



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

**LA ACTITUD DOCENTE COMO DETONADOR DE LA CONDUCTA DE LOS  
ALUMNOS, EN EL AULA DE PRIMARIA MULTIGRADO**

# **T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN EDUCACIÓN

PRESENTA:

LUZ ELENA CISNEROS LÓPEZ

TULANCINGO DE BRAVO, HGO.

OCTUBRE 2023



## INDICE

### INTRODUCCIÓN

#### **CAPITULO I APARTADO METODOLÓGICO**

Comunidad “El Abra”	13
Estado del arte	20
El trabajo de campo	21
Ingreso al campo	26
Construcción de matriz categorial	29
Hipótesis	36
Objetivo general	36
Objetivos especifico	36
Planteamiento metodológico	37

#### **CAPITULO II FORMACION DOCENTE**

Formación docente	39
Aproximación al concepto de desarrollo profesional	41
Proceso de formación	45
La actitud docente y el proceso de formación en el sistema educativo nacional	48
La actitud en la formación docente cómo experiencia y conocimiento de sí mismo	51
La actitud docente y los planes de estudio 2011 y 2018	53

### **CAPITULO III ACTITUDES DOCENTES**

<b>Las Actitudes negativas de los docentes</b>	<b>65</b>
Control docente	66
Imposición	68
Rechazo	70
Castigo	72
Condicionamiento	75
Amenaza	77
Chantaje	77
Interacciones educativas negativas	80
<b>Actitudes positivas de los docentes</b>	<b>81</b>
Motivación docente	81
Aprobación	83
Interacción Positiva	86
Interacción asertiva	90
Actitud Amorosa	95

<b>CAPITULO IV ACTITUD DE LOS ALUMNOS, LA FAMILIA Y LA SOCIEDAD.</b>	<b>101</b>
<b>Actitud negativa de los alumnos</b>	<b>102</b>
Conducta disruptiva de los alumnos	103
Interacciones negativas alumno – docente	105

<b>Actitud positiva de los alumnos</b>	107
Conducta asertiva de los alumnos	110
Interacciones asertivas alumno – docente	112
<b>Las actitudes de la familia y la sociedad</b>	113
Abandono y sobreprotección cómo actitud negativa	118
Atención en el hogar como actitud positiva	123
Los medios de comunicación en las actitudes de los niños	125

## **REFLEXIONES FINALES**

## **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**



## INTRODUCCIÓN

La educación ejerce gran influencia sobre el ser humano ya que es uno de los factores clave, si no el más importante, en el proceso de llegar a ser lo que potencialmente el individuo es capaz de ser. En este sentido, Pérez y Martínez (1992) afirman “que no se puede olvidar la dificultad que experimentan los educadores, planteada como un verdadero dilema, como una autonomía a resolver para mantener una actitud adecuada” (Pérez y Martínez, 1992; En: Galicia R., 2002: p. 21); de allí que la propia naturaleza de la educación provoca y favorece determinados cambios, modificando a las nuevas generaciones en un proceso que pretende ser siempre promotor de mejoras.

Con frecuencia, en el ámbito escolar se presentan situaciones en las que el docente y los padres de familia, propician actitudes que favorecen o impiden las interacciones, detonando conductas agresivas, pasivas, asertivas, afectivas, disruptivas, entre otras, en los alumnos; generando un impacto en el proceso de enseñanza – aprendizaje al interior de la Escuela Primaria Multigrado “Niños Héroes de Chapultepec,” El Abra, Tulancingo, Hidalgo.

A partir de este planteamiento se inicia una investigación que versa sobre la problemática de la práctica pedagógica ya que en los planes y programas (2017) se considera la urgente necesidad de modificar el proceso educativo, un documento normativo dice que:

Para lograr este objetivo necesitamos una auténtica revolución de la educación. A lo largo del siglo XX, el sistema educativo hizo realidad su utopía fundacional, que era llevar un maestro y una escuela hasta el último rincón del país. Hoy tenemos que ser más ambiciosos y, además de garantizar el acceso a la educación, asegurar que esta sea de calidad y se convierta en una plataforma para que los niños, niñas y jóvenes de México triunfen en el siglo XXI. Debemos educar para la libertad y la creatividad.

En diciembre de 2012, las principales fuerzas políticas del país pusieron en marcha un proceso de profunda transformación: la Reforma Educativa. Esta Reforma elevó a nivel constitucional la obligación del Estado Mexicano de mejorar la calidad y la equidad de la educación para que todos los estudiantes se formen integralmente y logren los aprendizajes que necesitan para desarrollar con éxito su proyecto de vida. Como parte de la Reforma, tal como lo mandata el artículo 12º transitorio de la Ley General de Educación (LGE), se revisó el *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad (Modelo Educativo)* en su conjunto, incluyendo los planes y programas de estudio, los materiales y los métodos educativos. (Aprendizajes claves para la educación integral, SEP 2017: p.9)

En tal sentido, la transformación de las prácticas pedagógicas en el aula, así como la gestión en las escuelas, requieren de ciertas condiciones para lograrse, tienen que ver en primer lugar, con la capacitación y formación del docente, con especial atención al personal directivo, pues quienes dirigen, organizan, planean son líderes de las instituciones, afirman Blum y Butler (1989) “los líderes escolares precisan de capacidad de intuición y entendimiento, reconociendo los valores y creencias de los demás al tiempo que habilidad para tolerar la ambigüedad”. (Blum y Butler, 1989: fol. 231). Igualmente los programas actuales de formación docente necesitan reformas profundas orientadas por las especificidades que un buen desempeño requiere en la práctica educativa y por las transformaciones que, a su vez, necesitan las actuales prácticas pedagógicas y escolares. Desde la opinión de Rivas (1997) quien expone:

En todos los sectores de la sociedad, voceros representativos de sus más diversos intereses hacen pública su inconformidad, sobre el rendimiento escolar y lo atribuyen a distintos factores, las consecuencias de esta deficiencia [...parece ser el docente quien tiene la más alta significación..., por lo que exige un nivel superior para la formación docente...] en cuanto

cambios significativos en la actitud de dichos profesionales (Rivas, 1997: p.88).

De tal forma que se puede observar que las exigencias que se imponen al docente son cada vez mayores, mientras que la disponibilidad de recursos para la formación y perfeccionamiento del docente son cada vez menores, esto conlleva al análisis de la situación actual sobre cómo emprender una profunda transformación en el sector educativo, una transformación que conduzca a producir verdaderos cambios, así como una mayor eficiencia y calidad de la práctica educativa. Petit (1999) nos dice que “la sociedad está consciente de que la profesión docente es clave para el desarrollo integral de la nación, pero no se le ha dado la debida importancia” (Petit, 1999: p.1). Efectivamente las personas están conscientes del gran compromiso que recae sobre el docente, pero aun así la profesión no sería valorada como es lógico esperar.

La responsabilidad del docente va más allá de asistir puntualmente a su trabajo, y cumplir las acciones inherentes a su profesión, pues su actitud facilitará la praxis diaria e integrará al alumno a su actividad escolar, o bien, lo alejará de los objetivos institucionales de la educación básica. Es decir, que de acuerdo con la forma como el docente se desenvuelva, el alumno se interesará o no por aprender e incorporarse efectivamente a la sociedad y sus exigencias. Es por ello que atendiendo a todo el proceso de cambio que se ha llevado a cabo desde el 2011 hasta 2017 en torno a la Nueva Reforma Educativa que propuso la Secretaría de Educación Pública, se han escuchado muchas críticas que demuestran la no aceptación o resistencia al cambio. Por esta razón, a partir de la presente investigación se espera dar cuenta de cómo el manejo de las actitudes del docente ante el grupo, así como las situaciones familiares de los alumnos, determinan las conductas que favorecen o impiden las interacciones con los estudiantes, causando un impacto positivo o negativo en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Por tal motivo, es necesario establecer una observación directa desde este campo de acción, así como la revisión de referencias

bibliográficas referidas a la actitud, el perfil del docente y “su deber” ser en la escuela de hoy, frente a los distintos cambios estratégicos de la práctica pedagógica.

Para lo cual, en el capítulo I se inicia con dar un panorama de cómo surgió la comunidad “El Abra”, Tulancingo, Hidalgo identificando en ella y en la Escuela Primaria multigrado “Niños Héroe de Chapultepec” y en las escuelas primarias que fueron lugares que permitieron por medio de la observación identificar las reacciones y actitudes negativas o positivas que pueden ser detonantes de conductas de los alumnos de la escuela primaria, que favorecen o impiden las interacciones con los estudiantes causando un impacto positivo o negativo en los procesos de enseñanza – aprendizaje, en ellas se mostraron actitudes de poder, control, imposición, rechazo y otras actitudes mencionadas. En este capítulo se da a conocer desde los inicios de la comunidad “El Abra”, el ingreso al campo de investigación, la hipótesis, los objetivos de la investigación y el apartado metodológico dentro de la línea de investigación cualitativa, en el que se considera la observación como estrategia para recabar información, utilizando el análisis y la reflexión desde el enfoque hermenéutico para llegar a una interpretación de los hechos sobre el manejo de la actitud de los docentes como detonador de conductas y al ingresar al campo se logra identificar con mayor claridad y se consigue dar forma a la investigación.

Para entender el porqué de las actitudes docentes es fundamental conocer cómo se llevó a cabo su formación, expresada como el proceso de aprendizaje ligado al ejercicio de la enseñanza, de tal forma que el capítulo II se centra en la formación docente, en la aproximación al concepto de desarrollo profesional, así como en el proceso de formación, haciendo un análisis de cuál es la actitud del docente cómo experiencia y conocimiento de sí mismo en dicho proceso, al interior del Sistema Educativo Nacional, y cómo la actitud docente se plantea en los planes de estudio 2011 y 2018.

Durante el proceso de investigación llevado a cabo en la Escuela Primaria Multigrado “Niños Héroes de Chapultepec”, El Abra, Tulancingo, Hidalgo en el capítulo III, el cual tiene como título: “Actitudes docentes,” se dan a conocer las actitudes de tres profesores que forman parte de la plantilla docente, de tal forma que se identifican las reacciones y las actitudes negativas o positivas que sean detonantes de conductas de los alumnos de la Escuela Primaria que favorecen o impiden las interacciones con los estudiantes, causando un impacto positivo o negativo en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Es importante destacar que se ha observado en la rutina escolar, la pertenencia de la metodología tradicional, caracterizada por el ejercicio del poder del docente, el control como imposición, rechazo, castigo, amenaza y chantaje; o la motivación, aprobación, actitud amorosa, e interacción asertiva. Como aspecto coincidente, todo lo descrito tiene que ver con la práctica pedagógica, ya que el docente asume una actitud de rechazo al cambio o su comentario alude a que su preparación no está acorde con las exigencias sociales y en algunos casos se niega a desprenderse de prácticas rutinarias tradicionales que podrían afectar el rendimiento escolar. Al respecto Gómez (2011) señala que “en esos espacios es frecuente observar la resistencia de quienes se ven sometidos a esas prácticas opresoras, por eso, se considera equivocada la costumbre de (des) calificar a los jóvenes estudiantes con etiquetas estereotipadas que buscan minimizar e invisibilizar su descontento en las aulas, tildándolos de “violentos”, “sin valores”, “vagos”, “apáticos”, y otros” (Gómez y Gómez 2011: p 187). Presentando comúnmente rituales de resistencia en su cotidianidad escolar.

En la investigación se manifestaron las voces de los sujetos, las cuales, se plasmaron en el Capítulo IV que lleva como título “La actitud de los alumnos, la familia y la sociedad” quienes interactúan en la Escuela Primaria, generando componentes emocionales en los mensajes que transmiten, se da a conocer qué resultado tienen las actitudes negativas o positivas, las consecuencias de interacciones positivas entre alumno – docente, o negativas y que estas actitudes pueden producir conductas asertivas o disruptivas que alteran el ritmo cotidiano

del proceso educativo dentro del aula. También se hace un análisis de cómo dentro de la familia se presenta el abandono y sobreprotección como actitud negativa, además quiénes cuentan con una atención en el hogar como una actitud positiva y por último, a grandes rasgos, de qué manera intervienen los medios de comunicación en las actitudes de los niños, considerando que los padres de familia juegan un papel fundamental en el proceso emocional, comunicativo y formativo de sus hijos.

## **CAPITULO I**

### **APARTADO METODOLÓGICO.**

#### **Comunidad “El Abra”**

Para llegar a la reflexión necesaria y el desarrollo de este trabajo es conveniente conocer los inicios de la comunidad el Abra, Tulancingo, Hidalgo donde se encuentra la “institución” Escuela Primaria Multigrado “Niños Héroe de Chapultepec” que elegí, para dar a conocer cómo, el manejo de las actitudes del docente ante el grupo, así como las situaciones familiares de los alumnos, determinan las conductas que favorecen o impiden las interacciones de los estudiantes, causando un impacto positivo o negativo en los procesos de enseñanza aprendizaje; el Abra es un lugar pequeño pero lleno de historia. ¿Cómo llegar a la comunidad El Abra, Tulancingo, Hidalgo? por la carretera federal México – Tuxpan hacia el noreste, tras un horizonte escarpado, donde crecen nopales y florecen las biznagas y en ellas sus chilitos agridulces acompañados de botones rosados, al final de un sinuoso camino como un descanso, en la cima, está la hacienda que lleva el nombre del “El Abra” rodeado de magueyes guardianes, es un antiguo casco construido en el año 1882 los orígenes se remontan al esplendor de la bebida tradicional mexicana el pulque, el cual era producido de manera artesanal en toda la región y su auge crecía por todo el país, posteriormente la hacienda sirvió como criadero de toros de lidia, hoy en día, el casco está totalmente remodelado planeado para utilizarse en eventos sociales, culturales y recreativos sin haber perdido su esencia de tradición mexicana, la comunidad se enorgullece de tener esa construcción cerca porque les brinda fuentes de empleo.

El primer habitante que fundó la comunidad es el Sr. Perfecto Morales quien trabajaba en la hacienda de raspador de magueyes y pastor, en su casa hacía paquetes de aserrín mojados de combustible para los calentadores de agua y los vendía en la ciudad de Tulancingo. En el año de 1929 su padre le heredó a él y a

sus hermanos las tierras que se encuentran a un costado de la hacienda, años después decidieron repartírselas y construir sus cuartos para vivir. La ventaja que tenían era que había un manantial de agua a unos cuantos metros, por eso se establecieron en este lugar, consideraban que debían trabajar las tierras porque su “Jefecito” se los ordenó sembraban maíz, frijol, nopales que producían tunas ácidas. Otro ingreso de dinero era trasquilando a los borregos que poco a poco aumentaban, lavaban la lana y la llevaban a vender el día jueves a la plaza de Tulancingo, Hidalgo; el señor Perfecto Morales comenta –“maestra yo no conocí la letra pero mi jefecito me educó y me enseñó a respetar y a trabajar, mi mamacita enfermó y comenzamos a vender pedazos de terreno para poderla curar, así fue como llegaron más familias Don Pablo Lozada, la Sra. Reyna, la Sra. Ciríla. Pasaron los años y al darse cuenta que sus hijos necesitaban una escuela, la Sra. Petra Canales esposa de don Perfecto Morales comentó que no quería que sus hijos fueran burros como ella, o como su esposo, no teníamos escuela en la comunidad –aun así nadie movía nada”. (E1SPM)

La señora Petra le pidió a un representante de un partido político que fue a solicitar el voto de los colonos de la comunidad que les ayudara a gestionar una escuela, la primera escuela fue de “CONAFE”<sup>1</sup> mandaron a una maestra para atender a los niños que en ese momento necesitaban aprender a leer y a escribir, las pocas familias que vivían ahí se organizaron “Las organizaciones son unidades sociales (o agrupaciones humanas) deliberadamente construidas o reconstruidas para alcanzar fines específicos” (Etzioni,1993: fol. 3) le buscaron alimentación y hospedaje, y para que impartiera su clase, le rentaron un cuarto. Cuando la maestra llamaba a junta a los padres de los niños que atendía, la señora Petra aprovechaba para decirles la inquietud que ella tenía –“vamos a luchar apoyando

---

<sup>1</sup> Consejo Nacional de Fomento Educativo, La educación comunitaria es una de las respuestas del Ejecutivo Federal para cumplir con el mandato constitucional de ofrecer educación básica a la población, que por diversas circunstancias no tienen acceso a la educación. El papel de los primeros instructores comunitarios fue el mismo que desempeñaron los antaños maestros rurales en el país, su trabajo no se limitaba a la enseñanza educativa, sino también al de gestores del desarrollo comunitario... constituye un proceso de enseñanza aprendizaje basado en la retroalimentación comunitaria. (Hernández, 2007: pp. 110, 111)

al partido, donemos un pedazo de terreno de lo que tenemos y pedir que se construya en él nuestra escuela; andando en la política se acercó un señor y me dijo: Sra. Petra écheme la mano con la gente de su comunidad y yo la voy apoyar con la escuela que usted quiere.”<sup>(NDCSPC)</sup> Así permanecieron durante varios años posteriormente el Sr. Pablo Lozada donó el terreno de la escuela para construir dos cuartitos, y dos baños uno para las niñas y otro para los niños –“mi gente le ofreció cambiar el terreno para que donara el que estuviera más céntrico, también me decía ¿Qué ganas?, ¡no te dan ni para los pasajes! tenía que ir a Pachuca sin conocer las letras quien me apoyaba mucho era la maestra que llegó de CONAFE ella me decía que era mi secretaria”.<sup>(E2SPC)</sup> Con la cooperación de los poquitos padres se construyó una aula –“ellos con sus propias manos la construyeron, un supervisor fue quien me orientó y ayudó a hacer todos los papeles que se necesitaban, en el año de 1979 logramos que la escuela fuera de la SEP con el nombre de Escuela Primaria Multigrado “Niños Héroes de Chapultepec.”<sup>(E2SPC)</sup> se muestra en los primeros pobladores de la comunidad El Abra una actitud positiva, motivadora, asertiva logrando siempre los objetivos que se planteaban.

La comunidad seguía creciendo, se presentan más necesidades básicas como la falta de agua, contaban con el pozo pero la tenían que acarrear a sus casas posteriormente la presidencia de Tulancingo, Hidalgo les acerco el vital líquido a través de mangueras a sus viviendas, no es potable pero sirve para solucionar lo básico (lavar, aseo personal, limpieza etc.), también lograron que les llegara la electrificación, los trabajos de remodelación de la escuela eran lentos sólo pusieron la malla ciclónica para delimitar el terreno de la escuela, la maestra que llegó de la Secretaría de Educación Pública encargada de la dirección tenía una actitud negativa que no ayudaba en nada –“me lavó bien mi cerebro la apoyé con varias actividades según para sacar fondos y seguir con la construcción, ella se había dado cuenta que a mí me seguía mucho la gente.”<sup>(E2SPC)</sup> Etzioni(1993) clasifica a los medios de control en “el poder normativo” que se ejerce por aquellos que ocupan los rangos superiores para controlar directamente los rangos inferiores; en este caso, también se ejerce un “poder social”, que es el poder que

los iguales ejercen unos sobre otros; tienen diferentes consecuencias en términos de la naturaleza, los poderes de las organizaciones que se emplean se diferencian grandemente según la jerarquía de los participantes que son controlados; en este caso, la señora Petra siempre con una actitud positiva era la que convencía a la gente para lograr cubrir las necesidades que se les presentaban.

A partir del año 2007 comenzaron a organizarse, el comité de padres de familia y el plantel educativo dirigido por el Profesor Edgar Mayorga Hernández. “Un aumento en el prestigio de la escuela puede aumentar el prestigio de los profesores que trabajan en ella” (Etzioni, 1993: fol. 6) el profesor Edgar siendo un dirigente “persuasivo”<sup>2</sup> les dio la información necesaria para lograr gestionar lo necesario e indispensable mostrando constantemente actitudes de aprobación, motivación, para cubrir las necesidades educativas de sus alumnos.

La sociedad a la que pertenecen, es una sociedad estructurada y organizada, en donde el éxito de la organización en gran medida es el de tener la capacidad de mantener el control de los que participan en ella, siendo un problema especialmente agudo. Etzioni, (1993), define a la organización como unidades sociales o agrupaciones humanas deliberadamente constituidas o reconstruidas para alcanzar fines específicos: corporaciones, ejércitos, escuelas, hospitales, iglesias y prisiones. Se caracterizan por fines específicos, centros de poder que controlan hacia un fin, revisan continuamente la actuación, remodelan su estructura para aumentar su eficiencia, como es la sustitución de personal. Las organizaciones requieren de una distribución formalmente estructurada de recompensas y sanciones para apoyar la obediencia de sus normas, reglamentos y órdenes según la actuación y cuya actuación se ajuste a las normas de la organización. El control de la organización es menos efectivo en países menos desarrollados, como entes sociales existimos dentro de las organizaciones dentro

---

<sup>2</sup> Juicio o aprehensión que un individuo se forma a partir de argumentos bien razonados y fundamentados, acción de persuadir de convencer, inducir; ganarse a otros a través de una exposición de motivos convincentes. (D. C. E.,2003 Gil Editores libro para profesores p. 1551)

de un plantel educativo llamado también “institución educativa”<sup>3</sup> es importante mencionar que las relaciones que se generan entre los docentes es de colaboración, participación y compañerismo, Fernández (1994), dice que la Institución es en principio un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social en donde los docentes obligan a los sujetos a comportarse de cierta manera para regular su conducta, “en el espacio donde se trate de regulaciones informales y operantes en la vida cotidiana de los grupos o de pautas de una red de interacciones deberes y derechos formales, estas instituciones definen, por su mera existencia un espacio de tres; el sujeto, el conocimiento y el otro, que al mismo tiempo...es el vértice de una relación de confrontación” (Fernández, 1994: fol. 48).

En esta interrelación de la institución educativa primaria multigrado “Niños Héroes de Chapultepec” los docentes que atienden los grupos son el Maestro Alejandro Castilla, licenciado en educación con 23 años de servicio asignado al grupo de quinto y cuarto año; el Profesor Exequiel Gutiérrez egresado de la Normal con 9 años de servicio asignado al grupo de tercer grado, la Profesora Edna Medina Domínguez licenciada en educación con 16 años de servicio asignada al grupo de primero y segundo grado, y el Profesor Edgar Mayorga Hernández licenciado en educación superior Director del plantel y maestro de sexto grado. El área de conserje la cubre la Sra. María habitante de la comunidad quien ayuda en mantener los espacios limpios, ordenados, cuida las áreas verdes mantiene siempre una actitud amorosa y de servicio, –“hago muchas cosas les ayudo a cuidar a los niños llego al cuarto para las ocho y me voy como a las cinco de la tarde, me pagan los padres de familia cada padre da \$17.50, la actitud de los niños es de respeto hacia mí, yo veo que la escuela va avanzando trabajamos en equipo porque todos nos echamos la mano”.<sup>(E3SMAA)</sup> Se observa en la institución educativa una forma de ser “Lo más frecuente es además, que la evocación tenga

---

<sup>3</sup> “La institución universal escuela es el resultado de la especialización –en un tipo particular de establecimiento –de una parte de la transmisión cultural que requiere una sociedad compleja” ( Fernández, 1994: fol. 48)

como soporte la figuración de un particular modo de ser de la escuela en un espacio material y edificio” (Andreozzi, 1992: p. 27) pero al interior se observan los caminos de acceso a las aulas, patios y a las áreas verdes, Fernández (1994), dice que la rutina cotidiana de un establecimiento educativo hace evidentes a sus miembros. Los espacios de circulación en donde los niños corren para llegar a las canchas o al comedor que los espera para brindarles un desayuno equilibrado básico para su desarrollo. La Sra. María Guadalupe Granados madre de familia colaboradora en la institución educativa tiene a tiempo los desayunos y comida, brindándoles un espacio limpio y ordenado reflejando una actitud positiva y cariñosa que los niños y maestros perciben, indicándoles límites, marcando orden, respeto y cooperación de parte de los niños hacia el “comedor escolar”<sup>4</sup> la señora Mari comenta –“El comedor está certificado porque nos dan capacitación al terminar adquirí la certificación como coordinadora de alimentos”.(E4SMGG)

“Los sujetos viven realidades diferentes, siendo ellos los que interactúan, los que establecen roles, los que hacen logros o fallas o bien crean conflictos que los dominan” (Fernández, 1994: fol. 48). En las instituciones reconocer ese nivel inconsciente, emocional, que se cruza con las emociones de los otros se conjugan sus intereses filiales, se establece empatía, sus intereses se compaginan para el logro de un objetivo en común. Para unos puede ser una experiencia de sufrimiento y para otros de placer. “Cuando más joven, más cerca del origen, más enraizada en la gestación comunitaria que significa, en nuestro medio, el acto fundacional de una escuela, más fuerte y definitoria la dinámica más potente del proyecto institucional.” (Fernández, 1994, fol. 49)

Toda institución es una organización por lo tanto en toda institución tiene que haber una distribución de tareas diferenciadas, las relaciones que se establecen al interior de las organizaciones sólo son posibles si se establece una relación de

---

<sup>4</sup> Es un lugar que forma parte de los servicios que ofrece la escuela con el propósito de que los niños puedan tomar sus alimentos en tiempo y forma, cumpliendo con estándares de calidad, el manejo de menús adecuados según las necesidades nutricionales de los niños convirtiéndose en un espacio de sana convivencia.

poder, más allá de pensar que son malas, éstas permiten tener un acuerdo organizacional entre los actores, siendo el director el que ejerce autoridad para organizar las acciones de los sujetos, dirige a cada integrante y cada uno hace lo que le corresponde cuando lo debe hacer, la existencia de un director con una actitud de aprobación, motivación y de poder permite la convivencia, el trabajo y la organización para llegar a un fin común positivo.

También existen excesos del poder que podrían generar actitudes negativas o positivas de lo cual debería hacer o no hacer, su trabajo sólo es organizar. Al director se le delega autoridad y liderazgo para dirigir y lograr el éxito de los objetivos planeados en consenso con el equipo que integra la institución educativa Escuela Primaria multigrado “Niños Héroes de Chapultepec”.

Partiendo de que la escuela “es lugar de realidades objetivas, son instituciones socialmente construidas” (Greenfield, 1985) y como tales, tienen su propia biografía institucional, historia y procesos de desarrollo” (Domingo, 1996: fol.276) por lo tanto los que participan en ella integran grupos de individuos que viven y construyen sus propias identidades y desarrollo histórico de la organización “la historia del centro se convierte en algo relevante por el reflejo que puede tener en la realidad actual de la institución” (Domingo, 1996: fol. 277).

La investigación muestra realidades de actitudes que se viven en las escuelas primarias, para ello se formula la siguiente interrogante ¿Cuáles son las actitudes de los docentes que detonan conductas que favorecen o impiden las interacciones de los alumnos y los procesos de enseñanza – aprendizaje en las aulas? Para acercarme a entender dichas actitudes es necesario: indagar, analizar, conceptualizar y reflexionar sobre el manejo de las actitudes negativas o positivas de los docentes, como detonador de conductas negativas o positivas en las aulas de educación primaria, para llegar a entender su actuar en el proceso educativo, se observó cómo se enfrenta el docente a las exigencias sociales, a las actitudes e interacciones con padres de familia, con sus compañeros de la escuela y las

interacciones que tienen con los alumnos para aproximarse a las exigencias que propone la reforma educativa.

### **Estado del Arte.**

Para poder mostrar las distintas tendencias de actitudes que presentan los sujetos de estudio en el espacio de investigación se utilizó la elaboración del estado del arte el cual “es un procedimiento de investigación documental que realizado de forma sistemática nos permite compilar, analizar e interpretar los distintos trabajos de investigación generados en un área de conocimiento para reportar los avances de un campo científico de acuerdo con un periodo de tiempo” (Jiménez , 2014: p. 71) la finalidad de realizar este estado del arte es para mostrar las distintas tendencias, cómo se lleva y se hace la investigación, qué hallazgos se tienen en relación al problema de investigación.

Las principales características del estado del arte es mostrar el grado de desarrollo temático de un campo de investigación, identificar la producción teórica–metodológica, realizar un proceso hermenéutico “para comprender las interacciones del conocimiento desde su sistema categorial hasta sus fronteras conceptuales” (Fernández, 2008: p. 75) en él se da a conocer una dimensión conceptual, una dimensión empírica y una dimensión hermenéutica, en ellas se establecen relaciones de integración entre la postura de los autores y las propias.

El estado del arte nos dicen Henríquez y Barriga (2003), posibilita visualizar tres dimensiones del objeto de estudio: “1. Una dimensión “conceptual”, a partir del planteamiento de los objetos e hipótesis. 2. Una dimensión “empírica”, que conduce al diseño de un planteamiento metodológico, 3. Una dimensión “hermenéutica” que orienta la interpretación de los resultados” (Henríquez y Barriga en: Jiménez, 2014: p.75). En el proceso de investigación se interpretan los hallazgos proponiendo métodos que conducen a problematizar, definir y construir un objeto de estudio.

Posteriormente, se construye la hipótesis de investigación en la que se intenta demostrar cómo el manejo de las actitudes del docente ante el grupo así como las situaciones familiares de los alumnos, determinan las conductas que favorecen o impiden las interacciones de los estudiantes, causando un impacto positivo o negativo en los procesos de enseñanza – aprendizaje. A través del acompañamiento tutorial se crean estrategias derivadas de la experiencia una serie de etapas en un proceso cíclico en donde se va y se viene a los textos (documentos) y a los datos empíricos, respondiendo a un esquema de planeación que certifique el proceso.

### **El trabajo de campo**

Para comenzar el trabajo de campo y llevar a cabo el proceso de investigación fue necesario dirigirme a las autoridades Educativas (Director), e ingresar a observar las actividades cotidianas que se presentan en tres escuelas primarias cercanas a la Universidad Pedagógica, sede Tulancingo Hidalgo. La Primaria general Rafael Ramírez del turno vespertino fue la primer institución a la cual ingresé, en ese momento ya se debía tener claro el objetivo general, los objetivos específicos, la hipótesis, el problema, el enfoque, la justificación del problema, los sujetos a observar de la investigación a realizar. La maestra quien coordinó las visitas me asignó el grupo de segundo “A”, el objetivo de esa visita era, un primer acercamiento al campo; al presentarme con la maestra de grupo su actitud fue de rechazo, hacia el documento que le mostré diciendo: –“si tengo que llenar algún documento yo no lleno nada, no tengo tiempo, apenas si me alcanza para atender a mis niños”.<sup>(O1DC2ºAERR)</sup> En ese momento percibí una “actitud” de rechazo o enojo, entendiéndola como una actitud negativa, –No se preocupe sólo permítame permanecer en el aula y observar las actitudes de sus alumnos, los datos que obtendré no llevan nombres ni datos personales.

Taylor y Bogdan aconsejan que primero “identifíquese antes de que la gente comience a dudar de sus intenciones... Las notas que tomemos no contendrán nombres ni identificarán información sobre los individuos.” (Taylor y Bogdan, 1992: p. 77) En ese momento el planteamiento que me había hecho para desarrollar mi proyecto estaba enfocado en observar la conducta de los niños, ver y escuchar qué hacen dentro del aula. La maestra aceptó que me quedara no muy convencida, ocupé una silla que estaba en la parte de atrás del salón. Los niños se inquietaron (estaban atentos a los movimientos que hacía, no me perdían de vista) con mi presencia, la maestra levantó la voz para dirigirse a sus alumnos diciendo –“¿Qué sigue amores?”<sup>(O1DCD2°AERR)</sup> ella muestra una actitud amable aparentemente, Continúa su clase, percibo que la docente esta incómoda con mi presencia, al salir los niños del aula me acerco a ella tratando de iniciar una conversación entre iguales mi objetivo en ese momento era establecer un “rapport” para que compartiéramos situaciones que vivimos con los alumnos y respondiera algunas preguntas, Taylor y Bogdan dicen “que los investigadores de campo formulan preguntas como para permitir que la gente hable sobre lo que tiene en mente y lo que le preocupa sin forzarla a responder a los intereses, preocupaciones o preconceptos de los observadores” (Taylor y Bogdan, 1992: p.69; En: fol. 205).

Siguiendo la conversación que logré entablar con la maestra del grupo “El propio investigador es el instrumento de la investigación y no lo es un protocolo o formulario de entrevista el rol implica no sólo obtener respuestas sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas” (Taylor y Bogdan, 1992: p. 70 ) la conversación resultó amable, se fue dando poco a poco, de tal forma que la entrevista fue tomando su forma, a pesar de que la información era muy concreta con una actitud de desconfianza habló de la experiencia que ha adquirido en los 28 años de servicio, cambió su actitud de inmediato al percibir que terminaba el tiempo laboral, como si ya estuviera programada, cortó la conversación diciendo – “Disculpa me tengo que ir, tengo cita con una amiga y no quiero llegar tarde, creo lograste tu objetivo y proporcioné lo que necesitas para tu proyecto”.<sup>(O1DCD2°AERR)</sup>

En ese momento me cambia totalmente la idea inicial que tenía sobre las conductas de los alumnos se generó una inquietud en el sentido de que dicha conducta es generada por causas externas o internas, como podría ser la actitud que tiene el docente positiva o negativa hacia el alumno generando en él una conducta positiva (asertiva) o negativa (disruptiva). Me doy cuenta que el problema de mi proyecto son las conductas generadas por la actitud del docente, cómo esta actitud determina la conducta que favorece o impide las interacciones de los estudiantes causando un impacto positivo o negativo en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Como ya tenía las visitas programadas a tres diferentes Escuelas Primarias de la Ciudad de Tulancingo, la segunda escuela que observé fue la Primaria General Vespertina “Isaac González” llegué a la escuela en el momento que los niños tenían su receso. En el patio hay unas jardineras en las que los niños se sientan a comer, a platicar, a descansar; sigo observando las conductas de los niños: Un grupo de alumnos aproximadamente de 10 años de los más grandes de la escuela juegan montándose uno al otro, se jalonean tomándose de sus suéteres cuando se cae uno al suelo los demás se avientan sobre él, quedando debajo de todos, dura el juego casi todo el receso y los docentes no perciben el juego o simplemente su actitud negativa es de a mí no me interesa porque “no son mis alumnos”, hay otros grupos de niños que están con su maestra conversando y comiendo; al escuchar el toque del timbre se dirigen a sus salones.

La maestra que consiguió las visitas a las escuelas me asigna el grupo de tercero indicándome dónde se encuentra, me dirijo al salón espero que los niños ingresen, la maestra estaba en su escritorio, al verme se dirigió a la puerta, le explico el objetivo de mi visita, amablemente me dice dónde me puedo sentar, la mitad de las bancas están rotas apiladas una sobre otra, tomo la que está mejor haciendo un poco de ruido, el salón es muy frío, hay varios anaqueles con candados, el espacio que se tiene para que los niños interactúen en el aula es muy pequeño,

los diecinueve alumnos están acomodados en medio círculo enfrente del pizarrón, en él está escrito el tema y el propósito que se está trabajando, percibo que la maestra cree que la voy a observar a ella, está nerviosa, los niños muy quietos con una actitud de no tengo interés alguno en lo que están diciendo; la maestra realiza una pregunta a una de las niñas Miriam –¿qué es la adivinanza?,<sup>(O2DCD3°UEIG)</sup> uno de los niños en ese momento cuestiona \_¿Cuánto falta para salir? se recuesta sobre la paleta de la banca con una actitud inquieta, dos de sus compañeros conversan, se escucha música en una de las mochilas esperan la respuesta de su compañera y no comentan sobre la música que se escucha, de momento se confunde y se percibe que la música viene de fuera, uno de los niños le dice a la maestra que la música que se escucha está en la mochila de Brayan, la maestra con una actitud molesta pregunta \_¿De quién es el teléfono? Brayan contesta \_es de mi mamá ella me lo prestó, la maestra recoge el teléfono, sin más comentarios continua con su clase, sólo contestan algunos, anota en el pizarrón lo que comentan los alumnos, hay varios niños que están haciendo otras cosas uno juega con sus lápices, otro juega gato con su compañero de al lado, los niños muestran una actitud desinteresada por lo que la maestra está haciendo.

La maestra les dice: –“tienen cinco minutos para copiar el esquema del pizarrón” da la orden, observo una actitud tranquila, asertiva, se dirige a los niños para observar lo que hacen se sienta en la banca que está al lado mío y me dice – “maestra Brayan es un niño que tiene diversos problemas ya está diagnosticado por un especialista”,<sup>(O2DCD3°UEIG)</sup> la escucho con atención y al final le pregunto ¿Qué hace usted maestra con esos niños que tienen diversos problemas ya diagnosticados por especialistas? – “Pues el trabajo con Brayan es diferente pero hoy no lo hizo porque a su mamá se le olvido el material y además no le dio de comer y yo no le puedo dar ningún alimento, por eso está muy inquieto y como no escribe nada ni lee”.<sup>(O2DCD3°UEIG)</sup> La actitud que se percibe es de rechazo hacia la situación que se presenta en el niño con aprendizaje diferente.

No me fue posible hacerle algunas otras preguntas, en el momento que le hacía la siguiente pregunta tocaron a la puerta dos maestras, la maestra se dirigió a ellas para atenderlas y ya no me fue posible seguir con la conversación. La información que recabé de este momento de observación me dio las herramientas para reafirmar que el enfoque que le estaba dando a mi investigación no era el apropiado, reflexionando con lo que observé, sobre todo con el alumno que requiere mayor atención por las necesidades que presenta y la actitud que tiene el docente hacia esas problemáticas comprendo que debo corregir mi guión de entrevista y volver al campo para rescatar la información que me hace falta y que además después de darme cuenta de que mi problemática debía tener un enfoque diferente sobre todo en la actitud del docente frente a las problemáticas que se presentan cotidianamente, este cambio surgió después de observar y analizar detenidamente las conductas de los alumnos en las aulas de varias escuelas con docentes de distintos años de servicio, reflexionando en el proceso del trabajo de campo, surgieron algunas preguntas en relación a la actitud que se tiene con los niños de bajo rendimiento escolar, distraídos, que no se integran con los demás, que tienen capacidades diferentes o que son muy activos y logran rápidamente los objetivos planteados por el docente, o con líderes que inquietan positiva o negativamente a los compañeros que integran los diferentes grupos en las escuelas primarias.

Esta experiencia de campo me permitió identificar que es necesario llevar a la entrevista una grabadora adecuada, Taylor y Bogdan nos dicen que un grabador permite al entrevistador captar mucho más que reposar únicamente sobre su memoria. “Hay situaciones y escenarios en los que los observadores pueden obtener buenos resultados empleando dispositivos mecánicos para el registro sin alterar dramáticamente la investigación” (Taylor y Bogdan, 1992: p. 80). De esta manera la información es concreta y confiable, también es necesario permanecer más tiempo en las aulas, involucrarse en las acciones escolares para que los alumnos lo consideren parte del equipo docente integrándose a las actividades que realizan cotidianamente.

## **Ingreso al Campo**

La institución que se eligió para llevar a cabo la investigación “La actitud docente como detonador de conductas de los alumnos en el aula de Educación Primaria Multigrado” es la Escuela Primaria Multigrado Niños Héroes de Chapultepec, el proceso de la investigación está basada en la observación participante en la que se permite ser flexible en el proceso real de tal forma que la observación es el ingrediente principal de la metodología cualitativa. “La expresión observación participante es empleada aquí para designar la investigación que involucra la interpretación social entre el investigador y los informantes en el milenio de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (Taylor y Bogdan, 1992; En: fol.167).

Para iniciar con la observación y darme cuenta de que es importante involucrarme con los sujetos de la investigación e introducirme en las actividades cotidianas busco la forma de integrarme en la Escuela Primaria Multigrado “Niños Héroes de Chapultepec”, el Abra, Tulancingo, Hidalgo. Solicité una cita con el Director de la institución el Profesor Edgar Mayorga Hernández quien muy amable me recibió, la solicitud que le hice fue que pudiera integrarme a sus actividades escolares. Taylor y Bogdan (1992) dice que “cuando el compromiso activo en las actividades de las personas es esencial para lograr la aceptación, hay que participar por todos los medios, pero sabiendo donde trazar la línea divisoria” (Taylor y Bogdan, 1992: p.58; En: fol. 194). Es necesario involucrarse en las actividades escolares del lugar elegido para la investigación y hacerse agente participante en dichas tareas educativas.

El profesor Edgar comentó que tenía encima la preparación para la clausura, le propuse ayudar en preparar a los grupos de primero a sexto en los cuadros artísticos (danza) considerando la participación de los docentes de cada grupo, posteriormente se llevó a cabo una reunión en donde se llegaron a acuerdos externando lo que ellos ya habían pensado presentar, mi participación fue darle

forma a lo que ellos ya tenían. “El escenario ideal para la investigación es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos” (Taylor y Bogdan, 1992: fol. 172). Al director le pareció la propuesta, me presenté los días martes y jueves de 8:00 a 15:00 horas. Las actividades se iniciaron el día 22 de mayo de 2018, reunió a los docentes para presentarme con ellos y pedirles que me brindaran el apoyo necesario para que ingresara a las aulas –“la maestra va a entrar a sus grupos con la intención de observar a los niños porque está haciendo un proyecto de investigación ella me pide que la integremos como parte del grupo de maestros de este plantel educativo, les ayudará en montar los bailes que tienen planeados para la clausura posteriormente les haré llegar el horario en el que trabajará con sus niños para que lo tengan en sus salones, la maestra pasará a cada uno de sus grupos, gracias por su apoyo”. (E5DCDDEEMNH)

Inicié las actividades con los niños de primer grado el día jueves 24 de mayo de 2018 en la Escuela Primaria Multigrado “Niños Héroes de Chapultepec” llegué al plantel en compañía de la maestra de primer grado, entramos al salón de clase una madre de familia está dejando la mochila de su hijo en la banca se despidió del niño, sale del salón, en el momento en que nosotros entrábamos, le dice a la maestra –“le encargo a mi hijo maestra”, ¡buen día!”. (O5DCMEMNH) se percibe una actitud de amenaza hacia la maestra mostrando a la vez amabilidad.

Me espero en la puerta para permitirle a la madre de familia que salga, la maestra me pide que pase al aula y me sienta en una de las bancas que está vacía a un lado del escritorio, posteriormente ya que los niños han llegado en su mayoría, los saluda y les pide que se sienten, me presenta con ellos como la maestra de Danza –“la maestra Luz les va a poner el baile que vamos a presentar en la clausura”, me presento diciéndoles nuevamente mi nombre y les explicó lo que vamos a hacer, los niños se emocionan, brincan, reflejan una actitud de alegría, agrado, inquietud por saber qué vamos a hacer.

La maestra Edna se dirige a sus alumnos –“¡a su lugar ya vamos a comenzar!” ella levanta el tono de voz con una actitud de control, permanezco en el aula durante su clase comienza explicándoles lo que van a hacer uno de los niños llamado Diego le reclama a Ernesto su sacapuntas no hace nada del trabajo que la maestra le pide se distrae con sus lápices, de momento hay un jaloneo entre Diego y Ernesto, se levantan de su lugar dos niños, Alejandra y Juan se dirigen hacia el escritorio de la maestra – “maestra Juan me dice cosas”, Juan: tú empezaste con un tono de voz muy fuerte, Alejandra: yo sólo le dije que José es el primero, Juan: empezó antes, ni modo este, Este! que yo lo hice –“Alejandra me está copiando y esta de grosera dice que no me “acusa” y bien que me acusa”, - ¡A que no! ¡A que no! Alejandra: Chucho me pego en el brazo con el chicote que trae en la mano,<sup>(O7DCN1°EMNH)</sup> Los niños se gritan unos a otros, hay un intercambio de palabras altisonantes, la maestra toma una actitud de escucha a los reclamos, llega el momento en que se termina el tiempo de la clase les dice –“¡ya, ya! a callar todo mundo (con una voz firme y fuerte) sigan con el trabajo, con una actitud de condicionamiento les quedan sólo unos minutos por que se van a ir con la maestra Luz al patio y si no terminan ¡no sales!, se quedan conmigo a seguir la actividad”,<sup>(O6DCD1°EEMNH)</sup> dando una orden, de inmediato se van todos a sus lugares escuchando solo murmullos. “El problema del grupo es de hecho el de encontrar los procedimientos de decisión que sean satisfactorios para todos los miembros siendo apropiados a la naturaleza de las tareas asignadas” (Anzieu y Jacques, 1997: fol.162). Los niños siguen conversando dirigiéndose a su lugar.

Después de observar como las interacciones que se ejercen en el aula pueden generar una serie de conductas positivas o negativas generadas por la actitud de sus integrantes y que a través de la intervención en la que se maneja una actitud de poder del docente se conduce al control del aula. Para dar a conocer las diferentes situaciones del dato empírico recabado en el objeto de estudio fue necesario realizar una construcción de matriz categorial.

## **Construcción de matriz categorial.**

Para llegar a definir un objeto de estudio y la pregunta de investigación con claridad, fue necesario involucrarse en las actividades cotidianas de las aulas, en donde se reflejaron una serie de evidencias que modificaron la idea inicial que se había generado en un primer momento. En esta idea estaban inmersas las conductas disruptivas de los niños y evidentemente los sujetos de observación eran los niños de tercer año de Educación Primaria. En el proceso se detectaron varias situaciones que se analizaron e interpretaron. En las palabras de Mariela Sonia (2014) para definir un objeto de estudio con claridad y rigor es “El tránsito entre la idea inicial de investigación y la definición del objeto es un proceso en el que surgen grandes inquietudes, dudas y frustraciones al intentar seguir de manera lineal cada uno de los pasos que nos indican los cursos de metodología de la investigación” (Mariela Sonia en: Jiménez, 2014: p. 69) para llegar a definir en el proceso el objeto de investigación.

El proceso de definir y construir un objeto de estudio implica, en palabras de Sánchez Puentes “es un arte de mediciones en los que distintos elementos se involucran como aspectos personales, cognitivos, afectivos y sociales” (Sánchez Puentes en: Jiménez, 2014: p. 69). Al introducirse en las aulas y observar las conductas de los niños de tercer grado de Educación Primaria, se observa que si el docente presenta una actitud negativa se genera una conducta negativa en el alumno y a la vez, si la actitud del docente es positiva las conductas de los niños se reflejan positivas. “Requiere un trabajo sistemático en el que se hace uso de estrategias de tipo intelectual de acuerdo con cada una de las etapas del proceso, de trabajo de pares, de tutoría y sobre todo de trabajo personal” (Jiménez, 2014: p. 70). Estas actitudes se sigue presentando posteriormente en otros espacios educativos con más frecuencia, en ese momento se genera una reflexión más profunda con los resultados que se reflejaron en las observaciones, llegando a la conclusión de que es conveniente modificar el planteamiento del problema afirmando que: con frecuencia en el ámbito escolar se presentan situaciones en

las que el docente propicia actitudes que favorecen o impiden las interacciones detonando conductas agresivas, disruptivas, positivas, asertivas, afectivas, entre otras en los alumnos, generando un impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje al interior de la Escuela Primaria Multigrado “Niños Héroes de Chapultepec” El Abra, Tulancingo, Hidalgo.

Este proceso, como lo menciona Sánchez Puentes (2000), es un quehacer artesanal que surge cuando el sujeto tiene un tema que lo impulsa a investigar, a explorar y reconocer posibles cambios o metodologías. En este sentido, el estado del arte como método en la construcción del objeto de estudio, permite acercarse a la problematización considerándola como una opción didáctica que nos permite desarrollar conocimientos, habilidades y capacidades

Después de identificar la pregunta de investigación ¿Cuáles son las actitudes de los docentes que detonan conductas que favorecen o impiden las interacciones y los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas? Las observaciones se guiaron en identificar las actitudes de los docentes durante el proceso de las actividades realizadas en el aula de educación primaria. En este momento el estado del arte como estrategia de formación, permitió el desarrollo de una mentalidad crítica, de habilidades, de conocimientos y la definición de una propuesta nueva de investigación, “La riqueza de esta estrategia de trabajo permite construir un objeto de estudio a partir de un posicionamiento teórico – conceptual y, en consecuencia adquirir los conocimientos, habilidades y actitudes propios del investigador en educación” (Sánchez P. En: Jiménez, 2014: p.71), para llevar a cabo el proceso de la recogida de datos se utilizaron estrategias que se escribieron en el cuaderno de evidencias y en las grabaciones permitidas durante las clases en el aula de Educación Primaria Multigrado Niños Héroes de Chapultepec, El Abra, Tulancingo, Hidalgo.

Para concentrar la información empírica se utilizaron cuadros en los que fue necesario organizar, validar la información de la evidencia presentada y en los

artículos teóricos se realizó una evaluación crítica, a partir de la identificación de la pertinencia del artículo y el grado de contribución original y la claridad de los resultados y conclusiones, esta selección de información permite clasificarla. “La realización de tablas o matrices posibilita avanzar en el análisis de textos en particular o la integración de varios de ellos. Son la base para articular el análisis de un mayor número de indicadores y de documentos” (Jiménez, 2014: p. 87). Avanzando en el análisis de los mismos.

Uno de los cuadros utilizados para clasificar la información teórica fue:

NP	NOMBRE	PAÍS	TITULO	AÑO	PARADIGMA	ENFOQUE

Cuadro “A” (información teórica)

El cuadro que se utilizó para rescatar la información empírica y vaciar todo dato que los sujetos proporcionaron fue la siguiente:

Nombre del sujeto	Datos de la grabación y del cuaderno de evidencias.	Observaciones

Cuadro “B” (información empírica de la observación)

El cuadro que se utilizó para rescatar la información empírica y vaciar todos los datos de las entrevistas de los sujetos fue el siguiente:

Nombre del entrevistado (docente frente a grupo de la Escuela Primaria Multigrado Niños Héroes de Chapultepec, El Abra, Tulancingo, Hidalgo.		
Pregunta.	Respuesta	Observaciones

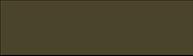
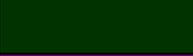
Cuadro “C” (información de la entrevista)

El primer paso que se realizó fue vaciar la información empírica en los cuadros A, B, C antes mencionados. Rescatando los datos de la observación en las aulas y

de las entrevistas que se realizaron a los maestros sujetos de la investigación, para encontrar recurrencias e identificar diferencias o contradicciones.

Al ver las recurrencias que se presentaron se continuó con la sistematización de la información, la forma en que se llevó a cabo fue utilizar diferentes colores para marcar las recurrencias, las diferencias o contradicciones para formar grupos temáticos los cuales resultaron de la siguiente manera: motivación, docente Control docente, actitudes docentes, actitudes de los alumnos, interacciones, aprobación, castigo, tono amoroso, amenazas, actitudes de los padres, conductas de los alumnos asertiva o disruptiva, conductas de los padres, condicionamiento, imposición, castigo físico, chantaje, amenaza, rechazo, interacción asertiva alumno – alumno; alumno – maestro; maestro – maestro, actitud docente positiva o negativa, atención en el hogar, abandono de los padres, influencia de amigos, influencia de los medios de comunicación.

En el cuadro siguiente se especifica las asignaciones de colores para cada grupo:

Grupos temáticos	Color asignado	
Control del docente		Azul claro
Imposición		Verde permanente
Rechazo		Terracota
Castigo		Rojo carmesí
Amenaza		Gris cálido
Chantaje		Azul Copenhague
Castigo físico		Rosa claro
Condicionamiento		Naranja
Motivación docente		Verde bandera
Aprobación		Morado
Actitud amorosa		Verde manzana
Interacción asertiva		Mora
Motivación positiva		Verde pasto
Motivación negativa		Amarillo claro

Actitud docente positiva		Amarillo fuerte
Actitud docente negativa		Naranja claro
Conducta de los alumnos		Durazno
Conducta alumnos asertiva		Gris plata
Conducta alumno disruptiva		Café siena
Interacción entre alumnos		Café oscuro
Interacción maestro – alumno		Carne
Interacción maestro – maestro		Magenta
Atención en el hogar		Azul eléctrico
Abandono de los padres		Lila
Conducta de los padres		Azul real
Influencia de los amigos		Verde seco
Medios de comunicación		Negro

Cuadro “D” (grupo temático)

Los colores me permiten agrupar la información y separarla temáticamente porque cada color representa un tema determinado. Posteriormente a la separación temática, se procede a encontrar conceptos más abarcativos los que incluyen a otros, esos conceptos se constituyen en categorías que permiten agrupar la información y diferenciarla de otras.

Las categorías encontradas son:

1. **Control docente**; que agrupa a los conceptos de: imposición “se callan”, rechazo, castigo, amenaza, chantaje, castigo físico y condicionamiento.
2. **Motivación docente**; en ella se agrupa: la aprobación, actitud amorosa, interacción asertiva, motivación (distintas clases), actitud positiva, actitud negativa.
3. **Conducta de los alumnos**; en esta categoría se agrupó: la conducta asertiva conducta disruptiva, interacción entre alumnos, interacción maestros – alumnos, interacción maestro – maestro.

4. **Contexto familiar y social;** en esta categoría se agrupó: atención en el hogar, abandono, influencia de los amigos, influencia de los medios de comunicación, interacción padre de familia – maestro.

Posteriormente, de la matriz de categorías se derivó un posible índice tentativo en el que se agruparon categorías y subcategorías lo que permitió desarrollar la investigación sobre, ¿Cómo la actitud docente detona conductas positivas o negativas en los alumnos de Educación Primaria Multigrado?

Esta técnica de organización como dice Woods es: “Una técnica simple de organización que puede emplearse de muchas maneras diferentes, de acuerdo con las preferencias individuales y las exigencias del problema a examinar” (Woods, 1993: fol.118). Con el uso de estos grupos se amplía el esquema visual, la estructura de información, la comparación de ideas o aportes centrales de los autores de varios documentos. De acuerdo con Sánchez Puentes (1993), esta contextualización permite dar al objeto de estudio especificidad, dirección, sentido, ubicación y consistencia” (Sánchez P. 1993 En: Jiménez, 2014: p.88). Dicha organización de la información posibilitó, comenzar a escribir e identificar la información teórica y empírica requerida para la realización de la tesis “La Actitud docente como detonador de conductas de alumnos de Educación Primaria Multigrado”.

Para que todos estos grupos y categorías estuvieran en congruencia con la hipótesis de la investigación, fue necesario clasificarla por colores y códigos de palabras, como se especifica en el cuadro (“D” grupo temático), de tal forma que al analizar y colorear toda la información recabada como menciona Woods “Ha de ser ordenada con una cierta sistematicidad, en general mediante la clasificación y la categorización” (Woods, 1993: fol. 117) ordenando los datos de una forma coherente y lógica. Al identificar las categorías más importantes y dividirlos en grupos, por ejemplo, todo lo que se relacionaba al control, se subrayó de color azul claro, información de rechazo de color terracota, frases relacionadas a imposición de color verde permanente, las actitudes amorosas del docente de

color verde manzana, las frases de amenaza de color gris cálido, las frases de motivación de color amarillo.

Todos estos códigos tienen la finalidad de potenciar el paso de la descripción al análisis, identificando varios datos con la misma idea teórica o descriptiva para vincularlos con un nombre y un color, en palabras de Gibbs (2007). “Codificar es una manera de indexar o categorizar el texto para establecer un marco de ideas temáticas... es una manera muy útil de gestionar u organizar los datos y permite al investigador examinarlos de manera estructurada” (Gibbs, 2007: fol. 90) De esta forma permite vincular secciones de texto con ideas temáticas que revelan la experiencia que las personas tienen, se “utiliza la palabra “categoría” que indica otro aspecto de la codificación... implica un proceso deliberado y meditado de categorizar el contenido del texto” (Gibbs, 2007: fol. 90).

Para lograr la descripción y el análisis de la información se utilizó una transcripción a partir de las grabaciones y notas de campo, que permiten la reflexión y el reconocimiento de sus componentes más importantes para proporcionar un código simple e identificar qué parte del material se puede acomodar sin esfuerzo a alguna de las categorías.

A partir de la sistematización de los datos, se pudo iniciar el proceso de redacción, al relacionar el dato empírico con el dato teórico mediante una argumentación propia construida a partir de “las voces de los sujetos” y los “aportes teóricos” de los autores revisados. Fue necesario no perder de vista la hipótesis planteada para poder dirigir la investigación y dar cuenta de lo que sucede en las aulas de Educación Primaria Multigrado, Niños Héroe de Chapultepec, El Abra, Tulancingo, Hidalgo.

## **Hipótesis**

El trabajo se desarrolla en el campo de las ciencias de la educación y parte del supuesto de que, el manejo de las actitudes del docente de grupo, así como el contexto familiar y social, la influencia de los amigos y los medios de comunicación en los alumnos, determinan las conductas que favorecen o impiden las interacciones de los agentes educativos causando un impacto positivo o negativo en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

## **Objetivo general**

El objetivo principal de esta investigación es analizar, conceptualizar y reflexionar sobre el manejo de las actitudes negativas o positivas de los docentes como detonador de las conductas de los alumnos en las aulas de Educación Primaria Multigrado y el impacto que tiene en las interacciones y en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

## **Objetivos específicos**

Como objetivos específicos se plantean:

- Conceptualizar las actitudes docentes en los procesos educativos.
- Analizar y conceptualizar la actitud docente, así como los procesos de formación, la experiencia y conocimiento de los planes de estudio, en el proceso enseñanza – aprendizaje.
- Reflexionar, comprender e interpretar las actitudes docentes desde las voces de los involucrados en el proceso educativo.
- Determinar el impacto que la actitud docente tiene en la conducta de los alumnos y el proceso enseñanza – aprendizaje.

## Planteamiento metodológico

Este proyecto se enmarca dentro de la línea de investigación cualitativa en la que se “definen típicamente su muestreo sobre una base que evoluciona a medida que el estudio progresa” (Taylor y Bogdan, 1992: fol. 170) su ingrediente principal es la observación participante, en la que el mejor consejo es “Entrar en el campo, comprender un escenario único y sólo entonces tomar una decisión sobre el estudio de otros escenarios” (Taylor y Bogdan, 1992: fol. 170). Con un enfoque “hermenéutico”<sup>5</sup> en donde se analiza y se reflexiona para llegar a una interpretación de los hechos sobre el manejo de las actitudes del docente que detonan conductas agresivas, pasivas, asertivas, afectivas, disruptivas, entre otras, en los alumnos, generando un impacto en el procesos de enseñanza – aprendizaje al interior de las aulas de la Escuela Primaria multigrado “Niños Héroes de Chapultepec” El Abra, Tulancingo, Hidalgo.

Sin duda el docente ha sido, a lo largo de la historia de la educación, la figura más importante en los procesos de enseñanza, aunque se le considera como un simple transmisor del conocimiento. Sin embargo, las transformaciones vertiginosas de la sociedad actual han promovido una concepción distinta de la función docente, como se dice “El educador deja de ser transmisor y se convierte en fomentador de análisis, inductor de cambios, activador de búsqueda, motivador y facilitador de experiencias, suscitador de discusión y crítica, generador de hipótesis, planteador de problemas y alternativas, promotor y dinamizador de cultura” (Suárez, 2002: p. 16). Hoy el proceso educativo integra la figura del alumno como un agente activo que observando, siguiendo, las actitudes y el actuar del maestro piensa, crea, transforma, organiza y estructura conocimientos en un sistema personal y dinámico que elige y opta autónomamente mostrando actitudes positivas o negativas, como sujeto que es, del proceso educativo.

---

<sup>5</sup> La hermenéutica valora el papel de las emociones, pero no por ello es una vuelta al irracionalismo romántico. Es una visión perspectivista de la realidad que estudia cómo se produce la comprensión, especialmente la comprensión de textos, sin ignorar ninguno de los elementos que se producen en ese proceso. La verdad histórica o la experiencia artística, los sentimientos o la tradición, son aspectos que intervienen en la comprensión y que, según defiende la hermenéutica, no han de ser despreciados ni ignorados. Por eso el método hermenéutico puede ser visto como una revalorización de las humanidades. (Leyva, 2016: 134-198)

Sin embargo, aún hoy, el docente sigue percibiéndose como el actor principal al participar como conductor del proceso, por lo que siempre mantendrá la función de activador y animador del desarrollo cultural, humano y social. Por ello, es necesario determinar cuáles son las actitudes que muestran los docentes ante el grupo en el cual se determinan las conductas que favorecen o impiden las interacciones de los alumnos causando un impacto positivo o negativo en los procesos de enseñanza – aprendizaje. En la opinión de Suárez Díaz se establece: “lo importante en el educador no es tanto saber cómo ser, compartir, comprender; no es tanto poseer un cúmulo de conocimientos y técnicas docentes, sino más bien un conjunto de actitudes de las cuales las más importantes son las de búsqueda, de cambio, de crítica, de renovación y de libertad intelectual” (Suárez, 2002: p.17).

Todo individuo integra y comparte diferentes contextos interpersonales, los cuales plantean diversos desafíos que implican poner en práctica una serie de habilidades, estrategias y actitudes positivas o negativas con el fin de lograr la meta propuesta. Este conjunto de habilidades, estrategias y actitudes que se ponen en juego frente a las diferentes demandas sociales, surgen de aprendizajes previamente adquiridos en los diferentes contextos de desarrollo, en su formación profesional y de cómo percibe el proceso de formación en el sistema educativo y en la vinculación de la experiencia con el conocimiento para el desarrollo en las aulas de Educación Primaria.

La formación docente hoy día se expresa en forma concreta como el proceso de aprendizaje ligado al ejercicio de la enseñanza que toma formas distintas en las diferentes etapas de la vida del docente. Se centra en el fortalecimiento del juicio profesional mediante la ampliación de sus criterios, conocimientos, habilidades y actitudes a todos estos componentes que adquiere cada individuo en su proceso se le define como “desarrollo profesional docente”.

## **CAPITULO II FORMACION DOCENTE**

### **Formación Docente**

Utilizando el concepto de desarrollo profesional, Christopher Day le otorga a la formación docente continua las siguientes características: “El desarrollo profesional consiste en la totalidad de las experiencias naturales de aprendizaje y de aquellas actividades conscientes y planificadas dirigidas intencionalmente al beneficio de individuos, grupos o escuelas, y que contribuyen a la calidad de la educación en el aula. Es el proceso mediante el cual, solo y con otros, los profesores revisan, renuevan y amplían su compromiso en cuanto agentes de cambio, con los propósitos morales de la enseñanza, y mediante el cual adquieren y desarrollan críticamente el conocimiento, las habilidades y la inteligencia emocional que son parte esencial de un estilo profesional de pensar, planificar y actuar con niños, jóvenes y colegas en cada una de las etapas de su vida docente”. (Christopher Day en: Bolam, 2004: p.34) El contenido de esta definición sugiere dos factores o polos de tensión. El primero es un claro elemento personal referido a los docentes (y otros sujetos de la formación continua) centrado en la voluntad de aprender y el compromiso moral con la enseñanza y sus alumnos, es decir, entra en juego su juicio, criterio, actitudes y habilidades del docente como profesional. El segundo, es un elemento externo proporcionado por las actividades de formación organizadas. “La tensión entre estos polos se advierte en la literatura crítica sobre la formación docente en la medida en que se afirma por una parte la “voluntad personal” del docente representada por el énfasis en la reflexión individual o colectiva y las acciones de cambio que emprende como resultado de esta reflexión y, por otra, la forma que debe tomar la “oportunidad para aprender” representada en las actividades iniciadas o desarrolladas por otros.

El nervio vital de la formación docente continua organizada como sistema, es el modo en que logra establecer un equilibrio entre estos dos polos de tensión” (Ávalos, 2007: p.187 – 204). Un factor importante es la centralidad que tiene el

contexto de trabajo en la eficacia de las oportunidades de aprendizaje docente que se estructuren y ofrezcan. “El reconocimiento de esta importancia deriva de los aportes de la psicología a la comprensión del proceso de aprender y específicamente, en este caso, la referencia al carácter “situado” del aprendizaje docente” (Borko, 2004: p.12). Esto significa, por un lado, que el contexto específico de trabajo afecta el modo como asume un docente su desarrollo profesional y, por otro, que el aprendizaje ocurre en cercana relación a lo que Lave y Wenger (1991) describen como “comunidades de práctica”. También significa que el contexto de los diferentes sistemas educativos afecta lo que ocurre con esta formación, sobre todo si se presenta en oposición a la situación de trabajo usual de los docentes. Por ejemplo, en un momento de reforma se le puede pedir a los docentes que aprendan determinadas estrategias, y más tarde cuando cambia la intencionalidad de la reforma se le pedirá modificar lo aprendido anteriormente.

Este cambio podría generar actitudes negativas o positivas que afecten el funcionamiento de dicha tarea, se apropien de la tarea o la dejen y no se comprometan a adquirirla, Un ejemplo de esta situación “se observó en Inglaterra durante la campaña nacional de escritura, lectura y número en que los docentes debieron modificar los enfoques aprendidos en otros momentos de reforma” (Bolam, 2004). Algo parecido sucedió en Chile al instalar una campaña inspirada en la reforma inglesa; en México tantos cambios podrían estar afectando las actitudes en los docentes con todos los movimientos de reformas educativas que han surgido a partir del 2011 hasta la actualidad con la Nueva Escuela Mexicana. Por otra parte, entre los objetivos amplios de una reforma y la forma como se les muestra a los profesores, todos estos cambios que deben adquirir y a la vez lograr que sean acordes a las exigencias de la sociedad que demanda una educación de calidad, puede haber una gran distancia, veamos cómo podemos aproximarnos al concepto de desarrollo profesional.

## **Aproximación al concepto de desarrollo profesional.**

Para aproximarnos al concepto de desarrollo profesional la literatura sobre el tema muestra una diversidad de criterios y enfoques, los cuales suelen incidir sobre aspectos que no son contemplados cuando se define este concepto desde la práctica, algunos autores (Griffin 1983, Rudduck 1985, En: De Miguel, D.), ponen de manifiesto que una gran parte de los profesores entienden como desarrollo profesional el progreso en la “carrera docente”, ellos plantean que no cabe hablar de desarrollo profesional cuando se comienza ejerciendo como maestro y se jubila realizando el mismo oficio. También se considera en el desarrollo profesional la promoción entre pares y el trabajo colaborativo.

Al entrevistar a los docentes de la Escuela Primaria Multigrado “Niños Héroes de Chapultepec” El Abra, Tulancingo, Hidalgo., y al preguntarle ¿Qué opinión tiene sobre los conocimientos que adquirió en su formación docente, considera que son productivos para las necesidades educativas que se requieren en la actualidad? Su respuesta es “en mi formación, mis estudios son para atender a jóvenes de nivel medio superior, yo hubiera querido tener la fortuna de ingresar a una Normal Básica, pues veo que la formación de compañeros que egresaron de Normal Básica es más completa que la mía, me percató que tienen muchas herramientas, estrategias, materiales, definitivamente son más creativos”<sup>(E5DCDDEEMNH)</sup> la actitud del docente nos refleja una sensación de falta de herramientas (inseguridad, inconsistencia en el ejercer) mostrando una actitud negativa, otra respuesta fue “Los conocimientos de licenciatura son básicos por la pedagogía, didáctica, te preparan para estar y funcionar en una escuela y con la comunidad”,<sup>(E7DCD4°AEMNH)</sup> su respuesta muestra una actitud de motivación positiva al poder acercarse a los padres de familia y la participación de la comunidad, el tercer entrevistado respondió “mi formación se creó en la experiencia”.<sup>(E6DCD2°EMNH)</sup>, por ello de ningún modo se puede separar el periodo de formación inicial y la formación para el desarrollo dado que entre ambas etapas existe una íntima relación.

La información que se rescata en las entrevistas, se muestra que los docentes que no tienen la formación de educación Normal Básica cuentan con diferentes procesos formativos, sienten la ausencia de herramientas, o asumen que su formación no fue la adecuada para ahora desarrollar los procesos educativos de los alumnos que atienden. Adquirir una actitud positiva hacia la preparación depende de cada persona de sus entornos familiares, culturales, sociales es importante considerar que también intervienen una serie de factores que impiden su desarrollo como lo es el mismo sistema educativo. “Un sistema que no permite o facilita la promoción hacia puestos con mayor estatus social impide la carrera docente y, en consecuencia, el desarrollo profesional del profesorado” (Uranga, et. al, 2016: pp. 187 – 204) “Se trata de un concepto de profesionalidad que enfatiza el estatus elitista, el poder privado, la distancia social respecto a los clientes, la preocupación exclusiva por la promoción, etc., concepto poco acorde con las exigencias de la actividad docente” (Sykes, 1990: En De Miguel, 1993). Ciertamente ésta es una actitud generalizada entre los enseñantes, potenciada a veces por la propia administración. Sin embargo, existe una minoría que considera el desarrollo profesional vinculado a una perfección progresiva en su trabajo diario.

En la tercer respuesta a la pregunta arriba mencionada: “Mi formación se creó en la experiencia” (E6DCD2°EMEMNH) Lo que caracteriza a un profesional es la adquisición y aplicación de un conocimiento específico y, por lo tanto, un compromiso y actitud permanente en su actualización. Cuando no se da este compromiso por mejorar su conocimiento (teórico-práctico) se produce una desprofesionalización. “El escaso número de profesores que lo definen desde esta perspectiva piensan que existe un proceso de desarrollo cuando mejora su capacidad para comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje y resolver situaciones problemáticas que se presentan diariamente en las aulas. Desde esta óptica, en la medida que el profesorado adquiere una mayor formación sobre el proceso educativo y domina nuevas estrategias y metodologías didácticas podemos decir que avanza en su desarrollo profesional, es necesario apuntar que tiene que ver con las habilidades estrictamente docentes que conlleva a colocar a los profesores en una situación

de constante aprendizaje” (Uranga, et. al, 2016: pp. 187-204). Ser profesor no es un estatus que se adquiere a través de unas pruebas sino una actividad que se ejerce en el acto de enseñar y que cada día se renueva y perfecciona. El docente debería convertirse diariamente en un aprendiz, no se puede considerar que la condición de docente se adquiere una vez superada la etapa de la formación inicial. Al contrario, el docente se hace cada día en la medida que el proceso de formación continua le permite hacer su trabajo cada vez mejor, para lo cual tiene que mantener una constante actitud de aprendizaje.

Al preguntar ¿Qué es lo que más le agrada de ser docente? Uno de los docentes entrevistado contestó: “principalmente el contacto con la comunidad educativa con mis alumnos, con los padres de familia, el acercamiento con la comunidad donde se encuentra la Escuela Primaria, muchas cosas se llevan a cabo alrededor de la institución y que esta sea un medio para cambiar a la sociedad” (E5DCDEEMNH) su respuesta muestra una actitud de motivación positiva al poder acercarse a los padres de familia y tener la participación de la comunidad lo que nos lleva a pensar que: “La formación durante el ejercicio profesional constituye una exigencia inseparable a la condición de profesor” (Ammón, 1984: En De Miguel, D., 1993). Por ello, de ningún modo se puede separar el período de formación inicial y la formación para el desarrollo dado que entre ambas etapas existe una íntima conexión, al interrogar al docente sobre ¿Cómo ha fortalecido su formación docente? “Todo eso que me ha hecho falta lo he tenido que fortalecer a través de los compañeros, aprendiendo muchísimo en el transcurso de los años que llevo, cursos que se han tomado, actualizaciones, los talleres, consejos técnicos, estrategias que busco en internet, en las páginas educativas que se nos proponen”.(E5DCDDEEMNH). En esta respuesta el informante reconoce que las interacciones entre pares, mostrando ambos una actitud positiva, le permite desarrollar herramientas que le facilita las relaciones con los alumnos, docentes y padres de familia todos pertenecientes a una comunidad educativa.

Ciertamente no podemos considerar que este planteamiento sobre la necesidad de la formación permanente del profesorado sea nuevo. Siempre se ha insistido sobre esta exigencia aunque no con demasiado éxito; “Con frecuencia se ha olvidado que la implicación de un sujeto en un proceso de aprendizaje depende de sus características personales y sociales, de su formación previa, del contexto en el que se enmarca la actividad y, sobre todo, de la cultura de la institución en la que el profesor desarrolla su tarea” (Sarason, 1971; Bredo, 1980; Rosenholtz et al., 1986; En: De Miguel, 1993). De acuerdo con algunos autores, “Este modelo amplio de desarrollo profesional se caracteriza por compaginar enfoques formales e informales, necesidades organizativas e individuales, crecimiento profesional y personal, y su fin último es mejorar el aprendizaje del alumno” (Glatthorn, 1990; En: De Miguel, 1993). “Los programas actuales de formación del profesorado en ejercicio que asumen el concepto de desarrollo profesional es decir, que consideran al profesor como un aprendiz a lo largo de su carrera tienden a replantear el perfeccionamiento docente desde el punto de vista de las teorías del aprendizaje” (Burke y Heideman, 1985, En: De Miguel, 1993: pp. 15 – 39).

Lo antes mencionado implica definir el concepto de desarrollo profesional como: Un proceso de formación continua a lo largo de toda la vida profesional que produce un cambio de actitud y mejora de las conductas docentes, en la forma de pensar, valorar y actuar sobre la enseñanza, como dice Uranga y otros (2016) “Ello significa considerar la formación como un proceso a través del cual los profesores individual o colectivamente realizan una serie de actividades con el fin de mejorar sus competencias docentes. No se trata, pues, de entrenamientos centrados en el aprendizaje de métodos y técnicas de enseñanza innovadoras o en la adquisición de destrezas para la resolución de problemas en el aula” (Uranga, et, al. 2016: pp. 187-204). Se trata de relacionar los enfoques formales e informales, necesidades de organización (institucional) e individuales (compromiso, actitud positiva, principios éticos, formas de pensar y actuar, valores y experiencia) para adquirir un crecimiento profesional equilibrado. Por lo tanto el desarrollo profesional como se resalta en la definición, implica procesos que

originan cambios en la forma de pensar, juzgar y, sobre todo, actuar (actitud docente). Por ello será a través de las actitudes de los profesores en su práctica diaria como podemos estimar la eficacia de un proceso de formación durante el ejercicio. De ahí que el desarrollo profesional y la actitud docente constituyan dos conceptos estrechamente interrelacionados.

## **Procesos de formación**

Desde la perspectiva del profesor podemos considerar diversos factores de índole personal que condicionan las actitudes de los profesores a partir de los procesos de formación y por lo tanto les, dificultan progresar en su desarrollo profesional. Considerando que el ser humano desde el momento de nacer se encuentra inserto en un medio ambiente social y natural, en ese instante y durante toda su vida estará en constante relación con el ambiente en el que se desenvuelve, de este modo los seres que entren en contacto con él influirán o estimularán su formación positiva o negativamente. “Formarse”<sup>6</sup> es “reflexionar para sí, para un trabajo para sí mismo, sobre situaciones, sobre sucesos, sobre ideas... tratándose de un ser humano que es un ser social, está claro que este proceso no se desarrolla sino a través de grupos de pertenencias a una clase y que supone ciertos requerimientos sociales” (Ferry,1990: pp. 43-64) este planteamiento nos lleva a considerar lo señalado por Díaz (2003) “Los argumentos y resistencias ante cualquier estrategia de cambio, en última instancia constituyen barreras que se utilizan para no implicarse personalmente en procesos de formación y siempre conllevan elementos negativos en relación con el desarrollo” (Díaz, 2003; En: De Miguel, 1993: p. 22).

Entre las posibles causas que determinan las actitudes de los docentes en relación con los procesos de formación podrían estar en los siguientes: argumentos:

---

<sup>6</sup> Del latín *formare* dar forma, crear, educar, adiestrar. (diccionario de la real academia española 2001)

### 1. Percepción de la eficacia de la reforma y de su utilidad para el sujeto;

Con frecuencia los docentes desconocen la filosofía educativa que subyace a un planteamiento de reforma y dudan que tales o cuales innovaciones pueden ser eficaces o la falta de experiencia en proyectos generan dudas sobre la viabilidad y utilidad de determinadas reformas y estas produzcan cambios “En ocasiones, muchas de estas dudas se establecen a partir de la percepción que el sujeto realiza de la utilidad que tales reformas tienen para él como docente (Rowe, y Sykes, 1989: pp. 129-141). Cualquier tipo de tarea o proceso que le coloque en una situación de inseguridad personal o que constituya una amenaza para su autoestima profesional da pie para justificar una actitud de rechazo.

### 2. Autopercepción como docente y satisfacción en el trabajo;

La autovaloración sobre la competencia en el trabajo constituye una actitud normal de todo ser humano “su concreción depende, de una parte, del nivel de autoexigencia personal y, de otra, de los refuerzos sociales que cada persona recibe de su entorno. Cuando existe un ajuste razonable entre autoexigencia y recompensas lo normal es que en el sujeto se desarrollen actitudes de satisfacción en el trabajo. Por el contrario, si existe una clara contradicción entre sus motivaciones y valores en relación con el trabajo y las formas de llevar a cabo su actividad cotidiana fácilmente se puede entender que conduzcan hacia actitudes de insatisfacción”. (Díaz, 2003: pp. 15-39) Por ello, aunque la satisfacción o la insatisfacción también dependen de otros factores de índole personal y social, entendemos que la autopercepción que el individuo realiza sobre su competencia y las recompensas que recibe constituyen los elementos que más actúan sobre su actitud positiva o negativa y el desarrollo profesional.

### 3. Falta de estímulos y motivaciones apropiadas.

Muchas de las resistencias que los profesores plantean para iniciarse o avanzar en procesos de desarrollo profesional se deben a la falta de estímulos. En algunos casos “son aspectos de tipo psicológico trabajar en grupo, reconocer su esfuerzo, atender sus demandas, etc.- los que de forma más o menos consciente dan lugar

a las resistencias al no encontrar el sujeto cubiertas estas necesidades básicas de todo ser humano” (Díaz, 2003: p. 7). En otros casos, la poca atención a los estímulos y motivaciones sociales por parte de los responsables de los programas de desarrollo, es el que crea en los docentes, actitudes de falta de compromiso hacia la misma. De todas formas, no se trata tanto de establecer sistemas de recompensas directas como de intervenir en la mejora del entorno de trabajo. En este sentido, Glatthorn, 1990; En: De Miguel, 1993), señala como fundamentales dos factores:

- a. Un entorno facilitador, liderazgo eficaz, clima de confianza, trabajo adecuado, etc.
- b. Un trabajo gratificante, significativo, variado, con autonomía para su concepción y realización, etc.

Mientras que no exista una política clara en relación con temas como el perfeccionamiento dentro del horario lectivo, la participación en la toma de decisiones, la selección de líderes, etc., siempre existirán razones para que el docente se auto justifique y no se implique en programas de desarrollo, se percibe una actitud negativa. Durante los últimos años los estudios sobre organizaciones han demostrado que “el desarrollo de los individuos dentro de una institución es muy difícil si en ésta no se impulsan planes y programas de desarrollo desde su propio diseño y funcionamiento como organización” (Wilkison y Cave, 1987; En: San Fabián, 1996 pp. 41 – 51). Hablemos de una formación personal desde el punto de vista del sujeto, de la interioridad como una dimensión característica de la persona. La formación dice Ferry (1990), “es la capacidad de transformar en experiencia significativa los acontecimientos cotidianos” (Ferry, 1990: pp. 43 – 64) en esa dimensión es en la que se desarrollan las actitudes, el modo de pensar y actuar de los docentes ante el grupo que atienden, favoreciendo o impidiendo las interacciones de los alumnos y éstas causando un impacto positivo o negativo en las conductas y en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

## **La actitud docente y el proceso de formación en el Sistema Educativo Nacional.**

En México, el ser humano formado integralmente no emerge espontáneamente, es preciso desarrollar y organizar un proceso educativo con características de integridad en diferentes planos y que éste evolucione paulatinamente. “El tema de formación de los sujetos ha sido desarrollado desde la antigüedad por diferentes autores, pensadores y filósofos, Desde 1600 se distingue la primera disposición en educación elemental y aparecen los primeros requisitos para ser docente en el mundo novohispano”. (Navarrete, 2015: p.19)

Pero es hasta 1823 que la Compañía Lancasteriana funda la primera escuela en la que utilizaba una técnica llamada “sistema de enseñanza mutuo” que dentro de sus áreas incluye la educación normal, dirigida a capacitar docentes para la enseñanza primaria, con una actitud de enseñar a los demás a través del control. Desde la entrada del niño a la escuela hasta su salida por la tarde, sus actividades escolares estaban controladas por una serie de requisitos, órdenes, premios y castigos. (García 1945)

En 1887 se fundó la primera escuela normal para varones llamada Escuela Normal para Profesores y después en 1888 la respectiva para mujeres, convirtiendo esas últimas décadas del siglo XIX como el despunte de las Escuelas Normales en México (Ducoing, 2004: pp. 39 – 56). Luego, en 1906 se decretó la Ley Constitutiva de las Escuelas Normales para sustentar la política de la formación normalista, pero no fue hasta que en 1982 que se les reconoció como instituciones de educación superior (Nieto, 2012).

Actualmente conservan el histórico nombre de Escuelas Normales sin que este término esté relacionado con el concepto de normalidad. Al preguntar a los tres maestros ¿Qué fue lo que le impulso para estudiar la carrera de educación? Uno de los docentes contesta “En primera, yo creo que la tradición familiar, vengo de

una familia de maestros, también y siempre me llamó la atención porque en las comunidades aspiramos a ser maestros, como el que nos representa es maestro creo que alguno sembró la semilla de la curiosidad ¡yo tenía ganas de ser maestro!";<sup>(E5DCDEEMNH)</sup> las actitudes positivas de quien se encuentra en su contexto lo motivaron para que en un futuro fuera maestro, el entorno familiar en el que se encuentra sumo esa motivación. El segundo maestro entrevistado menciona que "tenía dos hermanos que estudiaron en la escuela Superior Colosio, prácticamente fue como automático, pero me incliné en prepararme en la Normal Rural";<sup>(E7DCD4°AEMNH)</sup> existe motivación de quien lo rodea pero a la vez la imposición de poder de los discursos sociales cercanos a las personas (Foucault 1968); hay un poder en la familia que está presente imponiendo la idea por estudiar la normal. El tercer entrevistado señala que "Hace muchísimos años desde que inicié, siempre me ha gustado trabajar con los niños ¡enseñar!, ingresé en el área de psicología, ya trabajando en una escuela Primaria Particular estudié la Licenciatura en Educación".<sup>(E6DCD2°EMEMNH)</sup> en las primeras dos respuestas encontramos una actitud de motivación positiva que le permiten al sujeto reflexionar sobre su ser docente, y en la tercera respuesta la falta de reconocimiento de los orígenes nos lleva a una actitud negativa de imposición y la necesidad de preparación, decimos entonces que los mecanismos de control sociales que menciona Michel Foucault (1968) hayan determinado la decisión de ser maestro.

El término de formación puede tener varios significados, "una manera de asumir esta acepción en la cotidianidad alude a procesos que se refieren a la preparación para ejecutar actividades encaminadas a tareas, oficios, profesiones puede adscribirse al desarrollo de habilidades, conocimientos, modos de relación, cambios de actitudes o comportamientos vinculados a un quehacer específico con intencionalidades tendientes a capacitar a la persona a un desempeño adecuado relacionándolo con un saber hacer, saber ser. Se ejerce un beneficio del sistema socio-económico en la mayoría de los casos de la cultura dominante" (Ferry, 1991). Desde esta interpretación se trata de un proceso individual externo en la

persona en la medida que está ligado directamente con el desarrollo que le permiten vincular lo social relacionado con su campo de acción. “La formación se refiere a la auto – estructuración y desarrollo de la persona, salir de sí mismo y acceder a algo más, como una característica asociada al rol que desempeña, durante una actividad reflexiva” (Honóre, 1980: p. 6: En Lozano, 2017). La formación es transformación del individuo y de la cultura.

En la actualidad se ha incorporado la formación docente en las licenciaturas de las universidades a la par de cualquier otra área de conocimiento, “la formación inicial docente se concentraba en las Escuelas Normales definidas como instituciones de educación superior pero exclusivas para la formación de docentes, pues su cultura y política se asemeja a las escuelas de educación básica” (Navarrete, 2015: pp.17 – 34). Sin embargo, queda claro que la formación docente se ha visto sincronizada con estrategias políticas y económicas que han permeado no sólo el enfoque y la metodología, sino que han marcado una evolución en la formación y la actitud positiva o negativa de los docentes, considerando que estas actitudes han detonado una serie de conductas en los alumnos de educación primaria, considerar que no solo interviene la formación académica sino el proceso de formación continuo, Henri Bassis, (1990) define “la formación cómo un desarrollo de auto-socio-construcción” (Bassis: En Santos, 2010: pp. 175 – 200). Se podría entender como la apertura del individuo a nuevas posibilidades sin dejar a un lado su cultura, llevando a la transformación misma del mundo social.

Una persona con una “actitud”<sup>7</sup> motivacional elevada, por lo general enfrenta retos que son clave en su vida, se puede decir que la actitud es un componente que funciona como agente transformador en el ser humano y que marca las pautas en el estado anímico y su forma de ver la realidad del mundo.“ El estado actitudinal

---

<sup>7</sup> La actitud " es una organización relativamente duradera de creencias en torno a un objeto o situación, que predispone a reaccionar preferentemente de una manera determinada". Lo que, a su juicio, constituye el elemento dinámico y orientador de la conducta es el conocimiento, que dentro de ciertos límites de certeza, tiene una persona acerca de lo que es verdadero o falso, bueno o malo, deseable o indeseable. Llega incluso a defender que toda creencia, aún las de tipo meramente descriptivo, es factor impulsor y regulador de la conducta (Rokeach, citado por: Sabater,1989: pp.168)

se puede concebir como aquel estado emocional que, según sea la situación, puede variar de acuerdo con el nivel de madurez, a la par del conjunto de experiencias de aprendizaje que logre una persona. O bien, es lo que se puede descifrar como la manera en la cual el ser humano se puede comunicar desde el estado de ánimo en que se encuentre en relación con las demás personas” (Hill y Stone, 2003), todo este cúmulo de conocimientos y experiencias genera actitudes positivas o negativas que detonan conductas en los alumnos que impiden o dan acceso al aprendizaje.

### **La actitud en la formación docente cómo experiencia y conocimiento de sí mismo.**

La formación es un concepto complejo, no “reductible” a la capacidad o a los conocimientos que se dominan; amplía su alcance al incluir en ella la experiencia y su posibilidad de transformación del sujeto, y cobra sentido en la medida en que el docente se conoce a sí mismo. Visto de este modo, el desarrollo de un profesional rebasa los límites del tiempo marcado por la adquisición de conocimientos a través de los programas que ofrecen las instituciones educativas para la formación en las distintas profesiones.

Al respecto, Dubois (2011) señala: “...la formación implica mucho más que la adquisición del conocimiento científico y técnico necesario para desempeñar un rol profesional, que es el cometido actual de la formación, implica también el desarrollo de la persona, del ser social, individual en todas sus potencialidades” (Dubois, 2011: p. 85). En el caso de la formación de docentes, las universidades e institutos que se encargan de ella, organizan sus programas académicos bajo la premisa de que lo importante y necesario para el profesor es adquirir el conocimiento producido por las disciplinas científicas y dominar los recursos específicos de su profesión; “fundamentalmente se espera que conocido el contenido de las disciplinas, desarrolle la capacidad de comunicarlo. Así, la formación que se le ofrece al docente se circunscribe a un saber instrumental” (Ferro, 2012: pp.113, 127). Reducido a la transmisión del hacer. Zambrano (2005),

describe estas prácticas formativas: Lo que se llama “formación”<sup>8</sup> está inspirado por la transmisión del hacer. Esta dimensión comporta de un lado, la arquitectura del programa, la división de las prácticas del conocimiento de cada uno de los discursos que delimitan tal programa, la territorialidad en forma de cursos y materias y la necesidad de “aprender”<sup>9</sup> a comunicar lo que se estudia. Se podría decir que tales prácticas mantienen vigentes dos dispositivos. De un lado, aquel que reagrupa el conjunto de conocimientos que tienen lugar en las disciplinas, de otro, el conjunto de prácticas de comunicación. (Zambrano, 2005). Limitar la formación de los profesores a estas prácticas minimiza la relevancia de su papel en la sociedad, puesto que dichas prácticas lo anulan como ser ético, investigador, reflexivo, capaz de transformar su praxis y de hacer valer su experiencia como profesional y como ser humano.

En realidad, toda experiencia es una forma de saber que no necesariamente implica conocimiento. “Saber y conocer son dos verbos diferentes, el primero marca la experiencia y el segundo es el dominio, el control”. (Zambrano, 2005) La formación docente es incluso producto de mecanismos de control formulados a partir de la desconcentración social, histórica y cultural que definen las prácticas e imaginarios colectivos, reflejadas en las prácticas educativas.

El hablar de experiencia nos remite a nuestra condición humana, a los caminos insospechados por los que transitamos; las actitudes positivas o negativas que se tienen y que conforman nuestro saber de vida. De ningún modo esto puede enseñarse, y en cuanto a su saber profesional, es un descubrimiento que el profesor va haciendo en la práctica, en la presencia cara a cara con sus alumnos, en la complejidad de las interacciones en el aula. Al preguntar ¿Cómo se dan las conversaciones con sus alumnos? La primera respuesta fue: “trato de generar un

---

<sup>8</sup> Formación docente es, incluso, producto de mecanismos de control formulados a partir de la concientización social, histórica y cultural que definen las prácticas e imaginarios colectivos, reflejadas en las prácticas educativas como acciones carentes de significados y sentido histórico – social. (Jiménez, 2009; pp. 311-353)

<sup>9</sup>(*Del lat. Apprehendere*) tr. *Adquirir el conocimiento de algo por medió del estudio o de la experiencia.* (diccionario de la Real Academia Española, 2011)

diálogo, dejen que platicuen lo que les pasa”;<sup>(E7DCD4°AEMNH)</sup> “El diálogo lo hago de manera personal, soy enemiga de las injusticias, el diálogo que se genera es con más familiaridad lo difícil es al inicio del ciclo escolar, genero un ambiente relajado con música, tengo la confianza de mis alumnos y me platican lo que les sucede en sus casas, cuando se generan agresiones les hago preguntas tratando de que me digan qué es lo que pasa”;<sup>(E6DCD2°EMEMNH)</sup> en otra de las respuestas “me agrada mucho la familiaridad con la que nos llevamos los conozco desde que ingresaron a la institución, se convierten en algo de nosotros, somos parte de sus problemas, creo que todos los compartimos”.<sup>(E5DCDDEEMNH)</sup> En las respuestas generadas por los docentes se muestra una actitud positiva, en la que viven la experiencia de reconocerse a sí mismo y a los demás generando ambientes de confianza, amistad y libertad en las aulas.

La función del docente afirma Muñoz, (2010) es mediar y asistir en el proceso por el cual los estudiantes desarrollan sus conocimientos, capacidades, sus destrezas, actitudes y valores en el marco de un comportamiento que valora a otros y respeta los derechos individuales y sociales. El docente está preparado para enfrentar la práctica educativa y desarrollar los conocimientos que adquirieron en el proceso de formación académica, en el primer encuentro con sus alumnos, desarrollan sus estrategias e integran los principios pedagógicos marcados en los planes de estudio. Considero conveniente mostrar cómo en los planes de estudio 2011 y 2018 las actitudes de los docentes están presentes y pueden ser un detonador de conductas positivas o negativas.

### **La actitud docente y los planes de estudio 2011 y 2018**

Ahora bien las actitudes del docente se encuentran formando parte del producto de la acción ejecutada en el individuo por parte del contenido sociocultural existente en el medio donde éste se desarrolla y a través del llamado proceso de interacción social. El término actitud como constructo para González (1985) es un concepto aparentemente ingrátido dentro del campo de la psicología general, pero

fundamental para la psicología social en particular; incluso hay autores como Rodríguez (1980, citado por Chirinos y Naveda, 1987) que afirman que constituye el principal objeto de estudio de la psicología social, (p.23). Este término ha sido ampliamente utilizado por los psicólogos sociales a fin de dar explicación a la organización de la experiencia y la conducta, es válido apuntar que no ha sido fácil. Ahora bien es importante destacar en este punto ¿Cómo se forman las actitudes en las personas? y ¿Cuál es su significación en la vida del hombre? Rodríguez A. (1991) define la actitud como la forma de actuar de una persona y el comportamiento que emplea un individuo para hacer las cosas, sería su forma de ser y de actuar; distingue tres componentes el cognitivo, afectivo y el conductual, en el primero es necesario que exista una representación del objeto sus percepciones y creencias; en el segundo es el sentimiento en favor o en contra de un objeto social; y el tercero es la tendencia de reaccionar hacia los objetos de una determinada manera, es el componente activo de la actitud. Para responder cuál es su significación en la vida del hombre como lo menciona Wendy Neciosup “que la actitud es tu postura para enfrentar las diversas situaciones de la vida, el rostro diario siempre lo das tú con tu actitud” (Neciosup, En: Montoya, 2017: p. 27). Las actitudes no son innatas sino que se aprenden o adquieren a partir de la experiencia y esto nos lleva a tomar diferentes posturas o actitudes ya sean negativas o positivas ante las diferentes situaciones que nos plantea la vida.

En el plan de estudio de educación básica 2011, los principios pedagógicos se sustentan en los espacios donde el docente media la actuación a través de sus actitudes, facilitando o impidiendo que se desarrolle la comunicación y las interacciones que propician los aprendizajes en el aula. En la construcción de los ambientes de aprendizaje destacan los aspectos de claridad en los aprendizajes esperados, el reconocimiento de los elementos del contexto, los materiales educativos, también es necesario el trabajo colaborativo de alumnos y maestros que promuevan la inclusión; el plan de estudios 2011 propone poner énfasis en: las competencias, los estándares curriculares y las interacciones, mencionando cada una de ellas, una competencia es la capacidad de responder a diferentes

situaciones como saber hacer (habilidades), saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del hacer (valores y actitudes); los estándares curriculares los cuales son descriptores de logro y definen aquello que los alumnos demostrarán al concluir un periodo escolar. Los aprendizajes esperados son indicadores de logro en términos de la temporalidad establecida; definen lo que se espera en términos de saber, saber hacer, y saber ser (SEP, 2011).

En el enfoque del campo de formación desarrollo personal y para la convivencia articula tres asignaturas: Formación cívica y ética, Educación Física y Educación artística, en las que comparten enfoques, principios pedagógicos y contenidos que contribuyen al desarrollo del alumnado como persona y como ser social, el desarrollo de las competencias se conciben como un proceso sistemático y continuado desde la formación personal, centrada en el autoconocimiento, el cuidado de sí y la autorregulación, hasta la formación social y política en la que se enfatiza la participación ciudadana, el sentido de justicia, los derechos humanos y los valores de la democracia como modelo regulatorio de la convivencia. Este eje integra un conjunto de elementos que inciden en el desarrollo personal y fortalece su capacidad de formar juicios críticos sobre su actuar en diferentes planos y discernir sobre sus actos, valores y decisiones con un sentido ético. Es la base para el fortalecimiento de la autoestima, para el desarrollo de la asertividad y para la formación del sujeto consciente de sus derechos y responsabilidades.

En estas tres asignaturas observamos que existe una articulación completa para llevar a cabo el desarrollo del alumno, así como el manejo de sus actitudes y conductas como persona y como ser social, en donde va adquirir la capacidad de resolver los conflictos que se le presenten con base en los principios pedagógicos que va desarrollando, el conocimiento, las habilidades, las competencias que adquirió a través del proceso educativo.

En los principios pedagógicos que son la base del plan de estudios 2011, en el principio tres, nos dice que hay que generar ambientes de aprendizaje es un

escenario donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilita y favorece el conocimiento. Otro de los principios que considero es parte esencial para desarrollar las interacciones, es el principio cuatro, en el que nos propone trabajar, en colaboración para construir el aprendizaje, en colectivo no sólo entre estudiantes también entre maestros considerando diferentes aspectos: que sea inclusivo, que defina metas comunes, favorezca el liderazgo, permita intercambio de recursos, que se desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad. Otro principio es el número ocho en el que la educación debe ser pertinente e inclusiva. Pertinente porque valora, protege, desarrolla las culturas sus visiones y conocimientos. Inclusiva desde el punto de vista de un docente facilitador de dichas prácticas, entendida como el conjunto de percepciones, creencias, sentimientos, y formas de actuar, una actitud positiva, porque se ocupa de reducir la desigualdad en las oportunidades, evita distintos tipos de discriminación.

Todos estos principios que se marcan en el plan de estudios 2011 están presentes en el nuevo plan educativo 2018 haciendo énfasis en que los cambios propuestos y el éxito de la Reforma dependen de la actitud positiva o negativa de quienes estén inmersos en el proceso educativo, en la actualización permanente, en la formación continua, la profesionalización y sobre todo que la inversión económica que México haga para lograr los fines educativos que como país se ha trazado, sea productiva.

La investigación en torno al aprendizaje de los docentes ha demostrado que la labor, las actitudes positivas (favorece procesos) o actitudes negativas (minimizará las oportunidades de aprendizaje), son fundamentales para que los estudiantes aprendan y trasciendan incluso los obstáculos materiales y de rezago que deben afrontar. Como ya se expresó la actitud del maestro, partiendo desde que inicia su labor docente, tiene la tarea de llevar a los alumnos lo más lejos posible en el dominio de los aprendizajes esperados planteados en los planes y programas de estudio, y a desarrollar su potencial.

En los perfiles, parámetros e indicadores de egreso de la Educación Básica, en sus cinco dimensiones se permean las características de las actitudes de un docente, que busca propiciar los mejores logros de aprendizaje en todos los alumnos, dichos indicadores señalan el nivel y las formas en que tales saberes y quehaceres se concretan.

Las dimensiones de lo que propone el nuevo modelo educativo del plan 2018, “deber ser” de un docente con una actitud positiva, define “la actitud como un sistema relativamente estable de organización de la experiencia y de la conducta en relación a un objeto o suceso particular” (David, 1979: En Galicia, R. 2002: p.113); esta definición hace referencia a que las actitudes se constituyen debido a la organización de las ideas, valores y disposiciones que el hombre va adquiriendo en su medio social. El conocimiento que los docentes entrevistados tienen sobre las actitudes positivas lo manifiestan de la siguiente manera uno de ellos manifiesta que “Los maestros se comprometen en sacar adelante el rezago de lectura y matemáticas, elevando su participación en un cien por ciento, utilizando el trabajo cooperativo”;<sup>(E7DCD4°AEMNH)</sup> el segundo comenta “el dar el extra en el trabajo diario, con los niños que tienen problemas”;<sup>(E6DCD2°EMEMNH)</sup> el tercero manifiesta la importancia de “El trabajo en equipo, las actitudes de cooperación, el ser emprendedores, tener paciencia, tener agrado hacia el trabajo, generar ambientes agradables y dinámicos a nuestra institución”.<sup>(E5DCDDEEMNH)</sup> En la información proporcionada se muestra que los docentes están conscientes de que si su actitud es positiva se generan ambientes agradables, armónicos propicios para generar aprendizajes, considero necesario mostrar las cinco dimensiones en donde se permea y caracteriza la actitud positiva de la cual se habla.

En la dimensión 1: un docente con actitud positiva que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender. Para que los profesores desarrollen una práctica educativa que garanticen aprendizajes de calidad, requiere tener un conocimiento sólido de los propósitos, enfoques y contenidos del nivel educativo, incluido en el plan y programa de estudio, así como los procesos

de aprendizaje y de desarrollo de los alumnos. Esta dimensión alude al conocimiento que debe tener un docente para ejercer su práctica educativa, es la base para comprender cómo se articula la enseñanza y el aprendizaje de manera coherente a lo largo de la educación básica.

En la dimensión 2: un docente con una actitud positiva, que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente. Para que el maestro, desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizaje de calidad requiere un conjunto de estrategias y recursos didácticos para el diseño y desarrollo de sus actividades educativas, de modo que resulten adecuadas a las características de los alumnos y a sus procesos de aprendizaje y que propicie en los alumnos el interés por participar y aprender, esta dimensión se relaciona con el saber y el saber hacer del maestro para planificar, organizar sus clases, evaluar los procesos educativos, desarrollar las estrategias didácticas y formas de intervención para atender las necesidades educativas de los alumnos, así como para establecer ambientes que favorezcan en ellos actitudes positivas hacia el aprendizaje.

En la dimensión 3: un docente con una actitud que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje. Para que el maestro desarrolle en la práctica educativa y garantice aprendizajes de calidad debe comprender que su quehacer implica tener capacidad de aprender de la experiencia docente para organizar la propia formación continua que se proyectará a lo largo de su vida profesional, además de demostrar disposición para el trabajo colaborativo con sus colegas en asuntos académicos con estos fines debe tener herramientas para la indagación en el aprendizaje, competencias que le permitan leer de manera crítica textos especializados y saber cómo comunicarse por escrito y de manera oral con los distintos actores escolares.

En la dimensión 4: un docente con una actitud que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a la profesión para el bienestar de los alumnos que

están a su cargo. El ejercicio de la docencia requiere del conocimiento del marco normativo que rige los servicios educativos, la capacidad para analizarlo críticamente y para ponerlo en práctica, además esta dimensión alude a las capacidades del maestro para el establecimiento de un clima escolar y de aula, tal que sus acciones y actitudes favorezcan la equidad, la inclusión, el respeto y la empatía entre los integrantes de la comunidad escolar y que ello coadyuve a que todos los alumnos aprendan. También tiene el sentido de la intervención docente para asegurar la integridad de sus alumnos en el aula y en la escuela dar un trato adecuado a cada alumno de acuerdo a su edad.

En la dimensión 5: un docente con actitud que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad. Para que el maestro desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad es conveniente establecer relaciones de colaboración con la comunidad escolar y el contexto local para la definición y el cumplimiento del proyecto escolar; esta dimensión alude el conocimiento de que la acción del docente trasciende el ámbito del salón de clases y la escuela para mantener una relación de mutua influencia con el contexto sociocultural en el que está inserta la institución escolar por lo tanto, el desempeño del personal docente incluye habilidades para identificar, valorar aprovechar y dar el sentido educativo a los elementos del entorno. En esta dimensión el docente distingue los factores asociados a la gestión escolar que contribuye a la calidad educativa, reconoce acciones para aprovechar los apoyos que brinda los padres de familia e instituciones cercanas a la escuela para la mejora de los aprendizajes, además sabe las características socioculturales de la comunidad.

Se ha analizado y corroborado que la actitud del docente en la Escuela Primaria multigrado “Niños Héroes de Chapultepec”, El Abra, Tulancingo, Hgo. se acerca a lo requerido por los planes y programas de estudio, los cuales se enfocan

principalmente en un docente con una “actitud positiva”<sup>10</sup> “El docente necesita cultivar la actitud positiva para que su acción educativa favorezca el desarrollo y aprendizaje de sus alumnos y de su propia persona. Una actitud implica una predisposición a sentir, pensar y actuar de determinada manera y que es un aspecto integrante de la personalidad” (Lescano, 2010: p. 22); por ello, desarrollar la actitud positiva es responsabilidad de cada uno y requiere de un verdadero crecimiento personal relacionado con la aplicación de las cinco dimensiones requeridas en el plan de estudios 2018, que propone que el docente tenga conocimientos sólidos cómo (propósitos, enfoques, contenidos, procesos de aprendizaje), conocimiento del alumno, articule coherentemente la educación básica, adquiera estrategias y recursos didácticos para el diseño de actividades adecuadas a las características de los alumnos, saber y saber hacer del docente, y sobre todo la formas de organizar la intervención. A demás sea un profesional que mejora continuamente, tenga la capacidad de aprender de la experiencia, organice su formación continua para proyectarse, adquiera herramientas para la indagación y comunicación. Un docente que asuma responsabilidades legales y éticas inherentes, posea la capacidad para el establecimiento de un clima escolar sus acciones y actitudes favorezcan la equidad, la inclusión y el respeto. Sea un docente colaborativo con la capacidad de aplicar sus habilidades de gestión en la comunidad.

Todas estas dimensiones antes mencionadas nos llevan a un docente con una “actitud positiva”,<sup>11</sup> a pesar de que la realidad en la que se encuentran las escuelas es otra, existe una brecha entre lo que se dice, el deber ser del currículo y los logros que efectivamente se alcanzan desde las instituciones educativas y sobre todo la actitud del docente siendo parte fundamental del proceso educativo.

---

<sup>10</sup> Las actitudes no son innatas sino que se aprenden o adquieren a partir de la experiencia y nos llevan a tomar diferentes posturas o actitudes ante las diferentes situaciones que nos plantea la vida, casi siempre la actitud es la única diferencias entre el éxito o el fracaso palabras tales como felicidad, aceptación, paz y éxito describe lo que cada uno desea (Young, 1967; p. 63)

<sup>11</sup> La actitud positiva, es aquella que colabora con el individuo para conseguir enfrentar la realidad de una forma sana y efectiva, una persona con una actitud positiva, enfrenta a los problemas, puede conseguir incentivar al grupo a salir adelante y a mejorar. (Rodríguez, R. 2014: p. 36)

Bravo (2013) define a la actitud como la disposición o predisposición aprendida de una persona, para actuar de determinada manera ante un fenómeno, persona o situación y que se manifiesta de algún modo organizado mediante la experiencia y que además influye u orienta la conducta con respecto a objetos o situaciones. En este sentido los informantes docentes mencionan que sólo se “compromete en sacar adelante el rezago de lectura y matemáticas en un trabajo cooperativo” (E7DCD4°AEMNH) otros se enfocan constantemente en tener el control llamando firmemente al alumno, levantando el volumen de la voz, haciendo preguntas con relación al tema, “Este docente siente que siempre le va a ir bien, porque tiene una actitud de control del grupo”.(E6DCD2°EMEMNH) Existen momentos en que hay que comprometerse en cambiar las actitudes personales para crear ambientes de aprendizaje armónicos en donde todos los agentes interactúen y existan actitudes de colaboración para lograr los objetivos planteados.

Por lo tanto, la actitud positiva propicia un ambiente de aprendizaje armónico, Chiner (2011) sostiene que existen factores que afectan las actitudes de los docentes y que los mismos pueden ser variables relacionadas con el alumnado, con los docentes y con el contexto: “una actitud que afecta los ambientes en la escuela se puede mencionar que incluso el ser descortés por parte de padres y maestros, el de no ser amable, el de no mostrar afecto a las cosas que se hacen en la escuela, poner barreras o límites a los niños en el trabajo, la actitud de flojera, no participación, oponerse a actividades cambian el buen funcionamiento de la escuela”. (E5DCDDEEMNH)

En las escuelas primarias nos enfrentamos a situaciones que necesitan mayor esfuerzo, dedicación, compromiso y es con niños que requieren mayor atención por sus necesidades educativas especiales o capacidades diferentes, se genera en el docente una actitud neutral o negativa para incluirlos en el proceso de enseñanza aprendizaje, mencionamos anteriormente que en el contexto actual, “un docente, al egresar de su formación inicial, no sólo debe ser competente en el dominio de los contenidos que imparte, sino que, además, debe ser capaz de

promover el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, brindando oportunidades de desarrollo e inclusión educativa” (Sola,1997). Debe poseer herramientas para dar respuestas educativas de calidad a la diversidad de estudiantes en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Asimismo, a lo largo de su carrera profesional debería contar con una formación continua que le brinde capacitación y actualización permanente para responder a las demandas que puedan surgir. En este sentido, existen además varias investigaciones que describen que los docentes reclaman mayor capacitación. Sánchez, Díaz, Sanhuesa y Friz (2008), sostienen que el 92% de estudiantes de pedagogía, manifiesta que los docentes de educación regular no tienen la formación necesaria, no se sienten bien preparados para atender a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales y con capacidades diferentes. Otros estudios señalan la importancia de la formación docente como un factor decisivo para hacer posible el proceso de inclusión educativa. En este sentido, los docentes con mayor conocimiento en educación especial poseen una actitud más positiva que los que tienen menos conocimiento. Al preguntar a los docentes ¿Una actitud afectará o beneficiará la práctica educativa?, él está consciente de que las actitudes son importantes y su respuesta es la siguiente: "si mi actitud es de enojo los niños la perciben y no se lleva a cabo una comunicación agradable, ellos están a la expectativa de lo que hago para ellos actuar. Pero cuando mi actitud es de agrado, alegre sonriente, amable, los niños se comunican más conmigo y el trabajo se vuelve productivo expresando sus inquietudes sin ningún problema"; (E7DCD4°AEMNH) otro de los docentes manifiesta que: “Creo que en las escuelas las actitudes generan buenas o malas escuelas pero las actitudes principalmente de quienes las dirigen como son los docentes, el personal de apoyo e incluso las actitudes de los padres de familia modifican el ambiente de las escuelas de buena o de mala manera, creo que los que menos modifican con su actitud son los alumnos porque ellos con la edad que tienen esas actitudes no están cimentadas por lo tanto son fáciles de ser moldeables porque las actitudes positivas generan ambientes agradables”(E5DCDDEEMNH) otro de los docentes

manifiesta que: “Existen momentos en que las conductas de los alumnos afectan el proceso de enseñanza – aprendizaje, al distraerse, pierde el interés de lo que se estaba hablando”;(E7DCD4°AEMNH) estos momentos generados por una actitud negativa. En otra de las respuestas se visualiza una actitud de falta de interés “Desde el momento en que el niño no entra al salón, vienen a clases con la disposición de no realizar las actividades, pierden el lápiz, molesta al compañero, se tropezó y hace chiste para que sus compañeros se rían, con su actitud afecta la práctica educativa” (E6DCD2°EMEMNH) de tal forma que se genera una ambiente en el aula de actitudes negativas, “la afectación es de manera muy importante porque las buenas conductas pueden generar buenos ambientes que propician que el proceso de enseñanza – aprendizaje se planee y se lleve de manera adecuada”.(E5DCDDEEMNH) Al generar con sus actitudes negativas ambientes negativos en el aula y como respuesta altera, modifica, interrumpe los procesos y además los tiempos de la planeación y estos ambientes afectan el proceso educativo.

Después de mostrar las opiniones de los docentes surge la siguiente pregunta en relación a lo que se percibe en las aulas de Educación Primaria Multigrado ¿Cómo podríamos modificar las conductas de nuestros alumnos? La respuesta de uno de los docentes fue la siguiente “Estimulando a los alumnos con nuestras actitudes, identificando a los niños con actitudes (agresivas, falta de interés, apatía) y si las conductas generadas no son tan severas con una actitud de atención, de interés que se le proporcione al alumno con dicho problema se podrá modificar su conducta.”(E5DCDDEEMNH) se muestra que el docente esta consiente que una actitud positiva genera conductas positivas y una actitud negativa por consiguiente conductas negativas haciendo ambientes de aula positivos o negativos.

Al ser más específicos en la siguiente pregunta ¿Cómo usted ha intervenido para conducir las conductas de sus alumnos? Los docentes con diferentes años de experiencia, manifiestan: quien tiene más de veinte años de servicio “con reglas, actuar con autoridad” (O2DCD3°UEIG) mostrando una actitud de autoridad, imposición,

el docente que cuenta con cuatro años de servicio nos manifiesta “que hablar con el alumno hacer reuniones con padres de familia para llegar a acuerdos generando las reglas del aula”.<sup>(E5DCDDEEMNH)</sup> es un docente que mantiene una actitud de mediación, escucha, en la opinión del docente de veinte años de servicio responde que es un guía, ordenador, tutor y ejemplo para desarrollar con armonía sus clases, “Cuando las conductas tiene antecedentes complicados como la violencia en la familia, es muy difícil que el maestro pueda hacer algo aunque los docentes siempre tratan de encaminar la energía de los niños para que la transformen en algo productivo dentro del aula, estas conductas generadas por agentes externos ya serían tratadas con un especialista”.<sup>(E5DCDDEEMNH)</sup>

Se podría considerar, de acuerdo con lo planteado, que no se está capacitado para atender dichas problemáticas violentas que se presentan en las aulas, el docente se preocupa por cambiar esas energías negativas en positivas, modificando con su actitud ambientes positivos llenos de equilibrio y funcionamiento sin embargo existen actitudes de indiferencia hacia los niños con conductas disruptivas. Se muestra también que las actitudes de los docentes depende de los años de servicio y experiencia que se tenga para generar una actitud positiva o negativa que modifique las conductas de sus alumnos. “Se entiende por experiencia docente al tiempo de ejercicio profesional que ha permitido a un docente conocer, desarrollar y vivir una determinada práctica educativa” (Pérez, 2009: pp. 311-335) La formación docente es incluso producto de mecanismos de control formulados a partir de la concientización social, histórica y cultural que definen las prácticas e imaginarios colectivos, reflejadas en los procesos educativos cómo acciones carentes de significados y sentido histórico – social. De modo que vivimos la educación de acuerdo a la dominación intelectual que caracteriza el pensamiento en el que las actitudes y las respuestas de los docentes no son adecuadas a las demandas exigidas, por las transformaciones educativas planteadas por efecto de los cambios políticos y sociales, generando con sus actitudes oportunidades de participación y de aprendizajes.

## **CAPITULO III**

### **ACTITUDES DOCENTES**

#### **Actitudes negativas de los docentes**

Los docentes en su práctica profesional no sólo deben dominar los contenidos que imparten sino que es necesario que faciliten el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes generando actitudes, “propiciando oportunidades de mayor desarrollo e inclusión educativa” (Sola, 1997), ahora bien, considerando que la actitud del profesor hacia la inclusión está condicionada por la presencia de diferentes factores que pueden facilitar u obstaculizar sus prácticas, es necesario conocer algunos de estos aspectos: primero, la experiencia de los docentes; segundo, las características de los alumnos y tercero, la formación docente.

En el primer aspecto, la experiencia que poseen los docentes es entendida como el hecho de haber conocido, sentido o vivido una determinada práctica educativa, si esta práctica ha sido positiva o no y el tiempo de ejercicio profesional que ha implicado. Así se ha señalado que los años de experiencia de los profesores influyen en la actitud positiva o negativa que se tiene hacia la educación, hay que considerar por otro lado, qué la cantidad de años de servicio que un profesor tiene no es garantía de una actitud más propicia o menos propicia, es posible que la experiencia de los docentes pudiera o no estar favoreciendo la inclusión en problemas educativos de los alumnos, generando una actitud negativa hacia ellos. “una actitud negativa minimizará las oportunidades de aprendizaje y participación de estudiantes con algún tipo especial de necesidades educativas” (Granada, 2013: p. 57). En los resultados obtenidos después de agrupar la información y separarla en categorías, se encontró una mayor incidencia en la categoría que se identifica como “control docente”

## Control docente

Para comenzar, hablaremos de distinguir tres tipos de control que se pueden utilizar para lograr más trabajo, considerando que el docente lo que quiere, es hacer que sus alumnos trabajen en las actividades que les indica; en palabras de Michael W. Apple, nos dice que el control se divide en: “simple, técnico y burocrático” (Apple, 2004: p. 152). El simple es justamente eso, decirle a alguien que han decidido qué hay que hacer y que él debe hacer tal o cual cosa; Los controles técnicos son mecanizados están relacionados con la estructura física del trabajo; El control burocrático se incorpora a las relaciones sociales jerárquicas del centro de trabajo.

Es útil para esta investigación diferenciar estos tres tipos de control para entender lo que se quiere mostrar en relación con la actitud del docente ante un grupo de alumnos en las aulas; es más recurrente que se utilice el control simple que se refleja en las acciones observadas en el aula de educación primaria, como es que constantemente el docente hace preguntas o está dando órdenes manifestándolo de la siguiente forma: “¿Quién está hablando?, ¿Quién ya terminó? ¡Escribamos!, ¿Cuántos dejamos al lado? (volumen de voz fuerte) ¿Dé arriba hacia?, ¡No lo estás haciendo ¿por qué agarras así la libreta? Mireya ¿Qué es la adivinanza?, ¿Quién ya terminó?, Kevin y Silvia no es por equipos, ¿Cuántos dejamos al lado?, ¿Está es la que?, ¿Después cual sigue?” (O1DCD2°AERR) El docente para hacerse notar ante el murmullo de los alumnos levanta muy fuerte el tono de voz. Hay alumnos que después de que sus compañeros salen del salón se quedan esperando hasta que la maestra les indica: “¡pueden salir!, otras indicaciones son: ¡no es por equipos! el que termine saque la libreta de tareas” (O1DCD2°AERR) es normal que los alumnos esperen la indicación de qué es lo que deben hacer y a la vez, contestar a las preguntas que les están haciendo, para satisfacer las necesidades y la interacción que necesita el docente, mostrando en todo momento una actitud de imposición y control.

En el control técnico el docente tiene mecanizadas sus actividades en la estructura física de su trabajo como llamar a los alumnos en un orden predeterminado, desde su escritorio les exige que le den la respuesta, Aumenta el tono de voz muy alto, “Paso a revisar, Kevin ¿te pongo a que repitas en tu cuaderno: Pláticas en clase?, el que termine va sacando la libreta de tarea, paso a revisar a sus lugares no se levanten, nos vamos a computación, ¡Aldo te sientas bien! (gritando), recogen los libros los niños de atrás y los acomodan donde siempre, ¡rápido!, ¡rápido! dejen los libros en el escritorio para que se califiquen. “Los controles técnicos son menos obvios. Son controles incrustados en la estructura física de su trabajo” (Apple, 2004: p. 152) todas estas expresiones recopiladas de la observación nos muestran cómo muchas actitudes del docente para controlar a los grupos las tienen muy mecanizadas y es muy probable que ni él mismo las perciba como tales.

En el control burocrático es menos visible porque se incorporan a las relaciones sociales, se manifiestan actitudes de control manejadas desde la dirección de las escuelas, se dirige la disciplina de los patios a la hora que los niños toman su receso, con una actitud de control en el aula cambian de lugar a los niños que están hablando, la docente inquieta pregunta “¿Qué me dijo que va hacer con la información? Y al mismo tiempo levanta el tono de voz e indica ¡a su lugar ya vamos a comenzar el trabajo!, observo que una de las niñas se levanta de su lugar la maestra le hace preguntas sobre el tema y ella contesta le hace otra pregunta y le contesta, sin problema regresa a su lugar, ¡Tienen cinco minutos para copiar el esquema del pizarrón! Mantiene el tono de voz alto” (O2DCD3°UEIG). “Las formas de poder que se utilizan varían según el lugar que se ocupa dentro de la jerarquía de las organizaciones” (Lapassade y Loureau, 1981: p. 174,) considerando que se ejerce el poder a través de controlar, Apple (2004) nos dice que el control burocrático “implica una estructura social donde el control es menos visible desde el momento en que los principios de control se incorporan a las relaciones sociales jerárquicas del centro de trabajo” (Apple, 2004: p.152) se caracteriza por ser ordenes impersonales en cuanto a su jerarquía en el aula, además los procesos

de evaluación en la ejecución, las sanciones y recompensas se determinan por el docente.

En relación a esas recompensas Michel Foucault (2003) nos dice que es un elemento de un sistema doble: “Gratificación – Sanción y este sistema es el que se vuelve operante en el proceso de encausamiento de la conducta y de corrección, el maestro debe evitar, tanto como se pueda, usar de castigo; por el contrario debe tratar de hacer que las recompensas sean más frecuentes que las penas, ya que los perezosos se sientan más incitados por el deseo de ser recompensados” (Foucault, 2003: p. 167) se nota en los docentes que no poseen y no manejan una actitud burocrática porque ocupan más la sanción que la gratificación, de tal forma que generan respuestas de actitudes negativas, desinterés, imposición de actividades en los niños, en las aulas de educación primaria se logra el control a través de ejercicios de poder como son los gritos, las amenazas y la intimidación generando actitudes de imposición.

## **Imposición**

Normalmente en las aulas se generan actitudes de “imposición”<sup>12</sup> hacia los alumnos con la idea de que, de esa manera, se logran los contenidos del programa durante el ciclo escolar en relación a los tiempos de trabajo ejercido en las clases, al preguntarle al docente que si es importante el “tiempo”<sup>13</sup> y de qué manera lo organiza para preparar y ejecutar sus clases, él responde diciendo que “en las planeaciones normalmente marca un tiempo para hacer la actividad pero no se ha cumplido por las diversas actividades que se tienen que hacer y los tiempos de clase se acortan”<sup>(E7DCD4°AEMNH)</sup> por la respuesta que proporciono el docente, se observa que tiene la idea de que se debe cumplir con terminar los contenidos, forzando, apresurando la enseñanza, eligiendo contenidos más

---

<sup>12</sup> *Imposición del latín imposiñō acción y efecto de imponer o imponerse (diccionario de la lengua española 2001, real academia española, vigésima segunda edición)*

<sup>13</sup> *Tiempo del latín tempus magnitud física que permite ordenar la secuencia de los sucesos estableciendo un pasado, un presente y un futuro. (diccionario de la lengua española 2001, real academia española, vigésima segunda edición)*

relevantes que el mismo estableció del programa educativo, reflejando actitudes de enojo porque ya se le fue el tiempo otra de las respuestas a la pregunta sobre el tiempo es “creo que es importante, hay actividades en las que ellos necesitan tiempo y se le fue toda la mañana en matemáticas, tenía que haber visto hoy matemáticas y español y no logré mi objetivo”<sup>(E6DCD1°EEMNH)</sup> es cuando el docente comienza a generar actitudes de imposición, de presionar a los alumnos para que terminen las actividades y como se mencionó anteriormente en las aulas es importante como lo señala Michel Foucault (2003), utilizar la gratificación para el logro de los objetivos, y no la sanción, la imposición se relaciona con el tiempo porque el tiempo si no es organizado se comienza a desfasar y se generan en los docentes actitudes de angustia por ajustar los tiempos perdidos, haciendo una serie de ejercicios repetitivos “El ejercicio es la técnica por la cual se imponen a los cuerpos tareas a la vez repetitivas y diferentes, pero siempre graduadas. Influyendo en el comportamiento en un sentido que disponga hacia un estado terminal, el ejercicio permite una perpetua caracterización del individuo ya sea en relación con este término, en relación con los demás individuos o en relación con un tipo de trayecto. Así garantiza en la forma de la continuidad y de la coerción, un crecimiento, una observación y una calificación (Foucault, 2003: p.149).

La imposición manifestada por los docentes se presenta de una forma “coercitiva”<sup>14</sup> como se dice en las aulas: “las letras deben ser bien bonitas”<sup>(O1DCD2°AERR)</sup> la expresión la dice el docente con una actitud de fuerza y firmeza, escribe en el pizarrón cómo se debe hacer y cómo requiere que los niños hagan la letra, siguiendo con una actitud impositiva “vean cómo lo hago ¡yo! una bolita redonda suelto y hago esto”<sup>(O1DCD2°AERR)</sup>, indicando el trazo que va ejecutando, al escuchar un murmullo de inmediato pregunta “¿Qué sigue?, ya se dieron cuenta vean, vean, vean, ¿Después que sigue?”<sup>(O1DCD2°AERR)</sup> los alumnos están a la expectativa de los movimientos del docente, solo contestan cuando escuchan las preguntas que les hace, los murmullos que se escuchan son

---

<sup>14</sup> Coerción ((Del lat. *coercio*, -ōnis) *f.* presión ejercida sobre alguien para forzar su voluntad o su conducta ejemplo sobran amenazas y coerciones.

emitidos por alumnos que no hacen las actividades no demuestran interés por esa actividad que se les están pidiendo, al ver el docente a estos niños simplemente los va rechazando generando para ellos una actitud de indiferencia, a los alumnos no se les pregunta si lo quieren hacer, se da por hecho que “lo deben hacer” (O1DCD2°AERR) propiciando actitudes de rechazo hacia los alumnos con falta de interés.

## **Rechazo**

En estos tiempos de cambio que se está viviendo en la sociedad Mexicana se ha generalizado una conciencia de que es necesario e indispensable adecuar el sistema educativo a las demandas y exigencias de la misma, la Secretaría de Educación Pública ha incrementado periódicamente procesos de reformas en la organización y funcionamiento del sistema educativo nacional, aunque la opinión predominante es favorable se observa que también todos estos movimientos han propiciado actitudes de rechazo hacia las innovaciones planteadas, lo que impide que las reformas sean aceptadas favorablemente por los docentes.

De alguna forma, en el caso de los docentes, “parece existir una sutil y silenciosa conspiración para que las cosas continúen como están, para no alterar el *status quo* establecido. Las dificultades y problemas propios de todo proceso de cambio se utilizan como argumentos para descalificar sus ventajas y oponerse indiferente a las exigencias que conlleva la puesta en práctica de la innovación”. (Becerra, 2011: p.164) Como lo señala Huberman (1973) la resistencia al cambio entre el profesorado es inversamente proporcional a la necesidad con que los mismos profesores demandan procesos de innovación. Haciendo una comparación y utilizando un principio básico de física de Newton para entender esta idea, en donde dice que: “en toda acción existe una reacción” relacionándolo con la educación en todo proceso de reforma genera uno de contra reforma de igual intensidad y en sentido contrario. Es necesaria dicha reforma por las necesidades sociales que se presentan pero a la vez no se asume ese compromiso, mucho

menos la responsabilidad que se requiere, reaccionando con actitudes de rechazo hacia lo nuevo y de igual forma a alumnos que requieren una mayor atención, consciente o inconscientemente, como se observa en las aulas se generan actitudes como estas: “No mi amor la borras y la haces bien mira nomas ¡que porquerías haces!, eso está bien mal hecho”<sup>(O1DCD2°AERR)</sup> o actitudes intolerantes levantando el volumen de voz llegando al grito les dicen “tú puro baño, puro baño, ¡ve! Si te tardas voy por ti” <sup>(O1DCD2°AERR)</sup>, aquí se observa una actitud de amenaza que causa miedo, “¡mira los espacios que dejaste aquí!, El que me siga diciendo ¡así maestra, así maestra! no le califico”<sup>(O1DCD2°AERR)</sup>, expresiones con actitudes a la vez amorosas y en el mismo momento actitudes de rechazo “¡Me voy a enojar contigo papacito!, ¡Pero Megan hizo la letra “z” bien fea!, mis amores que letras tan feas están haciendo” <sup>(O1DCD2°AERR)</sup>. Además es conveniente considerar que el docente tiene una gran cantidad de prejuicios, creencias y significados ya establecidos desconociendo los méritos y las individualidades de la persona, representándolos en una forma particular de actitud hostil. Allport (1954), “los definió como una falta de empatía basada en una generalización incorrecta e inflexible que sesga la percepción intergrupal y que se asocia a una actitud negativa hacia los grupos ajenos o hacia sus miembros” (Becerra, 2011: p.167). Definiendo a la empatía en palabras de Daniel Goleman como la capacidad de percibir la experiencia subjetiva de otra persona.

Como se mencionó en el párrafo anterior el docente posee una gran cantidad de prejuicios creencias y significados, iniciaré por definir al prejuicio este está compuesto por tres dimensiones, por la dimensión cognitiva, una afectiva y una conductual. “La dimensión cognitiva alude al sistema de cogniciones o creencias que genera la persona que manifiesta un prejuicio acerca de otra persona reaccionando con una actitud de rechazo. La dimensión afectiva corresponde al repertorio afectivo o emocional que, dependiendo de su naturaleza, puede activar sentimientos favorables o desfavorables acerca de la persona. Y la dimensión conductual reúne el repertorio de conductas y dinámicas vinculares que desarrolla

una persona que manifiesta un prejuicio hacia la persona, objeto de este trato discriminatorio” (Becerra, 2011: p. 167).

Al observar las actitudes de los docentes, en ellos está presente dos tipos de prejuicios: el prejuicio manifiesto y el implícito, el primero se refiere a una expresión rotunda y evidente de hostilidad, en el que uno de sus componentes fundamentales es la percepción de una actitud de rechazo. El segundo se refiere a expresiones encubiertas, veladas, disimuladas en fundamentos colectivos que pueden darse en una persona sin que ésta tenga suficiente conciencia de ello. “Las expresiones del prejuicio se han ido transformando en la última década desde aquellas formas conocidas como prejuicio manifiesto, porque son más directas u hostiles en su expresión, a otras más sutiles o encubiertas”. (Espert, Javaloy y Cornejo, 2006: pp. 63 – 77). En ocasiones nos olvidamos muchas veces que los niños y niñas son seres únicos y que poseen características propias, lo cual, implica en algunos un ritmo de aprendizaje diferente. Es muy común que manifiesten hacia ellos actitudes de prejuicio implícitos inconscientes, los cuales afectan sus sentimientos, su integridad y éstos causan una serie de conductas negativas en el aula de educación primaria. Y en otros momentos se utiliza a título de castigo una serie de procedimientos sutiles “que van desde el castigo físico leve, a privaciones menores y pequeñas humillaciones” (Foucault, 2003: p.165) tratando de causar una pena a elementos en apariencia indiferentes a la disciplina, en donde todo pueda servir para castigar. “La consecuencia lógica de todo ello es que las instituciones educativas son claramente conservadoras y poco permeables a procesos de cambio” (House, 1988: pp. 5 – 34). Se tiene en algunas situaciones la tendencia de poseer una actitud de castigar para lograr los propósitos.

## **Castigo**

Considerando que a la hora de castigar todo puede servir, San Juan Bautista de la Salle (1828) lo menciona de la siguiente forma “Con la palabra castigo debe comprenderse todo lo que es capaz de hacer sentir a los niños la falta que han

cometido, todo lo que es capaz de humillarlos, de causarles confusión... cierta frialdad, cierta indiferencia, una pregunta, una humillación, una destitución de puesto”.(Foucault, 2003: p.166) En las aulas se manifiestan actitudes como: “¡Estos dos! son de primero, están castigados van a estar de pie”<sup>(O1DCD2°AERR)</sup> como los niños no cumplen las expectativas del docente o no se ajusta a la regla, todo lo que se aleja de ella, además lo que se debe aprender lo considera como una ineptitud para cumplir sus tareas. “La falta del alumno, es tanto como un delito menor... o se le obligará a escuchar en pie o de rodillas y con las manos juntas o bien se le impondrá cualquier otra penitencia” (Foucault, 2003: p. 166).

También se presentan situaciones en las que el docente tiene una actitud de evidenciar al alumno con la idea de marcar autoridad, un límite, la duración y tiempo de un aprendizaje en las aulas, las expresiones son “A ver Kevin, ¿no te da “vergüenza!”<sup>15</sup> o mostrarle el cuaderno a los compañeros para ridiculizar al alumno con el trabajo que realizó, o expresiones como ¿A qué hora lo vas a hacer? ¡Te vas a hacer viejo con eso!”<sup>(O1DCD2°AERR)</sup> Se cree que al castigar se genera aprendizaje, como lo menciona Decazes (1819) “Los trabajos impuestos como castigo (*pensum*) son de todas las penitencias lo más honesto para un maestro, lo más ventajoso y lo más agradable para los padres, permiten obtener, de las faltas mismas de los niños, medios para hacerlos progresar al corregir sus defectos” (Foucault, 2003: p. 167). Las actitudes de poder del docente manifiestan que los alumnos que no logran los objetivos esperados reciben un castigo “y aquél que en término de tres exámenes no ha podido pasar al grado superior debe ser colocado, bien en evidencia en el banco de los ignorantes, considerándolo inepto para cumplir sus tareas, debe ser esencialmente correctivo” (Foucault, 2003: p.168). En el aula se observan actitudes de evidenciar manifestándose de la siguiente manera: “Ya vio maestra estos dos niños son de primer año, no saben nada y además no quieren hacer nada” <sup>(O1DCD2°AERR)</sup>. Es conveniente usar el

---

<sup>15</sup> El análisis en detalle realizado por Scheler presenta la vergüenza como sentimiento anticipador de valores, de tal suerte que la vergüenza, tanto si es corpóreo-sensible como anímico-espiritual, y tanto si se tiene ante sí mismo como ante los demás, cumple la función de proteger al individuo y recogerlo orientándolo hacia valores positivos de sí mismo. (Scheler, 2004: p. 12)

castigo en la disciplina pero el castigo en el sentido de ejercitar considerándolo como un elemento de un sistema doble gratificación-sanción, para Michael Foucault (2003) es este sistema el que se vuelve operante en el proceso de encauzamiento de la conducta y de la corrección el maestro debe evitar, tanto como se pueda, usar los castigos; por el contrario debe tratar de hacer que las recompensas sean más frecuentes que las penas ya que los perezosos se sienten más incitados por el deseo de ser recompensados.

En el proceso educativo algunos docentes se preocupan por atender las necesidades de sus alumnos, muestran actitudes de preocupación, de me importa lo que te pasa “no pongo castigos, lo que hago es hablar con ellos, dejo que platiquen lo que les pasa”<sup>(E7DCD4°AEMNH)</sup> otra actitud mostrada en el docente es atender las necesidades de mis alumnos “como de manera personal soy enemiga de las injusticias entonces siempre trato de estar muy pendiente de ellos de irme de manera personal, aparte de que se cumplan ciertos valores”<sup>(E6DCD2°EMEMNH)</sup> es importante considerar que “los mecanismo de gratificación-sanción permite características de penalidad disciplinaria: una sería la calificación de las conductas y la otra, las cualidades a partir de dos valores opuestos del bien y el mal, toda la conducta cae en el campo de las buenas y de las malas notas” (Foucault, 2003: p.167) El castigo es un proceso en el que un estímulo es dado después de la presentación de un comportamiento causando la disminución de la probabilidad de que esté ocurra nuevamente. “Hay dos tipos de castigo positivo y negativo en el primero causa la disminución de repetición de determinada conducta y el segundo se produce cuando un evento o resultado favorable se retira después de que un comportamiento se produce” (Solís, 2019: pp.1 – 26). Para recompensar o castigar el proceso desarrollado por Skinner (1938: En Quiroga, R. 1995, pp. 543 – 556) con su condicionamiento operante es una forma de aprender por medio de recompensa y castigos. Este tipo de condicionamiento sostiene que una determinada conducta genera una consecuencia ya sea un premio o castigo, tiene una conexión que nos lleva al aprendizaje.

## Condicionamiento

El condicionamiento es una forma de aprendizaje por asociación de estímulos, descubierta y defendida por los autores partidarios del conductismo, los tipos de condicionamiento más importantes son los siguientes: el condicionamiento clásico y condicionamiento operante, en el primero, que también se conoce como condicionamiento pavloviano, postulado por el filósofo (Iván Pavlov,1973: En Labatut, P. 200, p.23), se trata de una forma de aprendizaje asociativa que tiene su origen en los principios que Aristóteles, proclamó en la ley de contigüidad, esta ley sostiene que cuando dos sucesos suelen acontecer a la vez, cada vez que aparece uno viene otro a la mente, tiene lugar cuando un estímulo que no generaba una respuesta termina siendo vinculado con otro estímulo que en cambio ya producía tal respuesta. Así, el primer estímulo, finalmente comienza a desarrollar la misma respuesta. En el segundo condicionamiento operante o instrumental es un tipo de aprendizaje y una técnica de modificación de conducta que se utiliza en el refuerzo positivo, el esfuerzo negativo, la omisión y el castigo para producir la adquisición de una conducta y después hay una consecuencia sea positiva o negativa. Si la consecuencia es positiva esa conducta tendrá más posibilidades de producirse, si por el contrario la consecuencia es negativa la conducta tendrá menos posibilidad de producirse deriva de una técnica de modificación de conducta. “los tipos de condicionamiento operante son los siguientes:

1. El esfuerzo positivo: cuando después de la conducta ocurre un suceso bueno, por tanto producirá un aumento de la presencia de la conducta.
2. El esfuerzo negativo: cuando después de la conducta no ocurre o deja de ocurrir un suceso malo que ya está pasando, lo que también aumentará la presencia de la conducta.
3. La omisión cuando después de la conducta no ocurre un suceso bueno así disminuirá la presencia de la conducta.

4. El castigo: cuando después de la conducta ocurre un suceso malo lo que también disminuirá la presencia de la conducta.

El condicionamiento operante trata de negar la creencia de que los pensamientos y motivaciones internas son los responsables del aprendizaje de una conducta.” (Badilla, 2019). Se observa en las escuelas primarias multigrado mecanismos de actitudes condicionados cómo: “al toque de la chicharra los alumnos se forman, los niños que les toca la guardia están recogiendo la basura que todos los demás dejaron tirada a la hora del receso, o bien otra actitud de condicionamiento es en las aulas, los niños contestan a coro la respuesta que se quiere escuchar por el docente”,<sup>(O1DCD2°AERR)</sup> para generar ambientes de convivencia la maestra toma una actitud de condicionamiento distinto, ella dice “a mí me resulta cambiando la forma en que están acostumbrados que los traten si ellos ¡esperan un grito!, yo no lo hago les hablo despacio y con voz muy bajita, Los niños deben estar en silencio para que me escuchen”.<sup>(O5DCDDEEMNH)</sup> Aquí se observa una actitud de condicionamiento como asociación de estímulos pero podrían mantenerse de una forma negativa. Hay dos formas, una postulada por el filósofo Iván Pavlov en la que su aprendizaje es a través de asociar, cuando dos sucesos acontecen a la vez y cada vez que aparece uno el otro viene a la mente.

En el condicionamiento operante, es una técnica de modificación de conducta que se utiliza en el esfuerzo positivo en cambio cuando el esfuerzo es negativo la omisión y el castigo para producir la adquisición de la conducta genera una consecuencia si es positiva se producirá, si es negativa no se producirá. Por lo tanto una actitud de condicionamiento se podrá conducir buscando motivaciones positivas asociadas con sucesos positivos generando así actitudes positivas responsables que generan aprendizajes. Se podría considerar este mecanismo más como una gratificación que como una sanción, no es necesario tener una actitud de amenaza constante hacia los alumnos, es preferible tener una actitud de condicionamiento básico opera eficientemente en las aulas de educación primaria.

## Amenaza

La “amenaza”<sup>16</sup> como actitud para controlar la disciplina en las aulas de educación primaria se observa de la siguiente forma “A ver Mega nos vamos a comer un pollo colorado bien enchilado” es una forma de mostrar actitudes de amenaza e intimidar al alumno “Mi niño precioso me voy a enojar contigo papacito”, “Yo creo Mega se va a ir conmigo a comer a la dirección”. (O1DCD2°AERR) El docente se expresa con una actitud amenazante generando en el alumno intimidación, miedo influyendo en un sentido negativo.

Es indudable que el maltrato infantil es un asunto que compete a toda la sociedad tanto en sus estructuras como en sus roles y funciones, dado que es una problemática que ha venido afectando el desarrollo armónico y complejo de los niños en sus diferentes ambientes y espacios de socialización, participación y acción. “En este sentido, la escuela y los docentes se convierten en escenario y actores corresponsables que podrían adoptar una posición activa enfocada hacia el buen trato” (Badilla, 2019), siempre y cuando haya conciencia de la posible existencia de prácticas de maltrato infantil en el quehacer cotidiano de la actividad académica. Sin embargo, esto se puede corroborar en la medida en que se observe, comprenda y profundice en el quehacer cotidiano del docente y en el contacto con sus alumnos. Otro aspecto de maltrato en el sentido disciplinario, que es recurrente en el trato con los alumnos es la actitud de chantaje, esta práctica ha estado presente en la sociedad como condición de mantener vigente el poder.

## Chantaje

Se considera que la actitud de chantaje es un abuso emocional, “es la ausencia del afecto para lograr el desarrollo del niño o la niña; así mismo, aquellos actos que atentan emocionalmente sobre él o ella a través de palabras o actitudes como

---

<sup>16</sup> Amenaza (Del lat. vulg. *mīnacia*, y este del lat. *mīna*) f. acción de amenazar, dar a entender con actos o palabras que se quiere hacer algún mal a alguien.

abandono absoluto o temporal, rechazando al menor, gritos, insultos, amenazas, aislamiento o encerramiento del niño o de la niña, altos niveles de exigencia física, intelectual o deportiva” (Gutiérrez, H, 2003: p. 65). Esta comprende aquellos actos u omisiones destinados a degradar o controlar a otra persona por medio de actitudes de intimidación, la humillación, los insultos, la amenaza, el chantaje emocional, cualquier conducta que implique un daño en la salud psicológica, la autonomía y el desarrollo personal son ejemplos muy claros de esta clase de violencia se presenta de la siguiente forma en las observaciones: “Esta con nosotros la maestra ella vino a ver cómo trabajan y cómo colorean, ustedes no lo hacen con cuidado ¡he!, la maestra se va triste porque no están en su lugar no obedecen y no cumplen con la regla, ya, ya ¡ya! Sigán con el trabajo que van a salir con la maestra al patio pero si no han hecho nada, se quedan en el salón sin receso” (O1DCD2°AERR) se manifiestan una serie de actitudes negativas en las aulas como son: el castigo, el chantaje, la amenaza, Gutiérrez (2003), lo expresa de la siguiente forma “se hacen cosas para humillar a otra persona, insultar o burlarse de él o ella, decirle que no hace nada bien que no merece afecto” (Gutiérrez, H. 2003: p. 66). Se observa en las aulas que muy constantemente se acude a este tipo de actitudes con la idea de tener el control en el aula sobre todo menospreciando y chantajeando al alumno.

En los últimos años es muy común que la violencia como medio para lograr algunos fines como control o sancionar se aprende en la vida familiar y por consiguiente se reproduce de una generación a otra con variaciones contextuales en la historia familiar. Segura (1997), afirma que la violencia doméstica tiene una enorme capacidad de auto reproducción y de generar estructuras químicas y familiares tendientes a una compulsiva cadena interminable de acciones, además el aprendizaje de la violencia en la misma familia conduce a que los miembros puedan ser afectantes y afectados.

Sin lugar a duda el tema del maltrato tiene una alta relevancia social. Romero (2006: En Suarez, J; Márquez, A. p. 161), sostiene que en la escuela se practican

múltiples formas de corrección basadas en el maltrato. El autor cataloga entre algunas las siguientes: gritar, amenazar, avergonzar, exhibir, insultar, imponer, reprimir, ridiculizar, agredir verbalmente, retirar el afecto, intimidar, castigar físicamente, entre otras. De igual forma (Cajiao, 2004: p. 43) señala que existen diferentes prácticas de maltrato hacia los niños en etapa escolar y que se evidencian en la práctica pedagógica. Entre algunas de estas se destacan: la realización de exámenes técnicos, el reforzamiento de castigos, amenazas, ridiculizaciones y regaños por parte del padre de familia; la discriminación de estudiantes con alguna discapacidad dentro del aula de clase; el menosprecio hacia conductas de los estudiantes desaplicados y finalmente la rigidez en la disciplina para obtener el control del grupo y el respeto por parte de los niños. “Estas prácticas se justifican desde una concepción implícita” (Marrero, 1988: En Suarez, J; Márquez, A., p. 161) de qué actitudes basadas en el autoritarismo ayudan a “formar” y a “educar”.

Según López “el autoritarismo es abuso de poder, control sobre la vida del otro, desconocimiento de los derechos del otro, violencia e imposición de un orden y de una verdad”. (López, 2004: p. 37). Esto explica la falta de actitudes y de prácticas de buen trato que pueden tener los docentes de Educación Primaria, en cambio en las aulas tienen presente el castigo y la disciplina para mantener vigente su poder, (Foucault, 1990: En Suárez, J; Márquez, A. p.163) generando interacciones negativas, analiza la implementación del castigo y la disciplina en las instituciones educativas de Francia durante los siglos XVIII al XIX da evidencia de las diferentes formas de castigos y métodos disciplinarios que los ciudadanos tenían que afrontar. Desde entonces estas prácticas institucionales han estado presentes en la sociedad como condición de mantener vigente el poder desde una concepción de que controlar y ordenar a los individuos en las instituciones mediante prácticas de castigo y dominación, produce efectos benéficos a la sociedad.

## **Interacciones educativas negativas.**

Una definición de interacción que resulta de utilidad en el contexto educativo es la siguiente: las interacciones educativas despiertan situaciones en las que los protagonistas actúan simultánea y recíprocamente en un contexto determinado, en torno a una tarea o a un contenido de aprendizaje, con el fin de lograr objetivos más o menos definidos. Es por esto que durante las actividades escolares que realizan los estudiantes gracias a los conocimientos que ellos poseen, más los conocimientos adquiridos durante dicho proceso, permite que se establezca la construcción de nuevos significados que posibilitan el desarrollo de una interacción activa con el docente, en donde se refleja de forma conjunta actitudes positivas, sentimientos, valores, motivaciones, experiencias y expectativas de ambos agentes dentro de su entorno escolar. (De Vargas, 2006: p. 4). Por medio de dichas interacciones se posibilita:

- Proteger lo que es vulnerable.
- Permite al docente resaltar las cualidades que poseen los niños.
- Aprender a sobrellevar el dolor.
- Permitir a los niños momentos para que tomen sus propias decisiones para actuar por sí mismos.
- Reforzar lo que es bueno.

Sanz (2005) señala que los modelos convencionales de enseñanza, en donde el docente hace uso de una metodología tradicional, se muestra que la interacción puede tomar posturas y actitudes autoritarias, lo cual trae como consecuencia dinámicas y actitudes negativas (agresivas o defensivas) que se constituyen en obstáculo para los procesos de comunicación y a su vez, dentro del aula de clase, relaciones conflictivas. Esos discursos autoritarios según (Huertas, J. 2001: p. 30) presentan las siguientes características:

- Suelen estar cargados de imposiciones.
- No hay respeto por el turno de las palabras
- El derecho de hablar es desequilibrado
- Discursos rígidos y poco reflexivos.

## **Actitudes positivas de los docentes**

Las investigaciones en psicología educativa sobre la actitud docente han mostrado que la motivación para aprender, entendida como la energía que moviliza nuestras acciones, es dinámica y que varía según los contextos de aprendizaje en el que los sujetos se encuentren, resultando así el valor cultural y contextual de los procesos de aprendizaje cuya construcción sucede en escenarios específicos. “Trabajar sobre estos tópicos se torna relevante en la medida en que se comparta el supuesto de que las acciones de las personas se conforman por una parte, a partir de las creencias, los conocimientos y los valores que resultan de la elaboración cognitiva de nuestras experiencias; y por otra parte también se constituyen en el marco de un momento y una historia social particular, de la que cada uno se hace portador y partícipe. Estos elementos condicionan nuestro accionar y nos permiten existir integrados en la cultura en la que vivimos” (Bruner, 1997: En Bono, A. 2010). En este sentido, atendiendo a las orientaciones actuales y futuras en la investigación sobre la motivación para aprender y la influencia que los profesores ejercen sobre ésta con una actitud positiva, abordamos los siguientes apartados:

### **Motivación docente**

Se puede señalar que el estudio de la motivación se sigue considerando como un recurso importante para favorecer o restringir el proceso de aprendizaje. “Además, diferentes factores contextuales de la clase pueden facilitar o limitar el desarrollo de la motivación y la cognición”. (Pintrich y Schunk, 2006: En Gaeta, ML. 2006), consideran como una relevante agenda de investigación a futuro aquella que examine realmente las relaciones empíricas entre la motivación a través de una actitud positiva, el contexto de la clase y el aprendizaje. Así, a pesar de los numerosos estudios desarrollados en torno a los docentes y a la motivación por aprender, aún continúa vigente el problema de cómo estimular y sostener los

aprendizajes de los alumnos en clase, de manera que este conocimiento permita mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los que trabajamos a diario en las aulas, sabemos que es más sencillo decir, que hacer. No desconocemos que lo que acabamos de presentar apenas constituyen indicativos que posibilitan centrar nuestras tareas en climas de trabajo que alienten motivacionalmente los aprendizajes de nuestros alumnos a través de actitudes positivas. Cuando los docentes entran al aula los acompañan sus actitudes positivas, pensamientos y acciones, sin embargo, “no son pocos los investigadores que continúan estudiando la naturaleza intuitiva de gran parte del trabajo en clase, producto de las diferentes situaciones a las que tiene que enfrentarse un profesor y que son casi imposibles de prever Atkinson y Claxton, (2002). Como señalan estos autores, la enseñanza es un proceso muy específico pero al mismo tiempo conlleva la ejecución de habilidades diversas y complejas en tiempo real y en contextos que, en algunos casos, son impredecibles y que evolucionan constantemente. De tal manera que “la práctica profesional no debería perder de vista la naturaleza individual y cultural de los procesos cognitivos basados en la adaptación del conocimiento a los propósitos emocionales, preferencias, marco de referencia y visiones del mundo de cada persona y los significados culturales” (Atkinson y Claxton, 2002; Rodrigo, 1997; Bruner, 1997: En Bono, A. 2010: p.7) consideramos la enseñanza como un proceso muy específico en el que la práctica conlleva a la ejecución de habilidades diversas y complejas, en contextos que son impredecibles y que evolucionan constantemente.

Dentro de la práctica docente se identifican una serie de habilidades que los alumnos poseen por aptitud, sería pertinente adaptar los conocimientos a las emociones destacando una actitud positiva y la aprobación de las actividades realizadas.

## Aprobación

La aprobación está relacionada normalmente con la evaluación, suele ser uno de los aspectos más ingratos del quehacer educativo tanto para los estudiantes como para los docentes, muchos la viven con estrés, incertidumbre y/o indiferencia porque se han resignado a no comprender qué se espera de ellos. El docente está constantemente enfrentado a una tensión entre su responsabilidad de garantizar públicamente que un alumno ha logrado ciertos aprendizajes y el riesgo de obstaculizar las posibilidades de su desarrollo, se transcriben a continuación algunas frases que ilustran la aprobación como: “Los niños comenzaron a contar a coro después de que la maestra les indicó que solo les daba un minuto para que estén listos para escribir, contaron del uno al sesenta y al terminar uno dijo ya es un minuto maestra, la maestra; ¡muy bien sesenta es un minuto!” (O6DCG2°UEMNH).

El alumno espera ansioso la aprobación del docente, mostrando un gesto de agrado o desagrado con una actitud aprobatoria o desaprobatoria. Tunstall y Gipps (1996) distinguen dos tipos de evaluación, la devolución valorativa y la devolución descriptiva, la que nos interesa mencionar es la primera porque asume la forma de juicios de valor en la que se expresan actitudes de distintos modos y que normalmente son de carácter comparativo con el resto de los alumnos.

La devolución valorativa se expresa a través de manifestaciones de aprobación o desaprobación, está orientada a los aspectos afectivos, motivacionales y de esfuerzo en el aprendizaje, existen investigaciones como (Shepard 2008) que muestran que es un error de muchos docentes hacer siempre elogios para estimular a los estudiantes aun cuando su trabajo no sea bueno. Hay quienes afirman que todo entorna en relación al concepto que se tiene de elogiar o valorar, en el caso de Wiggins (1998: p. 46-56), hace una distinción entre valoración, orientación y devolución; En la valoración entregamos a los alumnos juicios de valor acerca de su trabajo...sea a través de expresiones como “te felicito”, “debes de esforzarte más”, “insuficiente” etcétera; la orientación consiste en consejos o

sugerencias acerca de cómo mejorar el trabajo. “Es importante elogiar a los alumnos porque los satisface y los anima, los elogios te mantienen en el juego, solo la devolución real te ayuda a mejorar” (Wiggins, 1998: p. 46).

Al preguntarle a los docentes ¿Cómo cumplen los alumnos las actividades requeridas? Hago este cuestionamiento para detectar la posición y la actitud del docente ante la respuesta de los alumnos en las actividades cotidianas. “Ellos ya se acostumbraron a mí, a mi trabajo, ya se acostumbraron a mi ritmo de trabajo, mi forma de trabajo entonces, me doy cuenta de que trabajamos de forma conjunta, saben lo que me gusta y lo que no, porque al principio pongo límites” (E6DCD2°EMEMNH) en la segunda respuesta “Se han comprometido día a día con las actividades requeridas, se pretende generar en ellos una responsabilidad que se desarrolla poco a poco, es un proceso en el que estamos inmersos” (E5DCDDEEMNH) su actitud es de compromiso del alumno y del maestro, en la tercer respuesta se genera una actitud positiva de; “Se comprometen porque les platico anteriormente lo que vamos hacer” (E7DCD4°AEMNH). En la primer respuesta se refleja una actitud de poder y control, en las siguientes respuestas se identifica que el docente está inmerso en el proceso educativo, cuanto mayor sea el nivel de “autoestima”<sup>17</sup> la forma de comunicación será más abierta, más sólida para hacer frente a los problemas que se presentan a nivel personal, familiar. Del mismo modo, es posible inclinarse a tratar a los demás con respeto, buena voluntad y justicia “Cuanto más sólida es la autoestima, mejor preparado está el sujeto, no tendemos a considerarlos amenaza pues el respeto a uno mismo es el fundamento del respeto a los demás” (Peña y Ecurra, 2006: p.9-22). Se considera importante mencionar implicaciones significativas de la autoestima como núcleo de la personalidad y para ello, Alcántara (1988), las señala de la siguiente manera:

- a. Condiciona el aprendizaje, pues la baja autoestima genera impotencia y frustración en los estudios. Las bajas calificaciones pueden reforzar

---

<sup>17</sup> Autoestima: f. Valoración generalmente positiva de sí mismo. (diccionario de la Real Academia Española 2001)

sentimientos de incapacidad propia frente a su rendimiento. Por el contrario, cuando se promueven actividades que favorecen una alta autoestima, el rendimiento escolar mejora notoriamente y se abordan los nuevos aprendizajes con confianza y entusiasmo.

- b. Ayuda a superar las dificultades personales, así los fracasos y conflictos no serán experiencias paralizantes, pues primarán sobre estos la estima personal y la seguridad en las propias capacidades.
- c. Fundamenta la responsabilidad, pues quienes se valoran positivamente se comprometen con mayor facilidad y desarrollan un sentido amplio de responsabilidad en las actividades que realizan.
- d. Apoya la creatividad, pues la fluidez, originalidad de ideas e incentivos se consiguen con una adecuada autovaloración.
- e. Determina la autonomía personal, ya que la consolidación de una autoimagen positiva, permite la formación de personas autónomas, independientes y seguras.
- f. Permite relaciones sociales saludables, abiertas y asertivas.
- g. Garantiza la proyección futura de la persona, pues en la medida que nos valoramos crecen las expectativas por nuestro desempeño sea escolar, laboral, social, etc. (Alcántara, 1988: En Peña y Ecurra, 2006: pp. 11 – 12).

Los profesores pueden hacer mucho para aumentar la autoestima de sus alumnos. Toda actitud expresada en su acción o expresión facial, así como cualquier interacción gestual o verbal que tenga con sus mayores transmitirá a los niños algún tipo de mensaje sobre su talento, también valida su capacidad, es importante porque tiene que ver con el rendimiento escolar, con la motivación, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo del niño consigo mismo. Es necesario que los docentes y los padres asumiendo una actitud positiva y por su enorme significación para los niños asuman un rol activo en el desarrollo de una autoestima positiva y se tome conciencia de los efectos emocionales que tienen la aprobación y el rechazo. “De tal forma que si los docentes tienen una autoestima alta transmitirán ese mismo

grado de autoestima a los niños, cada vez que se establece una relación se está transmitiendo aprobación o desaprobación en esa misma medida se van devolviendo o entregando características personales que pasan a integrar la autoimagen de una persona” (Peña y Ecurra, 2006: p.12), de este modo la interacción del docente con actitudes positivas va teniendo repercusiones en el sentido de generar confianza en sí mismo, se siente que lo hace bien o mal y que sus alumnos reaccionan positiva o negativamente.

### **Interacción positiva.**

Esta interacción es también un modelo acerca de cómo se establecen relaciones interpersonales. Los alumnos van internalizando modelos de interacción que implican una tendencia a confirmar o descalificar al otro. “Si el niño percibe que el profesor es cercano, acogedor y valorativo con los alumnos, va a introyectar formas de establecer relaciones interpersonales con estas características. Si por el contrario observa y aprende formas distantes, críticas o descalificadoras de relacionarse, interiorizará en forma casi automática este tipo de interacciones” (Peña y Ecurra, 2006: p.13). Se puede apreciar que existe una relación circular, si el alumno tiene una autoestima alta, tendrá una actitud positiva y se comportará en forma agradable, será cooperador, responsable, rendirá mejor y facilitará el trabajo escolar. Por lo tanto, el docente posiblemente será reforzante, estimulante y entregará retroalimentación positiva, lo que hará que el alumno se comporte mejor; y así sucesivamente, generándose un “círculo virtuoso”<sup>18</sup>. Si su autoestima es baja su actitud es negativa y será agresivo, irritable, poco cooperador, poco responsable. En esta situación es altamente probable que el docente tienda a asumir una actitud más crítica y de rechazo frente al alumno, quien, a su vez, se pondrá más negativo y desafiante, creándose así un “círculo vicioso”<sup>19</sup>.

---

<sup>18</sup> *Círculo Virtuoso, sa. (Del lat. virtuōsus). adj. Que se ejercita en la virtud u obra según ella. U. t. c. s.(diccionario de la Real Academia Española 2001) Se usa como contrario a círculo vicioso.*

<sup>19</sup> *Círculo vicioso. m. Vicio del discurso que se comete cuando dos cosas se explican una por otra recíprocamente, y ambas quedan sin explicación; p. ejem. Situación repetitiva que no conduce a buen efecto. (diccionario de la Real Academia Española, 2001), En la práctica se asocia a una actitud negativa que lleva a una respuesta negativa.*

Por otro lado se ha encontrado una relación entre la actitud positiva o negativa de los docentes como de los alumnos y la autoestima de ambos. Reasoner (1982), señala que “los profesores con una buena autoestima dan más seguridad a los niños, están más satisfechos con su rendimiento escolar, desarrollan un clima emocional más positivo y sus alumnos se aprecian más contentos en la sala de clases. Los profesores con baja autoestima tienden a tener miedo de perder autoridad, por lo tanto usan una disciplina mucho más represiva; sus alumnos son menos creativos, no saben trabajar solos, son más tensos e irritables y dependen del control que el adulto ejerce sobre ellos”. (Reasoner 1982; en: Peña y Escurra, 2006: p. 16) Todos los alumnos desean complacer a sus maestros por lo que la posibilidad de una humillación debida a la crítica y a la negación del cariño producirá en ellos dos posibles reacciones. Luis Miguel Escurra (2006) nos menciona que una reacción es la apatía y la inhibición. En este caso, el niño se abstiene de realizar cualquier esfuerzo académico o de otro tipo porque sabe que el intentarlo conlleva el riesgo de una humillación o de un rechazo. El niño subconscientemente razona así: «Si me abstengo de hacerlo, no fallo y si no fallo no hay humillación».

El discurso es una categoría clave a la hora de caracterizar la práctica pedagógica del docente puesto que es un medio de interacción para el flujo e intercambio de información dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje entre los actores de los diferentes escenarios de aprendizaje. “Desde la perspectiva pedagógica, el discurso es una de las mediaciones, no sólo comunicativas sino reconstructivas del acto educativo” Habermas (1987). Sin embargo, el concepto de discurso no se puede limitar exclusivamente a las estructuras que se establecen en el lenguaje hablado, o actos de habla, “reconoce también la organización de los textos y manuscritos expresados en los manuales escolares” (Habermas 1987: En Martínez, 2001: p. 7).

Por su parte, Van Dijk (2001) define el discurso como una disposición que se aplica a una forma de utilización y uso del lenguaje oral y escrito. Por medio de

ella es posible identificar de forma específica y amplia componentes esenciales como: quién utiliza el lenguaje, cómo lo utilizó, por qué y cuándo lo hace. Para ello se tienen en cuenta las normas del contexto donde se genera la interacción. Así mismo, este mismo autor, hace mención de algunas dimensiones que se encuentran incorporadas al momento de construir el discurso como es el caso del uso del lenguaje, el cual está determinado por el contexto donde se desenvuelve el sujeto estando presentes aspectos cognitivos de interpretación, dominio y entendimiento. La unión de estos aspectos en el discurso deja claro que en éste se centran las acciones sociales de los sujetos dentro de su medio, aumentando la participación de ellos durante sus actividades cotidianas. Por consiguiente en las instituciones educativas el docente maneja un discurso y una actitud dentro de su práctica pedagógica.

En este sentido se establece que “la clase de un profesor se conforma por una secuencia de palabras y actitudes positivas o negativas organizadas en función del condicionamiento ejercido por sus interlocutores, los estudiantes: sus conocimientos, sus intereses y sus motivaciones” (Sanz, 2005; p. 30). Si en el desarrollo de su clase se establece una relación donde la comunicación se centra en el alumno manteniendo una interacción con un docente guía, se maneja dentro de su práctica pedagógica una actitud positiva, pero si este proceso se basa en una dirección centrándose en solo contenidos, predomina una actitud de discurso en el aula sin interrelación.

Por tal motivo, se hace necesario que el docente mantenga con sus estudiantes una actitud abierta y tolerante, permitiendo expresar libremente sus ideas, sentimientos y valores. De esta manera se favorecerá el discurso, tanto del docente hacia sus estudiantes, y viceversa. Así, el discurso favorece el crecimiento personal y la construcción de identidad de los niños desde edad temprana, estimulando el desarrollo y comprensión de la lengua materna y otras formas de comunicación, dispuestas en el ambiente. Para Cazden (1988), el lenguaje verbal es el medio por el cual se lleva a cabo el proceso de enseñanza-

aprendizaje, favoreciendo y mejorando los procesos cognitivos y sociales de los estudiantes. Cifuentes y Pérez (2008) mencionan otros modelos de discurso que forman parte de la interacción en el aula de clase y que tienen su efecto sobre la actitud del docente en la práctica pedagógica. Entre estos, se destacan:

- **Discurso cotidiano o espontáneo:** Hace énfasis en los significados que se elaboran y son característicos de la comunicación que se lleva a cabo en el diario vivir.
- **Discurso formal:** Se encuentra constituido por algunos componentes del discurso cotidiano y por componentes de tipo técnico profesional, aunque este no es tan sofisticado. Se refiere al lenguaje adquirido especialmente, a través de procesos de formación de tipo formal.
- **Discurso técnico profesional:** Es aquel discurso que construyen y manejan los individuos gracias a su formación académica, el cual, se va enriqueciendo en el contexto donde se desempeñe o en un área en especial. Ejemplo de ello son el discurso político, médico, pedagógico, etc. Se caracterizan por guardar patrones de universalidad.
- **Discurso informativo:** Es un discurso que transmite datos, conocimientos de forma objetiva, sin la necesidad de involucrar sentimientos o valores.
- **Discurso expresivo:** Se refiere al discurso que transmite sentimientos y valores en la información, en donde lo subjetivo es lo más importante.
- **Discurso apelativo:** se refiere al discurso que provoca una reacción en el receptor, es decir, el emisor intenta convencer o requerir algo. La información que genera este discurso no es valorada como verdadera.
- **Discurso poético:** El énfasis está en la estructura o configuración del mensaje; esta función se muestra cuando se intenta transmitir una emoción estética.

En este sentido, la autora analiza el discurso en el aula a partir de tres funciones clave del lenguaje: la comunicación de información proposicional; creación y mantenimiento de relaciones sociales; y la expresión de la identidad y actitudes

del que habla. Siguiendo la línea de Cazden (1988) es importante reconocer que el lenguaje es la unión de lo cognitivo con lo social porque se busca que los infantes, al tener sus experiencias con el entorno, estén en la capacidad de expresar sus ideas de manera argumentativa, de forma que generen sus propias decisiones para encontrar soluciones a diversos problemas. En este mismo orden de ideas, el aula de clase se convierte en un espacio idóneo para la socialización e interacción con agentes (docente, estudiantes) a partir del diálogo, el cual debe ser participativo, permitiendo que se favorezcan los lazos afectivos y actitudes amorosas entre los mismos. Aquí se abre el camino para hablar de la interacción entre docente – estudiante.

### **Interacción asertiva**

Las interacciones como se mencionó anteriormente se refieren a las relaciones entre docentes y estudiantes al interior del aula, siendo un proceso de intercambio de conocimientos, costumbres, estrategias y actitudes positivas y negativas para el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. La calidad de las interacciones entre docentes y estudiantes promueve y enriquece la cultura, el desarrollo y generación de conocimiento. Para propiciar experiencias que definen la manera en que los individuos aprenden los contenidos vistos en el aula en las que se desarrollan distintos tipos de actividades que contribuyen a la formación educativa. Obteniendo mejores ambientes de aprendizaje a través de la participación de distintos agentes, contenidos pedagógicos y tecnológicos.

Para identificar las actitudes que se generan en las aulas fue necesario observar la comunicación verbal y no verbal del docente y sus alumnos y alumnas en el salón de clase, además de las percepciones que éste tiene respecto a su práctica comunicativa en la que define su rol profesional de guía, instructor de aprendizaje o conductor de contenidos y que en ambas situaciones existe una comunicación “jerárquica” y el tipo de comunicación influye positiva o negativamente en el proceso educativo.

Cuadro 1: Cuadro comparativo para mostrar la relación entre discurso, actitud y reacción del alumno a una conducta condicionada.

<b>Discurso: expresiones del docente.</b>	<b>Actitud implícita/explicita</b>	<b>Reacción del alumno “conducta condicionada”</b>
Estos dos son de primero (p.71)	Humillación	Vergüenza
A ver Kevin, ¿no te da vergüenza? (mostrando el cuadro a sus compañeros. (p. 71)	Ridiculización	Vergüenza, Coraje Desquite
¡Mira nomás que porquerías haces! (p. 69)	Humillación	Vergüenza e indignación.
¡Puro baño, ve! Si te tardas voy por ti (p.69)	Amenaza	Miedo
¡Megan hizo la letra “z” bien fea! Mis amores que letras tan feas están haciendo (p. 69)	Ridiculización Aprecio fingido Humillación	Vergüenza Desconcierto
La maestra se va triste porque no están en su lugar, no obedecen (p.76)	Chantajе emocional	Vergüenza Angustia
Si no han hecho nada, se quedan en el Salón (p.76)	Castigo	Coraje Angustia

Fuente: Elaboración propia con base en testimonios orales de los informantes.

Un elemento muy importante a destacar es que toda interacción se da fundamentalmente a partir del discurso, es decir la palabra y el acto de comunicación, “La educación ha sido apoyada por distintas disciplinas como: 1. La psicología educativa, 2. El desarrollo de las Teorías de Aprendizaje: a. teoría conductista, b. La Gestalt, c. La psicología genético – cognitiva de Piaget en la que se plantea el aprendizaje desde el individuo, va superando etapas” en cambio para los nuevos paradigmas la psicología genético – dialéctica de la Escuela Soviética sus principales representantes Vigotsky y Wallon no consideran las

etapas sino que “construye el alumno con ellas y le asigna una gran importancia a la comunicación en las interacciones sociales del aula”. Por su parte Wallon (1993) de la escuela francesa “reafirma estos postulados asignándole un gran valor a la emoción, por cuanto constituye un vínculo entre lo orgánico y lo social” (Vigotsk y Wallon, 1993: En Cabrera, 2003: pp. 7 – 26).

Después de analizar cómo las distintas disciplinas de la psicología educativa y el desarrollo de teorías de aprendizaje y cómo la comunicación en las interacciones sociales son parte esencial en la práctica docente en la que el profesor o profesora mantiene una comunicación de carácter circular, en la cual, “las respuestas de los alumnos y alumnas van generando los nuevos mensajes del discurso y viceversa, en cambio con la práctica unidireccional se entiende aquella donde el profesor emite mensajes a sus destinatario los alumnos y alumnas sin considerar las respuestas de estos, se observa que existen cinco tendencias en los tipos de discurso docente que se genera en el aula escolar como comunicación: Afectiva, Autoritaria, Conciliadora, Flexible, Jerárquica” (Cabrera, 2003: p. 7-26).

Las cuales se definen como:

1. **Comunicación afectiva:** es aquella en la que prima el elemento afectivo en el discurso, se manifiesta en un lenguaje expresivo, posturas corporales de cercanía con los alumnos y alumnas y expresiones faciales como sonrisas y miradas atentas a la participación del educando y en la cual se observa una respuesta positiva.
2. **Comunicación autoritaria:** es aquella mediante la cual el profesor o profesora establece una relación de imposición de su rol social con la consecuente sumisión y pasividad del alumno o alumna.
3. **Comunicación conciliadora:** Es aquel tipo de relación donde el profesor o profesora establece una relación de mediador, conformidad, avenencia, entendimiento, y armonía con los alumnos y alumnas siendo la toma de acuerdos la base para la comunicación entre ellos.

4. **Comunicación flexible:** Es aquel tipo de comunicación en la que el profesor o profesora establece una relación de tolerancia a las actividades de los alumnos y donde no se observan límites en el rol del alumno o alumna.
5. **Comunicación jerárquica:** Es aquel tipo de comunicación en donde la profesora o profesor establece un rol de guía establecido socialmente en forma tácita.

Para el análisis de los aspectos antes mencionados respecto al tipo de comunicación del docente y las respuestas de los alumnos y alumnas, se registra la comunicación verbal y no verbal (Cabrera, 2003: p. 7-26). Se identifica la comunicación verbal como: 1. lenguaje asertivo, 2. Lenguaje Expresivo, 3. Lenguaje imperativo.

1. **El lenguaje asertivo** conducente a la comprensión de una proporción o contenido.
2. **El lenguaje expresivo** es aquel lenguaje que hace referencia a algún aspecto subjetivo del hablante o a su estado psicológico.
3. **El lenguaje imperativo** es aquel lenguaje donde el hablante declara el propósito de influir sobre las decisiones de sus destinatarios recurriendo a la imposición jerárquica.

Se identifica la comunicación no verbal como: 1. Kinésica, 2. Paralingüística, 3. Prosémica.

1. **Comunicación Kinésica:** expresión facial, postura corporal, son los aspectos de la comunicación no verbal relativos a las posturas corporales.
2. **Comunicación paralingüística:** se centra en el análisis de determinados aspectos no lingüísticos de la conducta verbal como el tono de voz, el ritmo la velocidad de la conversación y las pausas.

3. **Comunicación Prosémica:** se refiere a la utilización y estructuración del espacio personal, la conducta territorial o la distancia de interacción. (Cabrera, 2003: p.7-26)

El docente tiene la responsabilidad de generar intercambios comunicativos efectivos para que los estudiantes tengan una comprensión adecuada de los mensajes y actos de comunicación emitidos en cada actividad o desarrollo temático tanto en un ambiente de aprendizaje curricular como extracurricular. Bertoglia (2002) concibe la interacción como un proceso bidireccional que considera una participación conjunta y una implicación activa de ambos participantes (en este caso profesor y estudiante).

A partir de lo expuesto, se puede decir que existe una diversidad de discursos, que cómo ya se mencionó, tienen efecto en la actitud del docente y que es un medio efectivo para las interacciones alumno-alumno; alumno-docente, con el propósito de desarrollar el aprendizaje dentro del aula. Además el docente dentro de la práctica pedagógica que desarrolla, establece relaciones afectivas con sus alumnos, las cuales, son producto de las actitudes y del clima de respeto y confianza que éste genera.

Cada estudiante presenta un estilo único de aprendizaje, es aquí donde el docente podría identificar las habilidades, destrezas y actitudes de sus alumnos para desarrollarlas armónicamente y así contribuir a su formación integral, identificando fortalezas y debilidades, para orientarlos con una actitud positiva en sus procesos de autorreflexión favoreciendo el crecimiento personal y enriquecer el aprendizaje. En el proceso de autorreflexión se encontró que los valores morales son herramientas muy importantes que ayudan a moldear la conducta de los alumnos para la mejor convivencia dentro de la sociedad, el inculcar y construir dichos valores es un proceso constante de actitudes y vivencias y no un programa pasajero que se aplica por decreto.

## Actitud amorosa

Desde que los niños están en el vientre de su madre percibe el amor y un ambiente agradable y pacífico, esto ayuda a que se sientan queridos y así adopten un estilo de vida y los múltiples valores que rigen la vida en sociedad. Los docentes con una actitud amorosa se dirigen a los niños de la siguiente forma “¿Qué sigue amores?, o se acerca a ellos “mi niño precioso, vean, vean como se hace bien bonito como ustedes; mi amor que no leíste antes; ¡Mis amores!; mis amores sus dos pesos y nos vamos al recreo; ¡Fuerte mi amor!, no te escucho ¡Fuerte!; bien coloreado mis amores; el que no tenga amarillo con color naranja ¡mis amores!”<sup>(O1DCD2°AERR)</sup> al escuchar esa forma de dirigirse a los alumnos en ocasiones se refleja en el docente una doble intención en su actitud amorosa manifestándolo así: “¡Que bonitos se ven prestándose los colores que hermoso!; a qué hora haces la “A” ¡mamacita!”<sup>(O1DCD2°AERR)</sup>

Los niños son especialmente receptivos como una esponja; todo lo que ven y se les transmite, lo llevan a cabo. Por tanto, la responsabilidad de que los alumnos respondan de forma saludable tanto emocional como físicamente dependerá de sus padres y maestros. Si los alumnos se encuentran en un entorno en donde los valores se ponen en acción, se desarrollarán sin prejuicios y capaces de realizar cualquier cosa. Por tanto, un cambio de actitud depende en gran medida de lo que observa el niño en su entorno, si en la escuela no es respetado, aprende a ser intolerante y agresivo, el adulto influye de una manera importante sobre el desarrollo moral y psicológico del niño, y su influencia se refleja en la conducta positiva o negativa ante la sociedad. Se dice, que los adultos que más influyen en la formación en valores de los niños, son los padres y los maestros.

“A veces se cometen errores de abuso de autoridad hacia el infante, por simple razón de ser maestro, lo cual permite pisotear los derechos de éste así como la provocación de su desvalorización” (Uranga, *et al.* 2016: pp. 187-204). Los adultos con su actitud positiva deben ser capaces de otorgar al alumno los derechos y el

respeto que permita un normal desenvolvimiento, así como promover en él los valores encauzados de manera positiva.

El maestro, como uno de los principales actores de la formación de individuos, puede formar valores y a su vez cambiar actitudes, con ciertas características personales que son parte de la educación como la personalidad, el carácter, el carisma y la manera de realizar su trabajo, resultándole mucho más fácil la resolución de conflictos, dándoles a los alumnos un conjunto de oportunidades para adoptar un comportamiento adecuado y benéfico para la armonía de los grupos a los que pertenezca y sin embargo las actitudes de los docentes no ayudan en dicho proceso.

Cuadro 2: Cuadro comparativo de expresión del docente, Actitudes, observaciones del investigador y reacción del alumno.

<b>Discurso expresión del docente. (p. 93)</b>	<b>Actitud implícita – explícita</b>	<b>Observaciones</b>	<b>Reacción del alumno</b>
¿Qué sigue amores?	Amorosa	Aunque lo dice con amor, se nota fingido	Incertidumbre confianza
Mi niño precioso, vean vean cómo se hace ¡Bien bonito cómo ustedes!	Amorosa Aprecio fingido Humillación	Se nota una doble intención	Desconcierto Incertidumbre vergüenza
Mi amor ¡Qué no leíste antes!	Amorosa	Ridiculización: la maestra lo hace con el afán de evidenciar al alumno.	Incertidumbre Coraje
Mis amores, mis amores sus dos pesos ¡Y nos vamos al recreo!	Amorosa Amenaza Chantaje	Se nota un agradable forma de pedir dinero pero a la vez sino lo das habrá una sanción.	Aceptación Miedo Angustia
¡Fuerte mi amor! ¡Fuerte no te escucho!	Aprecio fingido	Exigencia del docente a que los niños hablen cuando ella lo pide.	Angustia

Bien coloreado ¡mis amores!	Chantaje amoroso	Se denota que ella desea tener buenos resultados en sus libretas.	Incertidumbre
El que no tenga amarillo, con naranja mis amores	Aprobación	En ese momento hay niños que buscan conseguir el color	Alegría Aprecio
Que bonitos se ven prestándose los colores que hermoso.	Amoroso	La expresión de la maestra es de enojo.	Incertidumbre Angustia
A qué hora haces la "A" ¡mamacita!	Amenaza.	Con un tono de voz firme y fuerte.	Angustia Miedo

Fuente: Elaboración propia con base en testimonios de los informantes y observaciones del investigador.

Las actitudes amorosas fingidas generan miedo, incertidumbre, angustia, etcétera más que motivación, los y las docentes pueden tener actitudes positivas o negativas, de acuerdo con el tipo de actitud que se genere es la respuesta de los alumnos y esto tiene que ver también con los logros educativos. Se observa que predominan las actitudes negativas como son la imposición, el rechazo, el castigo, el condicionamiento, la amenaza, el chantaje y las interacciones negativas. Estas actitudes permiten el control a través del ejercicio del poder, por parte de los docentes.

Las actitudes positivas como son: la motivación, la aprobación y la interacción positiva y/o asertiva se manifiestan muy poco, estas posibilitan la comunicación a través del discurso sin embargo también hay actitudes amorosas fingidas con un doble mensaje, no se niega la posibilidad de que sean auténticas manifestaciones de aprecio hacia los alumnos y su trabajo, el lenguaje verbal y no verbal del docente, desempeña un papel muy importante en las actitudes de los niños, por consiguiente en los proceso de enseñanza – aprendizaje.

Para ejemplificar las actitudes negativas y positivas y que se visualice la reacción de los alumnos en las aulas, se presenta el siguiente cuadro y un esquema de interacciones educativas positivas o negativas:

Cuadro 3 Actitudes de docentes y reacciones de alumnos.

<b>Actitudes negativas</b>	<b>Reacciones de los alumnos</b>
Control docente	Vergüenza
Imposición	Coraje
Rechazo	Indignación
Castigo	Angustia
Condicionamiento	Incertidumbre
Amenaza	Desconcierto
Chantaje	Miedo
“Amorosa” fingida	Desquite
<b>Actitudes positivas</b>	<b>Reacciones de los alumnos</b>
Motivación docente	Confianza
Aprobación	Aceptación
Amorosa “legítima”	Alegría
	Aprecio

Fuente: Elaboración propia con base en testimonios de los informantes y observaciones del investigador.



En el siguiente capítulo analizaremos las actitudes de los alumnos, la familia y la sociedad, ellos ocupa un lugar destacado en la resolución de conflictos y en el desarrollo de la convivencia, produciendo continuos desafíos, acciones tendientes a alterar el ritmo cotidiano del proceso dentro del aula, por consecuencia manifestándose actitudes negativas (disruptivas) o actitudes positivas (asertivas) en los alumnos.

## CAPITULO IV

### ACTITUD DE LOS ALUMNOS, LA FAMILIA Y LA SOCIEDAD

Para hablar de las actitudes de los alumnos y las familias es importante señalar que las representaciones sociales son fundamentales respecto a la actitud de los sujetos “las ideas son realidades y fuerzas (...) las representaciones colectivas son fuerzas mayores todavía, y más eficaces que las representaciones individuales (Maffesoli, 1993: p. 71). Especialmente las que se instalan como mitos en nuestra sociedad, la representación social escolar “es un fenómeno que necesita de datos y teoría” (Moscovici, 1986: pp. 327–359), respecto a las actitudes que generan conductas negativas o positivas. En el ámbito educativo, es importante señalar que frente a un idéntico hecho “los sujetos comprenden e interpretan de manera diferente la situación en que se encuentran y no se comportan de manera similar” (O6DCD1°EEMNH). Una representación social por una parte “define objetivos y procedimientos específicos para sus miembros” y por otra, señala “una imagen “cosificante”<sup>20</sup> histórica, relaciones sociales y prejuicios” (Jodelet, 1986: pp. 469 – 499). Así que, las representaciones sociales en la escuela primaria, son manifestaciones dignas de ser analizadas.

Según la psicología social, la actitud es como una organización relativamente duradera de creencias, inclinaciones, sentimientos, prejuicios o tendencias, nociones preconcebidas, ideas, temores y convicciones aprendidas acerca de un objeto, situación o experiencia dadas las cuales predisponen a reaccionar de una manera determinada.

Es decir que podemos considerar la actitud como “la predisposición de una persona a reaccionar favorable o desfavorablemente hacia un objeto que puede ser una cosa, otra persona, una institución lo cual evidentemente puede provenir de las representaciones están constantemente presentes en la menor percepción,

---

<sup>20</sup> tr. Reducir a la condición de cosa aquello que no lo es. (diccionario de la Real Academia Española, 2011)

O6 notas del diario de campo de la escuela multigrado “Niños Héroe de Chapultepec”, El Abra, Tulancingo Hidalgo.

en el más mínimo de los actos y emociones” (Moscovici y Hewstone, 1986: p. 708). Lo anterior nos permite considerar que existe un conjunto de actitudes que reaccionan positiva o negativamente de manera determinante sobre nuestro pensamiento individual. Las representaciones sociales en la escuela, los “buenos alumnos”, el “buen maestro” o sus contrapartes, los “malos alumnos” o el “mal maestro”, generan actitudes de aprobación o reprobación por parte de padres de familia, autoridades y otros actores educativos.

### **Actitud negativa de los alumnos**

Los alumnos con actitudes negativas “problemáticos”<sup>21</sup> pueden arrastrar a otros miembros de la clase cuyo comportamiento no había sido irregular hasta el momento. “Comportamientos que interrumpen el ritmo de la clase, con la intención de molestar al docente desviando la atención de sus compañeros, siendo actitudes predeterminadas contra el desarrollo y orden establecido. “El docente cree necesario dar un grito con una actitud de control cuando observa que algún alumno está inquieto, (considerando a todos por igual) la respuesta de la mayoría del grupo refleja una actitud de enojo, sumisión, desconcierto, miedo; porque no les gusta que les griten”<sup>(O6DCG2°UEMNH)</sup>, por otro lado los alumnos con actitudes negativas normalmente se caracterizan por un alto nivel de miradas rápidas de control, los alumnos son conscientes de los riesgos y tienen mucho cuidado de minimizarlos manteniendo vigilado al docente; miradas “erráticas”<sup>22</sup> y dirigidas hacia los compañeros para verificar rápidamente todo lo que ocurre a su alrededor; variación en la dirección de la mirada (los alumnos miran por toda la clase para situar al docente y a los aliados potenciales), adquiriendo una implicación visual de los compañeros que están junto a él, que son atraídos por el incidente y distraídos de su trabajo, “cuando la docente pregunta sobre el tema de

---

<sup>21</sup> (*Del latín problemticus*), adj. Que presenta dificultades o que causa problemas, (*diccionario de la Real Academia Española, 2011*)

O6 Notas de diario de campo, Escuela Primaria Multigrado “Niños Héroes de Chapultepec”, El Abra, Tulancingo, Hidalgo.

<sup>22</sup> (*Del latín erraticus*), adj. Vagabundo ambulante sin domicilio cierto, (*diccionario de la Real Academia Española, 2011*)

inmediato se levanta del suelo y contesta para que no se dé cuenta de que no está haciendo lo que le indicó”.<sup>(O1DCD2°AERR)</sup> “Adquieren cambios de postura para reducir las posibilidades de ser descubiertos: cabeza baja cercana a la mesa, detrás de un bolso o la espalda de un amigo, sentados más bajo de lo habitual o en la punta de la silla, tienen bajo nivel de implicación en la tarea, comportamientos que no interrumpen el ritmo de la clase. Perturban el ritmo habitual de la clase pero no la interrumpen” (Neill y Caswel, 2005: En Rodríguez, 2009). No tiene la intención de enfurecer al docente simplemente no hay interés en las actividades propuestas en el momento, “los docentes ante las actitudes de los alumnos, generan conductas como hacer ruidos con el lápiz, jugar con el pelo, hacer chistes, etc. Se caracteriza por tener una conversación dirigida sólo al alumno implicado, con una actitud y postura firme, apoyado en la mesa con una mirada de control o de poder, con una “actitud manipuladora”<sup>23</sup> en la que su meta es la búsqueda de un beneficio propio, a través de la comunicación no verbal.

Cuando el docente ofrece una respuesta los estudiantes evalúan la efectividad de su autoridad referidas a la postura del docente, la distribución de la clase, la expresión facial, la actitud mostrada, gestos y señales con las manos para evitar la evolución hacia conductas disruptivas y desafiantes en alumnos que interrumpen la marcha cotidiana en el aula” (Neill y Caswell, 2005: En Rodríguez, 2009)

### **Conducta disruptiva de los alumnos**

La disrupción en el aula es un fenómeno complejo e interactivo a pesar de interpretarse en muchos casos como un hecho que recae en el alumno, encontramos que, en la búsqueda de un mejor clima, en el aula hay que revisar aspectos referentes a la organización, las estrategias de comunicación que se dan entre el docente y el grupo, los vínculos relacionales que se establecen entre los mismos, el ajuste curricular y las adaptaciones, las normas del aula y las rutinas.

---

<sup>23</sup> “Solo ve al otro como un medio, de manera que la atención que se le otorga tiene como meta la búsqueda de un beneficio propio”(Rodríguez, 2016)

En estos espacios podemos citar conductas como: levantarse del sitio sin pedir permiso, retar la autoridad del profesor, no traer materiales a clase y no querer seguir con las tareas, molestar a los compañeros, preguntar para retardar la instrucción, un sinfín de actos menores que provocan dificultad para proseguir la clase. Esto es interpretado por el docente como rebeldía, falta de cooperación y de motivación de un alumno, Murillo (2006) menciona algunas manifestaciones que son comunes en el ámbito escolar “Afectación de las relaciones sociales con quienes le rodean y consigo mismo (impulsividad, agresividad, inatención, uso de vocabularios no pertinentes); problemas escolares por estados de ánimo (tristeza, aprehensión, fobia escolar, tendencia a desarrollar síntomas físicos o de temor); dificultades para aprender o aprovechar las situaciones de aprendizaje – enseñanza (periodos cortos de atención y concentración, preocupación extrema, carencia de estrategias para estudio y aprovechamiento del tiempo para el mismo) (Murillo, 2006: p. 19). Existen diferentes causas que generan estas conductas como sería: por aburrimiento, necesidad de diversión, consecuencia de la sensación de fracaso y la dificultad de seguir la marcha de aprendizaje del grupo lo que en ocasiones acarrea una sensación de vacío y sin sentido que produce una falta de motivación; en otras ocasiones por llamar la atención del profesor o de sus propios compañeros. Cada caso y circunstancia es un producto de elementos personales, grupales y sociales.

Ahora bien, la disrupción de baja intensidad es atendida en la interacción del aula con estrategias propias en función del contexto, ejemplo: gestos, llamadas de atención, soslayando el incidente, cambiando de actividad, acercándose al territorio donde se producen los hechos, cambios de actitud etc. Estrategias todas ellas propias del profesor como profesional y guía de la actividad. Sin embargo, el gran riesgo son los incidentes repetitivos y de mayor recurrencia que se producen en el aula que retan la autoridad del profesor, profundizan su autoestima y significan una dificultad al abordarlo e interpretar el sentido y el mensaje que quieren comunicar.

Es indudable que el liderazgo en el aula ha de tenerlo el docente, éste marca el ritmo, los contenidos, organiza el espacio y el tiempo, y supervisa el buen funcionamiento de la actividad. Si bien cada docente es único y por tanto existen diferentes formas de aproximarse al aula y a las materias. A pesar de ello, varias investigaciones apuntan a la actitud del docente, a ciertos rasgos en la forma de actuar, debido a las materias que se imparten y a las propuestas metodológicas que se lleven a cabo.

No existe un estilo docente que sea necesariamente mejor que otro, aunque sí es cierto que existen estilos de comunicación y de interacción que tienen consecuencias diferenciadas y que es importante conocer. En definitiva hay elementos de actitudes, comportamientos y destrezas de los profesores que actúan de elemento “disuasorio”<sup>24</sup> ante la disrupción, o por el contrario pueden favorecer la actitud hostil e indisciplinada de ciertos alumnos, mejorando o afectando su conducta.

Por lo que existen factores relacionados con las relaciones interpersonales que se crean en el aula, que están directamente relacionadas no sólo con la personalidad y forma de abordar la marcha de la clase de un profesor sino también con su estilo personal de control y manejo del grupo, su estilo docente y las interacciones que se produzcan en los procesos del aula.

### **Interacciones negativas Alumno – docente.**

Las interacciones que se mostraron en la observación al interior del aula fueron sólo preguntas, sobre las cuales es necesario precisar “que las preguntas pueden ser formuladas utilizando diferentes modalidades de enunciación: Interrogativas, declarativas o imperativas. Estas formas sintácticas adoptan el valor de preguntas gracias a determinaciones de orden pragmático, mencionadas ya muy

---

<sup>24</sup> *Disuadir* (Del lat. *dissuadēre*). tr. Inducir, mover a alguien con razones a mudar de dictamen o a desistir de un propósito. Ejemplo: *Le disuadimos de que aceptara aquel empleo.* (diccionario de la Real Academia Española, 2011)

someramente. La definición pragmática de las preguntas permite su clasificación en verbales o no verbales. Las preguntas catalogadas como no verbales se expresan por medio de la gestualidad del locutor constituyéndose en expresiones en otro registro semiótico” (Searle, 1986; p. 135). La profesora de la Escuela primaria inicia su clase haciendo una pregunta y dirigiéndose a “Mireya ¿Qué es la adivinanza?”,<sup>02</sup> en este caso busca centrar la atención de los niños o considerando a las preguntas como reales, el hablante desea saber algo, encontrar una respuesta o simplemente tener una actitud de control, desea saber si el oyente sabe o no sabe sobre lo que le pregunta, las preguntas según su carácter pueden convocar, o no, una respuesta. “Esta posibilidad de convocatoria de la respuesta está en su naturaleza misma y no depende de la disposición del destinatario para contestarla o no; ellas pueden llegar a convertirse en un procedimiento eficaz para promover el conocimiento en la escuela, sin embargo el valor de la pregunta como fuente de reflexión se debilita por los propósitos que tienen los maestros observados al hacerlas”. (Correa, 2006: p. 138)

Ahora bien, no todas las preguntas poseen el mismo carácter, algunas están orientadas a solicitar información sobre un asunto, entre estas se encuentran aquellas que el maestro anuncia conociendo de antemano la respuesta. Muy pocas preguntas se formulan para buscar en el alumno un conocimiento genuino, tratando de encontrar respuestas que el maestro desconozca. Otras reclaman respuestas puntuales y finalmente están las que buscan compartir algún tipo de experiencia. “En este tipo de estructuras de interacción las posibilidades de intervención se encuentran limitadas por la clase de preguntas enunciadas por los maestros” (Correa, 2006: p.139). Sus opciones son reducidas pues sus respuestas deben ajustarse a lo que estos esperan que digan.

Los patrones de intercambio entre maestros y alumnos se esquematizan iniciando siempre el maestro “la interacción es unidireccional el maestro establece muy pocas interacciones efectivas con los alumnos en donde informa, ordena y formula preguntas directas, no espera a que sean respondidas, porque sigue

hablando y no hace gestos o ademanes que indiquen una convocatoria de participación del alumno, que dé lugar a los turnos de conversación” (Correa, 2006: p. 143) Las interacciones en el salón de clase está estructurada para conducir a los alumnos a través de actitudes de control, hacia la comprensión de diferentes tipos de conceptos.

Los maestros ignoran o parecen desconocer la importancia de promover intercambios a través de su actitud que conduzcan al establecimiento de juicios, procesos de razonamiento o posiciones críticas necesarios para la construcción del conocimiento.

### **Actitud positiva de los alumnos**

Se considera que “la actitud es una predisposición positiva o negativa que influye en el comportamiento de la persona. Está conformada por tres componentes: el cognitivo, esto es, las creencias que subyacen en esa actitud; el afectivo, relacionado con sentimientos de aceptación o de rechazo y el intencional que se manifiesta en la tendencia hacia determinado comportamiento” (Cárdenas, 2008: pp. 94 - 108).

Una actitud es un término complejo, que posee varios elementos, puede ser considerado como la causa de la conducta de una persona hacia otras cosas o personas; “además de que el concepto de actitudes es útil para explicar la consistencia de la conducta de las personas, la cual resulta fundamental en la estabilidad de los grupos sociales, reflejando las percepciones de las personas respecto de su entorno” (Oskamp y Wesley, 2004: En Hernández, V. 2011 pp. 71-83), las cuales, pueden estar relacionadas con información afectiva, cognitiva y conductual, permitiendo predecir el comportamiento de las personas y los cambios sociales.

Al preguntarle al docente que si podría modificar las conductas de sus alumnos él “afirma que hay formas, que el docente modifique su actitud, cuando las conductas no son tan severas, el docente tan sólo con la pura atención que le pone al niño puede hacer que esté modifique su conducta, pero cuando las conductas tienen antecedentes más complicados cómo la violencia en la familia, es muy complejo que el maestro pueda hacer algo, aunque los docentes siempre tratamos de encaminar de alguna manera la energía de los niños para que las transformen en algo productivo dentro del aula”.(E5DCDDEEMNH)

Los datos existentes sobre “los problemas emocionales y de conducta”<sup>25</sup> indican que la concepción sobre este término ha ido cambiando a través de la historia. En un primer momento se consideraba este concepto desde un punto de vista espiritual que hacía que se les marginase o que se les tratase con otras prácticas. Luego se pasó a una visión más científica que propició que se les tratase hospitalariamente y, por último, el inicio de la visión actual, la cual aún se encuentra en proceso de cambio y mejoría. La concepción que actualmente se maneja se basa en el reconocimiento de que en algunas ocasiones estos trastornos de conducta “tienen una naturaleza orgánica y en otros casos sus causas son ambientales”, tal como lo menciona Murillo (2006), la comprensión sobre estas causas ha permitido que a nivel educativo se diseñen e implementen estrategias que pretenden brindar una atención adecuada y oportuna a los alumnos con este tipo de dificultad en pro de la igualdad de oportunidades.

Actualmente en los objetivos del plan nacional de educación se orienta al desarrollo de comportamientos y actitudes positivas hacia el otro; es decir, ser tolerantes, respetuosos, cooperativos... propiciar interacciones en las aulas para promover estas conductas. Las conductas inadecuadas serán aquellas que atenten contra cualquiera de estos principios e impida el buen funcionamiento de la clase, existe una gran variedad de descripciones de estas conductas que van

---

<sup>25</sup> Esta denominación es utilizada en relación a niños con comportamientos no habituales o maneras de comportamientos no esperados por los adultos (Kauffman 1989, citado por Murillo 2006; p.10)

desde manifestaciones como molestar, dar respuestas inadecuadas, no respetar el turno de palabra, retar al profesor, etc., hasta agresiones físicas o verbales graves, conductas antisociales, ausentismo, maltrato a otro compañero y en casos extremos, conductas derivadas de problemas psicológicos. Los docentes están conscientes de que este tipo de conductas afectan de manera importante los procesos de aprendizaje aun así continúan con sus actitudes de control, manipulación, chantaje etc. “afirman que las buenas conductas pueden generar buenos ambientes que propician que el proceso de enseñanza – aprendizaje se planee, se lleve de manera adecuada. Pero las malas conductas ocasionan lo contrario porque distraen, afectan, modifican el ambiente, alterando los procesos educativos; es lamentable que los docentes dediquen más tiempo a resolver problemáticas que a generar aprendizajes”.<sup>(E5DCDDEEMNH)</sup>

Además de esta gran variedad de formas de conductas, cada profesor lo interpreta de acuerdo a su percepción, nivel de tolerancia, experiencia personal y estrategias de control y manejo del aula. Lo que podría ser apropiado en un lugar o clase con un docente determinado puede ser inapropiado en otra clase o con otro docente. Se podría considerar como dificultad cuando los profesores tienen respuestas diferentes y cada uno tiene una actitud diferente y además una capacidad de tolerancia diferente con consecuencias muy diversas para el alumno. Podría crear confusión en los alumnos, y por otro lado, favorece que el alumno evalúe al docente desconocido para saber sus límites y a qué atenerse frente a su conducta. Esta situación coloca a los docentes en situación de riesgo y de una actitud de estrés en sus clases hasta que puedan demostrar su capacidad y autoridad “se ha de tener en cuenta las diferencias personales de cada profesor y aquellas actuaciones que deberían llevarse a cabo por el conjunto del claustro ante ciertas conductas inadecuadas” (Latorre y Teruel, 2009: p. 68).

Se considera indispensable que se promueva la colaboración de todos los actores educativos entre ellos el personal docente quien puede mediar entre el currículo y la diversidad de alumnos inmersa en el salón de clase ya que el “El docente puede

ser el agente principal de cambio en la vida de un niño con problemas de conducta, con la posible excepción de sus padres y el apoyo de otros profesionales, ya que ningún profesional de la salud mental puede estar ni está en contacto individual con el niño con más frecuencia y consistencia que el maestro, quien generalmente tiene interacción personal frente a frente con el niño, a diario, durante extensos períodos de cada año escolar” (Olivia y García, 2008: En Fernández, C. 2011 pp. 337 – 347).

Lo importante es que el docente sea consciente de la enorme responsabilidad que tiene con los alumnos con problemas emocionales y de conducta para que lleve a cabo acciones y actitudes tendientes a apoyarle en sus necesidades especiales y fomente una cultura de aula en la que toda la población estudiantil se beneficie.

### **Conducta asertiva de los alumnos**

La conducta asertiva es la capacidad que tienen las personas para expresar con facilidad y sin ansiedad sus puntos de vista e intereses sin negar el de los demás, y se asocia también con el afrontamiento directo a la situación problema (Michelson y Wood, 1982; Garaigordobi, 2008. En: De la Peña 2003: pp.11 - 25). La conducta asertiva incluye la manera en que se resuelve una situación social y el conocimiento para resolver dicha situación.

Es importante considerar que los niños que poseen un estilo asertivo en sus relaciones interpersonales se caracterizan por ser firmes y directos, mantienen el contacto visual, hablan fluido, utilizan gestos firmes, mantienen una postura recta, emplean respuestas directas y utilizan verbalizaciones positivas, y entre las frases que emplean generalmente se encuentran las siguientes: "Yo pienso, yo siento, yo quiero, hagámoslo, ¿Qué piensas tú?, ¿Te parece bien?", etc. (Llanos Baldivieso, 2006: p.11). Los niños que emplean el estilo pasivo para interactuar se caracterizan por su tono vacilante y de queja, también mantienen la mirada hacia abajo, hablan en voz baja y tratan de evitar la situación; tienden a utilizar frases

como: "Quizás, supongo, te importaría mucho, no te molestes", etc. (Llanos Baldivieso, 2006: p. 12).

Bajo esta perspectiva, cabe destacar que poseer la capacidad de emitir una conducta asertiva como un tipo de habilidad social, en la gran mayoría de los casos dependerá del contexto cultural en el que se desarrolle el individuo, así como de otras variables personales y situacionales, que pueden hacer que "una conducta apropiada en una situación no lo sea en otra" (Flores, Díaz y Loving, 2002: p.23). Entre estas variables se encuentran el género, la situación o escenario (como la escuela o el hogar), las personas en la interacción (compañeros, pares o autoridad) y el contexto psicológico (como respuesta a críticas, violación de derechos, etc.) (Flores, Cortés y Gongora, 2008: p. 23).

Para hablar de un alumno competente socialmente no implica estar utilizando el término en el sentido de competitividad, se utilizará para identificar relaciones eficaces, pero a la vez hacer conciencia de que la buena relación con el entorno no es algo fácil, sino que requiere esfuerzo e incluso aprendizaje por parte del alumno. "Hablemos de personas competentes socialmente, de igual manera, cuando somos capaces de reflexionar para definir correctamente sus problemas, postular varias alternativas a una situación conflictiva y pararse a pensar en las consecuencias de cada una de ellas, para luego escoger la que más ventajas y menos inconvenientes tenga identificando correctamente el objetivo de sus acciones y planificando los medios necesarios para llevar a cabo la solución escogida, siendo capaces de anticipar posibles obstáculos que puedan aparecer en esta realización" (López, Garrido y Ross, 2001; Rodríguez, Grossi y otros, 1999; López, Garrido, Rodríguez y Paíno, 2002: En De la Peña, V. 2003, p. 12).

El ser competente socialmente implica ser asertivo, es decir, saber defender tus derechos sin pisar los de los demás. Lo cual conlleva a tener una actitud de empatía, poder ponerse en el lugar de los demás y comprender los distintos puntos de vista, así como poseer y articular en el momento preciso las distintas habilidades que requiera la situación. Sin olvidar el desarrollo moral y de valores

implicados y en concordancia con la realización cotidiana. “Lo que queremos son personas que digan lo que piensan, sin perder el respeto a los que piensan de otra manera; personas que no se hagan fuertes con los débiles y débiles con los fuertes, sino que mantengan siempre una fortaleza serena ante la incoherencia, la inmadurez y el egoísmo de otros” (Rodríguez y Grossi y otros, 1999; Rodríguez, Garrido, Grossi y otros, 1998; López, Garrido, Rodríguez y Paíno, 2002: En de la Peña, V. 2003: p. 12).

### **Interacciones asertivas alumno – docente**

Los datos encontrados llevan a plantear que parece existir un desconocimiento sobre los efectos de la interacción en la construcción del conocimiento, el docente parece no muy consciente de que mediante estas interacciones el alumno reorganiza sus procesos de pensamiento, avanzando en la comprensión de los problemas. A este respecto Vigotsky planteó que la comprensión de los niños se ve moldeada, no sólo a través de encuentros de adaptación con el mundo físico, sino, también, por medio de experiencias comunicativas y por su relación con un mundo de signos. “Este mundo es básicamente cultural, no es simplemente físico o aprehendido “perceptivamente”<sup>26</sup>. Tiene un sentido y una significación específica, resultado principalmente de la experiencia de los individuo con el lenguaje y con los otros sistemas semióticos. Los patrones de intercambio descritos son característicos de la relación maestro-alumno establecida en las clases observadas” (Correa, 2006: p. 144). En cada uno de ellos se presentan mecanismos particulares mediante los cuales el maestro conserva la iniciativa de la conversación. Los papeles de quienes intervienen en esta relación, se actualizan y mantienen mediante estrategias de discurso apropiadas al contexto del aula, todos los miembros del grupo interactúan entre sí en torno al problema de la corrección. Afirmando que: “Tanto los niños como la maestra respetan las diferentes reglas de la conversación, la participación de cada uno es distribuida equitativamente, los tópicos de la discusión se mantienen a lo largo de la

---

<sup>26</sup> (Del lat. *perceptibilis*) adj. Que se puede comprender o percibir. (diccionario de la Real Academia Española, 2011).

actividad, se da una autorregulación de la participación, las diversas participaciones son acogidas con atención y respeto, todos los niños responden a las iniciativas del maestro y discuten sobre sus propuestas y las de sus pares, manteniendo una circulación constante en la participación”. (Correa, 2006: p 145)

Al observar el desempeño de las maestras(os) se puede afirmar que la dinámica de las interacciones depende en buena medida del grado de actitud positiva y la cooperación que se logre establecer entre los actores escolares para crear y sostener los compromisos recíprocos establecidos. “Sin embargo, vale la pena señalar que la actuación y la actitud del maestro en este sentido es decisiva puesto que no sólo ha de implicarse de tal modo que sea accesible a los alumnos sino que ha de crear las condiciones para que estos a su turno lo sean” (Correa, 2006: p 146). Lo que no es para nada evidente en estas relaciones es el hecho de que el maestro también resulta afectado. Su intervención y las de los alumnos determinan una serie de cambios en su actitud positiva o negativa que modifican sus conductas. Cada encuentro origina nuevos significados porque da lugar a cambios en los interlocutores: las actitudes que se generan en cada nueva relación de la familia o de sujetos que intervienen no son necesariamente idénticos son diferentes, aunque en apariencia siguen siendo los mismos.

### **Las actitudes de la familia y la sociedad**

Durante muchos años la educación inicial de los niños estuvo siempre a cargo de los padres de familia. Padre y madre dedicaban toda la atención necesaria para la formación de sus hijos alternándola con asuntos laborales como: labrar la tierra, la crianza de animales de traspatio, elaboración de prendas de vestir, entre otras. Se dice que “la división del trabajo le puso punto final a esta actividad “polivalente”<sup>27</sup> (Cousinet, 1976: p. 13). En tales circunstancias, los padres de familia eran conscientes de la responsabilidad sobre la formación de sus hijos, pero en ocasiones, les impedía trabajar adecuadamente en sus labores cotidianas para poder subsistir.

---

<sup>27</sup> (De *poli* y el *latín valens, entis*) adj. Que vale para muchas cosas. (diccionario de la lengua española 2001)

Esta situación marcó el inicio de la educación formal en la etapa inicial para los niños de temprana edad. El docente tenía la misión de ocupar a los niños en los asuntos escolares a través del empleo intencionado de técnicas metodológicas orientadas a la formación de los infantes. Según (Cousinet, 1976: p. 14), el profesor hacía uso de la “disciplina”<sup>28</sup> para trabajar, en sus estudiantes la obediencia, puesto que los padres de familia, especialmente las madres, se han caracterizado supuestamente por tener un carácter débil frente a sus hijos cuando estos incurrían en actos inadecuados. Así, los padres de familia le otorgaron el poder al profesor para que actuara en su nombre.

“Durante la edad antigua la educación era sectorizada según la clase social y tenía una tendencia hacia la democracia. Fue así como en Atenas (siglo V. a.C.) se estableció una legislación referente a las escuelas, destacando el papel de los padres en la educación de los hijos de acuerdo a su función y condición social” (Jaramillo, 2005). En este contexto surge la figura del “pedagogo” quien era la persona encargada de acompañar al niño en su proceso de formación. Sólo hasta entrada la modernidad (siglos XVII y XVIII) se tomó conciencia sobre la importancia de la educación para el desarrollo de los pueblos. Esta idea se fue estructurando en los padres y artífices de la escuela activa como John Dewey en el contexto norteamericano durante los primeros años del siglo XX. En esa combinación entre los ideales de formación del “buen ciudadano” de la edad moderna con la ayuda de sistemas de educación formal, considerando al docente como un orientador, guía, un animador y un facilitador de la acción de los niños y la participación del grupo. “El docente crea condiciones para desarrollar las actividades y guía a los niños a explorar las posibilidades y aprende con ellos, planteando problemas y preguntas, ayuda a los alumnos a tomar conciencia de sus actos, facilita la participación democrática y estimula un ambiente de cooperación, integración y solidaridad” (Didonet, 2007: p. 21).

---

<sup>28</sup> El castigo disciplinario tiene por función reducir las desviaciones, debe por lo tanto ser, esencialmente correctivo. (Michel Foucault, Vigilar y Castigar, 2003: p.166)

La participación de los padres y madres de familia en la educación de sus hijos con actitudes positivas hacia la escuela, se manifiestan mayores logros en lectura, tareas de mejor calidad y mejor rendimiento académico en general. “Una mayor participación de los padres reporta también beneficios a las familias, ya que aumenta su autoconfianza, el acceso a información acerca del funcionamiento de la escuela y permite una visión más positiva de los profesores y la escuela en general” (Navarro *et al.*, 2006).

Al hablar de la participación de los padres en la educación de los hijos abarca seis dimensiones según Epstein et al. (2002)

1. **“Crianza:** establecimiento por parte de los padres y madres de ayudas para el desarrollo de los niños y adolescentes; y un ambiente en el hogar que dé soporte a sus hijos como estudiantes.
2. **Comunicación:** diseño y conducción por los padres y madres de formas efectivas de comunicación con la escuela y los docentes, acerca de los programas de la escuela y el progreso de sus hijos.
3. **Voluntariado:** los padres y madres organizan la ayuda y soporte a la escuela y a las actividades de los estudiantes.
4. **Aprendizaje en la casa:** apoyo a los estudiantes con las actividades relacionadas con el currículo escolar.
5. **Toma de decisiones:** participación activa de padres y madres como representantes y líderes en los comités escolares.
6. **Colaboración con la comunidad:** identificación y utilización por parte de padres y madres de recursos y servicios de la comunidad para apoyar a las escuelas y sus familias; organización de actividades en beneficio de la comunidad que incrementen las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes” (Epstein y Steven, 2002: En Sánchez, P. 2010 p.73)

Este modelo describe de manera más detallada las diferentes dimensiones que incluye la participación familiar como apoyo a la educación de sus hijos, considerándolo importante para favorecer el desarrollo y los procesos educativos en las aulas.

Especialmente la familia debe cooperar de manera trascendental y decisiva en la formación de valores, es por ello la importancia del respeto y la comprensión mutua entre padres e hijos, así como la comunicación y actitudes positivas la cual implica confianza, tolerancia y aceptación. En este tiempo se está reflejando una serie de actitudes negativas de indiferencia de los padres hacia las actividades relacionadas con las labores escolares que se realizan en casa o simplemente el acompañamiento en dichas tareas, los niños comentan en el aula “mi mamá no está conmigo cuando hago la tarea porque trabaja y regresa tarde no la veo, cuando no le entiendo no la término”. (O8DCA5°UEMJTB) Considerando que la familia “es un grupo social construido con el fin de suplir las necesidades sociales del individuo y se caracteriza por una residencia común y obligaciones recíprocas de cooperación económica y producción entre dos de ellos” (Cobo, 1998: p. 44) es importante considerar que cualquiera que sea la estructura el individuo se ve siempre “abocado”<sup>29</sup> a la necesidad de contar con su familia ya sea para criticar sus valores, sus actitudes, su función o para aceptar sus limitaciones y derechos, llevándolo a modificar su conducta ante la sociedad y en fin, para determinar sus actuales negativas o positivas y futuras relaciones con los demás. Es en la familia donde se inicia la transmisión cultural de valores, actitudes tradicionales que de generación en generación perpetúan el fondo educativo de la sociedad.

La familia es un símbolo que a través de los tiempos ha permanecido estable en su esencia misma; Así vemos cómo desde hace mucho tiempo la célula básica de una organización social ha sido la familia, compuesta por adultos, jóvenes y niños donde los dos padres o uno de ellos o un sustituto se han encargado de velar por el cuidado y bienestar de los demás. “Pero la estructura fundamental y funciones principales han variado de acuerdo al ritmo de la evolución social, la institución familia debe ajustarse e ir evolucionando también, a veces lentamente. Hay así una influencia recíproca entre los miembros de la familia y la evolución social del mundo” (Rodríguez, 2005: p. 45) en este proceso se da un conflicto en la

---

<sup>29</sup> *(Del part. de abocar). Existiendo proximidad en el tiempo, hallarse en disposición, peligro o esperanza de algo.*(diccionario de la Real Academia Española, 2011)

estructura familiar tradicional generando actitudes negativas de intolerancia, manipulación, rechazo por el establecimiento de nuevos valores y funciones en los miembros del grupo, lo cual implica ajustes, renovación y debilitamiento.

Al hablar de los ajustes de la estructura familiar, refiriéndose al punto del consumismo característico de las épocas modernas que empuja a las familias a adquirir elementos superfluos y cosas innecesarias, lo cual exige por lo tanto, que los agentes (padre y madre de familia) trabajen mucho más, ocupando el mayor tiempo para tener mejores ingresos y satisfacer el consumo, que fomenta la intensa publicidad, propaganda del cine, la radio, la televisión, la prensa, la revista, el internet. Esta forma de vida en épocas antiguas no se presentaba, en las familias con tanta intensidad porque se sentían satisfechas adquiriendo al menos los insumos necesarios para el bienestar de sus miembros. Este consumismo genera en los padres actitudes negativas de angustia, irritabilidad, presión por estar a la vanguardia por lo tanto el resultado de ocupar todo su tiempo en el trabajo trae como consecuencia el sacrificio de horas para el acompañamiento y ayuda de sus hijos.

Cuando se producen cambios económicos y sociales, la familia debe asumir nuevos papeles sociales, alterando la organización y las relaciones del núcleo familiar con la sociedad, llegando a modificar las obligaciones de las mismas. Rodríguez (2005) menciona que “La familia se encargaba de satisfacer además de las necesidades primarias del individuo, las necesidades educativas, asumiendo el papel de enseñar, guiar y orientar al niño y al joven hacia su realización vocacional, personal y social. Pero a medida que la sociedad ha dejado de ser tan estable, dada la necesidad de movilidad en sus miembros por cuestiones de estudio o trabajo, la familia ha ido limitando su acción hacia ciertos aspectos de cuidado en los niños como alimento, techo, vestido y en educación básica en normas elementales de trato social para dejar en manos de la sociedad la culturización y la educación formal” (Rodríguez, 2005: p. 46). Es conveniente considerar que esa limitación que se ha generado hacia el aspecto de orientación,

guía, acompañamiento en la educación familiar ha traído consecuencias como son actitudes negativas de abandono, descuido, y de sobreprotección en los niños y jóvenes.

### **Abandono y sobreprotección cómo actitud negativa**

Se considera que en el proceso educativo los niños(a) tienen que crecer emocionalmente siendo independientes, es común observar en los padres de familia la intromisión en problemas sencillos de resolver como una simple discusión o desacuerdo con sus compañeros, etc., no permiten que los niños resuelvan sus propios conflictos, es importante que los involucrados lleguen a acuerdos y así cada uno crecerá emocionalmente y socialmente con una actitud positiva hacia los demás. Lo manifiesta Vayer (1987) que los padres tienen un papel fundamental en el aprendizaje emocional de sus hijos, “las emociones negativas son necesarias, es decir, es necesario que los niños sean quienes las resuelvan, la intervención de los padres a favor de los hijos ante una disputa entre dos pequeños, por ejemplo, no es algo recomendable y no hace crecer emocionalmente y socialmente al niño”. (Vayer, 1987: p.47).

A medida que surgen otras necesidades humanas se ofrecen nuevas posibilidades de evolución individual y de bienestar en la familiar, cómo es la creación o ampliación de organismos, implementación de modelos, programas y servicios especializados. Contemplando lo antes mencionado, Miguel Ferrado (1969) dice: “La familia es una institución natural en cuanto brota de lo más hondo del ser humano y por lo tanto se da allí donde la especie encuentre condiciones para vivir” (Ferrado, 1969: p.237). Existen hogares en los que se presentan una variedad de problemas producidas por diferentes causas las cuales generan en ocasiones desunión, actitudes negativas como: maltrato, castigos, manipulaciones estas actitudes de poder patriarcal en donde predomina la decisión del padre, se manifiestan frecuentemente en las familias de los grupos sociales a los que se pertenece “a estas tendencias contribuía la estructura familiar patriarcal y vertical y

el tradicionalismo predominante en la sociedad que reclama tanto a las madres de los sectores populares como los sectores dominantes, fuertes normas de control social para regular la conducta pública de los hombres y mujeres” (Rodríguez, 2005: p. 47) las cuales, resultan deprimentes para el niño; esas manifestaciones de agresividad y rebeldía, se tornan nocivas hacia ellos mismos y la sociedad. Sus actitudes negativas se proyectan mediante las relaciones personales, los golpes, las burlas, los robos, etc. severamente bajo la lupa de una sociedad que sanciona y critica incapaz de hacer algo positivo para ayudar a la integración de quienes a grito abierto piden ayuda” (Uranga, 2016: pp.187-204). Este tipo de actitudes negativas lo que genera es inseguridad y una serie de conductas negativas (disruptivas) en el alumno.

Hoy en día se siguen manifestando estas actitudes negativas de poder patriarcal, generando por consiguiente un desequilibrio familiar, y por lo tanto no existe la intervención y apoyo de los padres de familia para que se lleve a cabo el proceso enseñanza – aprendizaje; en las aulas se observa y se manifiesta de la siguiente manera: “en algunos casos le tienen la atención suficiente a sus hijos, pero la mayoría de los padres de familia, dicen que por su trabajo tienen que delegar los cuidados de sus hijos a un familiar o a personas ajenas a ellos los cuales no le tienen los cuidados necesarios generando en los niños conductas negativas, es evidente que no se tiene ese compromiso con sus hijos, puesto que notamos que al llamarles para que acudan a la escuela e informarles de la situación de sus hijos simplemente no van, no revisan tareas, no se presentan a reuniones, mucho menos realizan una visita semanal”.<sup>(E8DCD5°CEMJJB)</sup>

La familia es ante todo una cultura y una manera de percibir la realidad a través de valores específicos, esta cultura familiar no sólo puede ser directamente lograda por el derecho que se tiene a ella, sino que “constituye un hábito de libertad que debe ser protegido de toda inferencia institucional. La falta de decisiones: el “dejar hacer” lleva a ser ambiguo a no tener firmeza ni opciones claras, la indecisión es producto de la inseguridad y genera inseguridad, no permite saber con qué contar

y por consiguiente evade la responsabilidad en las consecuencias de los actos. Decidir, tomar posiciones, elegir opciones, implica asumir responsabilidades y compromisos, cuando no se decide, todo queda en el aire y no hay quien responda, las actitudes de este tipo son deformadoras para niños”. (Rodríguez, 2005: p.48)

Es visible que los alumnos llegan a la escuela primaria, portando dentro de sí las consecuencias de las relaciones positivas o negativas que mantienen con los adultos, que más significado tienen para ellos, la relación más importante es la que sostiene con sus padres, con sus abuelos, con sus tíos o tías (especialmente si viven con ellos bajo el mismo techo), estas relaciones constituyen el espejo a través del cual los niños y niñas desarrollan su autoestima.

Fredes (1998), comenta que “cuando los niños y niñas alcanzan la edad escolar ya tienen formada una imagen de sí mismos” (Fredes en: Pequeña y Escurra, 2006: pp.9-22), imagen que puede alterarse por sucesivas actitudes negativas o positivas de profesores, padres y compañeros de clase “se sabe que los niños que tienen bajo rendimiento escolar (dificultades de aprendizaje) tienen también problemas de autoestima, los profesores pueden hacer mucho para aumentar la autoestima, así como la participación de los padres de familia en este aspecto es crucial ya que los niños se desviven por impresionar a sus padres y ser queridos, aceptados por ellos” (Pequeña y Escurra, 2006: p.20) Ahora bien los padres que tienen una autoestima alta transmitirán el mismo grado de autoestima, porque toda actitud y expresión, así como cualquier interacción gestual o verbal que tenga con sus mayores transmitirá a los niños algún tipo de mensaje sobre su talento escolar, con la motivación, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo del niño consigo mismo.

Los niños son dependientes, seres en formación, están conociendo el mundo, aprendiendo, insertándose en la cultura, en la sociedad. Dejarlos a la deriva, sin normas, sin referencias, los deforma; los niños tienen que encontrarse con los

otros y aprender a convivir sanamente, “deben aprender a descentrarse de sí mismos y a reconocer los derechos y exigencias de los otros” (Rodríguez, 2005: p. 48). De tal forma que el límite a las acciones de alguien lo constituyen los derechos y las exigencias del otro, y estos aspectos, lo tienen que orientar los adultos formadores y socializadores, por eso, no poner “límites”<sup>30</sup> y permitir que el alumno no respete, arrase, pase por encima del otro, ocasiona que se genera dos actitudes: por un lado, “la autoritaria” y por otra el “todo se vale” conllevan a la falta de respeto hacia los otros niños.

En la vida cotidiana nos encontramos muchas veces con situaciones de una actitud negativa de abandono en la que los padres evaden toda la responsabilidad en la que nadie se hace sólo los niños son dependientes, necesitados de cuidado, apoyo, orientación y presencia del adulto. “El abandono o descuido no tienen que ver con la independencia debe existir un equilibrio porque con exageración dañan la estructura emocional, social y educativa de los niños. Es necesario resolver los anteriores dilemas y actuar en consecuencia, muchas veces, también, no tener claridad sobre ellos nos lleva a no respetar los derechos de los niños(as), por eso es muy importante detenerse a reflexionar, que las actitudes positivas o negativas de las personas son ante todo un proceso permanente de transformación que lleva al crecimiento y al desarrollo, no pueden fijarse etapas o tiempo estático” (Rodríguez, 2005: p. 49); si bien es posible evidenciar saltos cualitativos en los procesos, es conveniente que el adulto sea referente de autoridad.

La autoridad es una meta de un adulto responsable de la atención, el cuidado y la formación de un niño(a) es ser su autoridad, su referente, el modelo que, al seguirse, construye valores considerados positivos en la perspectiva de los derechos fundamentales, la convivencia y la paz. No se nace autoridad; Esa autoridad se construye, con la conjugación de derechos morales, intelectuales, afectivos y mediante un permanente proceso de introspección (mirarse a sí

---

<sup>30</sup> (Del lat. *limes*, -*itis*). *Fin, término. U. en aposición en casos como dimensiones límite, situación límite.* (diccionario de la real academia española, 2011)

mismo), que lleve a una actitud generosamente crítica, revisar lo que hacemos o lo que dejamos de hacer; por lo que hacemos y evaluar las consecuencias.

En la familia se dan pautas de relación que establecen un orden necesario y sustentador de la misma. El desarrollo de estas pautas se va dando en los contactos entre los miembros que la integran y por la definición de lo permitido y lo prohibido, así como los mecanismos de sanción cuando hay trasgresión o de control para prevenir y corregir, por consiguiente cabe diferenciar los procesos de disciplinar y castigar que en el lenguaje común, se confunde con el término de violencia. Disciplinar es un proceso que consiste en establecer un orden, pero no significa imponerlo contra la voluntad de los otros o en barreras a las necesidades y derechos humanos, es llegar a establecer acuerdos. “castigar”<sup>31</sup> es imponer una sanción cuando se trasgrede una norma sin permitir que el castigado opine, sin reconocer sus derechos y necesidades por consiguiente se clasifica dentro de los actos violentos. “Pero la idea de que el éxito de la acción es siempre verdadero es relativa porque se dan criterios de valor sobre la acción. La experiencia se juzga y el “saber” puede ser puesto en duda. El significado de los actos castigar y disciplinar y la relación con la violencia en las interacciones padres e hijos, el acto de castigar se puede tornar violento cuando los padres con actitudes negativas se exceden en los castigos sobre sus hijos más que disciplinar es decir y sancionar” (Rodríguez, 2005: p. 42).

Es necesario que los docentes y los padres, por el significado tan grande que tienen hacia los niños asuman una actitud positiva y tomen conciencia de los efectos emocionales que tienen las actitudes negativas o positivas en el simple gesto de aprobación y de rechazo y como afirma Bruno Bettelheim (1978) “el castigo no da resultado y nos muestra que la auto disciplina, el autocontrol y la disciplina son necesarios para que el niño(a) adquiera seguridad, la cual se logra por el afecto acompañado de la propia conducta de los padres, quienes con su

---

<sup>31</sup> “con la palabra castigo, debe comprenderse todo lo que es capaz de hacer sentir a los niños la falta que han cometido, todo lo que es capaz de humillarlos, de causarles confusión” (Foucault, 2003: p.166)

ejemplo demuestran lo prohibido y lo permitido dando oportunidad a la identificación del hijo, mientras que el castigo que se logra es silenciado, amenaza la seguridad y no logra refutar la opinión contraria de manera convincente” (Bettelheim, 1978: p. 220). Cuando existe un abandono o negligencia emocional severa en esta etapa, los efectos pueden ser devastadores. “Niños que no son tocados, estimulados y nutridos, literalmente pueden perder su capacidad de formar relaciones significativas para el resto de sus vidas, lo cual les ocasionará profundos problemas sociales y emocionales” (Amar, Abello y Tirado, 2005: p.67), pero si se logra desarrollar actitudes positiva de todos los que participan en la educación, se lograría el equilibrio que se necesita para el desarrollo emocional y educativo del menor.

### **Atención en el hogar como actitud positiva**

Uno de los aspectos más importantes del desarrollo humano es la manera en que el niño aprende a relacionarse con otros desde el nacimiento. Durante los primeros años de vida, la relación primaria del niño se limita a la que tiene con sus padres u otras personas que lo cuidan. En la niñez temprana empiezan a formarse otras relaciones con hermanos, compañeros de juegos y personas ajenas al círculo familiar.

El mundo social se expande aún más cuando el niño comienza a asistir a la escuela y establece un número y diversidad cada vez más grande de relaciones sociales en los que se incluyen maestros, amigos, compañeros de equipo y vecinos. Desde la niñez, el desarrollo se entrelaza con relaciones sociales; es decir, el niño observa y aprende conductas negativas o positivas generadas de actitudes propias de su familia y cultura. Al preguntarle al docente ¿Cuáles son las causas por las cuales prefiere no intervenir en la conducta de los alumnos? Su respuesta es “Los padres de familia son las causas por las cuáles como docentes preferimos no intervenir, son los principales, no! que el niño sea intocable porque al final de cuentas no los tocamos, pero los papás sobreprotegen, en vez de

enseñarles desde hacer la tarea, tengo filas de papás que dicen –maestra no pudimos hacer la tarea, como saben que una de mis reglas es, que si no hacen la tarea en su casa la hacen a la hora del recreo, entonces los papás influyen mucho y el alumno no cumple”<sup>(E6DCD1°EEMNH)</sup> “Cabe resaltar que aunque en este período se presenta contacto con nuevas personas que ejercen una influencia sobre el menor, los padres siguen siendo para el niño la influencia más significativa porque ejercen un impacto enorme en su desarrollo socioemocional” (Amar, Abello y Tirado, 2005: p. 67). Gran parte de este desarrollo se origina por la confianza y el vínculo afectivo en la infancia y la comunicación emocional entre los infantes y las personas encargadas de su cuidado.

Trister y Heroman (1999), citados por Amar y Alcalá, han demostrado a través de varias investigaciones, que los niños que forjan fuertes vínculos sociales con unas cuantas personas fundamentales en su vida, al crecer se convierten en personas que pueden relacionarse con los demás con mayor facilidad. Por tanto afirman: “Estos niños desarrollan la inteligencia emocional, lo que les permite ser más curiosos y les va mejor en la escuela porque se sienten aceptados, saben trabajar mejor en grupo, es menos probable que pierdan el control y que tengan problemas de conducta. Son capaces de manejar mejor la tensión, además estos niños se relacionan mejor con los demás y tienden a ser personas más felices” (Amar y Alcala 2005: p. 68). Por consecuencia adquieren actitudes positivas que les facilita tener mejores relaciones con sus compañeros y con las personas que les rodean.

En la Escuela Primaria Multigrado “Niños Héroes de Chapultepec” las personas que integran el contexto familiar son personas amables, humanas, humildes pero en ellas se aprecia algunas actitudes de sobreprotección y de protección se podría decir que por la falta de información u orientación, estimulan a los niños con actitudes exageradas de amor, afecto, atención o en ocasiones carecen de ello generando conductas negativas, sería relevante que en esa protección de los padres hacia el menor se formara en seguridad, afectividad, formación en valores, enseñanza de normas para generar conductas positivas.

“La falta de supervisión parental y padres hostiles se asocian con futuras conductas antisociales y de delincuencia” (Amar y Alcalá, 2005: p. 68). Existen padres que poseen los factores de protección adecuados equilibrados estos factores generan en el niño la seguridad, afectividad y formación adecuada que necesita.

### **Los medios de comunicación en las actitudes de los niños**

Es evidente, que la televisión es una fuente efectiva para la creación y formación de actitudes en los niños, ya que desde temprana edad, son sometidos a su influencia sin poseer otro tipo de información. Según la teoría de socialización comunitaria de Erickson (1979), es entre los 2 y 6 años cuando se perfilan los sentimientos preferenciales hacia la madre, padre, familiares y otras personas significativas; A través de este proceso el niño adquiere habilidades y formas de comportarse en la sociedad. Es a partir de los 4 a 5 años de edad, que se establecen los hábitos permanentes y las características emocionales, jugando un papel decisivo, la imitación y la identificación. Con esto, se refiere a pautas de conducta y actitudes de las personas que los rodean, esto llega a ocurrir incluso de manera inconsciente.

Los niños recurren a la televisión para satisfacer sus necesidades de distracción, reducir las tensiones y como medio para obtener información. Además de las motivaciones personales, podríamos agregar un factor externo al niño; la ve porque se la impone el medio, no le queda otro remedio. Le es ofrecida en el ambiente del hogar y se le refuerza la conducta de contemplación por los padres. “Ver la televisión es incluso la actividad líder del niño, gastan más tiempo viendo la televisión que haciendo cualquier otra actividad que no sea dormir. En promedio, los niños ven de 22 a 25 horas semanales de televisión. En general, se puede decir que durante el transcurso del año, los niños pasan más tiempo frente al televisor, que en la escuela. Es la televisión, más que cualquier otro medio, la que

proporciona una base común de información en las primeras fases de socialización del niño”. (Villacastín, 2002: p. 58).

Los niños son excelentes imitadores, incluso durante los primeros meses de vida. Aprenden a comer, vestirse, utilizar el sanitario e interactúan con los demás. “Ellos no son especialmente selectivos en lo que imitan, por lo que a muchos padres se les recomienda que cuiden su vocabulario, porque sus pequeños dicen una mala palabra en un momento de frustración. Aunque la imitación no es el único mecanismo de aprendizaje que tienen los niños, es el primero y sienta las bases de aprendizaje futuro” (Aldea, 2004: p.6). Como los niños imitan permanentemente a la gente que los rodea, es lógico que también imiten a las personas que ven en la televisión o en el cine. Esto no es un problema que afecte solo a los niños, sino que a menudo también influye en los adolescentes. A lo largo de la vida imitamos a los demás para aprender cosas nuevas y reforzar nuestra identidad con un grupo particular. Con frecuencia se oyen historias que terminan trágicamente, al imitar algún personaje que han visto en los medios de comunicación. La mayor parte de los niños no imitan tan fácilmente, solamente escogen algunas imágenes, actitudes y valores.

Si tenemos en cuenta la forma en que los programas de televisión son diseñados, debemos aceptar que la enseñanza que se transmite se refiere a: las formas del crimen, la ilegalidad, la corrupción destructiva, la exagerada valoración de los bienes materiales con relación a los valores intelectuales y culturales. Considerando que “estudios de la universidad de Stanford han demostrado que la televisión ocupa el segundo lugar en el tiempo del niño, después de la escuela, además que la mayor parte de las series duran alrededor de una hora y durante la mayor parte de la trama, los criminales realizan sus fechorías con éxito, son castigados al final. La mayor parte de los niños menores de ocho años no sostienen la atención más de media hora y aprenden de la película los procedimientos criminales sin que lleguen a aprender la moraleja final” (Aldea, 2004: p. 7).

Además considerando la edad de los niños, no distinguen bien entre realidad y fantasía, entonces todas esas escenas pueden almacenarse en la memoria como si hubiesen sido hechos reales. “El crimen y la violencia se tornan así en vivencias “normales” en la cotidianidad del niño”. Feinbloom, (1989) después de considerarla influencia tan grande que se tiene, es muy común que: la televisión desplaza los tiempos activos de recreación, disminuye el tiempo dedicado a jugar con otros niños, dispone de menos tiempo para usar su imaginación y para pensar, la televisión les deja menos tiempo para los deportes, la música y el arte, disminuye el tiempo disponible para la conversación y el intercambio de opiniones, disminuye el rendimiento escolar, la publicidad en la televisión fomenta la demanda de posesiones materiales. (Marcos, 2003: p.p. 44-52).

No todo lo que se trasmite en la televisión es negativo para la formación de los niños, es también un invento tecnológico fabuloso que bien empleado puede aportar muchas cosas buenas, ya que les permite conocer el mundo, aprender geografía y costumbres de otros pueblos, lo importante es estudiar la oferta educativa que transmiten las cadenas de televisión, el punto está en que deben estar supervisadas por los padres de familia quienes son los responsables de lo que sus hijos ven, “mostrándoles y acompañándolos en esos momentos de diversión, comentar con ellos los contenidos que aparecen en ellos sacando mejor provecho de los buenos programas y fomentando su espíritu crítico, explicándoles las diferencias ente la realidad y la ficción” (Silvia, 2003: p.8)

Reiteramos que la imitación es el primer mecanismo de aprendizaje que tienen los niños y éstos no son especialmente selectivos en lo que imitan, y lo hacen tanto con modelos reales como con personas en la televisión o dibujos animados. Los niños no imitan tan fácilmente lo que ven, lo que aprenden en los medios es más que imitación, ya que, de la gran cantidad de conductas, imágenes, actitudes y valores a los cuales están expuestos, eligen solo algunos.

“El niño, después de observar episodios violentos, puede que actúe violentamente pero esto no significa que no haya aprendido una solución agresiva. A medida que son mayores, la conducta agresiva refleja más estilo interpersonal que cada uno está desarrollando. Hay variables importantes en la eficacia de un mensaje de los medios de comunicación” (Olza, 2003. En: Aldea, 2004: p. 11). Este medio es el más accesible, ya que está presente en los hogares y no requiere de habilidades complejas para recibir la información, es un medio de comunicación de masas por llegar a una gran cantidad de población, influye en la vida de todos los miembros de la familia moldea sus actitudes, sus conductas y su desarrollo integral.

A través de todo los aspectos que se fueron analizando, conceptualizando y reflexionando en el manejo de las actitudes del docente de grupo, así como el contexto familiar y social, la influencia de los amigos y los medios de comunicación se llega a la conclusión de que determinan las conductas que favorecen o impiden las interacciones de los agentes educativos causando un impacto positivo o negativo en los procesos de enseñanza – aprendizaje y sobre todo en su desempeño escolar.

## REFLEXIONES FINALES

Para llevar a cabo la investigación fue necesaria la integración del observador al equipo de trabajo de la Escuela Primaria Multigrado Niños Héroes de Chapultepec, El Abra, Tulancingo, Hidalgo; después de concentrar una gran cantidad de información fue pertinente iniciar por contextualizar el lugar donde se llevó a cabo dicha investigación: el lugar y la gente que la habita es de trabajo, preocupados por darle a sus hijos de lo que carecieron en su infancia, con inquietudes y actitudes positivas o negativas de mejorar el espacio donde viven y tener una escuela que resuelva las necesidades educativas de la comunidad y de la comunidad educativa involucrándose con los sujetos mediante actitudes e interacciones positivas; haciendo uso de la hermenéutica, se identificaron las actitudes de los docentes como detonadores de las conductas de los alumnos en el aula. Taylor y Bogdan (1992) nos dicen que el mejor escenario para la investigación es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, obteniendo rápida información. A través del proceso para definir cuáles serían los sujetos de observación para la investigación, surgieron grandes inquietudes, dudas y frustraciones, al seguir cada paso de la metodología que implicaba construir el objeto de estudio, considerando que este proceso es un arte de mediaciones que permite recopilar, analizar e interpretar la información en el que se involucran distintos elementos como son aspectos personales, cognitivos, afectivos y sociales los cuales influyen reflejando actitudes negativas o positivas en los docentes, alumnos, padres de familia y sociedad.

En el ámbito escolar se presentan situaciones en las cuales los docentes tienen una diversidad de actitudes negativas o positivas, que en ocasiones favorecen o impiden las interacciones en el aula, las cuales detonan conductas negativas o positivas. El Estado del Arte como estrategia permitió mostrar las distintas tendencias, los hechos, los hallazgos y el grado de desarrollo, identificando la producción teórico metodológica para comprender las interacciones del conocimiento desde su sistema categorial, en el que se da a conocer una

dimensión conceptual, empírica y hermenéutica estableciendo una postura complementaria de los autores y las propias, en relación al problema de investigación. Para concentrar la información empírica rescatada de las observaciones que se realizaron en el campo, se utilizaron cuadros en los que fue necesario organizar, clasificar y sistematizar, dicha información que permitió encontrar recurrencias, diferencias y contradicciones, las cuales facilitan la formación de grupos temáticos. El resultado que se obtuvo fue que existe mayor recurrencia en el control docente, motivación docente, actitudes de los alumnos positivas o negativas, actitudes de los docentes positivas o negativas, aprobación, castigo, tono amoroso, amenazas, condicionamiento, imposición, chantaje, rechazo, influencia de los medios de comunicación... etc. se encontraron conceptos que incluyen a otros y estos se constituyen en categorías y subcategorías que permiten agrupar la información dando como resultado un posible índice tentativo, lo que permitió el desarrollo de la investigación y le dio al objeto de estudio especificidad, dirección, sentido y ubicación; facilitando comenzar a escribir e identificar la información teórica y empírica requerida para realizar la tesis: “La actitud docente como detonador de la conducta de los alumnos en el aula de Primaria Multigrado”; los códigos mencionados tienen la posibilidad de potenciar el paso de la descripción al análisis, identificando varios datos con la misma idea teórica o descriptiva, para lograrlo, se utilizó una transcripción a partir de las grabaciones y notas de campo, relacionando el dato empírico con el dato teórico de los autores revisados mediante una argumentación propia construida a partir de las voces de los sujetos.

Analizando las recurrencias que se presentaron en relación con la actitud docente, se comenzó haciendo un acercamiento a la formación docente, vista como el proceso de aprendizaje en las diferentes etapas de desarrollo, centrándose en el fortalecimiento de un juicio profesional, con los propósitos morales de la enseñanza, para beneficiar a individuos, grupos y escuelas como agentes de cambio. Los docentes constantemente se están enfrentando a situaciones en las que el contexto de trabajo, las reformas educativas que a partir del programa 2011

y ahora con la Nueva Escuela Mexicana están en constante movimiento y provoca en los docentes las actitudes negativas o positivas del modo como asume su desarrollo profesional. El ser docente concentra el acto de enseñar, utilizando esa inteligencia emocional que él posee y que diariamente va perfeccionando teniendo una actitud de aprendizaje, dependiendo de sus características personales y sociales, de su formación previa, también influye el contexto que enmarca su actividad y sobre todo la cultura que envuelve el desarrollo de su tarea educativa, de tal modo que ese desarrollo profesional está sujeto a cambios en la forma de pensar, valorar, sentir, juzgar y sobre todo de actuar (actitud); por ello se percibe que a través de las actitudes de los docentes en su práctica diaria, se detonan conductas negativas o positivas en los alumnos de la escuela primaria multigrado “Niños Héroes de Chapultepec”, el Abra Tulancingo Hidalgo, lo cual, influye en el desempeño escolar de los alumnos.

Otro factor importante está dentro del proceso de formación en que, en los últimos años se han incorporado licenciaturas de docencia y de pedagogía en las universidades a la par de las normales formadoras de maestros, asumiendo estrategias políticas y económicas que han permeado el enfoque y la metodología, marcando una evolución en la formación y en la actitud del docente, la cual, es un componente que funciona como agente transformador en el ser humano y que da la pauta en el estado anímico y la forma de comunicarse con los otros y de ver la realidad de acuerdo con el nivel de madurez y de experiencia, en el decir de los docentes se manifiestan situaciones como “no me siento capacitado para atender las necesidades especiales de mis alumnos”<sup>32</sup>. Hablar de la actitud en la práctica educativa se define como la capacidad de dominio de los conocimientos incluyendo la experiencia y la posibilidad de transformación, con la idea de que el docente se conoce a sí mismo, visto de este modo falta en la formación el desarrollo de la persona, del ser social y esto lleva a que en la experiencia como condición humana en el que el docente transita, presenta actitudes negativas o positivas que coaccionan el saber y detonan conductas positivas o negativas en

---

<sup>32</sup> Notas del diario de campo, informante, Escuela primaria Multigrado Niños Héroes de Chapultepec.

los alumnos. Si se visualiza la actitud como forma de actuar de una persona y el comportamiento que emplea un individuo para hacer las cosas, se distinguen tres componentes, el cognitivo (creencias), el afectivo (sentimientos) y el conductual (objeto), el conductual es el componente activo de la actitud, por lo tanto, es la postura para enfrentar las diversas situaciones que se adquieren a través de la experiencia, en esos espacios donde el docente mide la actuación a través de sus actitudes facilitando o impidiendo que se desarrolle la comunicación y las interacciones que propician los aprendizajes en el aula.

Existen diversos factores que condicionan las actitudes negativas o positivas de los docentes, una de ellas es cualquier tipo de tarea o proceso que lo coloque en una situación de inseguridad o que constituya una amenaza para su autoestima personal, dando pie a justificar una actitud de rechazo, también se presenta cuando existe un ajuste razonable entre la auto exigencia personal y recompensas, en este caso, se desarrollan actitudes de satisfacción; por el contrario, si existe contradicción entre sus motivaciones y el valor en relación con el trabajo conducirá hacia actitudes de insatisfacción, la poca atención a los estímulos y motivaciones sociales crea en los docentes actitudes de falta de compromiso, no se trata de establecer sistemas de recompensas, sino de intervenir en la mejora del entorno de su trabajo. La dimensión en la que se desarrollan las actitudes es en el modo de pensar y de actuar de los docentes impidiendo o facilitando las interacciones de los alumnos y estas actitudes causan un impacto positivo o negativo en las conductas y en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

En la construcción de los ambientes de aprendizaje, el trabajo colaborativo de alumnos y de maestros en el que se promueve la inclusión en términos del saber, saber hacer y saber ser, se involucran y articulan tres asignaturas en las que el enfoque en el campo de formación personal y para la convivencia se asume de gran importancia, porque constituye el desarrollo del alumno como persona y como ser social, centrada en el autoconocimiento, el cuidado de sí y la

autorregulación proporcionando una serie de elementos para fortalecer la capacidad de formar juicios críticos sobre su actuar en diferentes planos que lo lleven a un manejo adecuado de su conducta como persona y como ser social; en los planes de estudio como se presenta, se marcan las bases, desafortunadamente, se manejan los temas evitando profundizar en ellos de tal forma que no se logra incidir en ese auto conocimiento, en primer plano del docente, para que transmita y genere actitudes positivas y sean detonantes de conductas positivas en el alumno. Se ha demostrado que las actitudes positivas favorecen procesos y que una actitud negativa minimizará las oportunidades que se generen en los aprendizajes, las cuales son fundamentales para que como individuo aprenda, sienta, y su acción trascienda en el quehacer docente y por consecuencia, favorezca la participación en el funcionamiento eficaz de la escuela.

En el ámbito escolar existen factores que afectan las actitudes de los docentes, el simple hecho de no mostrar afecto a las actividades que se realizan poniendo barreras y límites, y además manejar una actitud siempre de inconformidad y rechazo a niños con necesidades especiales y capacidades diferentes, considerando que un docente no solo debe dominar los conocimientos que imparte sino con una actitud de escucha, alegre, sonriente, amable y agradable; la comunicación que se genera es productiva porque la reacción de los alumnos es expresar sus inquietudes las cuales permiten conocerlos y orientarlos de tal forma que el adquirir las herramientas necesarias y ser empático con las diversidades que se tienen en el aula, mejoran las conductas en las escuelas de educación primaria multigrado. Existen varias notas en el diario de campo en donde los docentes manifiestan que “los niños perciben las actitudes de enojo, malestar, intolerancia así como las actitudes de agrado, alegría y escucha, éstas condicionan la comunicación”<sup>33</sup> en el primer caso de “no me acerco” y en el otro, de expresar sus inquietudes que permiten conocerlo, en otra de las notas se afirma lo siguiente “las conductas de los niños pueden ser moldeables,

---

<sup>33</sup> Diario de campo, docentes, Escuela Primaria Multigrado Niños Héroes de Chapultepec.

definitivamente dependen de la actitud del docente”<sup>34</sup> En las aulas existen momentos en que las conductas de los alumnos afectan el proceso enseñanza – aprendizaje, nos podríamos preguntar en esta situación ¿cuál sería la actitud del docente para que se detonaran esta serie de conductas que rompen con la armonía del aula? se podría afirmar, que cuando las conductas no son tan severas, con una actitud de atención que se le proporcione al alumno se podría modificar, pero si la conducta tiene antecedentes complicados como la violencia familiar, en la información proporcionada por los docentes, se atestigua que: “Es muy difícil que podamos hacer algo, sólo tratamos de encaminar su energía en acciones productivas, considero que estas conductas deberían ser canalizadas con un especialista”<sup>35</sup> en algunos casos, los docentes toman una actitud de indiferencia hacia este tipo de conductas.

Después de concentrar y de separar temáticamente la información e identificar que la mayor incidencia se encontró en la categoría llamada “control docente” al triangular la información con los teóricos se llegó al análisis de que existen tres tipos de control: el simple, el técnico, el burocrático. Para la investigación el más recurrente es el control simple en el que se refleja estar constantemente preguntando “¿Quién ya terminó?, ¿Por qué agarras así la libreta?”<sup>36</sup>, con un tono de voz fuerte, mostrando una actitud de poder en el que solo su voz se debe escuchar para satisfacer su necesidad y satisfacción personal, y no permitir al alumno llegar a acuerdos presentándose una actitud de coerción. Es notable que el docente se olvida de algo muy importante, que es manejar la motivación para que los perezosos se sientan incitados por el deseo de ser recompensados, como lo dice Michel Foucault (2003) es un sistema que se vuelve operante en el proceso de encausamiento de la conducta y de corrección, por tal motivo, con una actitud positiva se debería de hacer uso frecuente de las motivación y no de los castigos a los que se llega con mayor frecuencia.

---

<sup>34</sup> Director de la escuela Primaria Multigrado Niños Héroe de Chapultepec.

<sup>35</sup> Nota de campo, docente, Escuela Primaria Multigrado Niños Héroe de Chapultepec

<sup>36</sup> Nota de campo, docente, Escuela Primaria Rafael Ramírez.

Otro factor que incide en las actitudes positivas o negativas de los docentes es el tiempo, es común que se genere una actitud de imposición con la idea que de esa manera terminará a tiempo los contenidos planeados, forzando y apresurando la enseñanza, lo que conlleva a actitudes de enojo porque “ya se me fue el tiempo y no logra lo establecido.”<sup>37</sup> El docente decide qué contenidos son más relevantes del ciclo escolar, dedicando el tiempo que él considera necesario, se observa haciendo expresiones como “creo que es importante esta actividad y ya se fue toda la mañana en este tema, tenía que haber visto matemáticas y español y no lo logré.”<sup>38</sup> Aquí es cuando el docente comienza a tener una actitud de imposición que sería imponer presión, la cual se presenta de una forma coercitiva en los alumnos por ajustar sus tiempos, teniendo como resultado actitudes de angustia y de presión, si no adquirieron el aprendizaje, muestran al alumno conscientes o inconscientes, una actitud de indiferencia y rechazo.

Otro de los factores que se analizó y que sobresale es la actitud del docente mostrando instituciones educativas conservadoras y poco moldeables al proceso de cambio, son los prejuicios, los cuáles están compuestos por las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual, manifestándose favorable o desfavorablemente a través de las actitudes de rechazo o trato discriminatorio, estos reflejan hostilidad expresándose encubiertas, disimuladas, afectando los sentimientos, la integridad en el alumno y a la vez, generando conductas positivas o negativas. Hablando de estas conductas negativas se observa que el docente castiga y que en ese momento todo puede servir, para hacer sentir en los niños la falta que han cometido, humillándolos, actuando con cierta frialdad, negándose la posibilidad de ser accesible a los cambios que se necesitan, causándoles confusión; una de las expresiones que se escuchan son humillaciones como: “Estos dos son de primero, están castigados van a estar de pie.”<sup>39</sup> Considerando que los alumnos no cumplen las expectativas del docente o simplemente no se ajustan a las reglas o lo que se debe aprender se fundamenta como una inaptitud para cumplir sus tareas, quizás

---

<sup>37</sup> Nota de campo, docente de 1° Escuela Primaria Multigrado Niños Héroes de Chapultepec.

<sup>38</sup> Notas de campo, docente de 4°, Escuela Primaria Multigrado Niños Héroes de Chapultepec.

<sup>39</sup> Nota de campo, docente de 2°, Escuela Primaria Rafael Ramírez.

se quiera marcar su autoridad, un límite, o podría ser el tiempo de un aprendizaje en el aula, según él, su actitud le permite al alumno hacerlo progresar.

Considerando la actitud antes mencionada, como un condicionamiento o una forma de asociación de estímulos positivos, negativos, de omisión, o de castigo en el que se genera una respuesta técnica de modificación de conducta. Si la conducta es positiva tendrá más posibilidades de producirse, el problema es que se podría manifestar de forma negativa, por lo tanto, habría que buscar ese condicionamiento asociado a sucesos positivos, generando así conductas positivas y responsables. Esto quiere decir que no hay ninguna necesidad de tener una actitud amenazante, generando gritos, jalones, insultos, ridiculizar, agredir verbalmente, castigar, en fin, maltrato hacia los alumnos solo para intimidarlos y tener el control, con la idea de corregirlos mostrando actitudes de autoritarismo, estas prácticas institucionales han estado presentes y son una problemática que ha afectado el desarrollo armónico de las aulas en los diferentes ambientes y espacios de socialización, participación y acción.

Si se consideran las interacciones educativas como la construcción de los saberes que poseen los alumnos, más los conocimientos adquiridos durante dicho proceso se establecería la edificación de nuevos significados que posibilitan la interacción activa con el docente, en donde se reflejan actitudes de motivación entendida como energía que moviliza nuestra acción, sin perder de vista la naturaleza individual y cultural de los procesos cognitivos. Sería pertinente la adaptación del conocimiento a las emociones destacando en ellos una actitud positiva. Se ha demostrado que las interacciones pueden tomar posturas autoritarias, las cuales, traen como consecuencia dinámicas de actitudes negativas, que serían un obstáculo para los procesos de comunicación, ocupando como herramientas los valores morales, los cuales moldean la conducta de los alumnos haciendo uso de expresiones como “¿Qué sigue amor?”<sup>40</sup> En ocasiones se refleja una doble intención en su actitud amorosa, de tal forma que un cambio de conducta en el

---

<sup>40</sup> Docente de 2º grupo “A” Escuela Primaria Vespertina Rafael Ramírez.

niño depende de la actitud de su maestro en el aula, cambiando actitudes negativas por positivas siendo la actitud del docente fundamental.

Es de suma importancia detenerse y reflexionar sobre las actitudes de todas las personas que intervienen en la formación de los alumnos, asumiendo una actitud positiva y que tomen conciencia de los efectos emocionales que el simple gesto de aprobación o de rechazo, provocan. A través de los hallazgos que tratan de mostrar la realidad en la investigación, doy cuenta de que las actitudes positivas o negativas en los docentes, padres de familia, medios de comunicación, la influencia de los amigos y la sociedad en general, determinan las conductas que favorecen o impiden las interacciones de los agentes educativos, causando un impacto positivo o negativo en los procesos de enseñanza – aprendizaje.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aldea, M.S., (julio, 2004). Revista Internacional de Psicología, La influencia de la nueva televisión en las emociones y en la educación de los niños. 5(2), ISSN 1818-1023 [www.revistapsicologia.org](http://www.revistapsicologia.org) Instituto de la Familia Guatemala <https://doi.org/10.33670/18181023.v5i02.28>

Allport, G.W. (1954). *The nature of prejudice*. Reading: Massachusetts. Addison-Wesley Publishing Company.

Amar, J. J; Abello, L. R; Tirado, G. D. (julio 2005). Efectos de un programa de atención integral a la infancia en el desarrollo de niños de sectores pobres en Colombia. Investigación & desarrollo, Vol 13, núm. 1 pp. 60 – 77; Universidad del Norte, Barranquilla Colombia.

Amar, A. J. (2003). La importancia de los primeros años de vida en el desarrollo humano. Serie Ensayos en Desarrollo Humano. Barranquilla: Ediciones Uninorre.

Andreozzi, M; Frenklen, M. Orzac, S. y Sznadger, A. (febrero 1992) *la significación de las escuelas para sujetos de distinta edad*, Buenos Aires, 2(12), p.27

Anzieu, D., Jacques yves M., (1997), capítulo V Poder estructuras comunicaciones, *En la dinámica de los grupos pequeños*, (pp. 111 – 145) Madrid, Biblioteca nueva.

Aprendizajes clave para la Educación Integral, Plan y Programa de estudio para la Educación Básica, SEP primera edición 2017.

Apple. M. W. (2004) Ideology and curriculum, third edition, chapter 9, Pedagogy, patriotism, and democracy, Ideology and Education after September 11, pp.152 – 172.

Atkinson, T. y Claxton, G. El profesor intuitivo, Cap. 10 Un modelo de formación para una realidad, España Octaedro, pp. 211 – 226

Ávalos, B. (Septiembre 2007). Formación docente continua y factores asociados a la Política Educativa. Informe preparado para el diálogo Regional de Políticas, Banco Interamericano de Desarrollo, América Latina.

Badilla, L. A. (2019). Psicología – Online, <http://www.psicologia-online.com>

Becerra, P.S. (2011) Valores de equidad y aceptación en la convivencia de escuelas En: contextos indígenas: La situación del prejuicio étnico docente hacia los estudiantes, Temuco, Chile: Universidad Católica Facultad de Educación, pp.163 – 181.

Bertoglia, L. R. (diciembre 2002) La interacción profesor – alumno, Una visión desde los procesos atribucionales, en Psicoperspectivas, Vol. I No. 1, pp. 65 – 82 ISSN0717 – 7798: 1 – 154.

Bettelheim, B. (1978), *El poder y la importancia de los cuentos de hadas*, Literatura infantil, Nueva York NY; Vintange, pp. 128 – 220.

Bolam, R. & McMahon, A. (2004). Literatura, definitions and models: towards a conceptual map. En C. Day & J. Sachs (Eds.). *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers*. Maidenhead, Berkshire: Open University Press.

- Bono, A. (2010) Los docentes como engranajes fundamentales en la promoción de la motivación de sus estudiantes, Revista Iberoamericana de Educación Universidad Nacional de Rio Cuarto, argentina
- Borko, H. (2004). *Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. Educational Researcher*, 23 (8), pp. 3-15.
- Bravo, L., (2013). Percepciones y opiniones hacia la educación inclusiva del profesorado y de los equipos directivos de los centros educativos de la dirección regional de Cartago en Costa Rica. (Tesis doctoral Inédita). Universidad de Alicante.
- Bristol U. k. Young K, J.C. Flügel, (1967), Psicología de las actitudes, Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Blum, R. E. y Blutler, J. A. (Eds), (1989). School leader development for school improvement. Acce, p. 231.
- Cabrera, C. J. (2003). *Discurso Docente en el Aula*, Departamento de lenguas, literatura y comunicación, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad de la Frontera, Estudios Pedagógicos, Valdivia Chile, No. 29, pp. 7-26.
- Cajiao, (2004), Revista Magisterio el buen trato papel pedagógico, Prevención y protección del abuso sexual infantil, Bogotá Magisterio, p.43.
- Calvo, P., Marrero, G. y García, A. (2002). Las conductas disruptivas en secundaria: análisis comparativo entre profesores y alumnos. Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología, pp. 4-5, 111-119.

- Capac, S.R.M., Montoya, C. J.(2005) Influencia de los personajes del reality “combate” en la conducta de los alumnos de la Institución Educativa Primaria, N° 70547 URI: <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/6188>
- Cárdenas, C. S. (2008). Identificación de tipologías de actitud hacia las matemática en estudiantes de séptimo y octavo grados de educación primaria. *Perfiles Educativos*, 30(122), pp. 94-108. Extraído el 25 Abril, 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/132/13211181005.pdf>
- Cazden, C. B., (1988) El discurso en el aula, El lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje. *Temas de educación*, Ministerio de Educación y Ciencia, Paidós.
- Cifuentes & Pérez (2008). Transformaciones alrededor del discurso, *Prácticas Educativas, Actitudes y relaciones sociales de las madres comunitarias del Instituto Colombiano de bienestar familiar; Pueblo Viejo, Magdalena*, En el seno del Programa de Capacitación Nichos Pedagógicos.
- Correa, R. M. (2006). Pensamiento psicológico, contexto, interacción y conocimiento en el aula, 2(7), pp. 133 – 148.
- Cousinet, R. (1976) *La formación del Educador*, México: Paideia.
- Cobo, A. Y. (2013) *La Escuela Infantil como agente de socialización Primaria*; Facultad de Ciencias Humanas y Sociales; Universidad Pública de Navarra. [Academica-e.unavarra.es/handle/2454/7951](http://Academica-e.unavarra.es/handle/2454/7951)
- Cuadra, H., Florenzano, R. (2003) El bienestar subjetivo: Hacia una psicología positiva, *Revista de psicología de la Universidad de Chile*, Vol. XII, N° 1 pp. 83 – 96.

Chiner, E. (2011). Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Alicante.

De boer, A., Pijl, S. J., y Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' *Attitudes towards inclusive education: A review of the literature*. *International Journal of Inclusive Education*, 15, (pp. 331 – 353).

De la Peña, V., Hernández, E. y Rodríguez Díaz, F.J. (2003). Comportamiento asertivo y adaptación social: Adaptación de una escala de comportamiento asertivo (CABS) para escolares de enseñanza primaria (6 – 12). *Revista electrónica de Metodología Aplicada*. (8)(2), pp. 11 – 25.

De Miguel, D.M., Pascual, D.J., San Fabián, M.J., Santiago, M.P. (1993) *Desarrollo Profesional Docente y las resistencias a la innovación educativa*. *Innovación Educativa y Desarrollo Profesional Docente*. pp. 15 – 39.

De Vargas, E. (2007). Formación de Profesores para la Educación Inicial; *Revista de Investigación*. Consultado en junio, 25 de 2019 En: <http://dialnet.unifioja.es/servlet./articulo?codigo.=2512150>

De Vargas, E. (2006) *Revista Iberoamericana de Investigación*, La situación de enseñanza y aprendizaje como sistema de actividad, el alumno el espacio de interacción y el profe.

Diccionario Pedagógico (1980)

Diccionario de las ciencias de la educación, (2003), Gil Editores libro para profesores p. 1551.

Diccionario de la Real Academia Española (2011)

- Didonet, V. (2007) Formación de profesores para la educación inicial, *Revista de Investigación* 31(62) pp. 15 – 40. ISSN 1010 – 2914.
- Domingo, S. J. Bolivar, B. A. (1996), procesos de desarrollo institucional de un centro escolar, una aproximación biográfica – narrativa, *Enseñanza* 14, pp. 17 – 39. *Antología Problemas Educativos en la Institución*.
- Dubois, M. (2011) La lectura en la formación y actualización del Docente, *Posgrado de lectura y escritura*, 15(12); Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de los Andes, Venezuela.
- Ducoing, P. (2004) Origen de la Escuela Normal Superior de México, *Centro de Estudios sobre la Universidad UNAM, México; Rhela* vol. 6, pp. 39 – 56.
- Epstein, J. y S. Steven (2002), "Present and Accounted for: Improving student attendance through family and community involvement", *Journal of Educational Research*, No. 95, pp. 308-320.
- Espert, E., Javaloy, M. F., Cornejo, A.J. (2006) *Anales de Psicología, Escala de prejuicios manifiesto y prejuicio sutil*, *Estudios Pedagógicos*, Murcia, España, 22(1), pp. 63 – 77.
- Etzioni, A. (1993) Racionalidad y Felicidad, el dilema de la organización, control y jefatura de la organización, En: *Organizaciones modernas*, México UTEHA, fol. 3,6.
- Feinbloom, R. (1989). *Childrensand Televisión*. *Pediatrics*. 57 (3).
- Ferrando, M. (1969) *Reflexiones en torno a la Sacramentalidad del Matrimonio*; Facultad de Teología, Universidad Católica de Chile.

- Fernández, C. (2011) Revista researchgate. Net, desarrollo de la competencia social y prevención del comportamiento antisocial en niños de tres años, 34(3) pp. 337 – 347, ISSN: 0210-3702 Universidad de Granada
- Fernández, J. (2008). *El estado del arte en la construcción del tema: Prácticas sociodiscursivas y desempeño institucional de los estudiantes de filosofía y sus aproximaciones hermenéuticas*, Doctorado en Educación, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Fernández, L. (1994) 1. Institución, las instituciones protección y sufrimiento, 2. Componentes constitutivos de las instituciones educativas. En: Instituciones Educativas, Buenos Aires, Paidós, fol. 48 y 49
- Fernández, R., Ubaldo, P., García, P. (2008) *Pedagogía y prácticas educativas*, Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco Tlalpan, México D.F.
- Ferry, G. (1990) *La teoría de formarse, El trayecto de la formación en los enseñantes ante la teoría y la práctica*, Edición México, Paidós Educar, pp.43 – 64.
- Ferry, p. (1991) *El trayecto de la formación de los enseñantes entre la teoría y la práctica*. España: Paidós.
- Ferro, P. (2012) *Un estudio a partir de la práctica Institucional*, Tesis Doctoral, Universidad de Santiago de Compostela, Facultad de Ciencias de Educación.
- Fredes, A. (1998). *Auto estima y sus efectos en el ámbito escolar*. En: Peña y Ecurra, (2006). Santiago de Chile, CPEIP, pp. 9 – 22.

- Foucault, M., (2003) *Vigilar y Castigar, nacimiento de la prisión por*, Impreso en industria gráfica Argentina Gral. Fructuoso Rivera 1066, Capital Federal, en el mes de marzo de 2003.
- Flores, G. M., y Díaz, L. R. (2002). *Asertividad: una alternativa para el óptimo manejo de las relaciones interpersonales*. México: Porrúa
- Flores, G. M., Cortés, A. L., y Góngora, C. E. (2008) *Familia, crianza y personalidad: una perspectiva etnopsicológica*. México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Gadamer, H. G. (1993). *Ediciones Sigueme*. Fundamentos de una hermenéutica filosófica, quinta edición, Salamana.
- Gaeta, ML. (2006) Estrategia de autorregulación de argumentación del aprendizaje: contribución de la orientación de meta y la estructura de meta del aula, REIFOP vol. 9 núm. 1 web: <http://www.aufop.com/aufop/home/>
- Galicia, R., Ángel, S. (2002) *Actitud del docente de la I etapa, ante la nueva propuesta curricular, trabajo de Grado, Universidad Nacional Abierta, Vicerrectorado Académico, Santa Ana de Coro, C.I.- 7.473.874.*
- García, M. (1945) *Populismo y política económica: 1945 – 1948*, Tesis de Bachiller, Universidad del Pacifico 1984.
- Granada, A. M., Pomes, C. M., Sahuesa, H. S. (2013) *Revista Cadernos de Resquisa*. No. 25, junio, *Actitudes de los profesores hacia la inclusión educativa*, ISSN 1852 – 4508, pp. 54 – 55.
- Goleman, D. (1995) *La inteligencia emocional, Optimismo:el gran motivador*, ISBN: 978-607-316-842-7, p. 114.

- González, M. T. (1985). Departamento de Pedagogía. Estudio de las Actitudes del profesorado de los centros ordinarios de Vizcaya, En: Interacción Escolar, Universidad de Deusto.
- González, P., Gutiérrez, H., Checa, M. (2017) *Revista de Educación*, Percepción de maltrato entre iguales en educación infantil y primaria, pp. 136 – 160.
- Greenfield, P. M. (1985): El niño y los medios de comunicación, Madrid: Morata.
- Gibbs, G. (2007) Codificación temática y categorización, en El análisis de los datos cualitativos en investigación cualitativa, Madrid, Morata, pp. 78 – 103.
- Gutiérrez, H; Del Barrio, C; Barrios, A; Del Meulen, K. (2003) *Revista de estudios de Juventud*, Las distintas perspectivas de estudiantes y docentes de la violencia escolar, pp. 65 – 70, ISSN: 0211-4364, Madrid.
- Hernández, O. M. (2007). En Orozco, J. L., *Políticas Culturales*, Una revisión desde la gestión cultural, desde el CONAFE cultura y educación, UDGVIRTUAL, pp. 110,111. México.
- Hernández, V. Gómez, E. Maltes, L. Quintana, M. Muñoz, F. Toledo, H. Riquelme, V. Henríquez, B. Zelad, S. y Pérez, E. (2011) The attitude of elementary and high school students towards the teaching and learning of science from the province of Llanquihue, Los Lagos Region – Chile, *Estudios Pedagógicos* , Valdivia vol. 37 núm. 1 pp. 71 – 83.
- Hersh, R., Reimer, J. y Paolitto, D. (1984). El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg. Traducido del inglés. Madrid: Narcea S. A. de Ediciones.
- Honoré, B. (1980). Introducción y 1. Para una problemática de la formación. En: Para una teoría de la formación. Narcea España, pp. 9 – 14 y 15 – 44.

- House, R. E. (1988) *Revista de Educación*, Tres perspectivas de la Innovación Educativa, Tecnología, Política y Cultura, ISSN 0034 – 8082, No. 286, pp. 5 – 34.
- Hoyos, O. Llanos, M. Valega, J. (2012) El maltrato entre iguales por abuso de poder en el contexto Universitario: Incidencia manifestaciones y estrategias de solución, *Universitas Psychologicas*, Vol. 11, núm. 3, julio – septiembre, pp. 793 -802.
- Huertas, J., Montero, I (2001). *La interacción en el aula*, Buenos Aires; aique, p. 30
- Huberman, A. M. (1973), *Experiments and innovations in education* No. 4, Understanding change in education: an introduction, school of Psychology And Education University of Genova, pp. 11 – 100.
- Jaramillo, R., Cox, C., Reimers, F. (2005) *Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas: Una agenda para la acción*, Seminario previo a la IV Reunión de Ministros de Educación, Trinidad y Tobago, Banco Interamericano de desarrollo.
- Jiménez, V. MS. (2014). *Capítulo III, El objeto de estudio y el Estado del Arte un proceso interrelacionado de construcción para la investigación*. En: *Metodología de la investigación Educativa*, Díaz, B. A., p.p. 69 – 87. [www.editdiazdesantos.com](http://www.editdiazdesantos.com).
- Jodelet, D. (1986) “La representación social: fenómenos, conceptos y teoría”, en S. Moscovici (comp), *psicología Social II*, Barcelona Paidós
- Labatut, P. (2004), *Tesis doctoral “Aprendizaje universitario: un enfoque Metacognitivo”*, Facultad de educación, Universidad Complutense de Madrid, ISBN: 84-669-23345-4.

Lapassade, G. y Laureau, R. (1981). "Tres niveles de análisis y de intervención"  
En *Claves de la psicología* (pp. 133 – 186). Antología problemas educativos  
en la institución, línea: Histórico social, Barcelona.

Latorre, A., Teruel, J. (2009) Protocolo de acción ante conductas disruptivas praxis,  
*Información psicológica* (2009) No. 95, pp. 62 – 74.  
<http://es.scribd.com/document/327026815/protocolo-ante-conductas-disruptivas-praxis>.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ley General de educación (Modelo Educativo)

Leyva, G. (2016) La Hermenéutica Clásica y su impacto en la Epistemología y la Teoría social actual, En: Enrique de la Garza Toledo, Tratado de metodología de ciencias sociales, Perspectivas actuales, pp. 134 – 198. México FCE.

Lezcano, E. J. (2010) Interculturalidad Innovación e Inclusión: Una mirada desde la Educación., Monográfico resultado del encuentro de maestros realizado en las XVI Jornadas y del IV congreso del maestro Investigador, Escuela de Educación y Pedagogía., Universidad Pontificia Boliviana., Medellín, Colombia, 11(22).

López (2004, abril – mayo), *Revista pedagógica el buen trato Magisterio*, Autoridad y afecto una pareja indisoluble en una educación para la vida y la convivencia, Bogotá

López, G., (2004) La ciudad de los miedos: Imaginarios de miedo y sospecha en la cultura urban, VI Jornadas de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, <http://www.aacademica.org/000-045/50>.

López, R. Z. (2014) La madurez social y sus efectos en el aprendizaje de la lectoescritura en niños de tercero de educación infantil, Master Universitario en Neuropsicología y Educación, Universidad Internacional de la rioja UNIR.

Lozano, G.E (2017) La cultura y la formación docente en la vida cotidiana escolar, Procesos de Formación, XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, COME, San Luis Potosí, México.

Llanos, B. C., (2006) Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales, (Tesis doctoral). Recuperado de: [http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/858/1/15885574.pdf\(links\)](http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/858/1/15885574.pdf(links))

Maffesoli, M. (1993), El conocimiento ordinario; compendio de sociología, México, FCE.

Marco, L.M. (2003). Basura televisión. Revista Dominical, pp. 44-52.

Martínez, MC. (2001) Análisis del Discurso y Practica Pedagógica: Una propuesta para leer escribir y aprender mejor, 3ra. Edición, Sidalc.

Montoya, C. (2017), Influencia de los personajes del Reality “Combate”, en la conducta de los alumnos de la institución educativa Primaria, Tesis Universidad Nacional del Altiplana – Puno Perú.

Moscovici, S. y Hewstone, M. (1986) de la ciencia al sentido común, Psicología Social. En: Observar escuchar y comprender, La Representación social, Teoría método y técnica, Peña, Z.J. y González, O. (2008), Porrúa, México, pp. 327 – 359.

Muñoz, B., (2010) desempeño docente Vs. Rendimiento Escolar  
<http://evaluadoresesacreditadores.blogspot.com>

Murillo, B., Rubío, B. Mena, P. (2006) El pediatra y la familia de un niño con TDAH, Revista Pediátrica Atención Primaria, Vol. 8, núm. 4.

Navarro, C., et al (2006) Factores psicosociales que predicen síntomas de ansiedad posnatal en su relación con los síntomas depresivos en el posparto, Revista de Investigación clínica, Vol. 64, núm. 6 (parte II), noviembre – diciembre, pp. 625 – 633.

Navarrete, C. (2015) Más allá de la crisis en: Reclamo del desarrollo Rolando Cordero, fondo de cultura Económica, DIC – CINVESTAV IPN (México)

Navarrete C. (2015) Formación de profesores en las Escuelas Normales de México siglo XX, Revista Historia de la educación, 17(25), pp. 17 – 34, ISSN 0122 – 7238, pp. 17 – 34.

Nemiña, R., García H., Montero, L. (2009) Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas, Revista profesorado Vol. 13 Núm. 2 ISSN 1138 – 414X.

Nieto, P. (2012), Los escogidos, Editorial Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

- Olza, I. (2003). *Revista Dominical*, Tele; Cuando decir basta, pp. 44 – 52.
- Oskamp, S. y Schultz, P.W. (2004) *Attitudes and Opinions* (3rd. ed.) Mahwah, N. J: Lawrence Erlbaum Associates Retrieved May 20, 2009 p. 666.
- Osés, R. M., Duarte, E. y Pinto, M. L. (2016). Juegos cooperativos: efectos en el comportamiento asertivo en niños de 6o. grado de escuelas públicas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), pp. 176-186. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/886>
- Pallares, P., Traver, M. (2017) Sobre las Interacciones Pedagógicas de Hebermas y Rorty: más allá del modelo fundacionalita, *Athea Digital*, Revista de pensamiento e investigación Social, Vol. 17, núm. 2, pp. 289 – 311 Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra, España.
- Patricia D. (2004). *Revista Histórica de la Educación* Orígenes de la escuela Normal superior de México, pp.39 – 56
- Planes y programas de estudios 2011, Educación Básica, Secretaria de Educación Pública.
- Pérez, A., Cruz, J. E. (2003) Conceptos de condicionamiento clásico en los campos básicos y aplicados interdisciplinaria, Vol. 20, núm. 2, pp. 205 – 227, Centro Interamericano de Investigaciones Psicológicas y Ciencias Afines, Buenos Aires, Argentina.
- Pérez, E. R., y Medrano, L.A. (2010). *Revista argentina de ciencias del comportamiento (RACC)*. Análisis factorial exploratorio: bases conceptuales y metodológicas, 2(1), pp.58 – 66.

- Pérez, D.M. de Ojeda y Martínez, M. I. (1992), Influencia de la habilidad física percibida sobre la actitud del alumnado tras una unidad didáctica basada en educación deportiva.
- Pérez, J. C. (2009) La formación docente cómo proyecto político, Revista Universitaria, No. 15, julio – diciembre, pp. 311-353 Universidad de los Andes Mérida Venezuela.
- Peña, C. J., Ecurra M. L. (2006). Revista IIPSI Facultad de Psicología UN M S M ISSN: 1560 – 909X. Efectos de un programa para el mejoramiento de la autoestima en niños de 8 a 11 años con problemas específicos de aprendizaje, 9 (1), pp.9 – 22.
- Petit, M. (1999). Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México, Fondo de Cultura Económica.
- Petty. E. y Cacioppo. T. (1996) Attitudes and persuasión: Classic and contemporary approaches. Boulder-colorado. Westview press.
- Quiroga R, E. (1995). *Psicothema* 7(3), De Darwin a Skinner: génesis histórica de la psicología del aprendizaje y del condicionamiento operante. Universidad de Oviedo, Oviedo España, pp. 543 – 556
- Rivas, F. (1997). El proceso de enseñanza – aprendizaje en la situación educativa. Barcelona, Ariel Planeta.
- Rodríguez, M. A. (2005) Tesis doctoral, Departamento de teoría de la Educación, Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica: propuesta de base fundamentales para un modelo integrado, Universtat de Valencia, ISBN: 84-370-6007-9.

- Rodríguez, B., Arreкипа, S. (2016). Influencia de la jornada y el descanso laboral en la actitud frente a la familia. <http://repstorio.unsaedupe/handle/UNAS/9223>
- Rodríguez, (1980). Citado por Chirinos y Naveda, en: Actitud docente de la I etapa ante la nueva propuesta curricular, universidad nacional Iberoamericana, CDMEX
- Rodríguez, G. JM. (2008). Revista Electrónica interuniversitaria de formación del profesorado REIFOP, Los docentes ante las situaciones de violencia escolar. 11 (3), pp. 37 - 42, Zaragoza, España Enlace web: <http://www.aufop.com/>: ISSN 1575 - 0965.
- Rodríguez, L. M., Russian, G. C., Moreno, J. E., (2009). Revista de Psicología, Autorregulación emocional y actitudes ante situaciones de agravio, 5(10).
- Rodríguez, R. (2014) Revista Iberoamericana de educación, El portafolio digital como soporte de la práctica educativa en la formación docente, Núm. 65, pp. 53 – 74.
- Rodríguez, R.I. (1991) La superdotación: concepto y actitudes de los estudiantes de psicología, Ciencias de la Educación, Tesina.
- Rowe, K., & Sikes, J. (1989). The impact of professional development on teachers' self perceptions. *Teaching and Teacher Education*, 5, 129–141.
- Sabater, JM, (1989) *Revista de pedagogía*, Sobre el concepto de actitud, anales de Universidad de Murcia, núm. 7, pp.159 – 187.
- Sánchez, P; Valdés, A; Reyes, N; Carlos, E. (2010). Participación de padres de estudiantes de educación primaria en la educación de sus hijos en México. *Liberabit*, 16(1), 71-80. Recuperado en 27 de julio de 2021, de

[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272010000100008&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272010000100008&lng=es&tlng=es)

Sánchez, A., Díaz, C., Sanhueza, S., y Friz, M. (2008). Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa. *Estudios pedagógicos*, 2, pp. 169-178. doi: <http://dx.doi.org/10.4067>.

Santos, M. (2010) La formación del profesorado en las instituciones que aprenden, *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*, Vol. 24, Núm. 2 pp. 175 – 200, ISSN 0213 – 8646, Universidad de Zaragoza, Zaragoza España.

Sanz, R., Coriat, M. (2005) Modelos convencionales de enseñanza, Orientación y tutorial en la Universidad de Granada, Universidad de Granada.

San Fabian, J.L. (1996) *Revista Investigación en la Escuela*, ¿Pueden aprender las escuelas? La autoevaluación al servicio del aprendizaje organizacional, No. 30 pp. 41 – 51 Universidad de olmedo, idus.us.es.

Scheler, M. (2004). Sobre el pudor y el sentimiento de vergüenza, Ediciones Sigueme, Salamanca, p. 12

Searle, (1986) Pensamiento psicológico, contexto interacción y conocimiento en el aula, 2(7), pp. 133 – 148.

Segura, E. N., Meertens, D., (1997). Desarraigo, género y desplazamiento interno en Colombia, *Nueva Sociedad*, marzo – abril (148), pp.30 – 43, Bogotá.

Silva, L. (2003). Los lectores deciden. OT: no es televisión de calidad. *Revista El Semanal*. 8 (785).

- Sola, T. (1997). La formación inicial y su incidencia en la educación especial. En Sánchez P. A. y J. Torres G., Educación especial I. *Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. Madrid: Pirámide.
- Solís, D. J., Cerna, V.S., Peris, C.C. (2019). *Perfiles Latinoamericanos, ¿Qué explica la violencia letal en Paraguay?, Un estudio con intención comparativo* 27(53), pp. 1 – 26.
- Suárez, J; Márquez, A. (2009), Revista psicogente, “El maltrato infantil en la práctica docente, estudio de caso, 12(21), pp.158 – 181, Universidad del Norte Simón Bolívar, Barranquilla Colombia, ISSN: 0121-0137.
- Suárez, D.R. (2002) La educación, teorías educativa, estrategias de enseñanza - aprendizaje, editorial trillas.
- Taylor. S. J. y Bogdan R. (1992), El trabajo con los datos. Análisis de los datos en la investigación cualitativa, pp. 152 -176. En S.J. Taylor y R. Bogdan (1992) Introducción a los métodos cualitativos de investigación, Barcelona, Paidós Antología – UPN – Hidalgo, folio 76.
- Tunstall, P y Gipps, C. (1996) ¿Cómo te ayuda tu maestra a mejorar tu trabajo?, comprensión de los niños sobre la evaluación formativa, *The curriculum Journal* 7:2, pp. 185 – 203, DOI: 10.1080/0958517960070205.
- Trister, D. D. y Heroman, C. (1999). *Teaching Strategies Collection* Cómo estimular el cerebro infantil: Una guía para padres de familia.
- Uranga, A. M., Rentería, S.D., González, R. G. (diciembre 2010). La práctica del valor del respeto en un grupo de quinto grado de educación primaria. *Ra Ximhai*, 12(6), pp. 187 – 204. Universidad Autónoma Indígena de México, El Fuerte, México.

Uranga, M., Rentería, D., González, G. (julio – diciembre 2016). Ra Ximhai, 12(6), pp. 187 – 204.

Valdés, A. y Ochoa, J. (2011). *Familia y logro escolar*, En: A. Valdés y J. Ochoa (eds.), Familia y crisis. Estrategias de afrontamiento Pearson Prentice Hall, Efectos del divorcio de los padres en el desempeño académico y la conducta de los hijos", Enseñanza e Investigación en Psicología, México, pp. 39 – 48. Prensa. CE: [murias@itson.mx](mailto:murias@itson.mx)

Van Dijk, T. (2001) Discurso y racismo, persona y sociedad, Universidad Alberto Hurtado, Instituto latinoamericano de doctrina y estudios sociales ILADES, p. 192

Vayer, P. (1987) El niño y su mundo, Barcelona, Madrid, España.

Villacastín, R. (2002). Víctima de la fama. Revista Mujer de hoy. 58 (183).

Wiggins, G. (1998). Educative Assessment, Designing Asssessents to informand improve student performance, San Francisco, pp. 46–53. <https://doi.org/10.22235/pe.v2i/.703>.

Wallon, H. (1993) La psicología genético – dialéctica y sus implicaciones educativas, Universidad de Oviedo, pp. 227 – 315. Reunido.uniovi.es

Woods, Peter. (1993) Análisis pp. 135 – 160 y Teoría pp. 161 – 182. La escuela por dentro Barcelona, Paidós. En: Seminario de investigación II, Investigación Educativa, Maestría en Educación Campo Práctica Educativa, fol. 118.

Young, K. (1967) psicología de las actitudes, desarrollo de hábitos y actitudes, Buenos Aires: Editorial Paidós.

Zambrano, A. (2005). The subject in education sciences in France. *Educere*, 9(28), 51-60. Recuperado en 03 de junio de 2021, universidad Santiago de cali [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102005000100013&lng=es&tlng=en](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000100013&lng=es&tlng=en).

## CODIFICACIÓN

CODIGO	DIARIO DE CAMPO ENTREVISTAS, OBSERVACIONES
2NDCSPC	Notas de diario de campo señora petra Canales
E1SPM	Entrevista 1 señor Perfecto Morales
E2SPC	Entrevista 2 señora Petra Canales
E3SMAA	Entrevista 3 señora María auxiliar en el aseo
E4MGG	Entrevista 4 señora María Guadalupe Granados encargada de del comedor Escuela Primaria Multigrado “Niños Héroes de Chapultepec”, El Abra, Tulancingo, Hidalgo.
E5DCDDEEMNH	Entrevista 5 docente Edgar Mayorga Hernández, director comisionado Escuela Primaria Multigrado Niños Héroes de Chapultepec, El Abra, Tulancingo, Hidalgo.
E6DCD1°EEMNH	Entrevista 6 docente de 1° y 2° Edna Medina Escuela Primaria Multigrado Niños Héroes de Chapultepec, El Abra, Tulancingo, Hidalgo.
E7DCD4°AEMNH	Entrevista 7 diario de campo, docente 3° y 4° Alejandro Castilla Ángeles, Escuela Primaria Multigrado Niños Héroes de Chapultepec, El Abra, Tulancingo, Hidalgo.
E8DCD5°CEMJJB	Entrevista 8, diario de campo, docente de quinto grado Carlos Alberto Lozada Canales, Escuela Multigrado Jaime Torrez Bodet, Ejido Mimila, Tulancingo, Hidalgo.
O1DCD2°AERR	Observación 1, notas del diario de campo, docente de segundo grado “A”, Escuela Primaria Vespertina Rafael Ramírez.
O2DCD3°UEIG	Observación 2, notas del diario de campo, docente de tercer grado, grupo único, Escuela Primaria Vespertina Isaac González
O5DCMEMNH	Observación 5, notas del diario de campo, mamá, Escuela Multigrado Niños Héroes de Chapultepec, El Abra,

	Tulancingo, Hidalgo.
O6DCG2°UEMNH	Observación seis, notas del diario de campo, segundo grado, grupo único Escuela Primaria Multigrado Niños Héroes de Chapultepec, El Abra, Tulancingo, Hidalgo.
O7DCN1°EMNH	Observación 7, notas del diario de campo, niños de primer grado, Escuela Primaria, Multigrado Niños Héroes de Chapultepec, El Abra, Tulancingo, Hidalgo.
O8DCA5°UEMJJB	Observación 8, notas del diario de campo, alumnos de quinto grado, grupo único, Escuela Multigrado Jaime Torres Bodet, Ejido Mimila, Tulancingo Hidalgo.