el maestro determine las experiencias y los conocimientos previos del niño, sus fortalezas y debilidades en el desarrollo del aprendizaje, y en sus logros.

La evaluación en sí, no debe ser vista únicamente como un medio para valorar el aprendizaje de los estudiantes; más importante que evaluar los resultados de las pruebas, es el esfuerzo durante el proceso de aprender, tanto para los alumnos como para los docentes. Así, lo describen Kamahara y Taketuna (2002, p. 144-145), remarcando que las evaluaciones tienen diferentes funciones que deben ser tomadas en cuenta:

1. Para que el docente reflexione y modifique su enseñanza depende del logro o entendimiento de sus alumnos; si estos aprueban, él posiblemente también se sienta satisfecho de haber logrado el objetivo que se propuso para la clase, en caso contrario, él debe cuestionarse si cumplió o no con el objetivo.
2. Para lograr obtener información individual de los estudiantes, al manifestar sus fortalezas y debilidades; con esto, el docente puede identificar si es necesario reforzar algún punto especial del tema, o bien, si alguno necesita una atención más individualizada. Así, también el estudiante puede darse cuenta de cómo avanza su auto-aprendizaje.
3. Para comprobar el currículum.
4. Para una medición o selección, por ejemplo cualquier examen de admisión.

Los autores antes mencionados subrayan que en las escuelas japonesas, una vez realizadas las evaluaciones, el docente y el alumno revisan el test en

conjunto; acción más importante que la evaluación misma. Al determinar las “equivocaciones”, es el estudiante quien se esforzará en esos puntos en que muestra debilidad, es decir, ellos se preocuparán por aprender de sus errores, estudiando y buscando una nueva solución al problema. Eso se denomina co-aprendizaje y en general, es muy significativo y duradero.

El error en la evaluación fomenta el aprendizaje, y aunque generalmente los profesores evalúan a los estudiantes, también la auto-evaluación y la co-evaluación son muy efectivas para los alumnos. Taketuna (1984) realizó una investigación sobre el efecto de la evaluación: después de aplicar un examen a un determinado grupo de estudiantes, se subdividió el grupo en tres, luego se decidió la forma de corregir dicho prueba de la siguiente manera: un profesor realizó la corrección del primer subgrupo, el segundo subgrupo realizó una auto-corrección y el último subgrupo no realizó ningún tipo de corrección. Posteriormente, se aplicó otro examen sobre el mismo tema siempre para el mismo grupo de estudiantes, y los resultados obtenidos mostraron que los subgrupos uno y dos obtuvieron mejores resultados que en el examen anterior, mientras que el subgrupo tres no obtuvo buenos resultados. Así, el investigador concluyó que la “auto-evaluación (corrección) acelera el auto-aprendizaje”.

La evaluación debe ser un proceso continuo y flexible, para hacerse cargo de circunstancias vividas en el contexto y situación en que se desarrolla la vida del alumno.

La flexibilidad en la tarea de evaluación es una necesidad que se origina en dos circunstancias: por una parte, en la situación contextual en que

desarrollan su vida los alumnos, por otra, en acontecimientos inesperados, circunstanciales, que crean situaciones nuevas que exigen integrar lo aleatorio en lo planificado. (Ander-Egg, 1995, p. 165)

En un grupo de alumnos, la capacidad de aprendizaje es diferente, así que, a partir de los resultados de diferentes evaluaciones, se puede planear un programa personalizado para avanzar en el estudio según el ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes.

2.4 Características de los estudiantes

2.4.1 Rol del estudiante

Tradicionalmente, el papel de los alumnos es el de aprestarse a recibir conocimientos como recipientes vacíos en que se derrama un conjunto de saberes que los profesores les brindan y es definido como indispensable para su aprendizaje. De esta forma, se limita la capacidad del estudiante para construir su aprendizaje, así como para explorar y descubrir por sí mismo.

En la actualidad, y precisamente por el mundo cambiante en el que vivimos, surge también la necesidad de cambio constante en el sector educativo. El estudiante debe ser ahora el centro de su propio aprendizaje sin esperar que sea el profesor quien aporte todos los conocimientos que el alumno necesita. Este por sí solo debe buscar la ruta a seguir para la adquisición y descubrimiento de conocimientos que le permitan desarrollar su naturaleza humana y establecer su identidad cultural.

Por esto, Abarca (1994, p. 153) también indica que el alumno debe ser el

protagonista de su propio proceso de aprendizaje, sin esperar que su profesor le indique qué o cuándo debe hacer las cosas; él puede iniciar el proceso, traer preguntas al aula relacionadas con el tema de estudio y tener dudas que con ayuda del docente pueda aprender a clarificar. Coll, citado por Díaz y Hernández (2000, p. 16) afirma que: “El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje.”

Según Medina (1989, p. 71), el rol del alumno es:

- Asimilador de cultura
- Elaborador de normas
- Partícipe en la determinación
- Selector de métodos y pautas de acción de metas
- Adquiridor de un estilo de pensamiento propio
- Promovedor de un clima de exigencia, adaptado, crítico
- Cooperador en la elección y aplicación de métodos
- Estimulador de relaciones sociales
- Experimentador
- Auto-hetero-evaluador

El estudiante debe ser muy activo y debe estar en el centro del sistema educativo. Pereira (2001, p. 24) afirma que:

En la edad escolar, el niño va perfeccionando el conocimiento sobre él mismo, sobre sus relaciones en la escuela, sobre sus recursos y sobre lo que puede esperar de la escuela y de la comunidad.

En esta etapa, el niño adquiere la mayor parte de conceptos nuevos por asimilación, diferenciación progresiva y reconciliación integradora. El niño es también realista y objetivo, es extrovertido y tiene regresiones egocéntricas, acepta pasivamente las normas y se inicia el proceso autónomo. De ahí la necesidad de

que el docente promueva la independencia y las condiciones de aceptación como herramientas para aclarar las diversas dudas e inquietudes.

Actualmente, al igual que es necesario un cambio en el sistema educativo, los docentes también deben estar concientes de que ha ocurrido un cambio en las nuevas generaciones; por tanto, el moldear y dirigir bien a los niños en la etapa escolar es mucho más determinante que antes, y la tarea del educador se vuelve más difícil.

Una posición flexible por parte del maestro que tome en cuenta las diferencias individuales entre los niños, conduce a la creación de un clima de confianza y de respeto por el trabajo que el niño produce. Esto contribuye a la formación de actitudes autónomas. (García, Campos, N., Rojas y Campos, E., 2001, p. 70)

El estudiante debe descubrir el mundo por medio de su propia actuación, y estar siempre dispuesto a continuar con su aprendizaje, siendo el educador solo un mediador en este proceso.

2.4.2 Diferencias individuales

El aprendizaje es un proceso de la construcción interna de los alumnos. Las diferencias individuales se determinan en cuanto a la forma de percibir, procesar y analizar los estímulos e información provenientes del mundo externo. Hay distintos niveles de desarrollo cognitivo, estilo, ritmo de aprendizaje e interés, de acuerdo con las experiencias previas y la función de ciertas características personales. Asimismo, influyen las interacciones entre compañeros, docente y estudiantes, los aspectos sociales y culturales. Por lo tanto, cada alumno presenta diferentes

estilos y distintos ritmos de aprendizaje.

Méndez (2002, p. 98) menciona que:

Lo importante es que el maestro o profesor reconozca el estilo de cada estudiante y, en función de esta característica, adapte la enseñanza. Hay dificultades cuando el educador es analista (detallista), por ejemplo, y el alumno es holista (globalizador). En este caso, el estudiante se cansa, se aburre, porque hay demasiado énfasis en los pequeños detalles, cuando él ya ha captado las ideas generales del tema y desea seguir adelante. De igual manera, la comprensión del educando analista se dificulta cuando su profesor es holista. De ahí que sea indispensable que el educador organice el material tomando en cuenta estas diferencias en los estilos cognitivos de sus estudiantes.

Los educadores tratan de analizar y conocer bien las posibilidades y limitaciones de sus alumnos, y aplicarse el mismo análisis para elaborar un proyecto personal que brinde mejores resultados en sus estudios según sus estilos y ritmos, para evitar así el conflicto mencionado en la cita anterior.

El docente debe buscar diferentes guiones dependiendo de los estudiantes y sus individualidades, para que cada quien brille lo mejor que pueda.

El educador debe ser consciente de las diferencias entre sus estudiantes y, por lo tanto, no imponer normas rígidas ni esperar que todos se comporten de igual manera. Carl (1983, p. 152) manifiesta que: "... si se tiene confianza en la capacidad del individuo para desarrollar sus propias potencialidades, puede darle la oportunidad de elegir su camino y su propia dirección en el aprendizaje." García, Campos, N., Rojas y Campos, E. (2001, p. 67) también mencionan que: "Es necesario, en algunas oportunidades, brindar atención individual al estudiante para conocer mejor sus necesidades particulares y lograr mayor respeto a sus ritmos de

aprendizaje.”

Igualmente, cada estudiante posee su propio talento; los facilitadores necesitan sensibilidad en este punto y deben tratar de explotar su máximo potencial para que no falte estímulo de desarrollo individualizado. Tampoco se puede olvidar que el momento de la explotación en cada individuo, puede ocurrir a edad temprana, o bien, un poco más adelante.

Cada uno tiene diversas características y sus experiencias familiares propias; como también, diferentes funciones del nivel de maduración neuropsicológico, memoria, intereses, ritmo de aprendizaje y capacidad; en fin, muchas diferentes experiencias.

Según Méndez (2002, p. 98):

Los contenidos de las estructuras mentales dependen del contexto cultural en el que se encuentra el sujeto. En suma, las ideas, creencias, necesidades, intereses y valores de la persona, dependen de ese medio socio-cultural del que la persona procede.

Además del medio cultural de donde procede cada individuo Gómez, Mir y Serrats (1997, p. 48), discuten la influencia de los valores en la personalidad de cada uno, y creen que:

Los valores tienen un carácter abstracto. Se manifiestan de forma personalizada, son dinámicos, es decir, tienen una génesis histórica y cambian según las circunstancias socio-culturales. Igualmente se puede hablar de cambio de valores con referencia a la evolución personal del individuo.

No se pueden eliminar las diferencias, más bien, estas deben ser

aprovechadas para que los alumnos trasciendan su propia experiencia y aprendan el significado de la tolerancia y el respeto.

Cada individuo es un reflejo de las experiencias vividas, ya sea en el seno familiar, educativo o cultural, por esta razón, Abarca (2001, p. 82) afirma que:

El uso de estrategias adecuadas y el poseer la información útil, depende de los procesos educativos a los que los sujetos han estado sometidos, y a su propia experiencia y acción en el mundo.

Los docentes, entonces, según Furth y Waches (1978, p. 62), piensan que:

“Se debe dejar solo al niño para que trabaje dentro de la estructura de su propio ritmo y en su estilo personal.”, para que las actividades no limiten la libertad individual.

2.4.3 Relaciones interpersonales con otros compañeros

Pereira (2001, p. 109) manifiesta que: “... los jóvenes confían más en otros jóvenes que en los adultos para discutir problemas, temores, sentimientos y situaciones que les preocupan.” Esto corresponde a la experiencia por la cual la mayoría de personas en algún momento le toca vivir.

También Rogff (1993, p. 219-220) escribe sobre las interrelaciones:

Desde el punto de vista de Vygotsky, cuando el niño se relaciona con otro más capaz, éste puede desempeñar una función igual a la de los adultos cuando se produce una interacción en la zona del desarrollo próximo..., mientras los iguales *pueden* ser expertos en la solución de problemas cognitivos, los adultos es *más probable* que lo sean. Cita a Piaget, quien opina que en las relaciones los iguales impulsan el progreso del desarrollo cognitivo de quienes participan en la interacción, a través de sus intentos de resolver conflictos cognitivos o discrepancias derivadas de diferencias en sus puntos de vista.

Sin embargo, el mismo autor discute posteriormente que en algunos estudios se demuestra que no siempre se produce un progreso, por ejemplo cuando los niños tienen el mismo nivel de comprensión en problemas de seriación (Herber, 1981); también puede ocurrir que se produzca una <regresión> tal como sucede cuando los niños trabajan con otros de un nivel menor en problemas relacionados con el <equilibrio de la balanza> (Rogff, 1993, p. 222)

En la clase, obviamente hay niños que tienen diversos niveles de comprensión. Como la relación entre ellos es constante, y para desarrollarla cada día más, los profesores deben guiarlos con el fin de obtener mayor éxito. Entre estudiantes, pueden facilitarse las discusiones equilibradas y producirse un progreso cognitivo en el desarrollo de problemas lógicos. Es con la participación de todos (democráticamente) que puede lograrse una verdadera comunicación.

La relación entre iguales más fecunda parece ser el resultado de una forma de organización en la que el proceso de toma de decisiones se lleva a cabo conjuntamente, con una exploración equilibrada por parte de los niños con diferentes puntos de vista. (Bos, 1937; Glachan y Light, 1982; Light, Foot, Colburn y McClelland, 1987, citados por Rogff, 1993, p. 225-226)

Una clase es una unión de los alumnos que tienen diferencias cognitivas, afectivas y de conducta. El estímulo de los iguales es vital para los estudiantes, no solamente en el desarrollo cognitivo, sino en la creación del mundo social y en la resolución de sus propios conflictos.

Según Gómez, Mir, y Serrats (1997, p. 93):

Las relaciones con el grupo ya no son inestables, sino que tiene manifestaciones de cooperación. Es importante para que llegue a comprender y asumir las normas de convivencia, favorecer esta autonomía, por tanto debe empezar por tener un conocimiento de sí mismo, aceptar y valorar su propio trabajo, para aumentar su nivel de autoestima.

Nishikawa (2000, p. 38) realizó investigaciones sobre las interacciones en un grupo de estudiantes, y observó que existe una doble vía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a la cual denominó co-enseñanza y co-aprendizaje, y significa que dentro del grupo se da un intercambio de conocimientos, considerando que en el nivel de comprensión y desarrollo que se obtiene con este tipo de interacción, los alumnos reciben apoyo y se hacen mas flexibles, logrando cumplir eficazmente con el objetivo de alcanzar un buen aprendizaje.

Asimismo, la motivación de la competencia se comprueba con las prácticas de repetición que realizan los escolares hasta lograr el dominio de una destreza. Según Pereira (2001, p. 17): "Los niños se esfuerzan en ser competentes, para sentir el orgullo y el sentimiento de autosuficiencia que resulta del dominio de destrezas y de la comprensión de conceptos."

El niño que posee una auto imagen positiva actúa con seguridad y, cuando realiza conductas sociales, no busca en ellas una constante autosatisfacción, sino que las hace de una manera natural para ayudar al otro. En cambio el niño de baja autoestima suele actuar con el propósito consciente de procurarse una aprobación social que mejore su nivel de relación. Un niño con elevada valoración de sí mismo, supera mejor los problemas y no rechaza emprender nuevas tareas. (Gómez, Mir y Serrats, 1997, p. 93)

Concluyendo con las palabras de García, Campos, N., Rojas y Campos, E. (2001, p. 87) "En sus interacciones, el niño puede ser facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje de otros niños."

2.4.4 Contexto

La pertenencia a un estrato socio-económico es determinante en los intereses y actitudes de una persona. Constantemente, existe una comparación y competencia para obtener más alta condición. Hay que tomar en cuenta también, que la posición geográfica influye en estos dos aspectos antes mencionados. Por ejemplo, el interés de un joven que vive en la ciudad capital, es muy diferente al de otro que vive en una zona rural. Cada una de las capas de la sociedad posee sus normas y pautas de conducta particulares. Hay variaciones en el estilo de vida que se marcan desde que el niño nace y que originarán diferencias en los intereses y actitudes de los estudiantes al entrar a la escuela.

Es por esto que Piaget (1964) afirma que:

La educación debe centrarse en el niño, es decir, debe adaptarse al actual estado de su desarrollo.

El principio operativo más importante en la práctica educativa es la actividad del educando. El niño debe descubrir el mundo a través de su actuación directa sobre él. La educación debe preparar su escenario de actuación.

De la misma manera, el entorno cultural juega también un papel determinante en el estudiante y su forma de aprendizaje. Según Vigotsky (1978):

El desarrollo del niño está siempre mediatizado por importantes determinaciones culturales. Es ingenuo pensar en la idea de un desarrollo espontáneo del niño, abandonado a sus inocentes intercambios con el mundo físico. La humanidad es lo que es porque crea, asimila y reconstruye la cultura formada por elementos materiales y simbólicos. Del mismo modo, el desarrollo del niño se encuentra inevitablemente vinculado a su incorporación más o menos creativa a la cultura de su comunidad.

Por otra parte, los intercambios espontáneos o facilitados del estudiante con

su entorno físico, no son, en ningún caso, independientes de mediación cultural. Por el contrario, las formas, colores, estructura, configuración espacial y temporal de los objetos y sistemas físicos que influyen en el niño, responden a una intencionalidad social y cultural más o menos explícita.

Este autor plantea la importancia también clave de la instrucción como método más directo y eficaz para introducir al alumno en el mundo cultural del adulto, en el que los instrumentos simbólicos serán esenciales para el desarrollo autónomo.

Otros autores como Bruner, Scribner y Cole, proponen que la ayuda del adulto y los compañeros tiene mucha importancia para el desarrollo del lenguaje cognitivo en el niño, ya que todo el sistema de señales y símbolos refleja un mundo de tradiciones y costumbres inherentes a su cultura y que se asimilan a través de su desarrollo, de lo que jamás podría prescindir.

Tomando en cuenta la influencia del entorno y el contexto de cada estudiante en su aprendizaje, el maestro investigador en su función de facilitador debe ahondar en la realidad que rodea a sus estudiantes para lograr satisfacer las necesidades de los alumnos y obtener un mejor fruto de sus enseñanzas. El aprendizaje se verá influido de forma negativa en casos de enfermedad, accidentes, mala alimentación o exposición deficiente a estímulos, entre otros, e incluso, por aspectos económicos, como lo afirman García, Campos, N., Rojas y Campos, E. (2001, p. 30): "... las limitaciones económicas afectan las posibilidades de éxito de los niños en la escuela,..." y esto es precisamente lo que un educador debe determinar para poder contrarrestar.

Los aspectos culturales forman parte de todo individuo; por lo tanto, la educación debe estimular el avance de la cultura que conforma toda una sociedad, y la transferencia de esa cultura con el mejoramiento aportado por las nuevas generaciones, hacia el futuro.

Las categorías de observación y análisis definidas en este capítulo han sido utilizadas para la sistematización del desarrollo de la investigación, determinante para una adecuada recolección de información que esté acorde con la realidad y con el contexto del objeto en estudio, lo cual se analiza en el capítulo III.



La educación es un proceso de trabajo planificado con base en las características y condiciones del entorno, que busca el desarrollo integral del individuo a partir de objetos preestablecidos, que conduce a la adaptación y transformación de las condiciones económicas, políticas y sociales

Carlos Masís

El capítulo III explica el proceso realizado y el objeto de estudio de la presente investigación, incluyendo además una descripción detallada del contexto dentro del cual se desarrolló esta última.

3.1 Tipo de investigación

Esta investigación se considera etnográfica y cualitativa.

En el Siglo XX se utilizaba el análisis cuantitativo como forma “válida” para investigar en el campo científico. Sin embargo, este método no ha podido resolver los grandes problemas del comportamiento humano, por lo que fue necesario contar con otros métodos “cualitativos” para analizar problemas de esa índole.

El método cualitativo se propone, entonces, como el más adecuado para áreas como la educación, sociología, psicología, economía y otras ciencias sociales.

Según Martínez (1998, p. 8), “La investigación cualitativa valora sobretodo, la importancia de la realidad como es vivida y percibida por el hombre: sus ideas, sentimientos y motivaciones.”

Asimismo, Barrantes (2001, p. 71) afirma que: “La investigación cualitativa postula una concepción fenomenológica, inductiva, orientada al proceso. Busca descubrir o generar teorías; pone énfasis en la profundidad, y sus análisis no necesariamente son traducidos a términos matemáticos.”

La investigación cualitativa tiene varios métodos, tales como la fenomenología, etnografía, teoría fundamentada, etnometodología: análisis del

discurso, investigación-acción, biografía.

Acerca de la etnografía, Colas (1998, p. 233) expresa en su definición que:

La etnográfica se interesa por describir y analizar culturas y comunidades para explicar las creencias y prácticas del grupo investigado, con el objeto de descubrir los patrones o regularidades que surgen de la complejidad. Por lo tanto la cultura es la temática central.

Martínez (1998, p. 29-30) define el término de etnografía como “La descripción del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas.”

A la vez, el mismo autor caracteriza el método:

El método etnográfico como aquel que se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada. (p. 30)

Son varios los pasos a seguir para la realización de una investigación etnográfica.

- a- Determinar los objetos y la definición del problema.
- b- Realizar la negociación de entrada para la institución explicando el interés de la investigadora por realizar el estudio en el lugar. Solicitar la autorización para realizar observaciones y entrevistas.
- c- Recolectar las informaciones mediante la observación participativa, entrevista estructurada y no estructurada, encuestas y otras, e ir categorizando los datos.
- d- Analizar los contenidos e interpretar con la técnica de triangulación.
- e- Elaborar el informe.

3.2 Contexto Regional e Institucional

El centro educativo observado se ubica dentro de una Universidad privada que está ubicada en Guácimo, provincia de Limón. Se encuentra localizada en las tierras bajas de la región Atlántica de Costa Rica, es por lo tanto una zona representativa del trópico húmedo.

3.2.1 La comunidad

Esta comunidad surgió el 26 de marzo de 1990 junto con la Universidad privada e internacional, dedicada a la formación de profesionales en agricultura para el trópico húmedo.

Las personas que residen aquí forman una comunidad que es parte del funcionamiento y razón de ser de este centro de Educación Superior. El campus universitario comprende una extensión de 3300 hectáreas, con capacidad de albergar en su internado alrededor de 400 estudiantes de ambos sexos, 40 profesores con sus respectivas familias, diferentes funcionarios y trabajadores, algunos residentes con su familia también, o bien, residentes solos (solteros) o separados de su núcleo familiar. Su finalidad, es vivir y trabajar para brindar el mejor servicio a la Universidad, principalmente a sus estudiantes, facilitando traslados, alimentación, condiciones de buena calidad educativa y de vida, entre otras; con el propósito de formar buenos profesionales que regresarán a incorporarse a sus países de origen (en total 19 diferentes nacionalidades).

De ahí la razón por la que la organización social carezca de aspectos

propios de una comunidad cualquiera, tales como gobierno local, crecimiento demográfico, etc. Sin embargo, este lugar se presenta muy completo por todos los servicios que ofrece tanto a los estudiantes como a su personal: clínica con paramédicos las 24 horas, doctor de planta durante el día, especialistas médicos invitados para jornadas especiales, banco de la red nacional, cajero automático, acceso telefónico para llamadas nacionales e internacionales, correo de la red nacional, Internet, una tienda de artículos varios, un comedor, un abastecedor, complejo deportivo, residencias varias (estudiantes, profesores y trabajadores), un hotel para visitantes, entre otras muchas instalaciones y servicios. Y, finalmente, una escuela primaria privada al servicio interno y de las comunidades que rodean el campus, la cual fue el objeto del presente estudio.

Dentro del compromiso académico y la filosofía de esta Universidad para sus estudiantes y el personal en general, está el inculcar y reforzar valores como parte integral del programa de estudios. Valores tales como la solidaridad, respeto, tolerancia, aceptación de diferencias culturales, religiosas, etc. Es remarcable dentro de estos aspectos el orden y la limpieza que se respira dentro del campus, existe constantemente un equipo de trabajo perteneciente a las comunidades aledañas, que se ocupa del mantenimiento de las zonas verdes e instalaciones en general, que siempre están impecables.

La comunidad se caracteriza por ser muy segura, ya que tiene un sistema de vigilancia durante las 24 horas y en la entrada principal existe una caseta para registrar las visitas, donde no se permite entrar sin confirmación. La Universidad, debido a la responsabilidad asumida sobre la educación de jóvenes

que ingresan en promedio con 16 o 17 años, separados de sus hogares, procura reglas de estudio, trabajo y comportamiento que aseguren el éxito académico después de cuatro años de internado. Reglas importantes como la prohibición de la comercialización de bebidas alcohólicas, con el fin de mantener la seguridad y tranquilidad de la comunidad, y otras.

Caracterizándose de cerrada y muy protectora de sus habitantes, y proporcionando un ambiente estable y sin muchos cambios para todos. Desde el punto de vista cultural, por la diversidad de nacionalidades que la componen, se puede asegurar que es una comunidad abierta, con varias formas de vida, alimentación y costumbres de todo el mundo. El pensamiento de la gente es abierto y aceptado.

Dicha comunidad es en sí misma un mundo diferente al medio rural de la zona que le rodea, pero la Universidad, queriendo ser útil a sus vecinos, incluye en la formación de sus estudiantes trabajos comunitarios, y además, proporciona varios empleos (trabajo de campo en finca comercial bananera, empacadores de bananos de exportación, servicios domésticos y de jardinería para las residencias familiares, etc.).

3.2.2 La institución educativa

La tenencia y administración de la escuela primaria está a cargo de un ente privado debidamente inscrito ante el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.

a) Planta física

El tamaño del terreno es de aproximadamente tres hectáreas en total, dentro del cual las instalaciones construidas abarcan alrededor de 800 metros cuadrados. Remarcándose la ausencia de cercas y la limpieza de la escuela, incrementando así la amplitud y belleza del lugar donde se ubica. El terreno está cubierto con zacate; alrededor de la escuela hay mucha vegetación y fauna, árboles tropicales propios de una región siempre húmeda y verde, y en la que todas las zonas están constantemente muy ordenadas.

La institución cuenta con dos aulas con baños propios para preescolar, seis aulas con un baño común para primaria, una sala de cómputo, un laboratorio de ciencias, bodega y soda. La parte administrativa comprende: la sala de recepción, seguida de la dirección, una sala de profesores, la oficina de la psicóloga, cocina, bodega y el baño para adultos.

Al lado de la sección de preescolar hay una terraza techada para jugar (hay piscina de arena, mesitas, etc.) y una casita de madera.

El tamaño de las aulas es 34.2 metros cuadrados. Las aulas son amplias y tienen ventanas grandes. Además tienen doce fluorescentes y dos abanicos en el techo. Las aulas están bien acondicionadas y son muy agradables. Los estudiantes tienen suficiente espacio para guardar sus cosas, ya que el aula está muy ordenada e higiénica. El mobiliario está estructurado en función de la edad y las necesidades de los niños. El aula está decorada por los profesores y los alumnos; y periódicamente cambia de acuerdo con la ocasión (mes de la

independencia, semana de la nutrición, etc.).

Los materiales que más se utilizan son pizarra y papelógrafo, también libros de texto y literatura, fotocopias, cuadernos, papel construcción, tijeras, gomas, etc.; estos son muy variados y acordes con la edad, ubicados al alcance de los niños, y según las actividades programadas. Hay decoración confeccionada por el maestro y/o los estudiantes, pero también se compra otro tipo de materiales.

El laboratorio de ciencias tiene tres mesas grandes para los estudiantes y una mesa grande con su respectiva conexión de agua y gas para el profesor.

Las condiciones pedagógicas se prestan para las labores desarrolladas. Frente a la soda hay seis mesas largas y doce banquitos largos para los estudiantes, además de un salón multiusos con piso de concreto.

En la entrada principal se encuentra el parqueo de vehículos, luego el jardín se divide en dos partes, uno para preescolar con varias juegos para diversión (hamaca, tobogán, balancín, etc.) y otro para la escuela con cancha de basketball y football.

b) Mobiliario y equipos

El mobiliario en uso sirve para cubrir las necesidades de 120 estudiantes y la bodega cuenta con mobiliario extra, para cubrir cualquier eventualidad. Cada aula cuenta con un escritorio para el profesor, pupitres para los estudiantes, un librero y sus respectivos casilleros. Además, en el centro de sistemas se encuentran diez computadoras al servicio de los estudiantes. La dirección administra la computadora de la secretaria, encargada de los registros, control y

trabajo secretarial propio de la escuela; un televisor, un reproductor de video y una grabadora funcionan como material de apoyo en clases y diferentes eventos, tales equipos cuentan con buen y frecuente mantenimiento.

c) Material didáctico

En servicio para cada aula hay dos pizarrones, diferentes libros y textos (cuentos, diccionarios, etc.), mapas, aficheles, maquetas, entre otros. Para utilización general de consulta interna la biblioteca ofrece una diversidad de libros de texto para las diferentes materias.

d) Servicios

Para servicio general, y especialmente para los pupilos, se abre la soda en las horas de recreo, la cual también ofrece almuerzos para estudiantes, profesores y personal de la escuela.

La secretaria es la encargada del botiquín y de proporcionar una curación simple por pequeños accidentes frecuentes en los niños: raspones, picadas o caídas; sin embargo, para una emergencia mayor el paramédico y el doctor de la Universidad está al servicio de todos.

e) Organización y administración

La administración de esta escuela es privada y atiende al circuito 04 escolar de Gúapiles. Para el nivel preescolar tiene Kinder y Preparatoria, y además, todos los niveles de primaria.

El horario de entrada para todos los niveles es a las ocho de la mañana, en cambio, el de la salida varía de acuerdo con el nivel; así, el Kinder sale a las doce del mediodía, y el resto hasta las tres de la tarde.

El número y el nivel de los estudiantes es:

- 9 estudiantes(4 niños y 5 niñas) en Kinder.
- 19 estudiantes(10 niños y 9 niñas) en preparatoria.
- 11 estudiantes(8 niños y 3 niñas) en primer grado.
- 12 estudiantes(6 niños y 6 niñas) en segundo grado.
- 16 estudiantes(8 niños y 8 niñas) en tercer grado.
- 7 estudiantes(3 niños y 4 niñas) en cuarto grado.
- 18 estudiantes(12 niños y 6 niñas) en quinto grado.
- 16 estudiantes(6 niños y 10 niñas) en sexto grado.

En total, hay 108 estudiantes (57 niños y 51 niñas) en grupos pequeños con integrantes de diferentes nacionalidades: costarricenses, canadienses, colombianos, salvadoreños, estadounidenses, hondureños, japoneses, nicaragüenses, panameños, peruanos y puertorriqueños.

Algunos padres son funcionarios de la Universidad, la mayoría habita dentro del campus; otros, que se dedican a diversas profesiones (médicos, abogados, maestros, empresarios, etc.) habitan en las comunidades cercanas al campus universitario. Los padres de familias son muy cooperadores y fácilmente se integran a las actividades de la escuela.

El financiamiento se lleva a cabo mediante mensualidades pagadas por los padres de los alumnos, que va desde los 39,500 colones (Kinder), incrementando

la cuota gradualmente al grado superior hasta llegar a 58,200 colones (sexto grado). Además, se cobra la compra de los libros de texto para la clases impartidas en inglés, los cuales son importados de Estados Unidos.

El personal administrativo y los docentes está distribuido de la siguiente forma:

- Una directora (Master Administración Educativa)
- Una Licenciada en Psicología
- Una Secretaria titulada
- Once profesores permanentes, la mayoría titulados, excepto los profesores de educación física (bachiller) y cuatro profesores eventuales: música, teatro, natación y manualidades.

La mayoría tienen varios años de laborar en la institución.

La jornada de trabajo (lunes a viernes) que cumple el personal es variada:

- La directora y la secretaria: desde las ocho de la mañana hasta las cuatro y media de la tarde.
- La psicóloga: desde las ocho de la mañana hasta mediodía.
- Los profesores permanentes: desde las ocho de la mañana hasta las tres de la tarde.
- Los profesores eventuales: depende del horario de la clase por la cual son contratados, o bien, asisten una o dos veces por semana.

Finalmente, una miscelánea que trabaja desde las ocho de la mañana hasta las seis de la tarde.

La directora encargada del liderazgo de la escuela tiene el deber de

resolver cualquier problema que se presente, atender las quejas, sugerencias críticas y la programación de soluciones. Dependiendo del caso, la directora solicita el apoyo a los diferentes docentes y a la psicóloga.

La comunicación entre los docentes es bien amistosa y cordial, existe para toda cooperación, solidaridad, respeto y orden. La integración del equipo de trabajo se cumple muy bien.

La capacitación del personal es permanente.

f) Recursos Técnicos

Cada niño tiene su expediente completo y actualizado.

Todos los docentes elaboran su plan de actividades semanal, mensual y anual.

El carácter de los docentes y la forma de tratar a los estudiantes es diversa; sin embargo, al observarlos, todos los profesores tienen gran amor hacia sus estudiantes, responsabilidad y buena actitud hacia su trabajo.

Los profesores están a cargo de evaluar diariamente a sus estudiantes (de acuerdo con el nivel que les corresponde) inicialmente con observaciones y anotaciones sobre su comportamiento, participación, etc. Algunos profesores también utilizan el sistema de exámenes cortos (quiz) para evaluaciones diarias, y posteriormente, todos en períodos ya establecidos (dos por trimestre) realizan los exámenes correspondientes por materia, además de los diferentes tipos de trabajos y tareas escolares.

Para promover la socialización se usan actividades deportivas y culturales.

La cantidad de estudiantes por grupo no es muy grande (7 como mínimo y 19 como máximo en cada grado) facilitando la atención individualizada por parte de los diferentes profesores y la psicóloga.

La convivencia, la disciplina y los diversos problemas que se viven a diario, se resuelven por medio de técnicas de Solución Pacífica de Conflictos (UNESCO).

La directora supervisa siempre las labores de trabajo y el trato de los profesores para con sus compañeros y alumnos, el desarrollo académico y emocional de los estudiantes, así como el mantenimiento de la institución, por medio de reuniones y consejo de profesores.

g) Relaciones con la familia y la comunidad

Por medio de la participación en diferentes actividades familiares, deportivas, culturales, etc., la dirección, los profesores y el comité de padres de familia, promueven las relaciones tanto con la comunidad de la Universidad como con las comunidades de los alrededores.

El porcentaje de los niños que habitan en el campus Universitario apenas es del 15%, y el porcentaje restante pertenece a las comunidades cercanas.

La institución brinda excelentes condiciones, tanto a nivel académico como locativo; no obstante, la cantidad de estudiantes es baja; probablemente porque las comunidades alrededor del campus son básicamente rurales, por lo que muchos padres de familia no cuentan con suficiente capacidad económica para matricular a sus hijos en esta escuela. Esto refleja en los alumnos un nivel de exclusividad que les impide la riqueza y el aprendizaje de la interacción con otros

grupos sociales.

Esta escuela es multicultural, cuenta con estudiantes de diversas nacionalidades, aunque la mayoría son nacionales; sin embargo, no forman ninguna fracción, por el contrario, todos juegan sin dar importancia al grado, edad o nacionalidad. Naturalmente los niños aprenden respeto hacia otras culturas y aprenden sobre la igualdad del ser humano. Las relaciones entre los maestros y los estudiantes, y los alumnos mismos, son buenas.

3.3 Negociación de entrada

El día viernes 31 de mayo de 2002, se procedió a llamar a la escuela para solicitar una cita con la directora, con la finalidad de obtener el permiso para el desarrollo de la investigación en su institución.

El día lunes 3 de junio a las diez de la mañana, se realizó la visita a la directora de la institución.

La investigadora se identificó como estudiante de posgrado de la Universidad Estatal a Distancia (UNED); luego, se explicó los objetivos de las observaciones y la duración de la investigación; además, se solicitó la colaboración de la escuela para elaborar el presente trabajo en la institución.

La directora aceptó y consultó el nivel y la asignatura propicias para la investigación; posteriormente, seleccionó el nivel (segundo grado), la asignatura (Estudios Sociales) y la profesora.

Seguidamente, propició una pequeña entrevista con la profesora escogida para consultar y proponer la puesta en marcha del proyecto. Desde el principio, la

docente mostró muy buena disposición, y fue así como se obtuvo el consentimiento.

3.4 Participantes

La profesora de segundo grado, en la asignatura de Estudios Sociales, junto a sus doce estudiantes.

El ambiente del aula se percibe muy agradable, entre los estudiantes hay tres grupitos pequeños, pero no son aislados, sino siempre abiertos para las interacciones. Se trata de un grupo muy homogéneo.

3.5 Informantes claves

Para poder profundizar en la información y lograr que alcanzara los objetivos propuestos en la investigación, se realizaron entrevistas estructuradas y no estructuradas con los padres de familia, la directora, otros docentes de la institución y la maestra seleccionada con sus estudiantes de segundo grado.

3.6 Categorías de análisis

3.6.1 Características del docente

- a) Personalidad: cualidades propias que facilitan o dificultan su función, tales como valores, capacidad emprendedora, rigidez/flexibilidad, capacidad de autocrítica y paciencia.
- b) Características profesionales: función académica que le permite realizar su trabajo adecuadamente, como experiencia, capacitación y

formación.

c) Relaciones interpersonales con los estudiantes: trato que se establece con los estudiantes, como por ejemplo, empatía, capacidad de escucha, horizontalidad/ verticalidad y autoridad.

d) Contexto: factores externos que influyen o dirigen la labor del educador tales como aula, institucional, comunal y cultura.

3.6.2 Orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula

a) Ambiente de aula: la dinámica de la clase diaria y la formación en valores, tales como disciplina, respeto, armonía y autonomía, entre otros.

b) Metodología: método establecido para la consecución de los objetivos planteados en determinada institución.

c) Técnicas: el estilo particular del trabajo diario que el educador aplica.

3.6.3 Administración del curriculum

a) Organización del aula: acomodo de acuerdo con las necesidades del grupo y del trabajo a realizar.

b) Distribución del tiempo: organización para la realización del trabajo diario.

c) Recursos utilizados: material disponible para impartir lecciones y trabajar con los alumnos.

d) Planeamiento: organización del programa a enseñar para la adecuada y completa transmisión de conocimientos, así como organización del tiempo.

e) Evaluación: valoración de lo aprendido por un alumno según las políticas establecidas en la institución.

3.6.4 Características de los estudiantes

a) Personalidad: cualidades propias que facilitan o dificultan su función, tales como valores y actitudes, entre otros.

b) Diferencias individuales: carácter propio de cada estudiante que dictamina su aprendizaje, entre ellos: ritmo y estilo de aprendizaje, habilidades, actitudes y aptitudes.

c) Relaciones interpersonales con otros compañeros: capacidad de establecer relaciones con sus compañeros y los educadores.

d) Contexto: factores del entorno que influye o dirigen la labor del estudiante, como el aula, la institución, socio-económico familiar, comunal y cultural.

3.7 Técnicas utilizadas

Para realizar esta investigación, con ayuda de una grabadora para guardar y reforzar la información recolectada, se utilizaron las siguientes técnicas:

a) La observación participante

Se realizó doce veces en el aula. Al inicio fue en forma general, luego se planificó, organizando los indicadores para enfocar la observación de acuerdo con

las cuatro categorías de análisis y sus respectivos rasgos.

b) La entrevista estructurada

Primero, a todos los alumnos de segundo grado se les pidió un dibujo libre sobre su aula, con el fin de determinar la percepción que ellos tienen de su clase; observando sus diferentes puntos de vista en los dibujos, por ejemplo, algunos niños no incluyeron a ningún personaje y dibujaron solamente el mobiliario, otros, dibujaron a los compañeros y a la maestra, quien sobresale en tamaño dentro del aula, etc. Seguidamente, fueron seleccionados la mitad de los estudiantes del grupo con base en sus diferentes dibujos, a quienes de una vez se les aplicó la entrevista estructurada para poder conocer las opiniones de ellos con respecto a su maestra y las interacciones que se dan dentro del aula.

Asimismo, se realizó una entrevista estructurada con la maestra seleccionada para indagar acerca de aspectos personales y profesionales del docente.

c) La entrevista no estructurada

Se trató de realizar de forma no estructurada con el mayor número posible de los padres de familia, la directora, otros docentes de la institución y los alumnos del grupo, para así obtener informaciones reales y luego profundizar en el análisis.

3.8 Instrumentos utilizados

Los instrumentos utilizados son los siguientes:

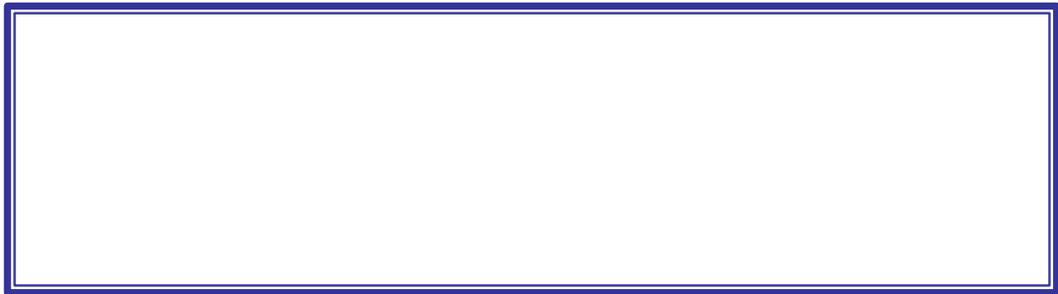
a) Escala de observación del docente

Diseñada por la investigadora, basada en la materia de “Reflexión sobre el maestro y su propia labor en el aula”, con el fin de conocer algunas actitudes mostradas en la clase por la maestra seleccionada. Esta se aplicó, en dos sesiones, durante dos días.

b) Encuesta breve para el resto de maestros encargados del segundo grado (otras materias: matemáticas, inglés, etc.)

Elaborada con el propósito de indagar las relaciones entre los maestros y estudiantes seleccionados, y también entre estudiantes.

Teniendo claramente establecido el tipo de investigación que se realizó, se procedió, en el capítulo IV, al análisis de los resultados de la información recolectada durante el período de observación.



*Todo intento de
mejoramiento educativo
tendrá éxito si se concretiza
en el centro educativo,
en el aula*

Pedro Venegas Jiménez

El Capítulo IV presenta el análisis de resultados de la investigación realizada mediante las observaciones en el aula, las entrevistas individuales, la discusión del grupo focal, las teorías como marco de referencia y las apreciaciones de la investigadora.

El análisis se presenta según las categorías de análisis. Cada subapartado corresponde a cada una de las cuatro categorías ampliamente descritas en el Marco Teórico (Capítulo II):

1. Características del docente
2. Orientación del proceso de enseñanza - aprendizaje
3. Administración del curriculum
4. Características de los estudiantes.

4.1 Características del docente

4.1.1 Personalidad

La personalidad del educador es uno de los factores más importantes para la creación de un clima favorable en el aula. El ambiente del aula influye en el aprendizaje de los alumnos y determina el grado de aprendizaje en ellos.

La maestra observada cumple en gran medida con lo definido en el marco teórico (Fujioka, Mori, Akita y Toda, 2002; Medina, 1989; Carl, 1983 y otros) como parte integral de un docente dedicado a su labor y deseoso de generar aprendizaje y motivación en sus estudiantes. La docente observada siempre utiliza dentro del aula palabras de alabanza hacia los trabajos de sus alumnos, no valora sólo los productos sino también el esfuerzo de los niños. Se observó también cómo

aprovecha las oportunidades que se le presentan para estimular sus trabajos, por ejemplo, en una ocasión, un estudiante le dice "... ya no hay páginas..." (refiriéndose a su cuaderno) y ella contestó: "... Esta bien, significa que usted ha estudiado bastante. La próxima semana traerá un cuaderno nuevo..." Se observó además cómo monitorea el desempeño de los alumnos con preguntas tales como: ¿Les parece? ¿De acuerdo? ¿Ya puedo borrar?, etc. para estimular y verificar el nivel de atención-comprensión de sus estudiantes, además de hacerles saber que sus comentarios siempre serán tomados en cuenta por ella. De esta forma, se muestra como una animadora que incentiva el interés y corrobora el avance de sus pupilos.

La docente brinda a sus alumnos una relación auténtica, en la cual, ella se muestra como persona y ser humano, haciendo sentir también en los niños una atención empática y sensitiva de su parte. Al observarla, se nota la existencia de empatía, tratando de dar a todos una atención equitativa, pero reconociendo que del grupo que tiene a su cargo hay dos alumnos que demandan un poco más de su atención. Ante los comentarios no relacionados con el tema en estudio y dirigidos por alguno de sus estudiantes, la maestra muestra una actitud de escucha y guía la situación hacia el momento adecuado para tratar la inquietud del niño; en general, no se nota en ella molestia o desesperación por la interrupción fuera de lugar del estudiante, sino una actitud dispuesta a comprender y compartir sus experiencias con la clase.

La maestra considera a los niños y los respeta; siempre se dirige a sus alumnos utilizando palabras correctas y corteses: "..., por favor.", "Gracias". Con

esta forma de actuar, ella espera que los alumnos respondan de la misma manera, y se presenta como un buen modelo a imitar. Asimismo, pone mucha atención a todas las demandas de sus alumnos, no deja a ninguno sin atender.

Por otra parte, la docente no limita su labor únicamente a la parte académica, sino que se extiende a la formativa, tratando de fomentar en los niños normas y valores que les enseñen a convivir con los demás en una sociedad. De hecho, esto es una parte de los objetivos por desarrollar en la materia de Estudios Sociales dentro del currículum académico de la institución, y de acuerdo con los programas establecidos por el Ministerio de Educación Pública. Así, la docente se preocupa porque todos sigan las reglas de comportamiento y disciplina dentro del aula, y los niños obedecen sin quejarse. Un buen ejemplo, es que no se les permite salir a recreo sin antes limpiar su pupitre y formar una fila, mientras la docente los observa detenidamente, y si alguno muestra algún detalle desordenado, se dirige a él para pedirle que lo corrija.

Un día, los alumnos llegaron en la hora del recreo a buscarla para pedirle su ayuda, ya que tenían el problema de haber sido desalojados, por los estudiantes mayores, de la cancha de fútbol donde se encontraban jugando. Los niños, muy molestos por el problema, esperaban de ella que les ordenara a los mayores retirarse de la cancha; sin embargo, la maestra aconsejó una solución pacífica: les pidió a sus alumnos que fueran de nuevo a la cancha para preguntarles a los otros niños si podían formar un equipo que jugara contra ellos, y así, jugar todos juntos. Los niños terminaron reconciliándose. De esta forma, solucionó el problema sin entrar en conflicto con los otros niños y puso en práctica el ser una consejera que

apoya en la resolución adecuada y provechosa de los conflictos.

La maestra se caracteriza también por mostrar cierta rigidez hacia el comportamiento de los estudiantes, aunque a la vez es una persona paciente que brinda a sus alumnos el tiempo necesario para interiorizar la conducta que ella considera correcta.

Ella mostró mucha perseverancia en su clase, y en la entrevista que posteriormente se le realizó, demostró su capacidad emprendedora, ya que ella trata de inventar un programa educativo para impartir sus lecciones mediante el trabajo con la computadora.

4.1.2 Características profesionales

La docente ha ejercido en el sector educativo durante tres años, y con esta institución, empezó a trabajar desde el año 2001. Ella aún no se gradúa, se encuentra cursando su carrera en Ciencias de la Educación con énfasis en Primer Ciclo (de primer al tercer grado). Al inicio de sus labores, fue encargada del nivel preescolar, atendiendo a niños entre cinco y seis años de edad, luego pasó a primero y segundo grado.

Con base en sus estudios, ella da clases muy dinámicas y aplica una serie de técnicas tales como: dramatización, giras educativas, cambios en la organización de los asientos, entre otros. Con la entrevista del grupo focal, unos estudiantes comentaron que la clase de ella es muy divertida y dinámica, ya que hay muchos cambios frecuentemente. Parece ser que está aplicando con éxito su experiencia de trabajo con los niños de preescolar, pues los comentarios son

favorables.

Al iniciar su lección, la maestra cuenta siempre con el material necesario para desarrollarla de forma adecuada y efectiva; a la vez, y reconociendo los diferentes ritmos de aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes, ella cuenta con material extra para los niños que concluyen su trabajo más rápidamente que otros.

Su vocación profesional la hace una docente dedicada y preocupada por el desempeño de sus alumnos, esto motiva en ella la disposición a permanecer después del horario lectivo trabajando con alguno de sus estudiantes para fortalecer sus conocimientos.

4.1.3 Relaciones interpersonales con los estudiantes

En la clase, la maestra siempre muestra la capacidad de escuchar los comentarios de sus estudiantes y trata de conectar al tema del programa.

La maestra siempre responde rápidamente; no obstante, cuando no puede contestarles y/o atenderlos porque está ayudando a otro alumno, les responde con los gestos que ella utiliza. Por ejemplo, un ademán con su cabeza denota aprobación o negación; cuando está ocupada revisando ejercicios, con un gesto de la mano pide que la esperen hasta que les toque su turno, respetando el orden en que la solicitan. Sus alumnos también saben que para dirigirse a ella, siempre tienen que levantar su mano, solicitando un turno para hablar. Con base en otras observaciones sobre su comunicación gesticular, se puede remarcar que siempre, para dirigirse a sus alumnos circulando por el aula, se agacha para ponerse al mismo nivel de la vista de los alumnos. Eso genera empatía y horizontalidad, como

se muestra en la Fotografía 1.



Foto 1. Atención por parte de la maestra a sus alumnos

Entre la maestra y los alumnos existe verticalidad. Es decir, que es evidente la rigurosidad de la profesora. La actitud rígida que muestra y enseña se refiere estrictamente a las prácticas de los hábitos de higiene y valores (orden, cortesía, respeto, entre otros). La maestra siempre estimula la laboriosidad con palabras de alabanza, sonriendo, fomentando el valor de hacer un buen trabajo; por el contrario, cuando no cumplen con su trabajo les dice seriamente, “Haga todo de nuevo”, pidiendo más esfuerzo, “Termine bien lo que empieza”, e insiste en que sean responsables en la tarea que se les encomienda. De esta manera, inculca responsabilidad a todos sus alumnos; además, siempre que les habla autoritariamente se preocupa por explicar el por qué o la razón del regaño.

Observándola en el aula, en otro caso, cuando dirigió una pregunta a una de sus alumnas, la respuesta no fue la correcta y rápidamente otro compañero se

lo indicó a la maestra. Entonces, la maestra, dirigiéndose a todos remarcó: “..., Con la respuesta, lo importante es que ella (alumna) está tratando de hacer lo mejor.” La maestra sabe que si enfatiza en los errores de sus estudiantes puede hacerlos sentir ignorantes o culpables y esto no es correcto. Así, ella enseña respeto y afectividad entre los mismos compañeros.

El interés por los valores tiende a debilitarse cada día más; sin embargo, igual que dice Nishikawa (2000): “Un proceso de enseñanza que no comprende los valores no es un proceso educativo completo, porque la educación tiene un fundamento ético”. En este caso la maestra observada, reconoce la importancia de los valores y trata de inculcarlos a sus alumnos con paciencia, perseverancia y ejemplarizando en su forma de enseñar.

Entonces, cuando ella muestra rigidez, sus estudiantes entienden que esta rigidez proviene de su amor hacia ellos, por eso siempre le obedecen con cariño y le tienen confianza. Como plantea Ueno (1990), entre el docente y los alumnos, las palabras que hayan sido capaces de establecer una buena relación serán interiorizadas más profundamente. Por ejemplo, dos alumnos del grupo focal comentaron: “La maestra es mi segunda madre.” Otra niña dijo: “La profesora regaña mucho”, pero reconoce que el grupo es el culpable y que ella tiene razón de reprenderlos. También uno de ellos manifestó que: “Mi maestra juega mucho con nosotros.” y mostró confianza en ella.

Al solicitarles a los alumnos un dibujo sobre su clase, con el objetivo de conocer la percepción de ellos hacia su grupo, una niña dibujó a todos bien integrados a su aula y dibujó a la profesora más grande y más arriba que ellos.

Parecería que su figura (docente) domina maternalmente sobre todos los niños.

La maestra siempre muestra mucha disposición a la enseñanza y a la atención individual; sin embargo, dicha rigidez en algunos casos no permite desarrollar la autonomía del estudiante.

4.1.4.Contexto

La maestra respeta las experiencias previas de sus alumnos; a manera de ejemplo, siendo esta escuela de una zona rural, en una clase, ella desarrollaba el tema del transporte cuando un alumno empezó a contar su experiencia, pues vive en una finca donde el medio de transporte más útil son los caballos. Ella lo dejó hablar con mucho respeto y aprovechó la relación que él hizo para conectar a todos con el tema. Así, recogiendo informaciones de cada niño y dejándolos expresarse, va conociéndolos mejor y logra acercarse más a ellos.

Algo que a sus alumnos les gusta mucho de sus clases, es que se planean giras educativas con diferentes objetivos, como conocer la vida de las comunidades que los rodean y a la cual pertenecen la mayoría de los estudiantes. Con la actividad, se logró comparar una pequeña comunidad con otra más grande, enfatizando sus diferencias organizativas, de servicios, de población, etc. Para los niños, esta experiencia representó un aprendizaje significativo y duradero. Es importante decir que esta actividad requiere un gran esfuerzo por parte de la maestra, pues es la encargada de organizar el transporte, los permisos de los padres, los horarios y demás detalles, que muchos otros docentes no están dispuestos a realizar.

También, cuando hay alguna actividad especial (actos, giras) se invita a los padres de familia para involucrarlos y ofrecerles la oportunidad de conocer como actúan sus hijos en clase. La docente es muy abierta y tiene buena comunicación con los padres, y ellos le manifiestan mucha confianza. La buena comunicación y empatía que existe entre sus alumnos y al mismo tiempo con sus padres, contribuye mucho con el buen desarrollo de los niños y con su proceso de aprendizaje.

4.2 Orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula

4.2.1 Ambiente de aula

El clima social del aula influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos (Beltrán, 1989), y dependiendo del mismo, se pueden obtener resultados más o menos favorables en los estudiantes.

El ambiente del aula dentro del grupo en estudio se percibe muy agradable. En el grupo de estudiantes observados se pueden identificar tres subgrupos pequeños, pero no aislados, sino siempre abiertos para las interacciones. Ellos se muestran dispuestos a relacionarse de manera natural con cualquiera de sus compañeros, aunque estos no pertenezcan a su subgrupo, lo que hace de la clase en general un conjunto muy homogéneo.

Se observa en el aula poca autonomía de parte de los alumnos, mayormente cuando se trata al grupo como un todo. La falta de autonomía puede ser que provenga de la rigidez con que algunas veces son tratados por parte de la maestra; sin embargo, los alumnos comentaron que están contentos de

ser controlados de esa forma. No obstante, cuando se trata de realizar actividades que demuestren el aporte individual de cada estudiante, se muestra una situación contraria: el nivel de autonomía presente en cada uno de ellos se puede observar en su verdadera magnitud y de acuerdo con su propia personalidad; frente a una forma de trabajo más abierta y según los intereses y habilidades de los estudiantes, el ambiente del aula, la responsabilidad y la disciplina son favorables para su desempeño. Esto concuerda muy bien con lo expresado por Hargreves (1976), con respecto a que los profesores deben reducir al mínimo imprescindible las normas escolares, así evitarían una cantidad considerable de problemas de indisciplina.

También se observó que la maestra transmite entusiasmo, dinamismo y motiva a sus estudiantes, lo que es muy favorable para el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Se crea, de parte de la educadora y de los estudiantes, un ambiente de aceptación y tolerancia ante los errores y dificultades de los demás compañeros cuando la maestra refuerza en ellos la importancia de participar sin temor a equivocarse, y más importante aún, el respeto que el resto de alumnos debe tener hacia la persona que comete un error y debe ser corregida por la maestra. En este caso específico y de acuerdo con lo manifestado por Carl (1983), la maestra tiene la capacidad de comprender desde adentro las relaciones y sentimientos de sus estudiantes; ella puede facilitar un aprendizaje significativo y crear un ambiente de aula apropiado cuando tiene una percepción sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje en un alumno y toma estos aspectos en consideración para el desarrollo de su clase.

4.2.2 Metodología

En esta escuela se utiliza la metodología Constructivista, la cual es la filosofía del Ministerio de Educación Pública (MEP). La maestra expresó en la entrevista que se le realizó, que lo más importante para los estudiantes es trabajar usando todo su cuerpo y sentidos, buscar y construir sus propios aprendizajes significativos y, de esa forma, lograr verdadero y duradero conocimiento. Ella trata de facilitar los conocimientos a sus alumnos con la metodología Constructivista y está de acuerdo con el pensamiento de Piaget (1973).

Con el propósito de que sus alumnos aprendan significativamente un tema en especial, la maestra, después de impartir la teoría sobre las municipalidades, pidió como tarea a sus alumnos que realizaran una dramatización sobre el mismo tema. La maestra motivó bien a sus estudiantes para que se sintieran aceptados y estimulados para expresarse de forma autónoma, los alumnos se dividieron en dos grupos y fueron los encargados de seleccionar cada protagonista: uno como alcalde, otro como secretario y los demás como ciudadanos de una comunidad. La dramatización fue muy interesante, todos los alumnos estaban muy concentrados y emocionados realizando sus diferentes papeles (amas de casa, viejecitos, padres de familia con hijos). Con esta actividad, ellos pudieron lograr una reconstrucción propia, porque buscaron las soluciones (los alcaldes y secretarios) a problemas que existen en el ambiente que los rodea (el lado de los ciudadanos). Fue muy agradable observar la creatividad de los estudiantes; además, expresaron que con la actividad no tan sólo aprendieron sino que se divirtieron mucho. Finalmente, la profesora planteó una gira educativa para visitar una

municipalidad y así lograr mayor comprensión en el tema.

Otra actividad que hicieron fue la elaboración de los carteles sobre los derechos y deberes de los niños, la tarea se realizó en diferentes grupos. Los alumnos buscaron la información correspondiente y luego decoraron los carteles según sus formas y gustos, utilizando su creatividad con los materiales de los que disponían. Posteriormente, los pegaron en la pared del aula, realizando una exposición para todos sus compañeros; ellos estaban muy orgullosos con sus trabajos, lo que además sirvió de motivación para la clase y su aprendizaje.

Con estos dos ejemplos, se puede observar cómo la construcción del pensamiento de los alumnos surge de sus intereses.

Por otro lado, en la parte del desarrollo de clase con ayuda del libro de texto, se observó la forma tradicional, primero, la maestra explicó el tema y escribió en la pizarra, los alumnos copiaron y, después, leyeron el texto e hicieron prácticas, la maestra les preguntó sus estudiantes y los alumnos levantaron la mano para contestar; ella escogía quién contesta. Luego, la maestra analizó la información, y dependiendo del contenido de la respuesta, daba más explicaciones. Durante el tiempo en que se llevó a cabo este proceso de pregunta-respuesta, no existió la “lluvia de ideas”; siempre la línea de comunicación era de la maestra al estudiante, no había debate o discusión entre los compañeros. Algunas veces se observó aburrimiento en los alumnos.

A este grupo de segundo grado pertenecen solamente doce alumnos/as; además, el aula tiene un buen clima social, por lo tanto, es una muy buena condición para aplicar la metodología Constructivista con ellos, ya que con este

número de alumnos, es posible llegar a conocerlos bien individualmente: su nivel de desarrollo, sus experiencias previas, y sus motivaciones internas, es decir, es cómodo atenderlos adecuadamente. También, el buen ambiente les ayuda a explotar su desarrollo al máximo.

Se observa, entonces, que la maestra hace esfuerzos para aplicar la metodología Constructivista en la cual cree, como defienden muchos autores como Díaz y Hernández (2000), toda institución que se basa en la filosofía educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, el cual debe permitir a los educandos construir una identidad personal o propia en el marco del ambiente que lo rodea y al que pertenece.

4.2.3 Técnica

El grupo guiado por la maestra utiliza varias técnicas de aprendizaje en la clase, por ejemplo:

- Cuando les pide a sus alumnos que lean en voz alta alguna lectura del libro de texto, la maestra utiliza varias formas; a veces sólo los niños, luego sólo las niñas, otras veces uno por uno; otras, primero la fila derecha, después la fila izquierda y, por último, todos juntos. En fin, siempre da oportunidad a cada uno. El cambio en la forma de leer en el grupo es favorable para que los alumnos no se sientan aburridos, lo que también promueve levantar un poco el sentimiento de competencia sana. Dependiendo del carácter del niño, algunos por timidez no pueden leer solos en voz alta; sin embargo, cuando lo hacen junto a sus compañeros, se olvida la vergüenza y logran hacerlo. Se observó, cuando les

- pide leer individualmente, que la maestra considera la capacidad del alumno y escoge el párrafo adecuado para cada uno de ellos.
- Cuando se realiza dramatización y otros trabajos, la maestra utiliza la técnica grupal; ahí fomenta el intercambio de ideas, la comprensión, la retroalimentación, la obtención de más información, etc. para construir una mejor manera de lograr su objetivo. (Nishibayasi, Miura, Murase y Kondou, 2000) Con el trabajo en grupo, todos los alumnos demuestran intereses variados y surgen curiosidades.
 - La maestra siempre motiva a sus alumnos con gestos y palabras de alabanza, por ejemplo, se dirige a ellos con expresiones como: "Está lindísimo, excelente trabajo, muy bonito", etc., y ellos corresponden mostrando sus caritas de satisfacción y orgullo. Incluso, ella anima hasta a los alumnos que siempre están retrasados en sus labores; está pendiente de todos y pregunta para ver si puede ayudarlos: ¿Así esta bien?, ¿Fulanito, va bien?, ¿Le ayudo?, etc. Se debe destacar que en ninguna ocasión se le escucharon a la maestra palabras negativas hacia sus alumnos.
 - El tono de voz de la maestra es agradable para ser escuchado y dependiendo de la importancia del tema en estudio realiza la entonación que considera adecuada, y así dar un mayor o menor énfasis.
 - La maestra reconoce que el trabajo con niños de siete u ocho años de edad no debe ser el mismo por mucho tiempo, porque se vuelve monótono y aburrido para ellos, razón por la cual en una misma clase prepara varias actividades. Ella conoce bien a sus alumnos y como mencionó textualmente en alguna

oportunidad: "... A ellos les gustan las actividades dinámicas, ahora estoy pensando en ponerlos a practicar con la computadora temas relacionados a la materia." (Estudios Sociales). Buscando así aprovechar lo aprendido por los niños sobre computación en otra área, para darle más interés a la que ella imparte y así motivarlos eficientemente.

De acuerdo con Dreikurs (1997) y Abarca (2001) sobre el tema del uso de las técnicas, la maestra conoce la aceptación y aprobación como motivación primordial en el hombre, y con esa motivación, es posible dominar los conocimientos fácilmente y su aprendizaje va a ser significativo y duradero.

4.3 Administración del currículum

4.3.1 Organización del aula

De acuerdo con Medina (1989), en un aula, se considera adecuado un espacio de 2.5 a 3 m² por alumno; en Costa Rica, el Ministerio de Educación Pública indica de 1.8 a 2.16 m² por alumno. En el caso del aula que nos ocupa, el grupo de segundo grado utiliza 2.85 m² por alumno; lo que quiere decir que el espacio favorece un ambiente agradable para los alumnos. Al observar la conducta de los estudiantes en el aula, se nota el ambiente pacífico y tranquilo en que se desenvuelven.

Ahora bien, con respecto a la utilización del espacio, de acuerdo con García, Campos, N., Rojas y Campos, E. (2001) y las observaciones realizadas, la maestra aprovecha las celebraciones y actos especiales para cambiar la decoración del aula, los cuales son congruentes con la situación de aprendizaje

que se le presenta. (Fotografía 2) Algunas cosas son compradas, tales como afiches didácticos; sin embargo, la mayoría de las decoraciones son hechas por la maestra con la participación de los alumnos. La profesora mencionó en la entrevista que se le realizó, que a ella le gustan las manualidades y la pintura, esto se refleja en la decoración del inmueble. Al observar a sus alumnos, también se nota la fascinación por trabajar en la parte artística, y cuando exponen sus obras en la pared del aula, se denota satisfacción; esto implica motivación intrínseca para su aprendizaje.



Foto 2.
Decoración correspondiente al grupo de segundo grado elaborada en conjunto por maestra y alumnos

Continuando con los cambios en el aula, la maestra ocasionalmente varía la distribución de los pupitres dependiendo del trabajo que va a realizar, o bien, de los objetivos que se plantea para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Incluso, algunas veces les permite a sus niños trabajar en el piso, cuando en forma grupal, se dieron a la tarea de elaborar carteles; también, en ocasiones, al leerles algún libro de cuentos, les pide a todos que se acomoden en el piso. A los niños les

gusta mucho esta actividad, se muestran muy relajados y liberados, casi como si estuvieran en su casa, pero sin sobrepasar los límites de conducta. Las Fotografías siguientes (Foto 3a, 3b y 3c) demuestran la dinámica utilizada por la maestra con sus alumnos de segundo grado.



(3a)



(3b)



(3c)

Foto 3. Diversa distribución en clase; forma en filas (3a), forma en "U" (3b), trabajo en el piso (3c)

4.3.2 Distribución del tiempo

Una clase está compuesta de tres fases; la primera comprende una buena apertura para entrar a la lección con suficiente entusiasmo e interés por los alumnos; la segunda fase es el desarrollo del tema y la tercera es el cierre para concluir las actividades de ese día y/o el enlace con la próxima lección, ya que si

no se alcanza a cubrir un tema en una sola clase o se quiere iniciar un nuevo tema, la tercera fase será utilizada como una motivación (García, Campos, N., Rojas y Campos, E., 2001),

Durante las observaciones, la clase casi siempre inició bien con la apertura y luego continuó con el desarrollo del tema; sin embargo, el cierre, en muchas ocasiones, no era el adecuado, ya que siempre se indica a los niños que una vez terminando el trabajo que se les encomienda, pueden ocuparse en cualquier otra cosa (como leer), mientras llega el recreo. Una ventaja en este caso es que le permite a la maestra dar una atención más personalizada a los niños que no trabajan al mismo ritmo que el resto. Con el cierre, ocurre más frecuentemente que dentro del grupo hay dos o tres niños que se quedan retrasados y ella los acompaña y ayuda hasta finalizar la tarea, sin importar si tiene que utilizar el tiempo del recreo.

Una observación, que más parece parte de la cultura o del actuar de todos los docentes, es que la clase muchas veces no se inicia puntualmente. La maestra suele entrar tarde, aproximadamente de dos a cinco minutos después de la hora de inicio. En el desarrollo del tema, y una vez iniciada la clase, la concentración y fluidez del proceso de enseñanza-aprendizaje se ve fácilmente interrumpido; a veces por el comportamiento de sus alumnos, que están inquietos por alguna celebración o actividad escolar, y otras veces por alguna visita ocasional en el momento que se dicta la clase.

El tiempo es un elemento que debe ser planeado por la maestra, y que incluye hasta el tiempo libre de sus alumnos, ya que muchos autores consideran

que el tiempo bien utilizado proporciona aprendizajes duraderos, placenteros y creativos (García, Campos, N., Rojas y Campos, E., 2001). Aunque es claro que el tiempo es un elemento de la clase, generalmente no se cumple a cabalidad por diversos aspectos; entre ellos, el grado de comprensión de los alumnos, el cual obliga al profesor a repetir nuevamente e implica tomar más tiempo del estimado (Nishigayashi, Miura, Murase y Kondou, 2000).

4.3.3 Recursos utilizados

Entre los recursos que más fueron utilizados en el aula están: pizarra, tizas, libros de texto y de práctica, fotocopias, cuadernos, lápices (de grafito y de colores) tajador, borrador, tijeras, papel construcción y cartulina. Además, los trabajos elaborados por los propios niños, como las carpetas sobre los derechos y deberes del niño.

Entre los planes de la maestra, con respecto a implementar otros recursos para mejorar su clase, está el incorporar, a la par de sus alumnos, temas sobre Estudios Sociales en el uso de la computadora (búsqueda de información específica en Internet por ejemplo).

Varios alumnos del grupo focal se quejaron sobre la gran cantidad de material para copiar de la pizarra. Una niña comentó que: "... Tengo que copiar mucho y a veces me duelen mis dedos, por esta razón, no me gusta que la maestra copie tanto..."

La finalidad de utilizar diferentes recursos en el aula radica en que todos aquellos que se empleen puedan llegar a ser una motivación para fomentar el

ánimo de los estudiantes.

4.3.4 Planeamiento

De acuerdo con el programa elaborado por el Ministerio de Educación Pública, con el cual se rigen todas las escuelas del país, el docente debe planear para cada materia que le corresponde dictar según el nivel, características, necesidades y expectativas de los alumnos. (CENADI, 1998)

El planeamiento de la maestra observada va acorde con los lineamientos dictados por la dirección de la institución y con los objetivos que se plantean para el cumplimiento de los programas. Ella indica allí claramente los objetivos que quiere lograr para cada uno de los temas en estudio, los contenidos a tratar, las actividades programadas para cumplir cada objetivo propuesto, el tiempo que tomará para la realización de cada una de esas actividades, así como la forma en que evaluará el aprendizaje o internalización de conocimientos por parte de los niños.

Para el caso en estudio, el planeamiento para la materia de Estudios Sociales fue muy bien elaborado, variado y flexible, pero rígido hacia ella misma al imponerse objetivos que ayuden a sus alumnos en la mejor comprensión de su materia. Además, en el plan se ha tomado en cuenta la ubicación (zona rural) junto con el variado contexto social y cultural (varias nacionalidades) de sus alumnos, tal como lo recomiendan diferentes autores (Díaz y Hernández, 2000; Méndez, 2002).

En su minuta diaria, ella menciona nuevamente todo lo anterior pero de forma muy detallada para un control personal del avance del programa en estudio

y con anotaciones relevantes acerca de situaciones que se presentan durante el aprendizaje. Las actividades, así como el tiempo que se va a utilizar en cada una de ellas, se presenta claramente desglosado y definido.

Al observarla, ya en la práctica y en la mayoría de sus clases, ella termina de cubrir el tema en el tiempo que lo ha planeado, sin prisas y de acuerdo con el ritmo de los niños, permitiéndoles pensar y comprender. En algunas otras ocasiones, cuando sus alumnos finalizan el trabajo que se les asignó antes de que la clase termine, con el fin de que los niños aprovechen el tiempo, la docente permite que los niños lean libremente algún libro de la biblioteca de la clase. El planeamiento de la docente se ve modificado de acuerdo con el desarrollo y desempeño de los estudiantes, dando con esto mayor relevancia a las necesidades de sus alumnos que al estricto cumplimiento de su plan.

4.3.5 Evaluación

Tradicionalmente, la evaluación se ha centrado en la nota que se pueda obtener en una determinada prueba; sin embargo, el punto de vista Constructivista enfatiza evaluar cada paso del avance individual.

En el área de evaluación sumativa, la escuela realiza dos períodos de evaluación por trimestre, es decir, dos exámenes por materia y por trimestre, (el año escolar consta de tres trimestres, y seis pruebas por materia en total).

La maestra continúa la evaluación sumativa con la aplicación de pruebas cortas, dictados, tareas, exposiciones, construcción de maquetas, carteles, etc. dependiendo de la necesidad de aprendizaje de sus niños, y que le permitan a la

vez valorar el producto final para adecuar el proceso de enseñanza.

Al mismo tiempo que ella realiza su proceso de enseñanza-aprendizaje hace uso de la evaluación formativa, con el fin de determinar el grado de comprensión y dominio que los estudiantes van adquiriendo. Esta se lleva a cabo mediante monitoreo frecuente, preguntas constantes en el transcurso de sus lecciones, parafraseo por parte de los estudiantes de lo explicado por la maestra, trabajos grupales en el aula y todo aquello que le ayuda en la toma de decisiones para ajustar áreas problemáticas y aplicar de una manera más efectiva y eficiente la evaluación sumativa.

A partir de las tres funciones de la evaluación (García, Campos, N., Rojas y Campos, E., 2001), la maestra utilizó primero la evaluación diagnóstica para determinar el estado actual de sus estudiantes y posteriormente, continuar con la evaluación formativa y sumativa en el desarrollo de su programa de estudio. Después de las valoraciones realizadas a sus estudiantes y los resultados obtenidos por ellos, la docente se preocupa por dar el seguimiento necesario si alguno presenta cierta deficiencia o área de dificultad.

4.4 Características de los estudiantes

4.4.1 Personalidad

Cada uno de los estudiantes tiene sus características personales. En este grupo, como normalmente se espera, los niños presentaron diversas características cognitivas, afectivas y sentimentales, así como diferentes intereses, actitudes y aptitudes, entre otros.

Un punto común entre el grupo de niños es que siempre muestran mucha curiosidad por las cosas nuevas. El primer día que la observadora ocupó un puesto detrás de todos para iniciar su trabajo de observación en la clase, y después de ser presentada por la maestra, explicándoles además él por qué de su presencia, todos los niños sin excepción, se volvieron frecuentemente hacia atrás para verla, expresándose espontáneamente con naturalidad. En la siguiente observación de la clase, los niños se apresuraron a saludarla naturalmente, como si ya fuera parte de ellos; finalmente, se hizo evidente que los niños eran extrovertidos y sociables, lo que permitió observar, en palabras de Medina (1989), características del rol del alumno, como por ejemplo, que se trata de niños estimuladores de relaciones sociales y dispuestos a enfrentarse a nuevas situaciones.

Varios autores afirman que los niños en esta edad (siete a ocho años) suelen ser realistas, objetivos, extrovertidos y tienen regresiones egocéntricas, además de que aceptan pasivamente las normas e internalizan lo visto en los adultos que poseen influencia sobre ellos. En las observaciones al grupo, sobresalió un niño que conversa mucho durante la clase, no le preocupa si molesta o interrumpe a cualquiera, y cada vez que sobrepasa el límite permitido, la maestra le hace una llamada de atención. Como el niño es persistente, se decidió hablar con su madre; sin embargo, su mamá lo excusó diciendo "... Es porque yo soy hablantina". En otra oportunidad, cuando la observadora le preguntó al niño por qué se comportaba así, el niño respondió: "... Es que yo soy muy hablantín como mi mamá". Con este ejemplo se demuestra cómo los niños son imitadores de sus

padres; por lo tanto, lo serán de sus maestros, por lo que estos últimos como facilitadores, deben cuidar sus actitudes frente a los estudiantes.

El grupo en general se mostró paciente y tolerante, claro que siendo niños, en algunos momentos se comportan desordenadamente y no siguieron las instrucciones de la maestra. Sin embargo, todos disfrutaron su clase y se mostraron participativos; a ellos les gusta especialmente el trabajo grupal, como hacer carpetas, dramatizaciones o cualquier tipo de actividad; entre más dinámicas, mejor. Probablemente, por la materia impartida, estos estudiantes no se muestran como experimentadores dentro de su propio aprendizaje ni dueños de un estilo de pensamiento propio; son participativos, dinámicos y activos, pero siempre dependientes de las indicaciones o instrucciones del docente.

También se observó que los alumnos son muy auténticos, cuando están aburridos en la clase se muestran inquietos y conversos; no obstante, cuando la maestra les habla de los límites y demanda su atención inmediata, ellos muestran obediencia. Los niños reconocen la necesidad de recibir ayuda de su maestra y confían en su apoyo; cuando tienen dudas, le preguntan hasta que entienden o solucionan sus dudas. Con este clima de respeto y confianza, se abre la posibilidad de incentivar las actitudes autónomas que ellos puedan presentar, reconociendo a la vez que ellos deben estar en el centro del sistema educativo, pues son la razón de ser del mismo.

4.4.2 Diferencias individuales

El ser humano es único, ninguna persona es repetible. Cada alumno tiene

su propio ritmo y estilo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por esta razón, dentro del grupo en estudio el ritmo de trabajo varía, algunos trabajan con rapidez y otros con lentitud, a pesar de eso, entre los niños no se genera un ambiente de molestia o de estrés; al contrario, ellos controlan su propio ritmo y aceptan la diferencia existente entre cada uno.

Además, la maestra reconoce esto y analiza a sus estudiantes para ayudarles. Por ejemplo, el día que les informó sobre el trabajo que ellos tenían que realizar sobre el tema de las municipalidades, explicó que lo mejor era organizar una dramatización. Los niños inmediatamente iniciaron una discusión, sobre quién de ellos era el más indicado para interpretar determinado papel; ahí se observó la capacidad de liderazgo, iniciativa, talento y creatividad entre los alumnos, y aquí es donde juega un papel importante también la personalidad de cada niño; ellos saben reconocer de lo que son capaces.

Entonces, la maestra, al dejarlos trabajar solos, no limita la libertad individual de los niños (Furth y Waches, 1978) por el contrario, logra que disfruten del trabajo en grupo y la experiencia que los niños viven al organizarse, refuerza los conocimientos teóricos de la clase.

4.4.3 Relaciones interpersonales con otros compañeros

El aula representa para los niños un nido ecológico, viven y se relacionan entre ellos durante la mayor parte del día, construyendo sus propias experiencias y conocimientos.

Basándose en las observaciones en el aula, en las diferentes entrevistas

realizadas a la maestra, a algunos niños individualmente, al grupo focal y a los diferentes docentes, se puede resumir que en esta clase existió:

- Compañerismo.
- Tolerancia y aceptación.
- Reconocimiento de la necesidad de ayuda.
- Responsabilidad-irresponsabilidad.
- Insistencia-persistencia.
- Una competencia sana.
- Imitación de comportamientos.
- Autenticidad-sinceridad.
- Laboriosidad-pereza.
- Consideración.

Las relaciones interpersonales instauradas con los niños son estables y con manifestaciones claras de colaboración. Ellos están dispuestos a ser facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus propios compañeros, demostrando que la relación entre iguales puede ser más fecunda. Asimismo, se observó en los estudiantes que las normas de convivencia permiten en ellos un adecuado desarrollo y aceptación de sus diferencias cognitivas, afectivas y de conducta.

4.4.4 Contexto

Las condiciones socio-económicas de los estudiantes corresponden a un estatus medio-alto. La mayoría de los padres son profesionales, por lo tanto, valoran la educación y están dispuestos a pagar por proporcionársela a sus hijos.

En la entrevista realizada a la maestra, ella mencionó que los padres de familia se preocupan por sus hijos y dan apoyo adecuado cuando se organizan actividades especiales, pero también tienen interés en que la escuela les dé calidad en la educación por medio de la enseñanza de la idioma Inglés, la seguridad y libertad del ambiente escolar (sin rejas, rodeada por la naturaleza, como se muestra en la Fotografía 4) que ofrece la ubicación de este centro educativo.



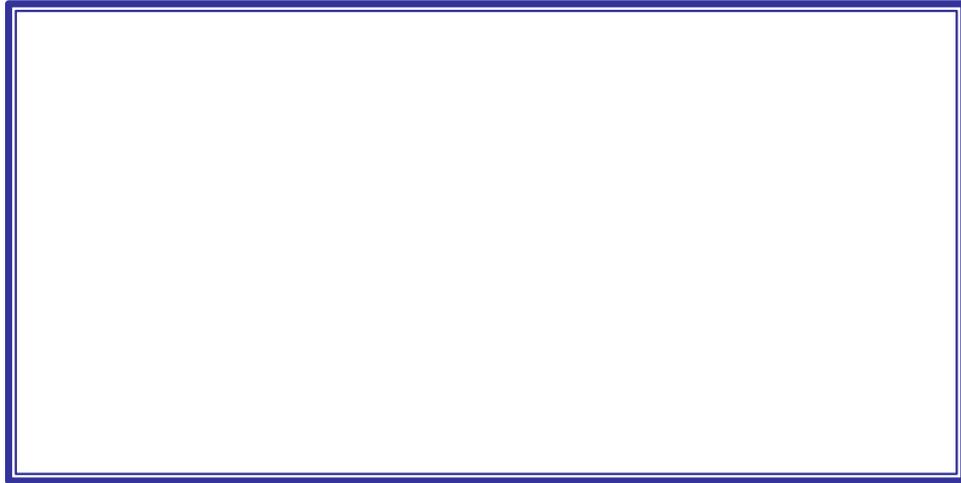
Foto 4. Vista de la escuela

Una de las características de esta escuela es que es bilingüe para tres materias: Inglés, Matemáticas y Ciencias Naturales; en estas, se utilizan libros de texto que son importados de los Estados Unidos. Además, otra característica relevante es que asisten niños de diferentes nacionalidades, por lo tanto, de diferentes culturas y, aunque el mayor porcentaje sea de nacionales, entre ellos no forman ninguna fracción o grupo que se los separe, por el contrario, todos juegan

juntos sin dar importancia al grado o la edad. Los niños que hablan otro idioma se expresan en español, pero al mismo tiempo enseñan a los otros de su cultura (costumbres, expresiones, comidas, etc.). De acuerdo con Vigotsky (1987), al interrelacionarse naturalmente, ellos crean su propia cultura, los niños aprenden mutuamente respecto a otras y aprenden sobre la igualdad del ser humano.

También, se observó muy poca relación con otras escuelas, debido a que ésta ubicada a seis kilómetros de la carretera principal y dentro de otro centro educativo agrícola exclusivo, que controla por seguridad las entradas y salidas del centro, esto les impide a los alumnos la riqueza y el aprendizaje de la interacción con otros grupos sociales.

Finalizando entonces el análisis de la cotidianidad del aula, corresponde ahora terminar en el siguiente capítulo, haciendo referencia a las conclusiones y recomendaciones sobre este caso en particular: la clase de Estudios Sociales para segundo grado en una escuela privada rural.



*Todo su esfuerzo hoy
será recompensado mañana
“A delante”*

Pedro Venegas Jiménez

En este último capítulo se dan a conocer las conclusiones y recomendaciones sostenidas en los análisis de esta investigación, las cuales, están fundamentadas en los objetivos que dieron origen al estudio sobre la “Búsqueda de la cotidianidad en el aula”. De esta forma, cada eje de conclusión está estrechamente ligado a cada objetivo específico.

5.1 Conclusiones

En relación con el primer objetivo, que trata de *Identificar las características personales y profesionales del docente*, se encontró lo siguiente:

- a) La personalidad de la maestra contiene varios factores fundamentales: es animadora, auténtica, colaboradora, consejera, correcta, dinámica, innovadora, investigadora, paciente, respetuosa, responsable, sensitiva, con vocación y empatía, rígida pero amorosa; todo esto contribuye a la eficacia del proceso además de brindar un clima favorable en el aula.
- b) Profesionalmente, la maestra está capacitada, con su experiencia y práctica vuelve las clases dinámicas e interesantes. Su vocación profesional la hace dedicada y motiva en ella la disposición a continuar su labor fuera del horario lectivo.
- c) La maestra muestra capacidad de escuchar y comprender a sus estudiantes, se preocupa por el desempeño de ellos y la formación de valores. Entre ella y sus estudiantes existe verticalidad debido a su rigurosidad, pero al mismo

tiempo, hay confianza mutua.

- d) El contexto cultural y socio-económico de la docente es similar al de los estudiantes. Ella cuenta sus experiencias y vivencias dentro de la clase y también acepta las de sus estudiantes, e incorpora estas para que el aprendizaje sea significativo y duradero. Además, trata de involucrar a los padres de familia en el proceso, ofreciendo la oportunidad de conocer la vida escolar de sus hijos, con lo que obtiene fácilmente la colaboración de ellos.

En cuanto al segundo objetivo, que es *Describir cómo orienta el docente los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula*, se concluye que:

- a) El clima en el aula es muy agradable y homogéneo, esto facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Se observa poca autonomía cuando se trata al grupo como un todo. Se crea un ambiente de aceptación y tolerancia ante los errores y dificultades de los demás compañeros.
- b) La docente utiliza la metodología Constructivista para lograr que sus alumnos construyan sus propios aprendizajes y adquieran conocimientos verdaderos y duraderos. Con solo doce estudiantes, la docente puede llegar a conocerlos bien individualmente: su nivel de desarrollo, sus experiencias previas, y sus motivaciones internas, y también, explotar su desarrollo al máximo.
- c) La maestra emplea diversas técnicas para mejorar su enseñanza: trabajos individuales y grupales, utilización de cambio del tono de voz y gestos, preparación de varias actividades (dramatización y gira educativa, entre otros);

además, reconoce la importancia de la motivación.

De acuerdo al tercer objetivo de *Determinar cómo administra el docente el currículum*:

- a) El aula tiene suficiente espacio para un ambiente favorable: pacífico y tranquilo. Se aprovecha esta característica para distribuir a los alumnos de diferente forma; también, la docente aprovecha las celebraciones y actos especiales para el cambio en la decoración del aula, y captar el interés de los estudiantes, con lo cual, evita la monotonía.
- b) La utilización del tiempo es flexible y no satura la clase. Para poder atender las diferentes necesidades de los niños; sin embargo, algunas veces se desperdicia el tiempo al iniciar la clase o con visitas inesperadas que interrumpen la concentración de todos.
- c) La docente utiliza bien diversos recursos didácticos (muchos elaborados por ella y sus estudiantes) en el aula y fuera de ella, con lo que fomenta la laboriosidad y el ánimo de los niños.
- d) El planeamiento de la docente está muy bien elaborado, es claro, variado y flexible en función del ritmo de los niños, permitiéndoles pensar y comprender.
- e) Se utilizan bien las funciones de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa, para determinar el grado de comprensión y dominio que los estudiantes van adquiriendo y para reforzar los puntos que necesitan.

Para último objetivo de *Definir las características de los estudiantes y cómo inciden en sus procesos de aprendizaje*, se describe a continuación:

- a) En conjunto, los niños son: auténticos, curiosos, cariñosos, pacientes, extrovertidos, obedientes, participativos y sociables. Pero individualmente, son conversadores, desordenados, imitadores e inquietos, según la personalidad de cada uno.
- b) Cada estudiante tiene su propio ritmo y estilo de aprendizaje, la capacidad de liderazgo, talento y creatividad varía. Seguramente por la diversidad de nacionalidades que existe en la escuela, fácilmente se aceptan las diferencias individuales.
- c) Dentro y fuera del aula, las relaciones son excelentes: se respira compañerismo, competencia sana, tolerancia y alegría, entre otras cosas. Ellos disfrutaban mucho jugando no sólo con sus compañeros, sino que también con los niños de mayor y menor edad.
- d) Se observó que los padres de familia se involucran en las actividades y apoyan a sus hijos, lo que demuestra su interés por el progreso académico de los niños, cosa que es un gran apoyo para ellos. Otro aspecto contextual que favorece el progreso de los niños es el hecho de que se trata de familias profesionales, donde el estudio es valorado y apreciado, y además, donde la situación económica es buena y solvente.

5.2 Recomendaciones

5.2.1 Para la maestra:

En general, la docente realiza muy buen trabajo (como modelo); es evidente que se rige por su vocación, por lo que se recomienda mejorar en algunos puntos; como por ejemplo, sería bueno tratar de iniciar las clases puntualmente, o bien, evitar en lo posible las interrupciones, con el fin de inculcar en los niños la puntualidad como parte del respeto hacia los demás. También, en algunas ocasiones deberá controlar su rigurosidad con los niños, precisamente porque son niños, y sin ningún esfuerzo ellos logran que los adultos perdamos la paciencia.

Con el propósito de fomentar autonomía de los estudiantes, en la clase se debería permitir la dinámica de la “lluvia de ideas”, y planificar en el cierre un enlace para incitar su interés y motivación para la siguiente sesión.

5.2.2 Para la Directora:

Reconocer y al mismo tiempo estimular a la maestra por el trabajo ejemplar que desempeña, así como dar a conocer al resto de los docentes las estrategias que ella utiliza, con el fin de impulsar la calidad de educación que en ese centro se imparte.

Motivarla a continuar capacitándose, como por ejemplo: ofrecerle la oportunidad de participar en un curso sobre cómo crear un programa adaptado a la materia que imparte, a saber, Estudios Sociales.

Aumentar las actividades con otras escuelas para inyectar y/o enriquecer la vida escolar de los estudiantes, que por su ubicación se encuentra aislada.

Incentivar y ayudar a reconocer a los padres de familia que su rol es primario e importantísimo dentro del aprendizaje de sus hijos, enseñarles que sus hijos son el reflejo de la experiencia que viven en sus hogares y que entre ambos (docentes-padres de familia), siempre deben estar dispuestos a trabajar por satisfacer las necesidades que puedan beneficiar el desempeño de los estudiantes.

5.2.3 Para la Dirección Regional:

Esforzarse en hacer llegar a las zonas rurales, la capacitación planteada, porque en los docentes que allí trabajan radica el poder de aplicar eficazmente la metodología Constructivista en su clase. Realizar más talleres para fomentar valores y actualizar a los docentes sobre otras técnicas del proceso de enseñanza-aprendizaje para mejorar su labor.

BIBLOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Abarca, S. (2001). *Psicología de la motivación*. San José: EUNED.
- Aguilar, M. y Monge, M. (2000). Hacia una pedagogía rural para las escuelas rurales costarricenses. *Revista Educación, 24 (especial)*. 83-90.
- Aguilar, M. y Monge, M. (2000). Propuesta metodológica para la formación de maestros para las zonas rurales. *Revista Educación, 24 (especial)*. 75-81.
- Ander-Egg, E. (1995). *La planificación educativa*. Buenos Aires: Editorial Gral.
- Barrantes E., Rodrigo (2001). *Investigación: Un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo*. San José: EUNED.
- Bolanos, C., Carolina y otro (1994). *Orientaciones para mejorar el aprendizaje de las ciencias I y II ciclo*. San José: Publicación MEP.
- Buendía E., L., Colas B., M. P. y Hernández, P. F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: Editorial Mc GRAW-HILL.
- Carl, R. (1983). *Libertad, creatividad en la educación*. Barcelona: Editorial Piados.
- Centro Nacional de Didáctica (CENADI) (1998). *Agenda*. San José: MEP.
- Chau, C. I. (2002). Sujeto educativo vs. Objetivo educativo, [en línea]. Disponible en: (<http://www.monografias.com/trabajos11/sujeduc/sujeduc.shtml>) [2002, 3 de septiembre]
- Díaz, F. y Hernández, G. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, D.F: Editorial Mc. Grew-Hill.
- Doble Y., M. C., Zúñiga C., M. y García F., J. (1998). *Investigación en educación: procesos interacciones coacciones*. San José: EUNED.
- Fujioka, K., Mori, K., Akita, K, Toda, Y. (2002). *Enseñar y Aprender*. Tokyo: Editorial Kaneko.
- Furth, H. G. y Waches, H. (1978). *La teoría de Piaget en la práctica*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

García L., N., Campos S., N., Rojas P., M. y Campos V., E. (2001). Conocimiento, participación y cambio: *comportamientos* en el aula. San José: EUCR.

García L., N., Campos S., N., Rojas P., M. y Campos V., E. (2001). Conocimiento, participación y cambio: *espacio* en el aula. San José: EUCR.

García L., N., Campos S., N., Rojas P., M. y Campos V., E. (2001). Conocimiento, participación y cambio: *tiempo* en el aula. San José: EUCR.

García L., N., Campos S., N., Rojas P., M. y Campos V., E. (2001). Conocimiento, participación y cambio: *tratamiento del contenido* en el aula. San José: EUCR.

Gólcher B., R. "Clases terminarán el 6 de diciembre". La Nación. San José, 24 de julio, 2002.

Gómez, M. T., Mir, V. y Serrats, M.G. (1997). Propuestas de intervención en el aula. Madrid: Editorial Nausea.

Ichikawa, S. (1995). Psychology of learning and teaching. Tokyo: Editorial Iwanami.

Kage, M., Uebuchi, H., y Oie, M. (1997). Effects of teachers' beliefs related to teaching methods in classroom teaching and children's attitudes - In relation with teachers' orientation toward autonomy - . *Japanese Journal of Educational Psychology*, 45. 192-202.

Kamahara, M. y Taketuna, S. (2002). Introducción para la psicopedagogía. Tokyo: Editorial Yukairaku ARMA.

León C. "52% no pasa prueba de bachillerato". La Nación. San José, 1 de agosto, 2002.

Martín, M. (1998). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México, D.F.: TRILLAS.

Martínez, E. (1999). Los retos educativos del futuro. Estado de la educación en América Latina y El Caribe. San José: PNUD.

Masís, C. E. (1989). Administración de instituciones o procesos educativos. San José: EUNED.

Medina, A. (1989). Didáctica e interacción en el aula. Colombia: Cincel Kapelus.

Méndez, Z. (2002). Aprendizaje y cognición. San José: EUNED.

Ministerio de Educación Pública (1994). Política educativa hacia el siglo XXI. San José: Publicación MEP.

Ministerio de Educación Pública (2002). Programa de estudios sociales I ciclo. San José: Publicación MEP.

Montero, A. K., Suárez, G y Herrera, T. (2002). Marco lógico de los Estudios Sociales, [en línea]. Disponible en: (<http://www.didacticahistoria.com/ccss/ccss27.htm>). [2002, 3 de septiembre]

Naybe, T. (1999). Globalización y currículo. *Revista Educación*, 23(2). 89-103.

Nenniger, P. (1999). On the role of motivation in self-directed learning: The *two-shells-model of motivated self-directed learning as a structural explanatory concept*. *European Journal of Psychology of Education*, 14. 71-86.

Nishibayashi, K. Miura, K., Murase, K. y Kondou, K. (2000). Metodología y técnica de la enseñanza. Tokyo: Editorial Sinyousha.

Nishikawa, J. (2000). El aula para aprender. Tokyo: Editorial Toyokan.

Pereira G., M. T. (2001). Orientación educativa. San José: EUNED.

Perez, J. J. F. (2002). El diseño curricular flexible y abierto: Una vía de profesionalización del docente, [en línea]. Disponible en: (<http://www.monografias.com/trabajo19/dicu/dicu.shtml>). [2002, 3 de septiembre]

Piaget, J. (1973). Psicología de la inteligencia. Buenos Aires: PSIQUE.

Pullias, E. V. y Yong, J. D. (1987). El maestro ideal. México, D.F: Editorial Pax.

Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento. *El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Ediciones Piados Ibérica.

Sánchez, I. A. (2002). Proceso de enseñanza-aprendizaje: Algunas características y particularidades, [en línea]. Disponible en: (<http://www.monografias.com/trabajo7/proe/proe.shtml>). [2002, 3 de septiembre]

Vásquez, A. y Martínez, I. (1986). La socialización en la escuela. Una perspectiva etnográfica. Barcelona: Editorial Piados.

Villalobos, L. R. (1999). Condiciones de la enseñanza de las ciencias en escuelas costarricenses. *Revista Umbral, segundo semestre*. 66-69.

Weiner, B. (1995). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychologica Review*, 92. 548-573.

Zúñiga, I. (1996). La percepción idealizada de la maestra, su conocimiento y sabiduría en las relaciones interpersonales maestro-niño de una escuela pública del área metropolitana de San José. *Imágenes*, 3(6), p. 59-70.

ANEXO

ESCALA DE OBSERVACIÓN AL DOCENTE

Nombre del observador: Yukiko Okumoto
Nombre de la persona observada:
Nombre de la institución: Escuela privada rural
Grupo con el que labora la persona observada: segundo grado
Asignatura: Estudios Sociales
Fecha: _____ Hora: _____

	CATEGORÍA	INDICADORES	Siempre	Casi siempre	ESCALA
	Personalidad	Estimula el aprendizaje	_____	_____	_____
		Se muestra amable	_____	_____	_____
		Manifiesta creatividad en el aula	_____	_____	_____
		Genera un ambiente de reflexión	_____	_____	_____
		Es alegre	_____	_____	_____
	Desarrollo cognitivo	Promueve un ambiente estimulante	_____	_____	_____
		Estimula la creatividad en el aprendizaje	_____	_____	_____
		Responde las inquietudes de los estudiantes	_____	_____	_____

	CATEGORÍA	INDICADORES	Siempre	Casi siempre	ESCA
	Desarrollo emocional	Refuerza la autoestima	___	___	___
		Utiliza palabras y frases cariñosas	___	___	___
		Brinda confianza	___	___	___
	Autenticidad	Expresa sus sentimientos	___	___	___
		Comparte sus emociones	___	___	___
		Reconoce sus limitaciones	___	___	___
	Aprecio, Aceptación,	Reconoce las debilidades del estudiante	___	___	___
	Confianza	Reconoce el esfuerzo del estudiante	___	___	___
		Acepta las experiencias personales del estudiante	___	___	___
	Comprensión empática	Utiliza vocabulario acorde al niño	___	___	___
		Establece una relación sin emitir una evaluación	___	___	___
		Logra asumir el punto de vista del estudiante	___	___	___