

3
29'



Universidad Nacional Autónoma de México

**Escuela Nacional de Estudios Profesionales
ACATLAN**



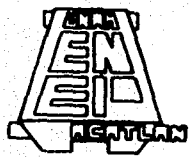
**VINCULO PROFESOR-ALUMNO EN
EDUCACION PRIMARIA**

T E S I S

Que para obtener el título de:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P r e s e n t a :

Susana Delfina Bautista Alvarado



México, D. F.

1989



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

	Página.
INTRODUCCION.	1
1. CONSIDERACIONES METODOLOGICAS.	4
BIBLIOGRAFIA	14
2. VISION HISTORICA DE GRUPO.	16
2.1. Noción de Grupo.	20
BIBLIOGRAFIA	23
3. TEORIA DEL GRUPO OPERATIVO.	25
3.1. Esquema Conceptual Referencial (ECRO).	29 29
3.2. Vínculo	31
3.3. Roles.	42
3.4. Vectores.	46
3.5. Técnica Operativa	49
3.6. Proceso Enseñanza-Aprendizaje	51
BIBLIOGRAFIA	55
4. VINCULO PROFESOR-ALUMNO DESDE LA PERSPECTIVA DE GRUPO OPERATIVO.	61

5. VINCULO PROFESOR-ALUMNO EN EDUCACION PRIMARIA.	64
5.1. Descripción de la Institución Escolar.	65
5.2. ECRO Grupal.	70
5.2.1. Grupo "A".	70
5.2.2. Grupo "B".	74
5.2.3. Grupo "C".	77
5.3. ECRO de Profesor y Alumnos.	81
5.4. Historia de los grupos "A,B y C".	89
5.4.1. Tarea.	90
5.4.2. Roles.	93
5.4.3. Reglas y Autoridad	101
5.5. Vínculo Profesor-Alumno.	108
6. CONCLUSION.	116
7. METODO DINAMICO DE CLASE.	121
8. GLOSARIO.	129
ANEXOS: Cuestionario gufa a Profesores y Cuestionario - gufa a Alumnos.	132
BIBLIOGRAFIA.	137

Para aprender hay que pensar en
Enseñar que,
Debemos compartir con
Alumnos, hijos y
Gente que esta a nuestro alrededor,
O pensar que
Grande es el que permite
Interrogar, sugerir y
Aportar en un proceso de
enseñanza-aprendizaje.

INTRODUCCION

Esta tesis se dirige a conocer la práctica docente en su ámbito cotidiano, en el aula, con el propósito de contribuir - al conocimiento del vínculo profesor-alumno en la educación básica. Además, se busca la recuperación y difusión de la labor que se realiza concretamente en el nivel de sexto grado de educación primaria, con el fin de ofrecer al profesor de educa-ción básica una posible solución a los vínculos de dependencia, autoridad y agresividad que se manifiestan en el salón de cla-ses.

La pedagogía, entendida como una forma de vincular la - teoría pedagógica con la práctica docente, da la posibilidad - de relacionar al profesor y alumnos con su contexto en una trayaectoria histórica, siendo la educación donde se manifiestan - los vínculos de dependencia, autoridad y agresividad entre profeesor y alumnos, en un tiempo establecido y con un programa - por cumplir. La pedagogía abre la posibilidad de ver al profesoror y los alumnos como sujetos en una constante relación que - presenta contradicciones y valores propios que van más allá de lo aprendido o enseñado en la escuela primaria.

El énfasis de este trabajo de investigación está puesto - principalmente en las formas reproductoras de los vínculos en-

tendidos como un proceso dialéctico que funciona por motivaciones psicológicas, en las que participan las relaciones externas entendidas como las conductas que manifiestan el profesor y los alumnos, así como la relación que tienen profesor y alumnos con el medio que los rodea. También participan en las motivaciones psicológicas, las relaciones internas entendidas como lo latente de la conducta del profesor y los alumnos.

Para conocer los vínculos de dependencia, autoridad y agresividad que se manifiestan en el salón de clases, se observó y se participó en tres grupos escolares de sexto grado de educación primaria de una escuela oficial de la zona cuarenta, ubicada en Parque Central de Tacuba, México, Distrito Federal.

El trabajo teórico-metodológico realizado en esta investigación, se inscribe en la llamada metodología etnográfica por permitir describir, conocer e interpretar los hechos educativos en particular el vínculo profesor-alumno, en la educación primaria. En esta metodología se emplean técnicas tales como la observación participativa, ya que de acuerdo con esta metodología el observador forma parte activa en el grupo, se elabora registros de observación de clase (lo que conforma el diario de campo), y se realiza entrevistas abiertas a profesores y alumnos con la finalidad de obtener información de los roles que presentan y roles que son adjudicados a los mismos.-

Las encuestas realizadas fueron muestreadas en tres ocasiones.

Se interpretan los diversos elementos observados en las aulas, a partir de la teoría y técnica del Grupo Operativo. Asimismo, se emplean categorías de análisis que se desprenden de la información obtenida en la investigación.

La presente tesis tiene como propósitos fundamentales los siguientes: 1) Señalar el uso de la metodología etnográfica para el tratamiento de problemas ubicados en el campo educativo. 2) Destacar la teoría y técnica del Grupo Operativo. 3) Plantear el vínculo profesor-alumno desde la perspectiva del Grupo Operativo. 4) Destacar el vínculo profesor-alumno en la vida cotidiana en los salones de clase de sexto grado de educación primaria. 5) Obtener información sobre el vínculo profesor-alumno de educación primaria. 6) A partir de la información obtenida referido al vínculo alumno-alumno, proponer un método didáctico de clase. 7) Exponer un glosario de conceptos relacionados con grupo operativo.

Al hacerle entrega al jurado del trabajo de tesis, deseo expresar mi interés en que el conocimiento de los vínculos que manifiestan profesor y alumnos de dependencia, autoridad y agresividad conduzcan a una tarea dinámica de transformación de la práctica docente en educación primaria.

1. CONSIDERACIONES METODOLOGICAS

La formación de profesores ha sido hasta hoy un problema significativo. No obstante los avances en el nivel de escolaridad de los profesores y los adelantos en la tecnología educativa, los programas de actualización y superación del magisterio son insuficientes y no coinciden con las aspiraciones del sector oficial. Por ello uno de los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo de 1983-1988⁽¹⁾ es elevar la calidad de la educación en todos los niveles, a partir de la formación integral de los docentes. Esto refleja actualmente la necesidad de transformar y mejorar la práctica docente.

El problema de la práctica docente no se presenta sólo en México, por esto, han surgido en diferentes países como Estados Unidos, Canadá, Austria y España entre otros, investigaciones con el fin de conocer los problemas que se presentan en el quehacer del profesor.

En México, en general, la investigación educativa ha sido incipiente y poco difundida en cuanto a sus resultados, por ello, la tarea de conocer la práctica docente en tanto objeto de estudio, implica un trabajo de investigación pertinente y -

1) Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988. Poder Ejecutivo Federal, México 1983, p. 223.

necesario.

Al mismo tiempo, se hace necesario conocer los problemas actuales planteados en la educación primaria entre los que se encuentran:

- 1) Una disminución en el aprendizaje y dominio de las áreas fundamentales: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.
- 2) Las condiciones del sistema educativo nacional no son las apropiadas.
- 3) La formación docente no es la adecuada.
- 4) Existencia de una marcada desigualdad en la distribución de los servicios educativos entre las zonas urbanas y rurales.
- 5) Existe un alto índice de deserción, que conlleva a la no conclusión del sexto grado de educación primaria.
- 6) El currículum oficial que orienta la práctica escolar cotidiana siempre se respalda en un modelo peda-

gógico a partir del cual se define el vínculo profesor-alumno, la estrategia de enseñanza-aprendizaje y la organización de los contenidos".(2)

Cabe destacar que uno de los problemas primordiales es el que hace referencia a la relación entre los actores principales del proceso educativo, por ello esta investigación se dirige al estudio del vínculo profesor-alumno en educación primaria, siendo éste uno de los problemas escolares esenciales que permiten explicarnos el proceso del vínculo profesor-alumno presentado en el aula.

Al encontrarme inmersa en el área de educación mediante el ejercicio de la docencia, así como el haber cursado la carrera de Pedagogía, confirmaron mi inquietud por conocer y analizar cómo se da el vínculo profesor-alumno en educación primaria ya que esta relación determina el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, se trata de un objeto de estudio poco investigado en el lugar mismo de su realización en el nivel de educación primaria y en particular en el sexto grado.

Es entonces que la tarea primordial de este trabajo pre-

2) Pescador Osuna, José Angel. "La formación del magisterio en México", en Perfiles Educativos, No. 3, oct., nov., dic., 1983, p. 5.

tende avanzar aunque sea en mínima parte en el conocimiento de una de las zonas "más oscuras en la teoría educativa".⁽³⁾ Me refiero a la forma concreta de existir del vínculo profesor-alumno en el ámbito de su realización, esto es, en la cotidianidad de la vida escolar (aula), dado que el vínculo que se establece entre profesor-alumno sólo es posible caracterizarlo y entenderlo dentro de su contexto.

El vínculo profesor-alumno nos induce a conocer la vida cotidiana en el salón de clases, por ello se hace necesario la observación directa de todo cuanto acontece dentro del mismo. De ahí que se haga uso de la metodología etnográfica en una de sus formas elementales: la observación intensiva y el análisis cualitativa de lo observado, teniendo como supuestos básicos de la etnografía los siguientes: a) todos los hechos y comportamientos culturales tienen un significado específico, que puede ser leído e interpretado. b) la etnografía es descriptiva y el objeto de estudio le es propio.

"La descripción etnográfica es interpretativa teniendo como punto de partida la descripción de los hechos sociales, cuya interpretación permite conocer su significado en una cul-

3) Rockwell, Elsie y Ruth, Mercado. "La escuela, lugar del trabajo docente descripciones y debates". Cuadernos de educación DIE/Cinvestav/IPN. México, 1986, p. 68.

tura o subcultura"(4). Por ello, la elección de la metodología etnográfica se hace aceptable para abordar el estudio de procesos educativos en su cotidianidad y en particular el vínculo profesor-alumno.

LA INVESTIGACION SE INICIA CON EL PLANTEAMIENTO DE CUATRO CUESTIONAMIENTOS LOS CUALES SE FUERON RATIFICANDO A TRAVES DEL TRANCURSO DE LA INVESTIGACION. LAS INQUIETUDES CENTRALES SON CONOCER ¿COMO SE DA EL VINCULO PROFESOR-ALUMNO EN EDUCACION PRIMARIA? ¿QUE ROL SE ASIGNA Y ASUME EL PROFESOR? ¿QUE ROL SE ASIGNA Y ASUME EL ALUMNO? Y ¿QUE IMPLICACIONES PRESENTA EL VINCULO PROFESOR-ALUMNO EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE?

Es entonces que el objetivo general de esta investigación es: DESCRIBIR Y CARACTERIZAR EL VINCULO PROFESOR-ALUMNO, QUE SE ESTABLECE EN CLASES, EN SEXTO GRADO EN UNA ESCUELA OFICIAL DE EDUCACION PRIMARIA.

El trabajo de campo se llevó a cabo en la escuela oficial de la zona 40 ubicada en Parque Central de Tacuba, en el

4) Rockwell, Elsie. "La relación entre etnología y teoría en la investigación educativa". Cuadernos de Educación DIE/IPN, México, 1980, p. 68.

turno matutino, con tres grupos de sexto grado de educación primaria.

La mayoría de los niños que asisten a estos grupos provienen de familias donde ambos padres trabajan. En consecuencia, la mayor parte del tiempo los niños se quedan solos o bajo la custodia de algún familiar o vecino y por lo mismo, se responsabilizan de las labores del hogar.

El criterio para elegir los grupos se basó en la aceptación que tuvieron los profesores para colaborar en el proyecto, permitiendo que el observador estuviera presente en el salón durante la mayor parte del año escolar.

El ciclo de registro de las observaciones en los salones de clase se realizó en dos etapas: La primera de ellas tuvo como objetivo la conformación de su marco referencial apoyándose en las categorías de análisis siguientes:

- a) Rol de profesor: Instructor, aclarador, experto, juez, - amigo, quien ejecuta las acciones como preguntar, explicar, dictar, escribir en el pizarrón, responder preguntas, ayudar individualmente al alumno, supervisar ejercicios y tareas, así como recoger tareas, calificar, elaborar, aplicar y calificar exámenes y realizar actividades administrativas.

b) Rol de alumno: Inteligente, cumplido, incumplido, cooperativo, agresivo, ejecuta las acciones de: traer tareas, escribir en su cuaderno, pasar al pizarrón, responder preguntas inducidas por la profesora, realizar exámenes y trabajos, ayudar a los compañeros y profesora, golpear a otros niños dentro y fuera del aula.

En la primera etapa se aplicaron guías de entrevista abierta a profesores y alumnos con la finalidad de obtener información de los roles que presentan y roles que son adjudicados a los mismos, dichas guías fueron muestradas en tres ocasiones, (ver anexos 1 y 2).

Para la selección de los alumnos informantes (cuatro de cada grupo) se empleó el cuestionario de Silverman. (5)

En cuanto al tiempo total de observación se llegó a 102 horas de trabajo regular con los alumnos.

Además se realizaron observaciones de dos horas en sesiones de orientación a profesores donde recibieron información sobre especialistas en problemas de aprendizaje y sobre lugares donde acudir para solucionar problemas de conducta y apren

5) Silverman, Melvin L. "Behavioral expression of teacher's attitudes toward elementary school students". Journal of Education Psychology, Vol. 60, no.5, octubre 1969, p. 402.

dizaje.

Acorde a la metodología etnográfica, se emplearon las siguientes técnicas para recoger información:

- 1) Observación participativa dentro del aula.
- 2) Registro textual de lo acontecido en los salones de clase mediante la elaboración del diario de campo durante las dos fases en las que se realizó la investigación.
- 3) Entrevista abierta a profesores y alumnos.
- 4) Investigación documental y bibliográfica.

En el trabajo de observación se trató de registrar la mayor parte de lo transcurrido, en el salón de clases: durante la primera etapa, el contexto general y en una segunda etapa, el vínculo profesor-alumno. Teniendo como categorías de registro y posteriormente de análisis la antes mencionadas.

Los registros se redactaron el mismo día de la observación, con lo cual se transformaron en documentos de análisis.

La transcripción pronta de los registros de observación constituyó un primer ejercicio de análisis. De esta forma los registros siguientes iban resultando más organizados. Así-

mismo, el esquema de interpretación se iba elaborando paralelamente al trabajo de campo con ayuda del marco teórico propuesto para tal fin.

El análisis de la entrevista permitió conocer la percepción que tienen el profesor con respecto del alumno, así como la percepción que tiene el alumno del profesor. También nos ofrece información con respecto al ECRO (Esquema Conceptual Referencial Operativo) del profesor-alumno, y los roles que están jugando constantemente en el salón de clases.

Para la realización de las entrevistas se utilizó grabadora. Posteriormente se hizo una transcripción fiel con la finalidad de no perder la riqueza de la información, con lo que se convierte en un documento de análisis que abre la posibilidad de adentrarnos con una mayor amplitud en el conocimiento de los problemas que se suscitan en las aulas. El material obtenido fue de diez horas de grabación.

El material bibliográfico y documental fue recopilado, leído y analizado a lo largo del trabajo. Como resultado de ello se cuenta con algunas fichas de trabajo y fichas textuales.

La realización y análisis entre los resultados de la estructuración del marco teórico referencial y el trabajo de cam

po permitió la reconstrucción y caracterización del vínculo - profesor-alumno en el aula.

El trabajo de análisis que se realiza en esta investigación no fue fácil de describir ya que la secuencia no se encuentra en ningún modelo, por lo que se pretende ir construyendo la secuencia que éste sigue, para lo cual se tuvo que leer constantemente a lo largo de la observación entrevista y análisis, los documentos elaborados así como los documentos bibliográficos o notas, consultando y trabajando con esa misma frecuencia.

BIBLIOGRAFIA CAPITULO I.

BORDIEU, Pierre, Jean Claude, Passeron. La Reproducción. Barcelona Laia, 1977. pp. 190-225.

ESPELETA, Justa. La Escuela y los Maestros: entre el supuesto y la deducción, en Cuadernos de Investigación Educativa. México, DIE.IPN. No. 21, 1986.

FESTINGER Y KATZ. "Técnicas e Instrumentos para recopilar la Información" en los Métodos de Investigación, México, DIE.IPN. 13 de oct, 1985, pp. 121-161.

GERSON, Boris. "Observación Participante y Diario de Campo en el Trabajo Docente" en Revista Perfiles Educativos. México CISE-UNAM, pp. 1-22.

MONTERO, Martha. "La Investigación Cualitativa en el Campo Educativo" en Boletín CEMIE No. 20, San José Costa Rica, 1985, pp. 1-20.

POSTIC, Marcel. Observación y Formación de Profesores. Madrid-Editorial Morata, 1978, pp. 225-343.

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 1983-1988. Poder Ejecutivo Federal, México, mayo 1983, p. 17.

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION, CULTURA, RECREACION Y DEPORTE-1984-1988. Poder Ejecutivo Federal, México 1984, p. 35.

PESCADOR, Osuna José A. "La Formación del Magisterio en México en Revista Perfiles Educativos, México CISE-UNAM, oct-nov-dic, 1983, p. 17.

ROCKWELL, Elsie. La Relación entre Etnología y Teoría en la Investigación Educativa, México, Departamento de Investigación Educativa, 1980, p. 68-73.

Id., Ser maestro, Estudios sobre el Trabajo Docente, México, Editorial S.E.P. Caballito, 1985, p. 22-30.

SILVERMAN, Melvin L. "Behavioral Expression of Teacher's Attitudes Toward Elementary School Students". Journal of Education Psychology, vol. 60, no.5, octubre 1969, pp. 402-907.

WILSON STEPHEN. "El uso of ethnographic techniques in educational Reserch's en Review of Educational Research. vol.47, No. 1, Winter 1977.

2. VISION HISTORICA

Iniciamos recordando que el hombre es un ser social, el cual no se desenvuelve fuera del grupo; se fortalece a medida que se desarrolla como individuo y como miembro del grupo. El hombre tiene necesidades materiales así como afectivas que satisfacer; sin satisfacerlas el hombre no podría vivir, por ello siempre se conforma en grupo.

Históricamente hablando, el primer grupo es la comunidad primitiva en la cual se presenta el pensamiento del hombre en forma animista. No existe excedente en la producción ni propiedad privada de la misma.

La caza de animales, la siembra y pesca se realizan en común y se ayudan unos a otros en los trabajos cotidianos. Con el tiempo el hombre se establece en forma definitiva. Esto es un factor que determina la aparición de la propiedad privada de los campos de cultivo. El aumento de la productividad, da base a utilizar prisioneros de guerra como esclavos, ya que es más productivo hacerlos trabajar y explotarlos que matarlos. Estos a su vez se convierten en propiedad privada.

Se va estableciendo un cambio en los grupos, así surgen los grupos de esclavos y de hombres libres cuyas característi-

cas psicológicas, pedagógicas y sociales van a ser de acuerdo a la condición grupal a la que pertenecen.

El esclavo está totalmente dependiente del amo, vive, con relación a él, de una manera simbiótica le pertenece al "otro", en tanto que el hombre libre se ha apropiado de los medios de producción y roto con las cadenas que lo tenían atado. Este hecho de poseer o no los bienes materiales de producción va a determinar la división de la sociedad en clases sociales. En cuanto a los bienes, la distribución se da de manera desigual y va surgiendo una oposición entre trabajo físico y el trabajo intelectual.

En el feudalismo se da vida a tres grupos, los guerreros, los religiosos y los trabajadores, siendo la familia la unidad fundamental del feudalismo, aunado al aumento en la extensión de la propiedad.

Con el incremento en la extensión de la propiedad privada, la división de la sociedad en clases y la creación de jefaturas a las que se pagan tributos, la sujeción del grueso de la formación social toma forma coercitiva con miras a garantizar la producción.

La tierra se encuentra dividida entre poseedores priva--

dos de los medios de producción (el Rey, el Estado, la Iglesia) y el productor, es decir, el hombre que trabaja la tierra y - que está atado a ella como siervo y no puede abandonarlo por su voluntad.

Con el tiempo, el aumento de la productividad permite la separación de los artesanos de la tierra, con lo cual se apartarán también del campo y nacen las ciudades. Se desarrollan las construcciones y aparece la arquitectura como arte.

La oposición entre la ciudad y el campo es la nueva base para la división del trabajo social. Se establece el desarrollo de la manufactura y la actividad mercantil, asimismo se extiende el uso del dinero. La renta en trabajo o en productos - va dejando lugar a la renta en dinero. Surge el interés, la usura, la hipoteca y proliferan los mercaderes como intermediarios entre productores. El dinero se convierte en medio de apropiación del trabajo.

Al reemplazarse la servidumbre por trabajo asalariado, viene el rompimiento con las relaciones feudales y se establece el capitalismo, con ello cambia la actitud del hombre en su vida. Desaparece la familia de producción, y aparece entonces la familia de consumo. La división del trabajo alcanza un alto grado de desarrollo en la producción dirigida por el capi

talista. En este tipo de sociedad se ve por doquier la competencia; en la familia, en la escuela, en la calle. Sin embargo, a pesar del énfasis a la participación individual, lo que se vive es diferente pues siempre hay un "otro", por lo cual siempre se vive en grupo. Esta contradicción entre la individualidad y la vida social del hombre, fomentada por el capitalismo, pretende ser superada a través del establecimiento de un nuevo tipo de relaciones sociales. Una sociedad sin clases propiciará la formación de grupos sobre bases distintas al individualismo y la competencia por sí misma. Ya no sería el beneficio particular el objetivo a alcanzar, esto es en la producción como en el resto de las relaciones sociales, serían el bien común y la igualdad básica las metas a lograr.

2.1. NOCION DE GRUPO.

El darse cuenta del vínculo profesor-alumno en la cotidianidad de la vida escolar nos dirige a tomar como referencia y fundamento teórico la Teoría de Grupo Operativo. Esta es una teoría joven en nuestro país, no utilizada en instituciones escolares (particularmente de educación primaria). De ahí que para realizar un trabajo de investigación como el que se plantea, sea necesario rescatar los conceptos que esta teoría propone para entender cómo se da la dinámica grupal. Esto a su vez nos ayudará a analizar el vínculo profesor-alumno y alumno-alumno en la escuela en la que se trabajó. Por ello se hace necesario primeramente establecer con claridad ¿qué es un grupo? para entender posteriormente ¿qué es un grupo operativo?

Con anterioridad se escribió la visión histórica del grupo diciendo que lo que une a los sujetos son las necesidades o fines comunes. Por ello, la mayoría de las personas en ocasiones se encuentran juntas.

Si salimos a la calle podemos observar gente caminando en distintos sentidos, gente que permanece junta por un momento ya sea porque espera el camión o porque esperan unirse a otras personas. Al continuar caminando por las calles se puede percibir que los sujetos se reúnen en lugares como; restau-

tes, oficinas, salas de espera, parada de autobuses, almacenes, supermercados, clínicas y escuelas. Las personas que se reúnen en dichos lugares tienen un fin individualista, por ello no se puede decir que forman un grupo, ya que son sujetos aislados unos de otros.

En consecuencia para que se pueda decir que el conjunto de personas en la escuela, la oficina o el club, conforman un grupo es necesario tomar en consideración:

- 1) Un conjunto de personas que manifiestan metas o tareas - en común.
- 2) Un vínculo significativo, en el que cada uno de los sujetos comparta con el otro u otros su conocimiento y experiencias para que el otro lo interrelacione en su persona y su saber, sin llegar a ser una orden.
- 3) Que se manifiesten los lazos libidinales (entendidos como la afectividad que se da al otro) los cuales permiten una fuerte cohesión (entendida como una unión estrecha - sin llegar a ser estereotipada) entre los miembros.
- 4) Que los miembros se sientan parte del grupo dentro y fuera de él.

En este sentido, considero la noción de grupo como un conjunto de personas con una tarea común, que se encuentra en constante relación de tipo formal y no formal. Esto hace que se manifiesten los lazos afectivos a través de la constante interrelación y comunicación entre los participantes del grupo, con su conocimiento y experiencia que poseen, la cual se ve afectada por su contexto social en el que participan diariamente.

BIBLIOGRAFIA CAPITULO 2.

FERNANDEZ Y Cohen. Grupo Operativo Teoría Práctica, México, -
Editorial Extemporáneos, pp. 19-31.

GARCIA Cantu, Gastón. "Textos de Historia Universal de fines -
de la Edad Media del siglo XX" en Lecturas Universita- -
rias, México, UNAM, 1975, pp. 7-64.

JOVSCHUK, B. et. al. Historia de la Filosofía "Capítulo I", --
México, Editorial Grijalbo, S.A. 1969, pp. 15-60.

MARX, El Capital. México. Editorial siglo XXI, 1981, pp. 403-
459.

Id., Introducción general a la Crítica de la Economía Políti- -
ca, 1857. México, Editorial Cuadernos de Pasado y Presen-
te, pp. 40-107.

PINCHON Riviere, Enrique. El Proceso Grupal. Buenos Aires, -
Editorial Nueva Visión, 1985, pp. 1-10.

PONCE, Anibal. Educación y Lucha de Clases. México, Ediciones-
Quinto Sol, S.A. 1973, pp. 198.

SILVA, Ludovico. Teoría y Práctica de la Ideología. México, -
Editorial Nuestro Tiempo. Decima Edición 1985, pp. 117-
123.

WILHELM, Reich. Materialismo Dialéctico y Psicoanálisis. Méxi-
co, Editorial Siglo XXI, 1987, p. 17.

3. TEORIA DE GRUPO OPERATIVO

El hombre como ser social necesita siempre formar parte de un grupo como la familia o grupo escolar, de trabajo o de cualquier organización. Por ello el grupo se ve como un factor de cambio, ya que el medio social interno del grupo tiene tanta influencia como el medio físico, es decir quien entra a un grupo afrontará los hábitos y rutinas que prevalecen en él, la autoridad, normas y reglamentos, así como caracteres de los otros miembros y la tensión que presentan todos en el grupo operativo para lograr sus objetivos.

Así, tenemos que el marco teórico del que parte el grupo operativo está fundamentado en el psicoanálisis y el marxismo, retomando del marxismo la concepción sobre "dialéctica" e incorporándola a la explicación en la relación que se da entre lo individual y lo social dentro del grupo, así como en el aprendizaje. Dicha relación consiste en un proceso dinámico e inacabado el cual está en constante cambio y movimiento, también se retoma del marxismo "el papel transformador unido al sujeto en la realidad que se encuentra sumergido en su praxis cotidiana y su función de las relaciones intersubjetivas que se establecen en el grupo" ⁽⁸⁾ siendo motivacionales para el vínculo.

8) Freud. F. El Grupo Operativo. Unidad IV en la Antología Social Teórica de la ENEP IZTACALA, México.

El grupo operativo retoma del psicoanálisis sus normas, formas y leyes al establecer que en toda situación grupal existen dos niveles de análisis; el nivel manifiesto (aparente) y el nivel latente (oculto) que siempre se intentará explicitar para conocimiento y manejo de los miembros del grupo.

El grupo operativo desarrolla una técnica operativa centrada en la movilidad de las pautas fijadas, y en las dificultades del aprendizaje y comunicación debido a las ansiedades que provoco todo cambio. Por ello la técnica se centra en la realización de la tarea donde teoría y práctica se resuelven en una "praxis" permanente y concreta.

Ahora bien, la teoría de Grupo Operativo establece con respecto a la educación, según Bauleo, que "...el proceso de enseñanza-aprendizaje es una relación dialéctica en donde... ENSEÑAR ES DEJAR APRENDER Y APRENDER ES PODER PENSAR...".⁽⁹⁾ De este modo se logra que durante este proceso sus integrantes sean capaces de abordar propósitos, problemas y conflictos para resolverlos, enfrentándolos con sus Esquemas Conceptuales Referenciales (ECRO). Estos son esquemas individuales que cada integrante posee, esto es, su propia historia. En la trayectoria y operatividad del grupo los integrantes irán confor-

9) Bauleo, Armando. et. al. La Propuesta Grupal. México, Editorial Folios Ediciones, 1983, p. 21.

mando una historia horizontal o ECRO grupal consiguiendo con ello el logro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, para el logro de la operatividad en el proceso enseñanza-aprendizaje se exige que se rompan con estereotipias que impiden el avance en dicho proceso en el grupo y - que se continúe dando distorsión de la personalidad del sujeto, por ello, el grupo operativo tiende a lograr un óptimo vínculo que enriquece al individuo y a la tarea y rectifica pautas - estereotipadas y distorsionadas.

La técnica operativa dirige su logro al proceso de enseñanza-aprendizaje en el que intervienen todos los participantes con un determinado rol. El del profesor (coordinador) es facilitador del diálogo y aprendizaje y establece la comunicación, ayudando al grupo a salir de sus estereotipias. Esto último provoca miedos al cambio y a la pérdida, pero al superarse se llega al objetivo que es el cumplimiento de la tarea.

Para conocer dentro del Grupo Operativo en qué momento se encuentra la trayectoria del grupo se hace uso de los "vectores o cono invertido" que propone Pichón Riviere. Dichos vectores son elementos que constituyen el proceso grupal.

Por lo anterior se puede decir que el Grupo Operativo - trabaja con la constante de los vnculos que se establecen entre un conjunto de personas reunidas, enriqueciendo la persona lidad individual de los integrantes y la tarea, tomando en - cuenta tiempo y espacio. Dichas personas están relacionadas - por su mutua representación interna y se proponen, explícita o implícitamente, una tarea que constituye su finalidad.

3.1. ESQUEMA CONCEPTUAL REFERENCIAL OPERATIVO (ECRO).

Cuando el alumno llega a la escuela primaria trae consigo un cúmulo de experiencias vividas dentro del ambiente familiar, del medio ambiente en el que se desenvuelve y de años anteriores de educación escolar como el ciclo de educación preescolar. Al llegar al sexto grado cuenta con cinco años anteriores de educación primaria que constituyen un conocimiento que puede retomarse en los programas así como por el propio profesor.

En un grupo escolar, como en todo grupo, se tiene una tarea explícita y otra implícita a realizar. En la educación básica, en particular en el sexto grado, se tiene como tarea explícita el cumplimiento del programa de estudio, y como tarea implícita la interacción que se da por la relación diaria y que conforma el vínculo profesor-alumno en el salón de clases. Además de dicha tarea hay que considerar el ECRO de los alumnos, lo cual ayudará a aumentar la capacidad creativa y transformadora del aprendizaje en el grupo operativo.

El ECRO es la estructura de experiencias relacionadas con la realidad cotidiana incorporada a varios acontecimientos nuevos y anteriores para ubicarnos en un tiempo y espacio a través de la acción. Estas estructuras son tomadas en cuenta

por el grupo operativo el cual a través de la confrontación - permanente, la revisión, la ratificación y la rectificación - entre cada uno de los integrantes logra un ECRO grupal. Esto no es estático ni individual sino que va cambiando de acuerdo a los vínculos que establecen los integrantes entre sí, con lo que día a día se enriquece tanto ECRO individual como el ECRO-grupal con las experiencias cotidianas.

De todo lo anterior se deriva toda una concepción - diferente de la tradicional, de la didáctica del aprendizaje.- Esto se debe a que nuestro esquema referencial se convierte en nuestro instrumento de trabajo para el logro de la tarea que - es finalmente, el aprendizaje.

3.2. VINCULO.

El vínculo es un proceso dialéctico que se da en una situación triangular (sujeto-objeto-tarea), y nos proporciona elementos psicopedagógicos que pueden utilizar en el mejoramiento de la educación primaria. Por ello la investigación se remite a la descripción y análisis del vínculo profesor-alumno en educación primaria.

Al igual que el proceso dialéctico de enseñanza-aprendizaje, el vínculo es un proceso dialéctico que busca el logro del aprender a pensar, por esto el vínculo profesor-alumno es una de las estructuras más importantes del proceso educativo. En cierta medida el tipo y la calidad del vínculo determina no sólo la eficacia del aprendizaje sino también los intereses, las actividades y en parte la personalidad de los alumnos.

El vínculo es una estructura que configura una dinámica en constante movimiento que funciona accionada por motivaciones psicológicas dando por resultado una determinada conducta. Esta tiende a repetirse en la relación interna, como en la relación externa, ya que se hace uso del pasado para repetir una pauta de conducta anterior en la cual se revive una situación que rectifica el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto actual de la situación, al llevar a cabo un nuevo proceso-

de aprendizaje. Entonces se puede decir que el vínculo se da en cada una de las situaciones que vive el sujeto presentando determinada conducta de acuerdo a la situación en la que participa, así como la relación con el "Ello, el Yo y el Superyo"*. de acuerdo a como se manifieste:

- a) Presenta una relación más amorosa o agresiva si se relaciona con el Ello.
- b) Presenta una relación más racional o con más sentido cuando se relaciona con el Yo.
- c) Presenta una relación más culpógena cuando está relacionada con el Superyo". (10)

Esto es que establece su relación con el otro de acuerdo a su carácter o personalidad destacando en ésta una parte de cada uno de los elementos antes mencionados pero sobresaliendo uno más que los otros.

(*) Se considera al Yo como el control de nuestro sistema consciente, al superyo como el representante de las restricciones morales y el estímulo hacia la perfección, enfrentándose al ello que son los impulsos. Wolff, Werner. Introducción a la Psicología, México, Fondo de Cultura Económica - 1969, p. 269.

10) Gerber, Daniel. "El Papel del Maestro, un enfoque psicoanalítico en la docencia; entre el autoritarismo y la igualdad", Glazman, Raquel (Comp.) Editorial SEP-El Caballito, - Biblioteca Pedagógica, México 1986, p. 4.

Por ello uno de los objetivos de la pedagogía y de la psicología es el campo del proceso de los vínculos dialécticos a través de los cuales se espera llegar al logro del aprendizaje. Estos campos ofrecen al investigador cinco clases de datos principales:

- 1) Conglomerado de situaciones y de factores humanos y físicos que están en permanente interacción en un salón de clases.
- 2) La conducta explícita, espontánea o provocada, ayudada o no de las diferentes formas de comunicación, en particular la palabra.
- 3) La vivencia. La experiencia vivida inferida por la conducta exterior y comunicada verbalmente por profesor-alumno.
- 4) Las modificaciones que se hacen presentes en determinadas situaciones.
- 5) Los productos de las actividades del sujeto, dirigidos a la tarea.

Estos cinco datos constituyen la interpretación de un es

quema conceptual inferencial y operativo (ECRO) el cual es la base de la observación de los vínculos, ya que nuestro esquema referencial es nuestro instrumento de trabajo dinámico a través del cual se rectifica cada momento que vive el grupo en cada pasaje de la espiral para lograr el aprendizaje.

Ahora bien, el proceso de enseñanza-aprendizaje consiste básicamente en abrir o provocar la apertura hacia el mundo exterior y como se menciona en el capítulo anterior también se provoca el rompimiento de estereotipias que obstaculizan el aprendizaje, por ello se convierte en un proceso dialéctico en el que la situación triangular está trabajando permanentemente para modificar la conducta con lo que el individuo puede lograr un pensamiento que incluye una transformación de un emergente en otro, rotándose éstos entre sí. Esto permite hacer consciente los motivos inconscientes que le ocasionan dificultad para pasar de una situación a otra. Entonces el proceso de enseñanza-aprendizaje debe comprenderse como una situación de cierre y apertura que funciona dialécticamente y la cual cobra importancia en los vínculos que se dan entre profesor-alumno en dicho proceso. Por ello se aprende a través del vínculo, de los roles, en el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo cual se aprende de determinada manera y lo primero que se aprende es la manera en que se conduce el otro, en este caso, el alumno aprende cómo se conduce el profesor, a través de

dos tareas. Una de ellas es que el profesor se desenvuelve en torno a objetivos concretos de conocimiento y la otra es la elaboración de un vínculo que propicie el aprender a pensar. Esto propicia otros vínculos mientras se manejan contenidos específicos de aprendizaje lo que conduce a la conformación de un grupo de aprendizaje. Así el vínculo que se da entre profesor-alumno nos ayuda a comprender mejor los actos de los individuos, tanto en aciertos como en errores a través de las relaciones interpersonales que se presentan en cada momento de la relación y con la vida familiar, social y educativa. Por ello, el vínculo se debe entender como un acto social, pues es el resultado de los diversos vínculos que se establecen en la historia de los individuos. Por lo cual en el grupo operativo el sujeto no instituye sólo un tipo de vínculos sino que se dan varios a través de la dinámica que se establece en el grupo. De ahí que se considere al vínculo como una estructura en continuo movimiento que funciona de acuerdo a los ECROS individuales y los esquemas de referencia conformando un ECRO grupal.

Para poder entender mejor el vínculo que se da con el otro es necesario aclarar que éste se relaciona con la noción de rol, el cual se transforma en un vector de interpretación ya que en los vínculos siempre participan los roles asumidos y los que nos son adjudicados por los demás.

En condiciones normales cada uno de nosotros debe poder asumir varios roles al mismo tiempo, ya que en toda relación interpersonal en un grupo social (como la familia), está regida por un interjuego permanente de roles asumidos o adjudicados. Esto crea la coherencia entre el grupo y los vínculos dentro de dicho grupo. La teoría de los roles se basa en la teoría de las relaciones de objetos, estas estructuras incluyen el sujeto y objeto, estableciendo una relación particular a la cual se le llama vínculo.

El vínculo también se relaciona con la noción de status, esto es, la función de rol, en términos de alto o bajo nivel económico, a la vez que se vincula con el prestigio social.

El concepto de rol implica dos aspectos interrelacionados uno de ellos es el cualitativo que se manifiesta al hacerse presente la conducta social del sujeto en la que se incorporan tanto sus sentimientos como sus intenciones. El otro aspecto es el cuantitativo en el que intervienen todas las conductas observables del sujeto. Esto se refiere a todo lo manifiesto que va a contribuir en parte a que se le asigne un determinado status social.

Uno de los elementos en el que recae la dinámica del vínculo es la comunicación que debe abrir y establecer entre

los miembros del grupo el diálogo. Este relaciona condiciones externas e internas al interior de cada sujeto y entre los integrantes de un grupo.

En la comunicación se persigue que el perceptor sea un sujeto en constante búsqueda y creatividad a la vez que se convierte en comunicador de su saber, siendo por ello congruente con el grupo y técnica operativa.

El objetivo del proceso enseñanza-aprendizaje en el que se busca que el alumno logre pensar, se establece con la comunicación dinámica dialéctica en el grupo, a través de la participación de cada uno de sus integrantes, cada uno de ellos hace presente el mensaje a la vez que los otros perciben, piensan y omiten su mensaje, presentándose constantemente el diálogo.

Para que se pueda dar esta comunicación se hace necesario tomar en consideración elementos como: momento histórico que viven profesor-alumnos en la sociedad y en la escuela, los medios de comunicación; como televisión, radio, periódico, revistas, los cuales son de gran influencia en la población y son a veces tomados como enemigos en el aula, dejando de lado que nos transmiten ideología la cual no se puede pasar por alto, y por lo mismo debemos retomarla como instrumento en el

aprendizaje apareciendo el profesor como agente de transformación aportando elementos para que se vea la televisión, escuche la radio e inclusive lea cualquier revista con una actitud crítica y no puramente receptiva pasiva. Así el proceso de comunicación provoca que se manifieste la inclusión del objeto, teniendo una relación dialéctica con el sujeto en una interacción mutua y cuando pierde el sujeto la comunicación, pierde también su aprendizaje.

El vínculo también se establece con las cosas, el lugar donde se asiste (hogar, recámara, salón de clases, las calles) y con lo que se tiene contacto, porque esta multiplicidad de cosas hace que se tenga una multiplicidad de vínculos que van conformando en cada uno de los seres humanos significados diferentes, y que forman parte de su mundo interno.

Por todo lo anterior se puede decir que el vínculo en el salón de clases se da en la interrelación profesor-alumno en un espacio determinado conociendo dichos espacios como: dónde se trabaja, cuándo se trabaja y a qué hora se trabaja a la vez - que se reconoce la existencia de los diferentes roles y status que se manifiestan en la escuela.

Para corroborar lo que se escribe con anterioridad y estando de acuerdo con lo que Pichón Riviera define como vínculo...

"una estructura compleja, que incluye un sujeto, un objeto, su mutua interrelación con procesos de comunicación y aprendizaje, por lo tanto es como una relación particular con un objeto y - de esta relación particular resulta una conducta más o menos - fija con ese objeto forma una conducta que tiende a repetirse- automáticamente pero no siendo estereotipada en su relación... "(12). Esto hace ver que en cualquier momento de nuestra vida se dan los vínculos, siendo diferentes de acuerdo a la situación de aprendizaje.

Bohoslavsky establece que entre profesor-alumno se puede dar:

- 1) Vínculos de dependencia.- En los que se expresa que:
 - a) El profesor sabe más que el alumno.
 - b) El profesor debe proteger al alumno de cometer errores.
 - c) El profesor debe y puede juzgar al alumno.
 - d) El profesor puede determinar la legitimidad de los intereses del alumno.
 - f) El profesor puede y/o debe definir la comunicación posible con el alumno, en la cual el profesor es quien pauta el tiempo, el espacio y los roles de esa relación.

(12) Pichón-Rivière, Enrique. Teoría del Vínculo. Buenos Aires Ediciones Nueva Visión, 1985, p. 35.

- 2) Vínculo de cooperación.- En el que el profesor y alumnos manifiestan actitudes de atención, respeto, simpatía y ayuda frecuentes.
- 3) Vínculo de competencia que manifiestan el profesor y los alumnos.- Es manifiesta en una competencia interpersonal a través de conductas individualistas.

Por su parte Burt Back propone tres categorías de interacción, las cuales pueden interrelacionarse con el vínculo de dependencia que establece Bohovslabsky, así tenemos que:

- a) La contribución impersonal, en la que se encuentran incluidas categorías como "da información", "pide opiniones" o "define la posición". Estas contribuciones impersonales pueden referirse al contenido de discusión, o al proceso del grupo.
- b) La contribución tiene un significado emocional positivo, amistoso, o como por ejemplo el uso de categorías "alienta" o "apoya".
- c) La contribución tiene un significado emocional negativo, hostil, como "hacer valer sus derechos" o "agrede activamente".

Por último es importante hacer énfasis en que el vínculo tiene un sentido grupal por la relación que conforman el mundo externo y el mundo interno del individuo, por ello, se habla de una dinámica grupal la cual nos remite al cono invertido, donde se puede conocer en qué proceso está el grupo a través de los diferentes vectores como son; la pertinencia, pertenencia, cooperación, tele, comunicación y aprendizaje.

3.3. ROLES.

Como se menciona anteriormente, el vínculo se encuentra relacionado con los roles, entendidos éstos como la presentación y función que tiene cada individuo de sí mismo, siendo una función particular que él intenta hacer llegar al otro.

La palabra rol es retomada del lenguaje teatral, donde cada personaje asume y juega un papel determinado. Es así como Jacob Moreno, creador del psicodrama, descubre una constancia y estructura específica que transforma la concepción de la personalidad y que es la relación afectiva entre los miembros de un grupo a través de sus vivencias personales a fin de conseguir modificaciones.

En la vida de relación siempre asumimos roles y adjudicamos roles a los demás. En el grupo operativo, los roles se pueden desempeñar indistintamente por los integrantes del grupo dependiendo del momento por el cual atraviere éste, así como el estado de ánimo de los integrantes y el medio ambiente.

Pichón Riviere, sugiere la existencia de roles fundamentales en la dinámica de grupo:

- a) El rol de portavoz o emergente.- Eje de la didáctica-operativa o técnica operativa, el portavoz, denuncia el acontecer grupal hablando por todos, manifestando las fantasías, ansiedades y necesidades del grupo.

- b) El chivo emisario.- Es el integrante, del grupo en el cual se deposita lo malo que sucede ahí, así como las etiquetas de mal alumnos.

- c) El líder de la resistencia o saboteador al cambio, - resistiéndose al manejo de la dinámica grupal.

No pueden ser los roles percibidos aisladamente, ya que conforman un todo radicando en ello la operatividad del grupo.

El coordinador en la técnica de grupo operativo concibe al profesor como un coordinador, siendo su preocupación la dinámica del grupo, la cual canaliza la energía potencial del grupo al logro de los objetivos de aprendizaje. Por ello la tarea del coordinado va a tener dos líneas: por un lado ayudar al grupo a que aprenda sobre el tema del curso, ésta es, la tarea manifiesta, y por otro, ayudar al grupo a constituirse como grupo, haciendo que participen y aprendan a trabajar como grupo, lo que constituye tarea implícita.

Para lograr su tarea el coordinador debe contar con objetivo en común que sea asumido por el grupo. De ahí que, el coordinador, desde el inicio del curso debe señalar la forma de trabajo a la que se apegará el grupo aunque con flexibilidad. Otros aspectos para cubrir la tarea son: la disposición de los participantes, la comunicación para que se logre el diálogo haciéndose presente los ECROS de todos los participantes para que se conozcan de tal forma que puedan hacer aportaciones en beneficio de la productividad de la tarea, contando con la responsabilidad de los participantes la cual se logra en la conformación del grupo.

El observador tiene como actividad ser atento en toda situación sin hacer presente sus emociones.

Lo que forma la observación es el conocer la historia que va conformando el grupo a través de cada una de las reuniones, ratificando la actuación de los integrantes del grupo dirigido al vínculo en su conformación horizontal que establece profesor-alumno y tarea.

Esta forma de coordinar el proceso educativo enfrenta al profesor y al alumno a la resistencia al cambio, haciendo presentes ansiedades y miedos. Además el coordinador aprende a respetar al alumno en sus participaciones y su forma de pensar.

Las intervenciones del coordinador no son constantes sólo oportunas.

Por último el coordinador y observador se reúnen para buscar alternativas que propicien la efectividad de la dinámica del grupo.

Por lo anterior en el proceso de enseñanza-aprendizaje es importante que se modifiquen o cambien los roles de acuerdo a las necesidades o exigencias del grupo, en los diferentes momentos por los cuales atraviesan el grupo para lograr la comunicación, y con ello el inicio del aprendizaje.

3.4. VECTORES.

Los vectores son elementos que participan en toda dinámica grupal a la vez que permiten el conocer la rotación o estabilidad de un grupo.

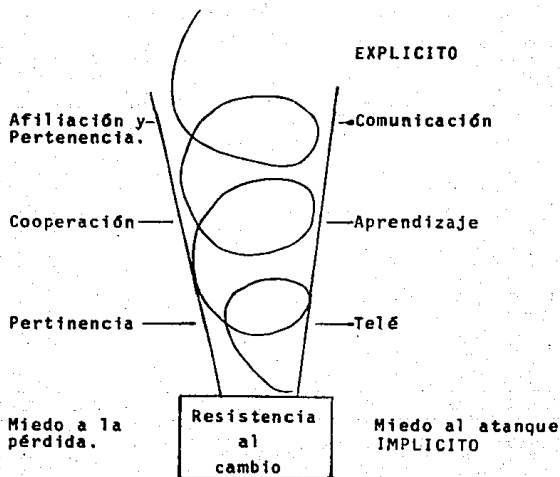
Existen vectores que conducen una fuerza espiral perteneciente al Cono invertido que propone Pichón Riviere, los cuales sirven para explicar el acontecer grupal y ubicar el momento que vive el grupo.

Los vectores son polos a través de los cuales se va construyendo el proceso grupal y son:

- 1) Filiación; momento donde el sujeto o integrantes guarda una determinada distancia sin incluirse en el grupo (no se da la pertenencia).
- 2) Pertenencia; implica integración al grupo, dándose en el proceso mismo del grupo y no quedando exento de conflicto.
- 3) Cooperación; implica la contribución a la tarea de los integrantes del grupo a la tarea para llegar a la productividad, a través de los diferentes roles que se presentan.

- 4) Competencia; implica el bloqueo de la tarea.
- 5) Pertinencia; momento en que se entra a la tarea por medio de la información como instrumento de la comunicación para estimular al grupo.
- 6) Comunicación; múltiples y variados canales para que llegue el mensaje al receptor se hace necesario el monólogo y diálogo constante.
- 7) Aprendizaje; nos conduce a un cambio de roles o conducta y como se menciona con anterioridad, se rompen roles estereotipados los cuales dañan el aprendizaje y no los deja llegar a la productividad. Por ello el objetivo es modificar la actitud, y obtener un comportamiento más flexible en el mundo que nos rodea.
- 8) Telé; disposición positiva o negativa para trabajar con los miembros del grupo.

VECTORES, EN UNA ESPIRAL DIALECTICA



- 13) Pichón Riviere, Enrique. "El Concepto de Portavoz". en Revista Temas de Psicología año 2, no. 2. Buenos Aires, nov. 1978, p. 7-13.

3.5. TECNICA OPERATIVA.

El profesor del sexto grado observado se vale de la didáctica para cubrir los objetivos establecidos en el programa oficial. Para lograr la directividad utiliza algunos materiales didácticos que se reducen al pizarrón, el gis, el libro o libros de texto, los cuadernos y la constante indicación de su parte.

No obstante, se puede decir que estos instrumentos de la didáctica no han solucionado la problemática del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que se toma a la didáctica como algo rígido y poco creativo.

Por ello, la técnica operativa es una opción ya que es una didáctica para conseguir y movilizar estructuras cognitivas, afectivas y de acción, destinada a desarrollar aptitudes y modificar actitudes, así como el comunicar conocimientos. En ella participa la información como vehículo motivante para la integración grupal, y se establece la comunicación que promueve el diálogo, esto es, que conduce a que el receptor emita su experiencia, su saber, haciéndole pensar a través de la problematización para realizar una discusión.

El logro de esta comunicación es aprender a escuchar al-

que habla en el grupo.

Los vínculos que se establecen entre todos los integrantes del grupo provocan varios transmisores y receptores los cuales conducen al aprendizaje, el observador en cada sesión registra la trayectoria o historia del grupo, misma que regresa al propio grupo para su evaluación.

Para el logro de lo antes mencionado la técnica operativa o didáctica de emergentes parte del hecho de que todo grupo tiene una tarea, en este caso una tarea educativa la cual será resuelta a través de la participación activa de los integrantes y la espontaneidad de los mismos. La participación puede ser diferente aportando material, como sus experiencias. Si se logra con esto que se avance en la tarea se puede decir que ha surgido un emergente o portavoz. Lo que denuncia el emergente o portavoz debe ser decodificado por el grupo y en particular por el coordinador (profesor). Es importante tomar en cuenta que en un grupo puede emerger más de un portavoz.

Por lo anterior se puede decir que la técnica operativa es instrumental y operacional ya que se dirige a la solución de problemas científicos, ocupacionales o vivenciales y debe interaccionar la verticalidad con la horizontalidad del grupo. Además de que no es posible homogenizar dicha técnica ya que ningún grupo es igual a otro debido a sus respectivas características.

3.6. PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Existen diferentes corrientes psicológicas que estudian el proceso enseñanza-aprendizaje, sin embargo, dentro del grupo operativo este proceso tiene como objetivo aprender a pensar. Por ello "enseñar es dejar aprender y aprender es poder pensar",⁽¹⁴⁾ lo cual establece un proceso dialéctico en el cual todos enseñan y aprenden.

Para que se de el aprendizaje en grupo operativo, la participación de cada integrante es importante. Al abordar éstos desde su punto de vista y con la intervención de sus respectivos ECROS, los temas a tratar cada alumno comparte e interpreta con los otros, lo de todos.

Así, a la vez que se dan diferentes vínculos se logra una visión más amplia del aprendizaje, el cual no es terminal ni acabado sino siempre queda abierto para la búsqueda y la transformación. Con esto se rompen estereotipos que tienen los integrantes del grupo y que cuales provocan ansiedades de miedo y pérdida, representando obstáculos para el aprendizaje. Estos son superados en la trayectoria del proceso grupal abriendo la posibilidad de aprendizaje.

14) Bauleo, Armando. Propuesta Grupal. Buenos Aires, Ed. Folios Ediciones, 1983, p. 21.

Al eliminar estereotipias por medio de la interacción grupal se modifica el ECRO y se va conformando un ECRO GRUPAL a través de las experiencias de cada uno, y el conjunto de conceptos de los cuales nos valemos para incorporar un aprendizaje.

Por ello al darse la interacción en el grupo se da también la movilidad en el trabajo el cual pasa por diferentes momentos:

a) Pretarea.- Es la resistencia al cambio por el aumento de las ansiedades de pérdida y ataque, siendo lo conocido el cómo, lo que se sabe que no se quiere modificar en la relación que se establece en el grupo lo cual impide entrar a la tarea.

b) Tarea.- Es el abordaje y elaboración de ansiedades y la emergencia, así, como la elaboración de estrategias, tácticas, técnicas y logística.

Al encontrarse el grupo en este segundo momento se comprometen los integrantes, toman decisiones, reflexionan, asumen distintos roles y se autoevalúa. En este momento el objetivo de conocimiento se hace penetrable, ya que se rompen estereotipias e intervienen la información, emoción y se combinan teoría-práctica y se aprenden a vivir en grupo.

- c) Proyecto.- Es el momento en que se da la pertenencia al grupo de los miembros, concentrándose una planeación para el futuro, por lo que se alcanza así un grado de madurez que produce además de la pertenencia la pertinencia y colaboración en el grupo lo que hace que se de el aprendizaje.

Entonces se puede decir: El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso dialéctico donde su principal objetivo es el de aprender a través de los vínculos que se establecen en el grupo, se rompe con estereotipias en el desarrollo, la conformación y transformación del grupo, logrando con ello un avance en la tarea y consiguiendo el aprendizaje de aprender a pensar.

En conclusión se puede afirmar que el grupo operativo de la oportunidad de que los integrantes:

- 1) Se enfrenten con más facilidad a sus temores y miedos al ataque y a la pérdida, a través de la manifestación de sus experiencias.
- 2) Se den cuenta de sus contradicciones internas, revisando constantemente su ECRO.

- 3) Rompan con estereotipias a partir de nueva información para el logro de la tarea.
- 4) Integren la práctica que realizan con la teoría a través de sus propios objetivos.
- 5) Construyan su conocimiento considerando la aportación del grupo y la información externa.

Por ello el grupo operativo es la estructura dinámica - que trabaja con la constante de los vínculos que establece un grupo enriqueciendo la personalidad y el conocimiento.

BIBLIOGRAFIA CAPITULO 3.

BAULEO, Armando. et.al. La Propuesta Grupal, México, Editorial Folios, ediciones 1983.

ID., El Proceso Grupal. Buenos Aires, ed. Nueva Visión, 1985, pp. 121-141.

BAULEO, Armando J. Ideología, Grupo y Familia, México, Editorial Folios, Ediciones 1983, pp. 91-97.

ID., Contrainstitución y Grupos, México, Editorial Fundamentos, 1983, pp.

BLEGER, José. Temas de Psicología (Entrevista y Grupo), "Grupo Operativo en la Enseñanza", Buenos Aires, Editorial Nueva Visión, 1985, pp. 57-117.

BLUM, Gerald, S. Teorías Psicoanalíticas de la Personalidad, - Buenos Aires, Editorial Paidós, 1977, pp. 58-59.

BOUTHOL. La Relación Maestro-Alumno y los Métodos Pedagógicos, Barcelona, Editorial Ariel, 1976, pp. 16-42.

- BOHOSLAVSKY, R. "Psicopatología del Vínculo Profesor-Alumno" - en Revista la Ciencia de la Educación, Buenos Aires, Año II, no. 6 nov. 19.
- FERNANDEZ y Cohen. Grupo Operativo Teoría Práctica, México, - Editorial Extemporáneos, 1983, pp. 19-29.
- CARRIZALES, R., Cesar. "Alienación y Cambio en la Práctica Docente", en Foro Universitario, México, STUNAM, No. 45, - Epoca II, agosto 1984, p. 20.
- CHEHAYBAR y Kuri, Edith. Técnicas para el Aprendizaje Grupal, - México, UNAM-CISE, 1985, p. 45.
- DEUTSCH, M.et.al. Psicología Social de la Educación, Buenos - Aires, Editorial Paidós, 1981, pp. 116.
- FALADON, Horacio C. "Jefes de Grupo, Proceso Grupal y Poder", - en revista Cero en Conducta, México, Año 2, no. 7, enero febrero 1987, pp. 53-55.
- GUTIERREZ, Fco. El Lenguaje Total, Buenos Aires, Editorial Humanitas, quinta edición, 1972, pp. 77-144.
- ID., La Comunicación y la Educación, Buenos Aires, editorial - Humanitas, 1972, pp. 184.

- GLAZMAN, Raquel. La Docencia: entre el Autoritarismo y la Igualdad, México, Editorial SEP-CABALLITO, 1986, p. 33.
- GONZALEZ, Núñez, J. de Jesús. Dinámica de Grupos, México, Editorial Concepto, S.A. 1978, pp. 20-47.
- HOYOS Medina, C.A. "La Noción de Grupo en el Aprendizaje: su Operatividad" en Revista Perfiles Educativos, No. 6 CISE UNAM, enero-febrero, 1980, pp. 20-23.
- FILLOUX, Jean. "Formación Docente, Dinámica de Grupos y Cambios" en Revista Perfiles Educativos, México No. CISE-UNAM, pp. 11-12.
- FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido, México, siglo XXI, 1973, pp. 67-5.
- MICHEL, Guillermo. Aprende a ser Tú mismo, México, Editorial Trillas, 1986.
- OESER, O.A. Maestro, Alumno y Tarea, Buenos Aires, Editorial Paidós, 1967, p. 17.
- PAOLI, J. Antonio. Comunicación e Información, México, Editorial Trillas, 1985, p. 48.

- PANZA González, Margarita. Sociedad, Educación Didáctica, -
México, Editorial , 1986, pp. 106-116.
- PIAGET B e Inhelder B. Psicología del Niño, Madrid, Editorial-
Morata, 1981, pp. 169.
- PIAGET, J. Seis Estudios de Psicología, México, Editorial -
Ariel, 1973, pp. 17.
- PICHON, Riviere. "El Concepto de Postavoz" en Revista Temas de
Psicología, año 2, no. 2, Buenos Aires, nov. 1978, p. 10.
- ID., Teoría del Vínculo, México, Ediciones Nueva Visión, 1985,
p. 52.
- POUTALIS, J. Después de Freud. Buenos Aires, Editorial Sudame-
ricana, 1974, p. 230.
- ROCKWELL, Elsie y Mercado, Ruth. La Escuela, Lugar del Trabajo
Docente, México, DIE-IPN, 1986, p. 27.
- ROCKWELL, Elsie et.al. La Investigación sobre la Práctica Do--
cente: Una Bibliografía anotada, México, DIE-IPN, 1987, -
p. 3.

STUBBS, Michael y Sara Delamuat. Las Relaciones Profesor-Alumno. Barcelona, DIKOS-JAV, S.D., 1978, pp. 43.

SCMUCK, Ricard. A y Schmuck Patricia A. Técnicas de Grupo en la Enseñanza, Instituto L.A. de la Comunicación Educativa en México, UNESCO, 1974, pp.

WILHELM, Reich. Materialismo Dialéctico y Psicoanálisis, México, Editorial Siglo XXI, 1987.

ZARZAR, Charur. "Diseño de Estrategias para el Aprendizaje Grupal", en Revista Perfiles Educativos, México, No. 1, CISE-UNAM, abril-mayo-junio 1983, pp. 34-56.

**Vivir en una constante
Interacción
Nos da el aprendizaje de
Conocimientos y experiencias
Unicos
Los que nos conforman en
Organismo complejo.**

4. VINCULO PROFESOR-ALUMNO DESDE LA PERSPECTIVA DE GRUPO OPERATIVO

El vínculo profesor alumno se da constantemente en el aula a través de factores físicos, de la comunicación verbal y no verbal, de la experiencia vivida presentada en la conducta (ECRO), de las modificaciones internas de los sujetos y las modificaciones externas de los mismos siendo un producto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los vínculos que se establecen en el grupo operativo de profesor y alumno son dados por los diferentes roles que se presentan y por las actividades y actitudes que son implícitas y manifiestas, en el salón de clases se explicitan:

ALUMNO:

- 1) El alumno establece la comunicación cuando se siente preparado para ello.
- 2) El alumno respeta al otro en las opiniones que se vierten al entorno del tema o a las fricciones del grupo.

- 3) El alumno decide cuando es momento para construir su propio conocimiento.
- 4) El alumno decide qué tiempo es el que le dedica a su aprendizaje.
- 5) El alumno autoevalúa su aprendizaje y el del grupo.

PROFESOR (COORDINADOR)

- 1) El coordinador no legitima los intereses del alumno, y sí lo alienta a seguir.
- 2) El coordinador facilita la integración de los participantes del grupo y el manejo del conocimiento.
- 3) El coordinador participa en el grupo con el fin de - que no se pierda la tarea y cuando la interacción se presenta conflictiva.
- 4) El coordinador rescata el contenido que los alumnos - manejan en la dinámica grupal, misma que regresa al - propio grupo para su evaluación.
- 5) El coordinador se convierte en observador, participan

do en la recolección de lo sucedido en el grupo.

- 6) El coordinador puede ser líder para el logro de la -
tarea.

Por ello, los vínculos que se establecen serán continuamente diferentes y de su calidad será y dependerá la calidad -
del proceso enseñanza-aprendizaje.

5. VINCULO PROFESOR-ALUMNO EN EDUCACION PRIMARIA

En el primer capítulo se señaló que el objetivo primordial de esta investigación es describir y caracterizar el vínculo profesor-alumno que se establece en el salón de clases, en la educación primaria.

Para ello se destacan y analizan algunos elementos que nos son útiles para conocer el vínculo tal y como se da en el contexto escolar de educación primaria.

Es importante hacer notar que los nombres reales de los profesores y los alumnos se han cambiado a lo largo de la presente tesis para conservar la integridad de los participantes.

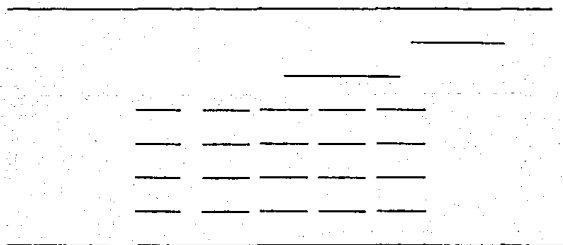
5.1. DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR.

El trabajo de campo se llevó a cabo en la escuela primaria de la (zona escolar 40), ubicada en la Ciudad de México.

La escuela está compuesta por veintiun salones de clase, la dirección del turno matutino y la dirección del turno vespertino, salón de usos múltiples, cooperativa y la inspección la cual se encuentra a la entrada de la escuela.

Los salones de clase tienen en su interior mesas binarias, están colocadas en hileras, al frente un escritorio, el pizarrón, y un estante al lado del escritorio.

Salón de clases.



En lo que respecta a los salones en los que se participó,

en cada banca se sienta un alumno, la maestra al frente y es frecuente observar bancas vacías.

Los alumnos que asisten a esta escuela, y en particular en sexto grado de educación primaria son de recursos económicos bajos, sus padres trabajan y ellos deben hacerse cargo de las actividades del hogar como; asear, hacer la comida, cuidar a sus hermanos más pequeños.

Los maestros que laboran en esta escuela manifiestan constantemente la preocupación de no contar con recursos para vivir decorosamente, ya que su salario es bajo y no cubre sus necesidades, lo que provoca que se tengan dos turnos o se busquen otras entradas en cualquier otra actividad.

Las actividades que se manifiestan en la escuela son de acuerdo al cargo que se tiene, así tenemos:

- a) La directora, tiene una función administrativa en la que realiza y verifica oficios, resuelve y detecta problemas que se presentan diariamente (la inasistencia de profesores, cuando los profesores no dan solución a problemas del aula, cuando un alumno golpea a otro, o en repetidas ocasiones el alumno no a cumplido con lo estipulado por el profesor).

Reune al personal para dar solución a las órdenes de la Secretaría de Educación Pública, a la vez que ordena lo que deben realizar en la semana con respecto a trabajos, festivales, cooperativa.

b) Hay tres maestras adjuntas, las cuales auxilian a la directora tanto en el trabajo administrativo como en la suplencia y supervisión del trabajo.

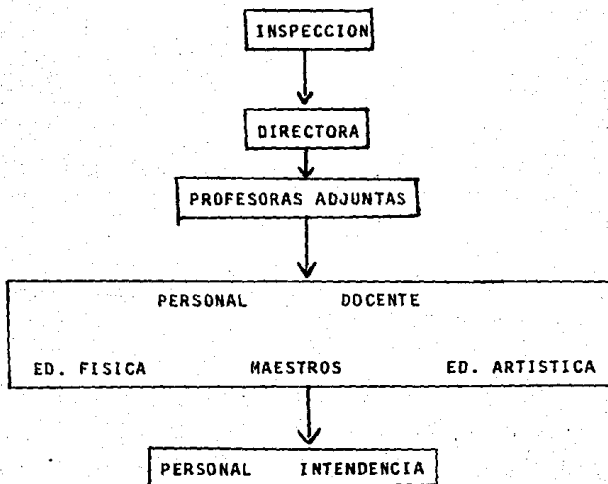
c) Los profesores (21) acuden frecuentemente a la dirección, no hay una hora establecida, para ser informados por la directora cuales son las órdenes que se deben cumplir en la semana, ya sea para realizar trabajos o para asistir alguna conferencia o saber cuáles son los días que no se asiste a la escuela.

También las reuniones a las que asisten los profesores (últimas 2) son para determinar el grupo a su cargo en el próximo año escolar.

Los profesores elaboran el avance programático, el cual no es revisado con frecuencia, sino hasta el término del año escolar, manifestando los profesores que en pocas ocasiones les son revisados por la dirección o inspección escolar.

El profesor participa en la cooperativa llevando la contabilidad, vigilando y ordenando a los alumnos que ayudan a vender, califica tareas, trabajos realizados en clase, dicta, explica lo que se cree que no entienden o comprenden los alumnos.

ORGANIGRAMA DE LA ESCUELA



Los programas en los cuales fundamentan los profesores - su práctica cotidiana, están divididos en áreas: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Tecnológica, Educación Artística, Educación para la Salud y Educación Física. Dichos programas contienen objetivos generales, unidades, objetivos particulares, objetivos específicos y actividades.

GRUPOS OBSERVADOS

GRUPOS	CARACTERISTICAS
GRUPO A	Pasó íntegro de quinto año a sexto grado.
GRUPO B	Se formó de diferentes grupos de 5o. grado, en los que los niños presentaban problemas de conducta.
GRUPO C	Pasó íntegro de quinto grado al sexto.

5.2. ECRO GRUPAL.

5.2.1. Grupo "A".

El grupo "A" observado, estuvo constituido por 24 alumnos y el profesor, la asistencia de los alumnos fue muy regular de 22 a 23 alumnos.

En el salón se hicieron presentes los diferentes roles que propone Pichón Riviere en la teoría de grupo operativo. - Así, tenemos que Pedro se destaca entre los demás por su inquietud y agresividad, por ello la maestra se dirige más a él, platicando sobre sus problemas. Se le adjudica el rol de "chivo emisario" (ver roles), tanto por parte de la dirección como de los profesores. Cuando se provocaban incidentes en la formación, la hora de entrada al salón o la hora de salida, durante el recreo, o cuando los alumnos se golpeaban, Pedro era el culpable. Por otro lado, Pedro, también presenta el rol de líder negativo en cuanto a no estar de acuerdo con las actividades que se realizan, así como no terminarl^{as} y jugar constantemente. Por lo que se le puede considerar también saboteador.

Se encuentra en el salón Fernando, quien trabaja rápido- esto es, realiza las actividades en menos tiempo que sus compañeros participa en cualquier ejercicio o actividad que se rea-

liza en el salón, se relaciona constantemente con la maestra a través de los ejercicios diciéndole e indicándole a la maestra que está mal, corrigiéndola a la vez. La profesora acepta esto en ocasiones y solicita su colaboración en otras, les pide que espere que ella termine. Fernando además de ser un alumno que cumple con todo lo que se le da a realizar también manifiesta constantemente lo que se desea hacer en clase, por ello se le considera como portavoz.

Se hace presente en repetidas ocasiones el rol que se adjudica a uno de los alumnos por parte del profesor, es decir el de cuidar que sus compañeros realicen los ejercicios, que no se levanten de sus lugares y que no hagan escándalo a quienes realizan lo contrario son anotados en un cuaderno.

Alicia es la alumna que pasa a la profesora el material que se usa en cada momento. Si se realizan las actividades manuales es ella quien da a sus compañeros el material del estante.

Los roles que les adjudican los profesores a los alumnos así como los que ellos manifiestan no se rotan en todo el salón, permanecen estables y estereotipados, porque siempre presentan la misma conducta.

Los demás alumnos se conducen pasivamente. Cuando entran al salón se sientan; contestan si se les pide que hablen; se levantan de su lugar, cuando no se encuentra la maestra siguen a Pedro; cuando se realizan ejercicios y no ve la profesora se comunican entre sí ayudándose a resolver problemas de matemáticas o de cualquier otra área, al igual que cuando la profesora sale del salón. Este último es un elemento que quiero destacar ya que esta acción puede ser definida como cooperación y ayuda de los alumnos o vínculos de alumno-alumno, en el cual se logra aprender uno de otro sin estar presente la profesora.

La profesora presenta un rol de protectora dentro y fuera del salón. En repetidas ocasiones otros profesores llamaron la atención a los alumnos del grupo "A" y la profesora se molestaba diciendo "nadie tiene por qué castigar o llamar la atención a mis alumnos". Cuando se está en el salón, la profesora plática con los alumnos haciéndoles entender que no debe darse esa situación de que otro profesor les llame la atención, "muchachos ya están grandes para que los regañen".

En relación con el vínculo profesor-alumno desde la teoría de Grupo Operativo, los roles que se dan en el salón del grupo "A" son estereotipados porque se repite con regularidad la misma conducta por parte del profesor y por parte del alum-

no. Además, el medio por el cual se establece el vínculo que es la comunicación verbal, se da constantemente con interferencias en sus mensajes. Esto rompe con el proceso de enseñanza-aprendizaje, y se logra únicamente una información del tema que se trata. Estos elementos conforman lo que es un grupo tradicional en el cual el profesor decide y el alumno acepta.

5.2.2. Grupo "B".

El grupo "B" está formado por 24 alumnos de los cuales - asisten cotidianamente de 20 a 22 alumnos: En ninguna observación se encontraron los 24 alumnos.

Se encontraba en el grupo "B", Rubén quien imponía sus - decisiones a sus compañeros, por ello los demás se atrevían a - estar en desacuerdo con lo que él decía o hacía. Dirigía a - los alumnos varones, y platicaba con ellos de qué niña le gustaba y lo que sabía sobre la sexualidad de las niñas. A la mayoría de los niños les gustaba escuchar a Rubén y perseguir a la hora de recreo a las niñas de sexto grado.

Omar ha sido etiquetado como "burro" por sus compañeros. Se le adjudica este rol mismo que se da tal y como lo menciona la teoría de Grupo Operativo, en el rol de chivo, este es el - depositario de lo negativo del grupo (como puede ser la agresividad) además de no ser aceptado por el grupo, Omar siempre - se encuentra solo, cuando trabaja en equipo es el último en integrarse al equipo que le designe la maestra ya que él, a diferencia de sus compañeros no elige el equipo.

En el grupo se distingue Esther por encontrarse siempre y en cualquier momento en su lugar, haciendo lo que indica la profesora, ella afirma "se le debe poner atención a la maestra

porque es una persona mayor y es la que manda en el salón". - Esta alumna percibe la autoridad que hace presente la maestra y que ejerce en el salón de clases, lo cual establece un vínculo de dominación por parte de la profesora y un vínculo de sumisión por parte de la alumna. Esther es en este grupo nuestro emergente o portavoz ya que al manifestar su aceptación - también hace presente implícitamente su angustia por esta situación.

Se encuentra en este grupo Ma. Elena quien ayuda a la profesora a sacar los útiles o materiales necesarios para la clase, este es un rol que se rota de acuerdo a la presencia o ausencia de Ma. Elena, quien ayuda frecuentemente a la profesora.

Asiste con regularidad Víctor, quien no trabaja y se pasa el tiempo de clase con una sola actividad sin terminarla.

Los alumnos trabajan, este presente o no la profesora del grupo. Inmediatamente que terminan con el ejercicio que deben efectuar, los niños se reúnen para platicar sobre la sexualidad de las niñas, y las niñas no se mueven de su lugar. Encuanto a no hacer ruido, los alumnos juegan a "quien hable se le da pamba" dando como resultado que todos guarden silencio y trabajen hasta terminar sus ejercicios.

Los roles que se presentan en el grupo no son rotados, a excepción del ayudante del profesor cuando este no asiste al salón, designándolo la directora al sustituto. Por ello el vínculo que se da en este grupo lo dirige la profesora diciendo quién conteste a la hora de preguntar o cuándo y de qué manera, a través de preguntas inducidas.

En lo que se refiere a cómo es el alumno la, profesora dice "el alumno debe ser aseado, cumplido, ordenado y hacer caso a todo lo que no le indica sin discutir". Esto nos confirma que es ella quien determina en el aula el vínculo.

5.2.3. Grupo "C".

El grupo "C" lo constituyen 24 alumnos y el profesor. - Regularmente asistieron de 17 a 19 alumnos.

Es un grupo irregular en asistencia así como en cumplimiento de trabajos en el salón y tareas que se dejan para realizar en el hogar.

De acuerdo a la teoría de Grupo Operativo en este grupo los roles que se presentan son: el portavoz o emergente que a partir de febrero de 1988 y en las subsecuentes observaciones se roló en la mayoría de los alumnos. Sin embargo, el coordinador (profesor) en ninguna de las situaciones en que se manifestó este rol prestó atención. Lo que provocó la reunión de las alumnas y alumnos para tratar de dialogar con la directora. No obstante, esto no fue posible, ya que decían los alumnos - "si hablamos, nos pueden reprobar", "si vamos con la directora no hace caso por que a mí me llamó la atención cuando la maestra llegó al grupo. Si, yo también creo que si vamos nos quitan la calificación, la maestra así hace nos baja calificación, a Alicia le quitó el diploma que le corresponde tiene puro diez y se lo dió a Javier".

Se hizo presente cuando decían a la profesora: "no entendemos, ¿nos lo puede repetir? es que no está explicando bien,-

no entiendo, maestra, no hemos hecho nada, vamos a repetir - otra vez, ¿cómo lo hago maestra?".

El rol de chivo emisario se hizo presente en forma rotatoria, aunque en varias ocasiones se atribufa a Pedro al decirle: "Eres un grosero, siempre por su culpa nos castigan". Sin embargo, este rol le fue adjudicado tanto por el profesor como por los alumnos.

El rol de líder a la resistencia al cambio se hizo presente en casi todo el grupo. Desde la llegada de la profesora al grupo en enero, los alumnos no cumplieron con sus trabajos en el salón ni con tareas. Se justificaban diciendo "la maestra no explica", la maestra nunca está en el salón, la maestra no repite cuando le pedimos que lo haga", sólo dice: "ya, ya, háganlo". Todo esto que los alumnos manifestaban se vivía en el salón con frecuencia, ya que la profesora no estaba en el grupo por las constantes comisiones que tenía que cumplir. Su explicación consistía en afirmar: "si existiera más tiempo podría cubrir el programa, pero después de vacaciones y comisiones, todo esto disminuye el aprovechamiento en el grupo, hay veces que aunque se quiera, el grupo no responde".

Si analizamos las líneas nos quedaría de la siguiente manera: la profesora está manifestando que el tiempo es el pri--

mer factor por el cual no se lleva al grupo al aprendizaje, a la vez que los alumnos son los culpables de no aprender, sin embargo, de acuerdo a la teoría de Grupo Operativo estaríamos hablando de conductas estereotipadas por parte de la profesora, así como una resistencia al cambio de su parte. De ahí que se manifieste su miedo al ataque y a la pérdida, al hablar de los alumnos y no de su trabajo como profesor.

La maestra de este grupo ocupa alrededor de hora y media para dar sus clases y el resto del tiempo hábil para cumplir con la comisión de cooperativa, reunión en la inspección, salir al banco. Cuando tiene que asistir a conferencias o reuniones de sindicato no está en el salón pero entonces tampoco los alumnos no asisten a clases. En las ocasiones en que no tiene comisión, está en el salón alrededor de dos o tres horas. La pregunta entonces será ¿es el tiempo el factor que determine el proceso de enseñanza-aprendizaje y el vínculo profesor-alumno?

Los alumnos no se aceptan en la trayectoria del curso y de que sus vínculos se den sólo cuando el primero daba calificaciones o cuando llamaba la atención, nos manifiesta y nos explica su resistencia y miedo a enfrentarse a su cotidianeidad, y al cambio.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

Comentarios del ECRO Grupal.

En los grupos "A" y "B" se dan similitudes en la presentación de roles estereotipados, los cuales son adjudicados por el profesor y aceptados por los alumnos.

La historia grupal que viven en el salón los dos grupos esta determinada por el profesor. El es quien dice quien habla, cuando habla, que hacer, cuándo y por qué.

En el grupo "C" la profesora se conduce igual que en los profesores de los grupos "A" y "B". Sin embargo, la trayectoria fue diferente presentándose constantemente la resistencia al cambio y la no aceptación de la profesora por parte de los alumnos quienes la rechazaron todo el curso escolar.

EL VINCULO PROFESOR-ALUMNO EN LA EDUCACION PRIMARIA

5.3. ECRO del Profesor y del Alumno.

Para entender el vínculo profesor-alumno en educación primaria, se partirá del ECRO DE PROFESOR Y DEL ALUMNO. El ECRO se conforma y modifica constantemente con los vínculos que establece el sujeto con los otros en su vida. Parte del primer grupo (la familia) donde se adquieren las primeras formas educativas psicopedagógicas de la vida del individuo que contribuye a la personalidad del profesor y del alumno. Así mismo, son importantes los aspectos socioeconómicos que se viven en nuestro país.

Un ejemplo de ello son los comentarios de la profesora del grupo "A" "me gusta jugar a la escuelita, a la maestra, y dije que iba a ser maestra. Ahora que soy maestra, sí me gusta pero es diferente no es únicamente enseñar, sino diferente. Tiene uno un compromiso de comprender y entender al niño, lo que implica mucho trabajo. Por otro lado soy viuda, tengo a mis hijas las cuales estudian, yo tengo que sostener mi casa y ahora con lo caro que está todo, me es difícil".

Así, en las pláticas que sosteníamos con frecuencia se referían a los problemas de la escuela y el hogar. En ellas

destacaba su profesión por ser la que le ha proporcionado los medios para sostenerse y sostener a su familia. Con relación al tiempo que ha ejercido su carrera comentó: "Tengo más de 15 años impartiendo clases, es la primera vez que me dan sexto grado en esta escuela, porque en la escuela de la tarde he dado clases con anterioridad en sexto grado y no he tenido problemas con los muchachos".

El ECRD de la profesora nos indica una constante angustia en lo material (económico), además de que debe asumir roles de padre y madre para conducir los vínculos familiares. Lo anterior provoca en ella una conducta de exigencia dirigida a los alumnos a los cuales les adjudica el rol de chivo expiatorio porque descarga en ellos su angustia y necesidad de aceptación. Esto es un obstáculo en el vínculo profesor-alumno, ya que sus problemas determinan en parte su participación en el salón de clases, y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En relación a los alumnos, éstos han vivido en familia una situación de roles no acordes a su edad pero sí a su situación. Dice la maestra "los padres salen a trabajar, quedando los alumnos a cargo de su casa y hermanos, y si son mujeres, encargadas de las tareas domésticas. Los alumnos provienen de familias de recursos económicos bajos en la mayoría, esto no les permite en ocasiones cumplir con lo que solicita la profe-

sora, ni asistir a convivios y salidas de paseo que organiza la escuela". Entonces los alumnos asumen roles que corresponden a sus padres, rompiendo con ello toda norma que la sociedad da, y provocando una alteración de comportamiento tanto en los padres como en los hijos. Al mismo tiempo, en el aspecto sentimental se va creando y creciendo con una constante angustia a la pérdida y al ataque, de toda relación que tiene, con lo que se hace presente una patología en torno de la familia, patología que se acrecentará más en uno de los integrantes y será por tanto quien la manifieste.

En la escuela también se hará presente la angustia a la pérdida y al ataque le harán reaccionar en forma agresiva para hacerse notar de los demás (sucede constantemente en los grupos). Buscará atraer las miradas de los demás y en particular de la profesora, o por el contrario no participará en nada. Sin embargo, esto no es una norma ya que a padres ausentes del hogar por necesidades económicas no corresponden necesariamente hijos con problemas en el aspecto psicopedagógico. Esto se debe a que los vínculos que se dan en su medio ambiente fuera del hogar, también contribuyen en su comportamiento y personalidad haciendo que el alumno manifieste los diferentes roles que se manejan en la investigación.

En el grupo "B" la profesora menciona: "viene de familia

de mi mamá todos son profesores, la ilusión de mi mamá era que fuéramos todas maestras, somos cuatro hermanas, no somos todas maestras, dos son secretarias, una es ingeniero en electrónica y yo. En un principio fue la influencia por vivir en ese medio, fue lo que me inclinó a esta profesión. Soy casada, tengo una hija que estudia secundaria y mi profesión siempre he dicho y sentido a través de los años que es una de las profesiones donde la persona nunca envejece, porque siempre tenemos a la niñez y a la juventud a un lado de nosotros". Su ECR0 remite a una presencia constante de experiencias significativas, desde su niñez hasta el momento en que eligió su profesión y que determinaron su vocación por la carrera magisterial. Esto se refleja cotidianamente en su relación con el alumno.

En cuanto a sus experiencias de aprendizaje, durante doce años participó en diferentes escuelas de nivel preescolar, primaria, secundaria y normal. Lleva casi veinte años de estar ejerciendo la profesión de profesor, lo que le da una gama enorme de experiencias significativas de los vínculos que ha vivido y las cuales puede aportar al grupo.

En cuanto a los alumnos de este grupo al igual que los del grupo "A" han vivido en su familia una situación de roles no acordes a su edad y mantienen la misma situación. Además de traer consigo los alumnos las experiencias familiares, también

tienen las experiencias de la educación preescolar y de los cinco años anteriores de educación primaria, lo que les da elementos para sus constantes vínculos en el salón de sexto grado.

Las experiencias del profesor, las del alumno y la interrelación de ambos han sido transmitidos en los constantes vínculos de la vida con otras personas y estos a su vez los tomaron de otros.

En el grupo "C" los ECROS de profesor-alumno nos permiten conocer parte de ellos a través de lo que manifiestan ambos. Así tenemos que la profesora "jugaba a la escuelita, me gustaba mucho, se tiene mucha satisfacción sobre todo el hecho de tener muchos niños, satisfacciones de que ellos se sientan agusto. Soy casada, tengo hijos grandes y uno en la secundaria, les plático a mis alumnos de ellos para que lo tomen de experiencia, así como les doy consejos de que le ayuden a sus papas y que estudien cada vez más".

Entonces la profesora nos está planteando que no sólo es madre de sus hijos sino además de los alumnos; por ello, debe estar pendiente para que en el momento preciso dé un consejo, a los alumnos quienes lo aceptan al escuchar lo que ella plantea.

Con respecto a los alumnos, dice: "los problemas que tienen principalmente son económicos en su casa y el abandono, - presentándose así que las niñas que son las mayores en su hogar están como amas de casa, lavan, planchan, cocinan y los niños se escapan de estas actividades aunque algunos trabajan, - esto es, que estamos hablando de un problema socio-económico, - donde los padres ya no tienen tiempo para la familia, siendo - un problema que se arrastra hasta que se es adulto. También se dan casos donde hay abandono de hogar por parte de uno de la - pareja, lo que implica roles distintos a los niños al faltar - un miembro de la pareja".

De ahí que el problema socio-económico genere problema - de aprendizaje porque el niño "viene con la tensión del hogar, como es el saber que no está papá o mamá con ellos, o que el - padre llega y golpea a la madre, esto hace que el niño no llegue con interés de aprender, sino de escaparse de esa situación. Entonces la escuela es para ellos un escape, y a veces - nosotros los limitamos, por ello debemos saber qué tipo de problema tiene para ayudarlos. Sin embargo, los alumnos a veces - se confían a uno y a veces no, lo que dificulta nuestra labor".

Las experiencias familiares de los alumnos son difíciles y por lo mismo los alumnos se manifestarán en diferentes formas, como por ejemplo a través de la agresividad o de la pasi-

vidad. En ocasiones participarán en clase o simplemente no les interesará nada, lo cual se manifiesta en el salón.

Los ECROS de los alumnos con referencia a su situación socio-económica son similar sin embargo, en el aspecto psicopedagógico no lo es ya que cada individuo recibe los acontecimientos de diferente forma. En ocasiones el YO no se hace presente como tal ya que el Superyo o el Ello sobresalen en el individuo lo que conducen al alumno a conductas distintas a las que se pueden esperar, pero que van de acuerdo a la conformación de su Yo y a la situación y vínculos que se dan en la familia y en el medio ambiente.

Con relación a su preparación académica, la profesora tiene estudios de preescolar, primaria, secundaria y normal en educación primaria. Ha impartido clases desde hace 25 años, lo que le da una gran experiencia de conocimientos y en vínculos establecidos con los otros.

El alumno tiene como experiencia escolar la educación preescolar, y los cinco años anteriores al sexto grado de educación primaria.

La experiencia que tienen profesor-alumno es adquirida de otros, con los cuales participan la familia y medio ambiente, por lo que frecuentemente se dan vínculos distintos de

acuerdo a la situación que se viva.

El profesor y el alumno a través de sus experiencias de los vínculos educativos vividos en la familia y en la escuela, repiten estos mismos patrones donde quiera que ellos se encuentren, haciendo presente sus roles en cada momento y situación.

5.4. HISTORIA DE LOS GRUPOS "A, B, y C".

En lo que se refiere al ECRO de las profesoras, que se va conformando en el salón de clases, hay aspectos que se generalizan. Así por ejemplo se encontró, que es muy raro que los alumnos estén sentados en sus bancas, hay un nivel alto de ruido, constantemente se levantan y hablan.

Las profesoras a menudo se encuentran fuera del salón, ya sea porque tienen a su cargo la cooperativa, o porque se le dan otras comisiones que requieren que se ausenten del salón.

Las profesoras con regularidad les gritan a los alumnos-exigiéndoles silencio: "¿Qué les pasa? no entiendo porqué no guardan silencio". Los alumnos a veces le hacen caso y a veces no.

Los alumnos supuestamente, están trabajando en forma individual y sin la ayuda de la profesora en una tarea o ejercicio. Sin embargo, la mayoría realizan otra actividad como hablar entre ellos para ayudarse a realizar la tarea o ejercicio. Con ello se establece un vínculo de cooperación de alumno-alumno. La mayor parte del tiempo que se encuentran en el salón de clases juegan, por lo cual se destaca éste como un punto relevante del vínculo alumno-alumno. El vínculo alumno-alumno se establece a través de la comunicación verbal, la coo

peración y la consulta mutua entre los alumnos para el logro del aprendizaje.

5.4.1. Tarea.

En el salón se realizan varios tipos de actividades: se empieza el día con ejercicios ortográficos o matemáticas. Los alumnos trabajan solos en sus bancos, hasta terminar el ejercicio.

Las profesoras califican los ejercicios e inmediatamente se empieza otro que puede ser de cualquier asignatura, incluyendo las actividades artísticas aún cuando existe otro profesor para tal fin. En este segundo ejercicio toma parte la profesora sólo cuando da instrucciones o cuando se resuelve en conjunto.

Se continúan las actividades hasta que llega la hora de recreo. Durante este receso los alumnos terminan recorriendo el patio de la escuela, no les permiten correr porque pueden lastimar a los compañeros más pequeños; regresan al salón después de cuarenta minutos para continuar con sus ejercicios de ratificación del conocimiento ya adquirido. En pocas ocasiones se les dió un contenido nuevo en el que el alumno participara con un papel activo.

Cuando los alumnos realizan por sí solos ejercicios, la maestra no da instrucciones ya que por rutina, los alumnos ya saben lo que tienen que hacer. Durante este tiempo de actividad la maestra permanece al frente del grupo sentado en su escritorio apurándolos o explicándoles cómo hacer el ejercicio.

Por lo regular hay dos o tres alumnos alrededor del escritorio preguntando, o esperando que se les califique, cuando se presentan estas actividades se observa más desorden, ya que unos alumnos se encuentran de pie, otros no terminan el ejercicio y otros ya están realizando el nuevo. La trayectoria que provoca esto es la siguiente, la profesora les pide que realicen un ejercicio, los alumnos empiezan, después de dos minutos, repite instrucciones sobre cómo hacerlo, por ejemplo:

El profesor del grupo "A" les pide lo siguiente:

Obtener el 10% por ciento de \$ 4,975.

Después de dos minutos les dice: "quien no recuerda cómo se realiza puede venir".

Tras otros cinco minutos les vuelve a repetir instrucciones; e inmediatamente se comienzan a formar los alumnos cerca del escritorio para que los califique la profesora. Por lo regular son entre 10 o 12 alumnos los que terminan, otros no pasan a ser calificados y otros no concluyen con la tarea.

Con relación a las actividades de Ciencias Sociales por lo regular las profesoras toman un papel más activo ya que formulan preguntas con todo lo que ocurre en su vida y con lo que se maneja en el libro de texto. Con ello logra una discusión - en clase induciendo las respuestas de los alumnos.

En cuanto a las actividades artísticas (dibujo), éstas - son conducidas por otro profesor. Con frecuencia los alumnos - no llevan a la clase los materiales necesarios, a pesar de lo - cual el maestro intenta realizar la actividad, además de estos problemas hay muchas interrupciones por la falta de coordina - ción entre los profesores de actividades artísticas y los de - grupo.

Todo esto nos da la impresión de desorden como caracte - rísticas mas evidente, principalmente al inicio de la observa - ción. Sin embargo, durante el transcurso de la misma se distin - gue la realización de actividades planeadas por parte del pro - fesor de dibujo.

En nuestra descripción del vínculo profesor-alumno se a - comenzado por dar un panorama general de lo que era el ECRO - grupal de los profesores. Ahora se continuará por decir que - los grupos de sexto grado de educación primaria tienen como ta - rea manifiesta cubrir el programa de estudios que establece la

Secretaría de Educación Pública. Este programa contiene objetivos generales, objetivos específicos y actividades que profesor y alumnos deben cumplir durante el ciclo escolar 1987-1988. Cabe destacar que no se les hacen modificaciones por lo que quedan igual en su totalidad. Las profesoras pasan en su salón regularmente hora y media, la cual utiliza para realizar ejercicios de Matemáticas y Español como ya se había mencionado. Además de que por lo regular se ven dos áreas al día, y solamente una con más detenimiento por parte del profesor y del alumno.

Sin embargo, aún cuando se pasan sólo hora y media en el salón, no es motivo suficiente para hablar de la carencia de tiempo para establecer un proceso de enseñanza-aprendizaje productivo ya que éste no está dado por la cantidad sino por la calidad del vínculo que se da en el aula. Por ello la tarea implícita es la relación diaria que se establece en los distintos vínculos en los cuales participan diferentes roles mismos que interactúan en el grupo para lograr el aprendizaje.

5.4.2. Roles.

Así, tenemos que en los salones de las profesoras Rosa - Alicia, y Rebeca se dan: el Rol de amigo o consejero, donde la profesora demuestra su afecto a los alumnos, por medio de plá-

ticas y consejos. Un ejemplo de esto es el alumno Pedro quien frecuentemente tiene problemas en su casa y en la escuela. A él se le da el rol de chivo expiatorio en el salón y es motivo para que la maestra platique con los alumnos.

*P. Miren, ustedes ya son unos jovencitos deben comprender, si sus padres no tienen dinero, ustedes pueden conseguir un trabajo en vacaciones y no andar de vagos. Como Jaime, que ustedes saben que tiene muchos problemas en su casa pero ya consiguió un trabajo de cerillo y está ayudando a su mamá.

P. Muchachos ya saben, si ustedes tienen algún problema soy su amigo, siempre les he dicho que se acerquen a mí, no esperen a que se haga más grande el problema, como sucedió con Pedro".

Este rol establece un vínculo afectivo ya que en forma implícita los afectos que parten del profesor y el alumno se hacen también explícitos cuando platican con los alumnos y en particular cuando la profesora platica con Pedro. Pero además de esto, también nos conduce a una protección en cuanto al comportamiento de los alumnos pues se teme que estos cometan errores en su vida.

(*) P. = Profesor.

De este modo a la vez que aconseja, protege, provocando un rol pasivo en el alumno pues él introyecta lo que la profesora manifiesta. De ahí que la afectividad del profesor sea su principal medio de control: "Vas a ver; te voy a acusar con la maestra" se dicen entre los alumnos, manifestando la validez e importancia de lo que la profesora dice.

Con ello la profesora difícilmente pierde su fuerza psicológica como figura de afecto y de autoridad. "Mis alumnos" señalan las profesoras frecuentemente, además de indicar que ellos a menudo se equivocan y le dicen mamá e inmediatamente corrigen diciendo maestra.

El rol de juez se da con frecuencia en los profesores ya que son quienes deciden por el alumno y lo juzgan.

En una clase de comprensión de lectura pasa lo siguiente:

+P. ¿De qué nacionalidad era San Martín?

+A. De los negros de Perú.

P. No, estás mal, ¿cómo negros de Perú? (a la vez que mueve la cabeza negativamente y continúa con otro alumno).

+P. = Profesor.

+A. = Alumno.

P. Ya terminaste, ya pueden hacer el trabajo, ya entendiste bien.

A. Sí.

P. Mejor le das otra leída al mismo libro para que lo entiendas bien y hagas el trabajo.

A. Ve a la profesora y agrega. Pero ya lo entendí.

P. Mejor le das otra leída y para el martes haces el trabajo.

A. Sube los codos en la mesa, colocando la cara sobre las manos y ve a la maestra hasta su lugar.

Este rol y el vínculo que se da devalúa el saber del alumno haciendo saber a éste que como profesor sabe más que él. Por ello puede determinar qué hacer y si en realidad el alumno puede o no realizar la actividad que se le indique, juzgando afirmativa o negativamente su participación. Es por esto que dicho rol se relaciona con el rol de experto, en el que el profesor manifiesta que todo lo sabe, sin dar oportunidad al alumno de hacer presente su experiencia vivida y conocimiento anterior.

Se presenta también en el vínculo el rol de instructor, este es el profesor que informa "Nosotros como profesores no -

educamos y no podemos cambiar a un niño en las pocas horas que tenemos aquí, sólo informamos". Esto establece que el alumno - es siempre receptor, punto terminal de la comunicación, y que no realiza una decodificación de la información para que se establezca la comunicación. A la vez, el profesor determina cuando debe hablar el alumno. A ver Omar, ¿por qué no es igual el campo que la ciudad?". El alumno ve a la profesora y no contesta, lo que provoca un rompimiento en la comunicación. Por ello en el salón de sexto grado de educación primaria el emisor - siempre es el emisor, casi nunca se toma o se atribuye el rol de receptor además de que este emisor persuade al receptor provocando un dominio sobre este.

En relación con estos roles del profesor se presentan - los roles de los alumnos que son:

El papel de alumnos cumplidos mismos que son establecidos por las profesoras, los cuales hacen lo que el profesor determina: "los alumnos deben cumplir con tarea y todo lo que - les mando". Este rol conduce al alumno a la sumisión para recibir dócil y pasivamente el conocimiento o contenido que se le transmite así como acatar y aceptarlo que le manda el profesor sin hacer ningún reclamo.

El rol de alumno a tanto es adjudicado por las profesos--

ras y aceptado por los alumnos, es el alumno que tiene su atención puesta en el profesor. "El alumno me debe prestar atención cuando yo hablo o estoy explicando la clase".

El rol de ser atento implica ser obediente en lo que el profesor manda, lo que se hace presente en el grupo frecuentemente; no así el que el alumno se interese por sí mismo en estar en clase, sino a través del llamado de atención por parte del profesor.

El profesor manifiesta que el rol que en ocasiones el alumno representa es el de flojo, siendo el alumno que no trabaja, aseverando que: "se manifiesta desde su forma de sentarse como trae sus cuadernos. El ser flojo implica que el alumno es desordenado, a la vez que no trabaja". Sin embargo, el ser flojo implica una serie de factores como en los otros roles, como son, los aspectos familiares principalmente. En la escuela es donde se hacen presentes conflictos como insolvencia económica, la relación cordial o no entre los padres, entre otros problemas. Estos son las causas que afectan al alumno y que lo conducen a una conducta apática.

Cabe aclarar que dentro de la teoría de Grupo Operativo éstos roles no son identificados ni caracterizados, sin embargo se encuentran constantemente en el salón de sexto grado observados.

Cuando hablamos de roles en el grupo, nos referimos a - que cada miembro tiene una función específica dentro del mismo, cual redundante en el aprendizaje al darse la interacción grupal - con lo que se logra un ECRO GRUPAL. Esto, sin embargo no se da en los grupos observados. La interacción que en estos grupos - se presenta está dirigida hacia el individualismo y la competencia, lo que estanca al grupo y no lo deja crecer.

En relación con los roles que se presentan, el vínculo - que se establece se define con las relaciones del profesor-alumno, las cuales se producen entre lo que el alumno hace o - quiere hacer y lo que el profesor espera o necesita que hagan los alumnos.

Los diferentes roles que se dan en el salón de clases - se establecen a través de la participación en el trabajo, ya - que el objetivo de los profesores es lograr el cumplimiento - del programa de contenidos.

Ello nos facilita las categorías con las que se establece el vínculo profesor-alumno en Educación Primaria: Elementos que conforman el vínculo en el salón de sexto grado.

PROFESOR.

- a) Comunicación verbal: entendida por el profesor como - información. Se hace presente a lo largo de todas las clases a través de órdenes como: Hagan esto, saquen - el libro de Español, o saquen el libro de Matemáticas o el libro de Ciencias Sociales o el de Ciencias Naturales. Salgan a recreo, guarden sus cosas, asimismo, - se hace evidente en las constantes preguntas inducidas que frecuentemente no son contestadas como: ¿cómo se realiza? ¿quién pasa al pizarrón? ¿cuál es el resultado? ¿dónde va el acento?
- b) Reglas, entendidas como una rutina, esto es: pasar - lista, calificar y rectificar a los alumnos.
- c) Control, entendido por el profesor como disciplina. - Se ejerce el control en el grupo a través de castigos verbales y de hecho. Ejemplo de está el hecho de que: escribe 500 veces "no debo platicar en el salón" o - bien dar vueltas en el patio, salir del salón o que-- darse de pie en el salón o no salir a recreo.

ALUMNOS.

- a) Comunicación verbal, contestando en ocasiones; realizando ejercicios en el pizarrón, en su cuaderno o en el libro de texto. En pocas ocasiones éste se pregunta sólo para saber qué página es, qué tema es, o si puede ir a calificarse.
- b) Obediencia, realiza todo lo que el profesor determina en la tarea y en los castigos.

5.4.3. Reglas y Autoridad.

Generalmente los alumnos son castigados de manera implícita y explícita. Los castigos verbales implican, por ejemplo decirle a un niño o al grupo entero: "Te vas a quedar sin recreo, o se quieren quedar sin recreo, te quieres salir del salón".

Los castigos manifiestos o explícitos también son "hagan 300 o 500 veces no debo jugar en el salón, hagan 20 veces debemos estar callados en el salón, hacer sentadillas, o salirse del salón".

A menudo, este tipo de castigos se hace presentes en el salón son: como cuando los niños no cumplen con la tarea. En -

una ocasión, se observó que la profesora, con tono fuerte de voz, se dirigió a uno de los alumnos y le dijo: "Hoy te quedas sin recreo y haces 500 veces 'debo hacer la tarea'". El alumno bajó la cabeza a la vez que la miraba con sus ojos muy abiertos al igual que sus compañeros, su rostro se veía triste y sus facciones cambiaron. Esto me conduce a decir que se sentía mal.

Otro ejemplo de cómo se ridiculiza al alumno, se dio cuando un alumno pasó al pizarrón y no pudo efectuar mentalmente una división sencilla (ocho entre dos). La profesora dijo: "Ya vieron, su compañero no puede hacer una simple división. Te voy a pasar a tercer año". Esto provocó enojo en el alumno y acciones consecuentes como azotar el cuaderno sobre el escritorio. Es evidente que este alumno se sintió agredido, así como el resto de sus compañeros, por los distintos castigos que la profesora utiliza para controlar el comportamiento de los alumnos y que haya silencio en el salón.

Otra forma de control, es la serie de actos mecánicos que se realizan en el grupo. Un ejemplo de ello es la utilización que se hace de los libros de texto. Diariamente se distribuyen las actividades de la misma manera:

Primero, la maestra lee el texto, los alumnos subrayan y

leen en coro. Los alumnos tienen tan introyectada esta secuencia que no necesitan que la profesora les indique nada, se dirigen solos. Al terminar, la profesora califica. Lo más grave de esta forma de control es la mecanización de la información, ya que conforme va pasando el tiempo la profesora y el alumno se hablan menos. Con esto la verbalización del profesor se reduce a la siguiente:

"Cállense", "síntense bien", "hagan esto", dicta o pregunta, "saquen el libro de español", saquen el libro de matemáticas", "saquen el libro de ciencias sociales o de naturales", "salgan a recreo", "guarden sus cosas para irnos".

El alumno sólo responde a las preguntas del profesor, pregunta únicamente cuando lo determina el profesor, y en general lo hace para aclarar indicaciones o solicitarle algo "¿en qué página hay que hacer el dibujo? ¿me califica?".

Otra forma de relacionarse es cuando el alumno pasa al pizarrón a realizar ejercicios en cualquier de las áreas, o cuando termina trabajos los cuales son calificados por el profesor. Esta relación es definitiva en el vínculo que se da del profesor-alumno. Igualmente lo es el hecho de que el alumno ponga atención a lo que se maneja en el salón. Así cuando la-

profesora expone, los alumnos preguntan con frecuencia si la profesora los induce; otros se ponen a platicar entre sí o se peinan. Esto quiere decir que no centran su atención en la exposición, sino en lo que a ellos interesa en ese instante. En consecuencia, la profesora toma medidas tales como cambiar al niño que platica, de un lugar a otro, hacer que este niño o al que se peina, o simplemente no hace caso, participen más.

De esta forma, el vínculo que se establece en el grupo, se vuelve mecanizado y estereotipado al extremo que el profesor pierde el interés de conversar con el alumno.

Esto nos conduce a pensar que profesor y alumno viven en el salón, roles que son adjudicados como es el de que el profesor sea la autoridad que sabe y que por tanto, sea quien puede tomar las decisiones en el aula. Esto se ve reforzado por las autoridades de la escuela, así como por el profesor en su accionar en el vínculo que se establece con el alumno. Todo lo anterior provoca en éste que sea subordinado y obediente, porque a través de la relación que se ha establecido entre ellos durante años ha aprendido a depender de otro (profesor), así como de sus familiares.

El vínculo que se establece en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje que se vive cotidianamente en el salón es de dependencia y sumisión. El profesor es quien tiene -

la razón. "Hay que obedecer porque el maestro es quien manda - en el salón" afirman los alumnos. Esto determina aún más el - vínculo de dependencia y verticalidad que se da en estos gru- - pos, mismos que internalizan los alumnos y cuando ellos actúen, lo harán presente.

El vínculo de dependencia que se da entre profesor-alum- no, sólo se superará cuando éste se transforme en un vínculo - de cooperación. Esto, a su vez, se logrará a través del aborda- je de los conflictos que generan los diferentes roles estereo- tipados que se presentan. Estas son las tareas fundamentales. - También es necesario hacer conciencia de los roles que estamos - asumiendo como profesores y de los que estamos adjudicando a - los alumnos, así como analizar las situaciones de dependencia - con los alumnos, lo cual ayudará a buscar construir nuevos - vínculos, que romperán con el rol estereotipado. Sin embargo, - esto no será fácil ya que el romper con estereotipos provocará tanto en el profesor como en el alumno, conflictos de ansiedad e inseguridad ante los nuevos aprendizajes. Es importante por- lo tanto tomar en cuenta las limitaciones de profesor y alumno.

Para poder abordar las interacciones estereotipadas del - profesor-alumno, se analizó el trabajo grupal valiéndonos de - la teoría y técnica del Grupo Operativo, misma que propician y pugnan por un aprendizaje cuyo fin sea el aprender a pensar. -

Así encontramos que en la interacción entre todos los integrantes del grupo, emergen varios transmisores y receptores los cuales conducen al aprendizaje. En éste intervienen la comunicación y participa la información como vehículo motivante para la integración del grupo, procurando la productividad de la educación. Estamos hablando entonces de aprendizaje grupal, sobre el que Edith Chehaybar afirma: "Hablar de aprendizaje grupal... implica ubicar al docente y estudiante como integrantes de grupos, buscar el abordaje y la transformación de conocimientos desde una perspectiva de grupo... aprender a interactuar en grupo y a vincularse con los otros, aceptar que aprender es elaborar el conocimiento. Para conseguir esto es necesario aproximarse a la realidad a través de la reflexión y la acción".

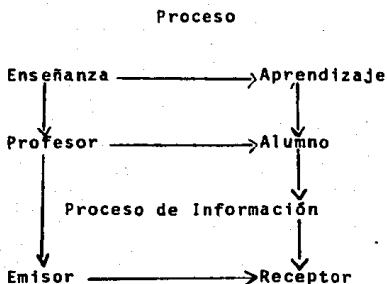
El aprendizaje es un proceso en espiral, en el que se interrelacionan la resistencia al cambio, la pertinencia, la pertenencia, la cooperación, el telé, la comunicación y el aprendizaje, consiguiendo con ello un proceso de enseñanza-aprendizaje diferente al tradicional.

Para lograr que se dé el aprendizaje, se hace necesario modificar los estereotipos que se presentan en todo grupo, como es el caso de los grupos de sexto año investigados. Estas modificaciones deberían tender a que el profesor fungiera como

coordinador del grupo y el alumno como participante activo de su proceso de enseñanza-aprendizaje, que la interacción en el grupo, con su ECRO, esquema referencial y aprendizaje nuevo, - no estuviera condicionada por el coordinador, sino por estímulos y que se aprovecharan las experiencias vividas y los conocimientos anteriores de todos los integrantes.

5.5. VINCULO PROFESOR-ALUMNO.

El vínculo profesor-alumno que se da en el sexto grado es de la siguiente manera:



Como se puede apreciar, se trata de un vínculo lineal, autoritario y de dependencia donde el profesor es quien determina el proceso del vínculo y el de enseñanza-aprendizaje, a través de una incomunicación.

Para ser más explícita citaré un ejemplo del vínculo observado en el que se puede ratificar la linealidad del vínculo.

La profesora dirige una clase de ortografía. Les da a los alumnos una lista de palabras y preguntas a los alumnos.

P. "Vamos a hacer una lista de palabras".

P. ¿Entendimos?

A. Sí.

P. ¿Quién quiere pasar? ¿ya entendieron?

A. Sí, en coro.

P. A ver Martínez, comezón.

A. Martínez rápidamente se dirige al pizarrón y escribe:
comezón.

A. Todos los alumnos que se encuentran sentados dicen:
Está bien, está bien. Mientras la profesora mira a los
niños y agrega, a ver.

A. Yo maestra, maestra yo. La mayoría de los alumnos -
quiere pasar. Sin embargo, la profesora decide des- -
pués de recorrer con la vista el salón, por uno de -
los niños que se encuentran platicando con otro compa
ñero.

P. Joel, escribe cangrejo.

Joel pasa inmediatamente y se coloca enfrente del pi-
zarrón, escribe cangrejo.

P. A ver, Jorge. Mientras tanto los alumnos gritan yo, yo,
yo, La maestra no presta atención y repite, a ver -
Jorge, escribe diagnóstico.

Jorge pasa y escribe en el pizarrón, equivocando una-
letra en la palabra diagnóstico.

P. Inmediatamente se escucha a la maestra ¡Estas equivocadol a estas alturas ya debes escribir sin faltas de ortograffa, a ver pasa tú.

Mientras la profesora señala quién pasa, los alumnos sólo observan, ya no piden pasar y sí se comunican entre ellos, se escribe con g, se escribe con g.

La profesora continúa.

A ver, pasa Rosi, ¿dónde está mal?

A. Se escribie con g.

P. Bien.

Los alumnos ya no piden pasar a escribir las siguientes palabras, esperan que la maestra diga quién pasa mientras ellos platican.

P. ¿Está bien? los alumnos no contestan.

P. A ver Pedro, cueva.

A. Pedro escribe cueva.

Así transcurre la clase, pero los alumnos conforme pasa el tiempo se distraen cada vez más con el compañero de al lado. La profesora continúa sólo con el que pide que pase al pizarrón; al terminar se dirige a su escritorio y pide le lleven los cuadernos para calificar.

Aunque durante la clase hay confusión así como regaños a algunos alumnos, se mantiene una cierta fluidez en cuanto ha--

cer pasar al pizarrón a los alumnos por parte de la profesora.

Parece evidente que la dinámica de la clase se basa en el desarrollo del contenido, lo que lo hace medio de la interacción en la cual se manejan las reglas que se han establecido en el salón. La maestra impone las reglas y los alumnos tienen que conocerlas de manera indirecta ya que creen en la profesora y aceptan y desempeñan el rol que ésta les asigna.

La maestra dirige la clase en todo momento, les da pistas a los alumnos para señalar lo que quiere que hagan o contesten, y ellos deben estar atentos al contenido y a lo que les dice.

Como podemos observar en el ejemplo, los alumnos se adaptan a lo que la maestra determina.

El alumno no la cuestiona en el sentido de lo que ella determina o dice. Por su parte ella puede regañarlos, ponerlos en ridículo y cuando la clase se vuelve demasiado confusa, darles la respuesta que ella busca.

El ejemplo siguiente nos muestra claramente cómo se ridiculiza a un alumno frente a sus compañeros:

P. A ver ¿cuánto es 12×2 ? ¡Contesta, espera unos segundos y agrega: Esto es rápido, ¡contesta!

A. Veintidós maestra.

P. ¡Cómo es posible que una simple multiplicación no la sepas, vean, vean, muchachos, no sabe multiplicar - su compañero. Te voy a regresar a tercer año, ellos - sí saben.

Así, el proceso del vínculo dependiente y de autoridad se da implícita y explícitamente en el alumno cuando éste aprende a no decir nada y a buscar la respuesta a través del otro (profesor). En el profesor, al determinar y decidir el cómo, cuándo y qué debe realizar o decir al niño (cuando él lo solicita).

Con relación al vínculo que establecen los alumnos, está un factor importante que es la violencia. Esta es una de las formas por las cuales se relacionan los alumnos; la agresión entre ellos es una forma cotidiana de vivir en el salón, de ellos se puede decir que la agresión y el trabajo escolar son los que marcan el ritmo en el salón.

La agresión que se expresa en el salón es parte de una manera de ser del alumno, es una forma de comunicación entre ellos lo cual se pudo constatar en una ocasión: A la hora de

recreo, tres alumnos de sexto grado jugaban a "Tú las traes" - hasta que uno de ellos se molestó y pateó a otro. Inmediatamente se escuchó el timbre para formarse, los alumnos dejaron de golpearse y se formaron. La profesora llegó junto a ellos y les dijo "Ahorita vemos qué está pasando con ustedes, ya vamos al salón". Enseguida se escuchó por microfono. Pueden pasar a su salón el sexto año. Entramos al salón la maestra se sentó al frente de los alumnos y yo a un lado, al frente de la maestra. De inmediato les dijo:

P. Niños, ¿qué esta pasando con ustedes? ya son 5 veces- que pasa lo mismo. ¡Qué vamos hacer! ¿Les gusta que- les esté llamando la atención constantemente?!

Los niños observan a la profesora, algunos bajan la mira da y otros la miran de frente, pero no dicen nada.

P. Díganme ¿quieren seguirse golpeando en lugar de jugar? y tú, Arturo, ¿sabes que te trae entre ojos la direc- tora? ¿por qué siempre te has comportado agresivamen- te con tus compañeros y compañeras? ¿qué vamos a ha- cer contigo, yo creo que vas a dejar de venir un tiem- po, voy hablar con tu mamá para que te quedes en casa mientras pasa este problema.

Y ustedes tómenlo como experiencia y ya no se comporten como hoy porque si no van a existir muchos problemas, y van a ser sancionados por la dirección. ¿Es lo que quieren?

Los alumnos observan a la profesora sin decir nada.

P. Bien, pasemos a otra cosa, saquen su cuaderno de espaldas.

Los muchachos inmediatamente sacan de sus mochilas o bolsas el cuaderno comienzan a platicar dando la impresión que lo que se comentó se quedó atrás y ahora sólo importa lo que solicita la profesora. (los alumnos no comentaron nada).

Otro vínculo que presenta los alumnos es el de cooperación. Esta es una de las formas cotidianas por las cuales se relacionan los alumnos. Por ello el vínculo de cooperación marca o establece el aprender del alumno, como ejemplo de ello en las observaciones se constato que los alumnos primero tratan de resolver por sí mismos los ejercicios de matemáticas. Después de 2 o 3 minutos se comienzan a levantar de su lugar y se reúnen con otro u otros compañeros formando equipos de 3 o 4 alumnos y cada uno dice su resultado. Cuando el último da el suyo, uno de los compañeros dice; ¡Estoy bien entonces los demás ven su cuaderno y agregan no o sí de acuerdo a sus propios

resultados. Así continúan hasta terminar con la tarea. Esto su
cede diariamente.

Así, el vínculo de cooperación que presentan alumno-alum
no da en el proceso de aprender a buscar entre ellos la res- -
puesta de su aprender cotidiano en el aula, lo que conforma -
base de su proceso enseñanza-aprendizaje.

6. CONCLUSIONES

A partir de esta investigación, se encuentra que los vínculos de dependencia, autoridad, agresión y competencia, se manifiestan en la relación profesor-alumnos. El profesor suele ser quien enseña y los alumnos quienes aprenden, siendo el profesor el único que tiene el saber y poder de decisión. Se observa en la práctica docente que el profesor realiza resúmenes, elabora cuestionarios y ejercicios matemáticos, así como elige las lecturas que se realizan en el salón. Es el profesor el que determina qué deben hacer los alumnos, cómo lo deben hacer y cuándo lo deben hacer. Así como es él quien contesta y determina de qué manera se contestará a través de preguntas inducidas, las cuales son juzgadas de forma afirmativa o negativa y cuando la clase se vuelve confusa el profesor redirige la enseñanza a través de darles la respuesta para que el alumno no se quede con dudas de la clase. A la vez el alumno aprende a callarse frente al maestro, y anticipa la respuesta a través de esperar que el profesor sea el que ofrezca la solución a los problemas de contenidos que se presenten en clase.

El vínculo de autoridad del profesor-alumno se presenta cuando el docente, para justificar y consolidar su papel de dominio, pone en acción un conjunto de normas, como por ejemplo, el pasar lista a lo que el alumno debe responder "presente", -

participando en un ritual ineludible al interior del aula. La disposición del mobiliario, el profesor al frente y los alumnos uno tras de otro en hileras de bancas binarias. Por otro lado los procedimientos particulares garantizan la disciplina entendida como el silencio que deben guardar los alumnos, la obediencia y atención que presta el alumno al profesor, así como el estar sentado realizando lo que les manda el profesor. A los alumnos no se les permite trabajar en otro lugar que no sea el asignado por el profesor, porque con ello el profesor elimina que los alumnos platicuen con sus compañeros a la vez que busca que los alumnos trabajen lo que se les manda. El profesor ejerce su control sobre los alumnos al seleccionar, rechazar o elaborar preguntas y respuestas que les ofrece, así como, mediante sus expresiones verbales y no verbales. El contenido implícito de sus expresiones verbales es captado por los alumnos quienes distinguen entre amenazas, peticiones o sugerencias que les comunica. Así los alumnos adoptan una conducta complaciente frente a las demandas del profesor, así mantienen el vínculo de autoridad y sumisión.

Los elementos de esta comunicación continua entre profesor y alumnos involucran momentos conflictivos en sentido de que los alumnos se encuentran entre lo que ellos quieren hacer y lo que el profesor espera o necesita que haga.

Otra forma de control del cual dispone el profesor, es la enseñanza de rutinas específicas apoyadas por una serie de actos mecánicos y grupales como lo son: pasar lista, dar instrucciones y calificar cada uno de los ejercicios. Se infiere que esto conduce, entre otras cosas, a que profesor y alumnos se dirijan cada vez menos la palabra y se realicen cada vez más las mismas actividades.

El vínculo de agresión establecido por el profesor y los alumnos, es dado de manera implícita y explícita, a través de castigos como privar a los alumnos de recreo, o hacer que escriban 500 veces "debo estar callado en el salón", o cambiar de un lugar a otro, al alumno que no obedece lo establecido por el profesor en el salón.

El vínculo rivalidad une a profesor con los alumnos, se da a través de comentarios de quién sobresale en el grupo, como por ejemplo "Juan dibuja mejor que Oscar", o Javier obtiene siempre calificaciones de diez, o bien, Yolanda ha obtenido diploma desde el primer año.

Además de promover el maestro, el vínculo de rivalidad, promueve el vínculo de cooperación entre los alumnos a través de asignarles tareas tales como resolver los ejercicios matemáticos o de realizar los ejercicios ortográficos o de contestar

los cuestionarios de ciencias sociales. Por último, los vínculos, del profesor y los alumnos de dependencia, autoridad, sujeción y agresión mutua, dan como resultado que los alumnos - identifiquen a la creatividad como indisciplina, ya que plasmar o manifestar una idea, no es considerada como trabajo, así como el vínculo alumno-alumno como indisciplina ya que es sancionado por el profesor.

Por ello, se reconoce que los vínculos entre profesor y alumno en el nivel de educación básica que fueron investigados, se producen al interior de un conjunto de prácticas escolares-cotidianas que tienden a homogenizar a los educandos y a reducir el número de interacciones entre éstos y el profesor. Esto conduce a la formación de un alumno pasivo, no creativo, no productivo, agresivo, incommunicativo, indispuerto, que no escucha, inmerso en un vínculo estereotipadas y homogenizado de dependencia, de autoridad ejercido por el profesor.

La descripción de los vínculos entre el profesor y los alumnos de dependencia, autoridad y agresión nos permite plantear algunos cuestionamientos que pueden dirigir futuras investigaciones que permitan conocer con mayor amplitud y profundidad el vínculo profesor-alumno: ¿Cómo se establecen los diversos vínculos profesor-padres de familia, en la institución escolar? ¿Cuál es la aportación de los padres de familia en este

vínculo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula?. -
Qué participación tiene la institución escolar en los vínculos
descritos y cómo evolucionan?.

7. PROPUESTA DE UN METODO DINAMICO DE CLASE

La propuesta que surge de este trabajo de investigación, es la implementación de un método dinámico de clase, que acerque tanto al profesor y alumnos, así como a los alumnos entre sí, con el fin de establecer vínculos de cooperación y participación que dan al profesor y los alumnos la posibilidad de comprender, cuestionar y dar soluciones a los problemas de contenido, de intenciones y de sentimientos que se manifiestan en el aula.

Los vínculos del profesor y alumnos de cooperación y participación se desarrollarán paulatinamente, al mismo tiempo que se manejen contenidos específicos de aprendizaje y aprendan a escuchar y tomar decisiones en un ambiente de respeto y cordialidad. A través de las interacciones continuas entre profesor y alumnos, se creará un ambiente conducente al aprendizaje.

Con este método, el profesor se desempeña en el rol de coordinador, facilita el trabajo de los alumnos, permite a los alumnos que opinen e intercambien ideas con sus compañeros. A la vez observará y registrará la trayectoria del grupo que le servirá al finalizar ésta, para retroalimentar a los alumnos.

Simultáneamente le permitirá estar inmerso en la tarea. Por su parte, el alumno participará en su tarea individual y grupal, - al investigar, conocer, construir su conocimiento y facilitar su integración en el grupo; al sentirse aceptado y reconocido por los otros, mientras que trabajan los alumnos entre sí, el profesor y los alumnos. Esto coadyuvará en parte, a eliminar los miedos y temores al ataque y a la pérdida que experimentan los profesores y los alumnos. También contribuirá a que todos se enfrenten al conocimiento, y participen en una relación de cooperación. Conjuntamente promoverá la disminución de violencia que muchas veces se manifiesta en el aula, ya que el grupo se encontrará atraído por la adquisición de nuevos conocimientos.

El método propuesto surge de lo manifiesto durante la - observación con respecto al vínculo profesor-alumno y alumno-alumno, este enfatiza la investigación, el diálogo, el espacio, el movimiento grupal y el autodidactismo.

El método dinámico de clase se conforma por: 1.- Distribución de mobiliario, 2. Fase inicial o indagadora, 3.- Fase de difusión y contraste del conocimiento, 4. Fase explicativa y de ratificación o de comprobación de conocimiento y 5. Evaluación.

Se confía que el método propuesto, se signifique una -

aportación en mínima parte al problema de los vínculos del profesor-alumno de dependencia, autoridad y agresividad. Sin pretender que éste sea la única solución para modificar o superar dichos vínculos.

7.1. DISPOSICION DE MOBILIARIO.

El mobiliario se podrá acomodar de acuerdo a las necesidades del grupo por ejemplo: a) Utilizará todas las bancas para formar un círculo, b) Unirá las bancas en conjuntos para formar rectángulos, cuadrados o círculos. En esta distribución de mobiliario el profesor se integrará al grupo, ocupando una banca más dentro de la disposición del mobiliario.

7.2. FASE INICIAL O INDAGADORA.

La fase inicial o indagadora, es el momento en el que el profesor informará sobre la tarea a cumplir, el grupo se pondrá de acuerdo en el procedimiento que se seguirá para el cumplimiento de ésta. Durante esta fase se puede considerar: que el profesor informará y dialogará sobre los contenidos a cumplir, ya sea semanal o mensualmente. Se pretende que el profesor dé a los alumnos la posibilidad de proponer el procedimiento de trabajo una vez dada la tarea a cumplir. El profesor promoverá la investigación según sea la tarea a cumplir, permitiendo que los alumnos realicen observaciones, efectúe lectu-

ras, realice cuadros sinópticos, realice esquemas, efectúe experimentos y realice redacciones.

7.3. FASE DE DIFUSION.

La fase de difusión y contraste del conocimiento, es el momento que se entra a la tarea, a través de exponer los contenidos que se investigaron.

Los alumnos expresarán preguntas y sugerencias a la vez que manifestarán los contenidos investigados.

La profesora animará y dará la oportunidad de hablar a todo aquél que lo pida, a la vez que guiará la discusión, tratando de no perder la tarea. Asimismo, propiciará un ambiente de trabajo agradable y utilizará como instrumentos didácticos, diversas técnicas, como por ejemplo: lluvia de ideas, para estimular a la participación, corrillos para dar información, la entrevista para analizar los contenidos y la asamblea para evaluar.

Las técnicas se pueden utilizar combinadas, cuando sea necesario en el grupo.

7.4. FASE EXPLICATIVA.

La fase explicativa y de ratificación o de comprobación de conocimiento, es el momento para rescatar lo aportado por cada uno de los integrantes del grupo (profesor-alumnos) para llegar a la ratificación de la tarea. Ello se puede lograr en el momento que el profesor retome lo expuesto por los alumnos, relacionando el contenido de aprendizaje que maneja él con los elementos que fueron expuestos por los alumnos en el transcurso de la clase. El grupo tratará de llegar a una conclusión en cada clase, o bien elaborar cuestionamientos que den la posibilidad de seguir reflexionando sobre el tema.

Si existen ejercicios o conceptos que no hayan quedado claros, se sugerirán otras fuentes (documentos, textos o personas) relacionadas con el mismo tema, para que se vuelva a investigar a tratar para que se despejen las dudas.

7.5. EVALUACION.

La evaluación estaría basada en la participación de todos los integrantes en el grupo, ya que el avance se aprecia en la trayectoria grupal.

Así, en la evaluación del grupo, participarían todos los

alumnos, y el profesor, los alumnos proporcionarán elementos suficientes para comprobar la adquisición o no del conocimiento.

Para esto, se tomará en consideración lo siguiente:

- 1.- El alumno anotará en su cuaderno si terminó o no la actividad a realizar, el logro de la tarea. Esto indicará si el alumno alcanzó el objetivo académico, así como su objetivo personal.
- 2.- El alumno participará en las clases a través de discusión y realización de ejercicios, cuestionarios y resúmenes.

El profesor coordinará, observará y participará en el grupo y podrá registrar la participación general e individual de los alumnos.

El registro se presentará en un folder, el cual contendrá: hoja de identificación y hoja de evaluación. La hoja de evaluación contendrá los aspectos siguientes:

- 1.- Demuestra interés por la clase.
- 2.- Cumple con los trabajos que tiene que elaborar en clase.

- 3.- Demuestra interés por hacer sus trabajos.
- 4.- Qué área le gusta más al alumno.
- 5.- Ha logrado los objetivos de aprendizaje en cada una de las áreas.
- 6.- Llega a tiempo a sus clases.
- 7.- Presenta actitudes de respeto, entendido como escuchar y dar la oportunidad a compañeros y profesores de que se expresen sus ideas.
- 8.- Escucha y atiende a los demás.
- 9.- Tiene capacidad de elegir lo que le gusta entre varias alternativas.
- 10.- Participa en clase.
- 11.- Observaciones.

Para llevar a cabo la evaluación sería conveniente que se realizaran las hojas de evaluación por triplicado para que padres, alumnos y profesor hagan sus apreciaciones en cuanto al avance del alumno. Esta se puede efectuar trimestralmente o cuando el grupo lo requiera. Esta forma de evaluación permitirá el diálogo entre profesor-alumno y padres, así como dar la oportunidad de conocer las distintas perspectivas que posee cada uno de ellos. La hoja de identificación contendrá lo siguiente:

- 1.- Nombre y apellidos de padres.

- 2.- Nombre y apellidos del alumno.
- 3.- Dirección y teléfono.
- 4.- Trabajo de los padres.
- 5.- Dirección y teléfono de trabajo.

La evaluación tendrá la finalidad de seguir en forma cer-
cana el desarrollo del niño, a la vez permitirá una relación -
más cercana entre maestro-alumno-padres.

GLOSARIO.

Aprendizaje-

Capacidad para pensar.

Competencia-

Conducta individualista.

Cooperación-

Ayuda que se da entre los integrantes de un grupo.

Comunicación-

Diálogo que se establece entre los sujetos.

ECRO-

Historia de la vida personal.

Emergente o portavoz-

Sujeto que anuncia al grupo de que permanece por un tiempo latente.

Emoción-

Sentir del sujeto.

Enseñanza-

Permitir que aprendan.

Estereotipo-

Conducta que se repite constantemente, es estable y rígida.

Filiación-

El sujeto no se incluye en el grupo.

Horizontalidad-

Interacción de las diferentes historias de los integrantes de un grupo.

Información-

Medio o instrumento que se utiliza para la comunicación.

Miedo al ataque-

Inseguridad al sentirse rechazado.

Miedo a la pérdida-

Inseguridad para modificar las conductas adquiridas con anterioridad.

Pertenencia-

Integración de las participantes en el grupo.

Pertinencia-

Sujetos que abordan la tarea con su ECR0 y conocimiento.

Relación interna-

Es lo latente de la conducta.

Relación externa-

Conducta que presentan los individuos con relación al me
dio que les rodea.

Verticalidad-

Trayectoria histórica de las experiencias que ha vivido-
el individuo.

Vínculo-

Interacción de conductas.

ANEXO I

a) CUESTIONARIO GUIA PARA ALUMNOS:

- 1.- ¿Qué haces cuando levantas la mano en repetidas ocasiones para contestar y la maestra no te pregunta?
- 2.- ¿Qué preguntas en clase?
- 3.- ¿Qué haces cuando la maestra te pregunta, y no te deja responder?
- 4.- ¿La maestra resuelve tus preguntas de clase?
- 5.- ¿Pregunta la profesora sobre tus problemas?
- 6.- ¿Qué problemas te ayuda a resolver la maestra?
- 7.- ¿Cómo da la clase la maestra?
- 8.- ¿Cómo te castiga la maestra?
- 9.- ¿Por qué es importante obedecer a la maestra?
- 10.- ¿Por qué es importante que estés callado?

- 11.- ¿Qué problemas tiene la maestra?
- 12.- ¿Ayudas a resolver los problemas de la maestra?
- 13.- ¿Qué llama la atención de la maestra?
- 14.- ¿Qué llama el interés de la maestra?
- 15.- ¿Qué le gusta más a la maestra?
- 16.- ¿Cómo es la maestra?
- 17.- ¿Platica la maestra con tus padres?
- 18.- ¿De qué platicas con la maestra?
- 19.- ¿Cómo es un alumno?

ANEXO II

b) CUESTIONARIO GUIA PARA PROFESORES:

- 1.- ¿Cómo elegiste tu profesión?
- 2.- ¿Qué características tiene un profesor?
- 3.- ¿Cuáles son las metas generales de la educación a nivel de sexto grado de educación primaria?
- 4.- ¿Cuáles son los principales problemas de los alumnos?
- 5.- ¿Cuál es el origen de esos problemas?
- 6.- ¿Cómo reafirmas el conocimiento en los alumnos?
- 7.- ¿Qué estímulos das a los alumnos?
- 8.- ¿Cómo evalúas?
- 9.- ¿Cómo llamarías al método o técnicas que llevas para dar clase?
- 10.- ¿Qué características tiene un alumno?

- 11.- ¿Tienes problemas de comunicación con los alumnos?
- 12.- ¿Cómo te comunicas con los alumnos?
- 13.- ¿Qué prácticas tiene con los alumnos?
- 14.- ¿Qué le gusta más a los alumnos?
- 15.- ¿Qué llama más la atención de los alumnos?
- 16.- ¿Qué preguntas al alumno cuando falta?
- 17.- ¿Cuándo utilizas el castigo?
- 18.- ¿Por qué es importante que los alumnos sigan instrucciones?
- 19.- ¿Por qué es importante que los alumnos estén callados?
- 20.- ¿Qué haces cuando un alumno no hace lo que pediste?
- 21.- ¿Qué haces cuando un alumno te interrumpe constantemente?
- 22.- ¿Por qué se le recuerda al alumno que está trabajando - y no jugando?

23.- ¿Cómo te relacionas con los padres de los alumnos?

24.- ¿Qué características presentan los padres de los alumnos?

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

- EDWARD Risopatron, Verónica. Los Sujetos y la Construcción del Conocimiento Escolar en Primaria. Un Estudio Etnográfico en Cuadernos de Investigación Educativa. México, DIE,IPN. No. 20, 1986.
- HERNANDEZ Santiago, René G. El Exito en tus Estudios. México,- Grillas, 1988.
- LAPASSADE, Georges y Laureau, René. Claves de la Sociología. - Barcelona, Editorial Laia, 1973.
- Memorias del primer Foro de Investigación Educativa. COPAMIE,- México, agosto, 1985.
- MICHEL, Guillermo. Aprende a Aprender. México, Editorial Trillas, 1988.
- MIALARET, Gastón. Ciencia de la Educación, Barcelona, Editorial Oikostau, 1981.
- OESER, O.A. Maestro, Alumno y Tarea. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1967.

REMEDI, A'V. Eduardo. Curriculum y Accionar Docente. Trabajo presentado en el Encuentro sobre Diseño Curricular. ENEP, Aragón 1986.

ROCKWELL, Elsie. Ser Maestro, Estudios sobre el Trabajo Docente. México, SEP, Caballito, 1985.

TOBORG, Huáscar. Cómo hacer una Tesis. México, Tratados y Manuales, 1982.

VILLAVARDE, Cirigliano. Dinámica de Grupos y Educación. México Editorial Ateneo, 1987.