

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD: 092 AJUSCO**

**RECUPERACIÓN DE LA PRÁCTICA
DOCENTE A TRAVÉS DEL CONCEPTO DE
CAPITAL SOCIAL**

**TESINA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA
EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

**PRESENTA:
MARÍA LUISA VALENZUELA BAUTISTA**

**ASESOR:
MTRO. ENRIQUE NIETO SOTELO**

MÉXICO, D.F.

MARZO 2007.

DEDICATORIAS

A cada uno de los miembros de mi familia:
Por ser mi habitus del amor.

A mis entrañables amigos:
Por ser parte esencial de mi vida.

A la Profra. Gisela Gutiérrez:
Por toda la ayuda y apoyo que me
brindó a lo largo de este trabajo.

A mis profesores:
Por compartirme sus conocimientos
y brindarme su confianza.

ÍNDICE

Introducción

Capítulo I. Formulación del problema

1.1 Breve acercamiento a la escuela secundaria.....	5
1.2 El ámbito de estudio.....	9

Capítulo II. Aproximaciones teóricas

2.1 Pierre Bourdieu: reproducción social, habitus y capitales.....	18
2.3 James Coleman: capital social.....	31

Capítulo III. Hallazgos encontrados en esta investigación

3.1 La selección en la escuela.....	44
3.2 La escuela y el capital social.....	57

Conclusiones.....	77
--------------------------	-----------

Bibliografía.....	80
--------------------------	-----------

Anexos.....	86
--------------------	-----------

Introducción

Este trabajo surge inicialmente con la idea de encontrar respuestas a las interrogantes planteadas durante el desarrollo de mi experiencia docente a lo largo de diez y siete años, la cual me ha brindado la oportunidad de vivenciar los fracasos y éxitos de la profesión, así como enriquecer inmensamente mi vida personal.

El objeto de estudio de la presente investigación es construir una explicación que articule la calidad y equidad de los aprendizajes escolares observados en una escuela secundaria pública del Distrito Federal con el capital social. Asimismo, trato de hacer una reflexión crítica y autocrítica de la distinción social hecha a través de la selección de estudiantes para ingresar al nivel de secundaria, etapa terminal de la educación básica, generada por el sistema educativo. Por lo tanto, considero aspectos externos e internos de la escuela tales como: el nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes, así como, el tipo de organización en la que los alumnos vivencian su escolaridad.

La investigación se conforma de tres capítulos y conclusiones finales además de esta introducción; en el primero comenzaré por describir, de la manera más concisa posible, los aspectos físicos y estructurales de la comunidad escolar que configuran la realidad social de mi práctica docente en plantel donde laboro y de donde surge el planteamiento del problema y sus supuestos.

Este panorama concluye en el segundo capítulo, donde se presenta la tesis general de la investigación y abordan algunas aproximaciones teóricas, destacando ciertos elementos para el análisis del primer apartado a la luz de determinados fundamentos teóricos como la teoría clásica de la reproducción social y cultural de Pierre Bourdieu, que a su vez, es el enlace con los aportes del capital social de James Coleman.

El tercero y último capítulo representa un ejercicio de reflexión, análisis y autocrítica de la recuperación de mi experiencia docente. Es importante tomar en cuenta que en este capítulo afronto la tarea de reconceptuar ciertas prácticas del sistema educativo del siglo XX, reproductor de clases sociales, establecidas aún en la escuela secundaria del siglo XXI, promotora de la cultura democrática que puntualiza la diversidad e igualdad de oportunidades.

Al mismo tiempo, en este capítulo se incluye la interpretación de datos para los cuales se utilizará el material recopilado durante el ciclo escolar 2005-2006 como son encuestas, estadísticas y material empírico que consta de registros ampliados como trabajo etnográfico (observaciones y entrevistas) para el análisis de las categorías de este trabajo que son: nivel socioeconómico y cultural de la población escolar, relaciones sociales, tipo de organización y entorno escolar.

Considero importante añadir que del material etnográfico se toman únicamente fragmentos que son extraídos de un cúmulo de observaciones, que abarcan alrededor de 30 cuartillas, tomadas en diferentes ocasiones en el plantel educativo, aula de clases y patio escolar, por lo que expongo sólo algunas situaciones, a mi parecer, las más significativas y pertinentes para mi trabajo.

Posteriormente, el capítulo se cierra con las conclusiones; mismas que se utilizan como guía para una propuesta transformadora de mi práctica docente.

1.1 Breve acercamiento de la escuela secundaria

De acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en educación básica 9 de cada 10 alumnos mexicanos estudian en escuelas públicas, sin embargo, los alumnos de las escuelas privadas tienen mejores resultados en el nivel del logro de los objetivos de aprendizaje. Hoy por hoy, hablar sobre la educación secundaria pública es abordar un tema que implica la mayor preocupación del sistema educativo debido a los bajos niveles de aprendizajes de sus egresados, la baja eficiencia terminal, que es de un 75% como resultado de la reprobación de varias asignaturas, y el incremento de los índices de deserción que es de poco más del 7%¹.

Es evidente que dentro de este panorama, existen marcadas diferencias en los resultados académicos de las secundarias públicas, esto es, de urbanas a urbanas y de urbanas a rurales. Empero, vale la pena recordar que la escuela **secundaria** desde 1993 se convierte en la última etapa de la educación básica **obligatoria** para todos los mexicanos y, de acuerdo a los lineamientos establecidos en el artículo tercero constitucional y a la Ley General de Educación, se pretende una formación básica para todos los niños y adolescentes del país, garantizando su acceso, permanencia y promoción, así como, la igualdad de calidad y logros de aprendizaje. La pregunta obligada es ¿cómo mejorar la equidad educativa en las secundarias públicas para que todos los jóvenes tengan acceso a una educación de calidad? Grandes desafíos enfrenta la educación secundaria ante un discurso bien intencionado y la cruda realidad.

No puede dejarse de lado, que uno de los principales logros de nuestro sistema educativo es el acceso a este nivel, pues hasta los años sesenta la secundaria era todavía un servicio bastante estrecho y sólo para cierto sector social que, para entonces, únicamente representaba el 30% de la población de entre 13 y 15 años de edad. Es en el sexenio de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) cuando surge una insólita expansión en la escuela secundaria y, ya para 1980, la matrícula alcanza el 57% de los adolescentes,

¹ En INEE, *La calidad de la educación básica en México*, 2003.

lo que significaba un poco más de la mitad en comparación de los adolescentes que estaban fuera de ella. Actualmente el 83.2% de nuestros adolescentes están inscritos en este nivel².

Como se puede comprender, la masificación popularizó el acceso a la educación secundaria transformando al sistema selectivo en un sistema de masas. Sin embargo, hoy en día no significa suficiente con que todos o casi todos los jóvenes de nuestro país logren ingresar a la secundaria, ya que si hablamos de permanencia e igualdad de calidad de los aprendizajes en este nivel, existen todavía tareas pendientes.

La medición de la calidad de la educación ha presentado resultados diferenciados del nivel de logro de los objetivos de aprendizaje, clasificando escuelas públicas y privadas, tipo de gestión y área geográfica. Veamos el siguiente ejemplo de algunas secundarias pertenecientes al mismo sector, esto con el fin de aminorar las diferencias económicas.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
SUBDIRECCIÓN DE OPERACIÓN
DEPARTAMENTO DE GESTIÓN ESCOLAR

ZONA ESCOLAR	SECUNDARIA	ALUMNOS	N-GLOBAL ACIERTOS	ALUMNOS <31 ACIERTOS	ALUMNOS CON LOGRO DEBAJO DE LO ESPERADO (DE 9 A 60)	ALUMNOS CON LOGRO ESPERADO (DE 61 A 68)	ALUMNOS CON LOGRO SUPERIOR A LO ESPERADO (DE 69 A 128)	PRIORIDAD DE SUPERVISIÓN
15	"Daniel Huacuja Sánchez"	6	53.67	0	5	1	0	ALTA
12**	"Colegio Walden Dos"	4	61.00	1	2	0	2	MEDIA
12	"María Enriqueta Camarillo" (V)	66	61.12	1	37	9	20	MEDIA
15	"Eugenia León Puig"	149	64.82	1	64	22	63	MEDIA
15	"Enrique C. Olivares"	181	65.36	1	77	22	82	MEDIA
15	"Dr. Martín Luther King"	210	66.42	3	76	37	97	MEDIA
12	"María Enriqueta Camarillo" (M)	145	66.88	2	56	21	68	MEDIA
12**	"Instituto Fray J. de Zumarraga"	43	74.28	0	9	7	27	BAJA
12**	"Rafael Rossi"	19	74.53	0	4	2	13	BAJA
15**	"Vilaseca Esparza"	29	75.48	0	8	3	18	BAJA
12**	"Colegio del Valle"	66	77.30	0	10	11	45	BAJA
15**	"Centro Escolar Ameyalli"	16	77.50	0	1	4	11	BAJA
15**	"Prado"	15	78.53	1	3	2	10	BAJA
15**	"Cristina Fernández de Merino"	39	79.21	0	8	2	29	BAJA
15**	"Instituto Simón Bolívar"	57	81.21	0	8	4	45	MUY BAJA
12	"Miguel de Cervantes Saavedra"	64	81.91	0	8	4	52	MUY BAJA
12**	"Fernando de Magallanes"	28	82.21	0	4	4	20	MUY BAJA
12**	"Colegio Martinak"	18	84.44	0	0	4	14	MUY BAJA
15**	"Colegio Patria de Juárez"	9	95.44	0	0	0	9	MUY BAJA

² La educación secundaria, 1993-1999. Elementos de evaluación y perspectivas en Primer Curso Nacional para Directivos de Educación Secundaria, SEP.

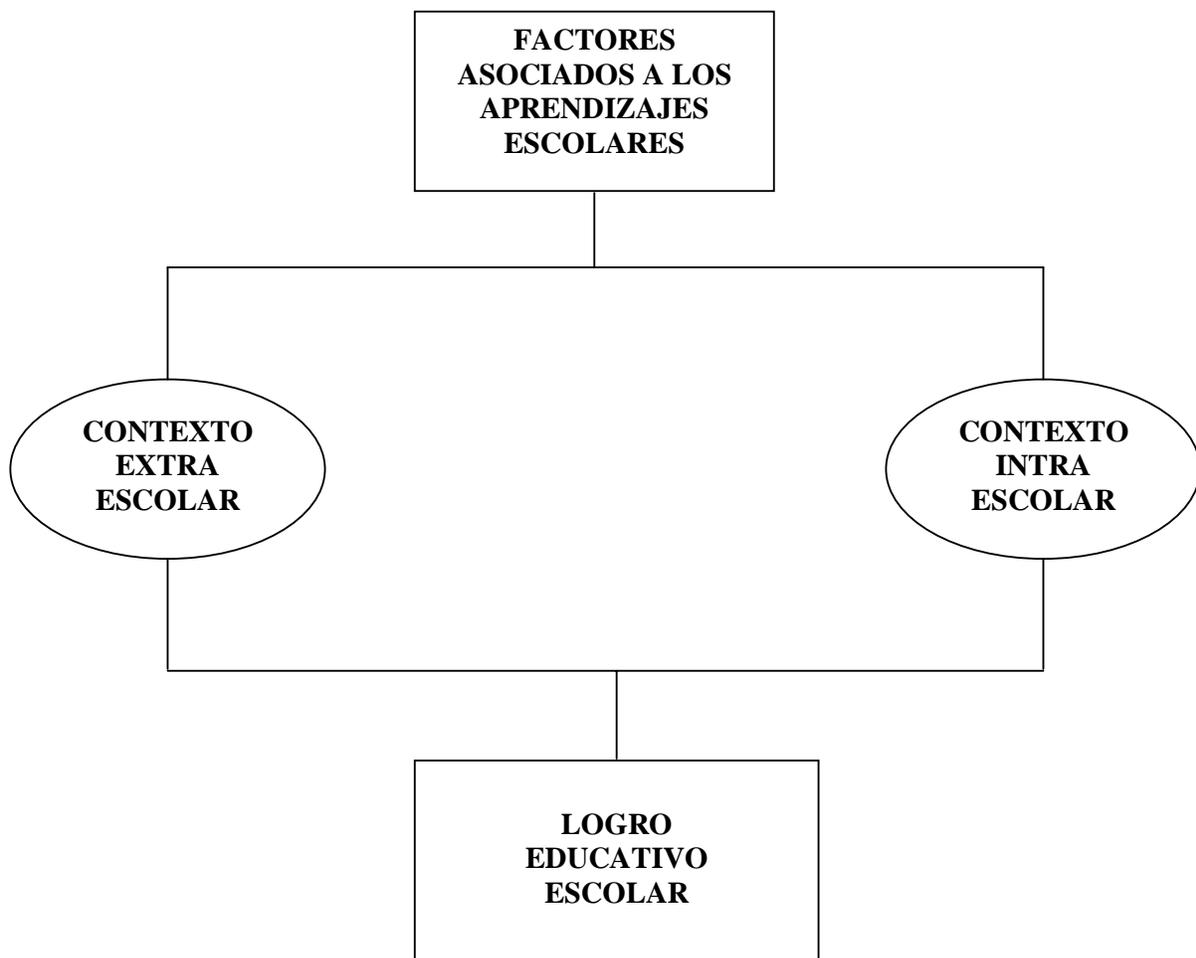
En este cuadro se muestran los resultados del concurso de ingreso a la educación media superior 2005 de los egresados de secundarias públicas y privadas** de dos zonas escolares de la delegación Benito Juárez. Cómo se alcanza a observar, a pesar de que estas escuelas están dentro del mismo perímetro geográfico, existen diferencias en los resultados y tipo de supervisión de cada escuela, considerando “alta” una escuela que necesita mayor supervisión y “muy baja” una escuela que casi no necesita supervisión.

Es de utilidad señalar que este documento es utilizado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) como herramienta para la supervisión de las escuelas secundarias mediante el seguimiento del concurso de ingreso a la educación media superior. Esto obedece a que los aciertos obtenidos por los estudiantes en este examen de selección, pueden contribuir a corroborar el logro de habilidades y conocimientos de los egresados de estas secundarias, pues por la presión institucional de abatir la reprobación y por no existir un parámetro normativo para poder medir el aprendizaje, las evaluaciones llevadas a cabo durante el lapso de la secundaria, no son datos del todo confiables. No está por demás señalar que los profesores determinan los aspectos y estrategias para evaluar, como ya lo señala Etelvina Sandoval (2000) “cada maestro construye un sistema para evaluar y calificar el trabajo de sus alumnos, basado en sus concepciones particulares y adaptado a su estilo docente que integra a la organización de su labor”, lo que nos conduce, la mayoría de las veces, que se involucren factores subjetivos.

Es necesario aclarar que, para ingresar a la secundaria pública, debe cubrirse el requisito de presentar un examen de admisión o de distribución en la escuela de su elección. Esto significa que sólo implica un trámite administrativo pues, como ya se sabe, el acceso a este nivel está garantizado: todos los que lo presentan ingresan a ella. Sin embargo, no todos los jóvenes tienen la oportunidad de acceder al plantel de su elección ya que depende de la capacidad del plantel, por ejemplo, si 200 aspirantes presentan en una escuela que cuenta con la capacidad para ese número de alumnos, todos los estudiantes ingresan a ésta sin importar los aciertos del examen pero, si la escuela no tiene lugar para esa cantidad de alumnos, se hace una clasificación de los aspirantes de acuerdo al número de aciertos del examen para la distribución a diferentes planteles y turnos, ya sea matutino o vespertino.

Centrándonos en las escuelas públicas que aparecen en el cuadro, las preguntas que orienta este trabajo son: ¿qué hace la diferencia, en cuanto al nivel de logro educativo observado, entre mi secundaria pública y las otras secundarias públicas de la delegación Benito Juárez del Distrito Federal? ¿en qué consiste que la población escolar de esta secundaria establezca ciertas relaciones sociales, caracterizadas por actitudes de confianza y comportamientos de reciprocidad, solidaridad y de respeto a las normas implícitas y explícitas de la escuela? ¿qué características de la organización escolar propician este tipo de relaciones sociales?

En el presente trabajo se tomarán en cuenta características externas a la escuela como el contexto sociofamiliar de los alumnos y características internas como las relaciones sociales de los integrantes y tipo de organización escolar.



1.2 El ámbito de estudio

Con base a la experiencia de laborar en dos escuelas secundarias públicas de turno matutino pertenecientes a la misma delegación política, una etiquetada como “conflictiva” y la otra como una escuela “prestigiosa”, tengo la oportunidad de recopilar y reflexionar sobre ciertos rasgos, a mi juicio, trascendentes para el análisis del logro académico de la escuela de estudio.

Actualmente me encuentro trabajando en la escuela “prestigiosa” la cual es una secundaria diurna muy pequeña de tamaño que siempre ha funcionado con un sólo turno, matutino. Fue fundada en 1962 y desde entonces conserva su fama y alta demanda, hoy en día la pre-inscripción es entre 170 y 180 solicitudes, de los cuales son aceptados únicamente 60 estudiantes quienes, como ya se mencionó anteriormente, obtienen el mayor número de aciertos en el examen de admisión. Es importante mencionar que esta escuela no pertenece al Programa de Escuelas de Calidad (PEC) por acuerdo de los mismos actores educativos, ya que implica a un incremento de trabajo administrativo que, a nuestra consideración, obstaculiza el trabajo en el aula.



Como se puede ver, la infraestructura física de la escuela es una casa acondicionada de dos plantas donde se atienden seis grupos, dos por cada grado, con un total de 186 estudiantes. Sus instalaciones son bastante austeras: aulas incómodas con capacidad como para 20 estudiantes, cuenta con tres diferentes talleres, una sala de red escolar con 12 computadoras muy antiguas, un sólo laboratorio para física, química y biología, escasos baños para el alumnado en un patio muy corto de 15mts de largo por 4mts de ancho y no cuenta con una sala para maestros.

Está ubicada en la calle de Anaxágoras de la colonia Narvarte perteneciente a la delegación Benito Juárez que, según el índice de Desarrollo Humano Municipal publicado por las Naciones Unidas en el 2004, lista a esta población en el primer lugar de México por tener un ingreso per cápita de \$32.233, además de contar con los indicadores que reflejan concepciones y criterios modernos de consumo, vida en común y calidad de vida cotidiana.

Claro está que se podría pensar que gran parte de los estudiantes pertenecen a esta zona, sin embargo no es así, varios de ellos escogen este plante por razones de trabajo de la madre y vienen de diferentes zonas de la ciudad y hasta del Estado de México, por lo que se puede apreciar una población escolar diversa.

De los sujetos que conforman esta comunidad escolar, además de los alumnos y toda la plantilla de personal de la escuela (personal administrativo, de apoyo, docente y autoridades), están los padres de familia. Es notorio que muchos de estos padres cuentan con alguna profesión o mínimo con Educación Media ante su activa presencia en el plantel. Otra característica es que varias de las madres son empleadas de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, otras trabajadoras del nivel preescolar y algunas otras empleadas domésticas.

Asimismo, la opinión de estos padres es que esta es una “buena escuela” porque los “sus maestros son muy exigentes” y, además, que es “famosa” porque tiene un “buen nivel académico, salen bien preparados”, refiriéndose a que la mayoría de sus estudiantes siempre quedan en su primera opción en el examen de ingreso al nivel medio superior.

Otra situación que he observado de los padres de familia es que tienen una activa participación dentro del plantel y acuden frecuentemente a entrevistarse con todos los actores educativos, como son: autoridades, docentes, orientadora y trabajadora social. Además, a la hora de entrada siempre se encuentra la directora recibiendo a los estudiantes, lo que permite mantener una estrecha comunicación entre la autoridad y padres de familia. Dentro de este contexto, no está por demás mencionar que la directora ingresó a este plantel en enero del año 2001, ascendió a este puesto en 1990 y desempeñó un cargo administrativo en la Subdirección Operativa de la Secretaría de Educación Pública de 1994 a 2000 y, a mi consideración, es una persona que predica con el ejemplo.

Como se puede apreciar en la siguiente fotografía, la escuela es tan pequeña que la atención que reciben estos jóvenes es casi personalizada; además, debido a la distribución del plantel, existe suficiente comunicación entre el cuerpo académico y una extensa supervisión de lo que sucede en cada aula, con los alumnos y con los mismos profesores.



Aquí podemos ver la planta baja del edificio principal donde se ubican los tres diferentes grados “A”, el 2° se ubica del lado izquierdo del 3° y la subdirección, trabajo social y el departamento de orientación se encuentran del lado derecho. Para mayor comprensión de la imagen trataré de describir la distribución de este edificio, en la parte de atrás están las otras dos aulas de talleres, laboratorio y red escolar:

DISTRIBUCIÓN DEL PLANTEL

Planta baja	Primer piso
1° “A” - 2° “A” - 3° “A”	1° “B” - 2° “B” - 3° “B”
Oficina de la subdirección	Oficina de la dirección
Área de orientación y trabajo social	Taller de Artes Plásticas

Antes de hablar sobre la plantilla de personal, me gustaría explicar que en el caso de las escuelas secundarias, el tamaño del plantel tiene gran relevancia para la organización escolar. Por ejemplo, en las escuelas grandes, con mayor número de grupos y alumnos, las autoridades tienen que solicitar profesores de tiempo completo, que son 42 horas, pues para atender 18 grupos en la asignatura de matemáticas y español, se necesitan un mínimo de 3 profesores con 30 horas cada uno. En este tipo de escuela, regularmente el cuerpo académico se conforma de 3 a 6 profesores de la misma asignatura, conformando una plantilla de personal aproximadamente entre 70 y en algunas escuelas hasta de 130 miembros en total, lo que implica a los profesores trabajar el resto de sus horas en dos o tres escuelas más y no poder permanecer en el plantel más tiempo del establecido en el horario.

En comparación con lo anterior la plantilla de personal de esta escuela es muy reducida, ya que ésta es de tan sólo 35 integrantes, de los cuales 15 profesores estamos frente a

grupo. Otra característica importante es que la mayoría de los maestros laboramos únicamente en este plantel por lo que, en la mayoría de los casos, somos el único profesor de la especialidad, es decir, un maestro de matemáticas para los tres grados, uno de educación física, etc. cómo se puede ver a continuación.

MATERIAS Y DOCENTES FRENTE A GRUPOS

1. Historia*	1° - 2° - 3°	25 horas (18 frente a grupo)
2. Matemáticas	1° - 2° - 3°	30 horas (30 frente a grupo)
3. Inglés	1° - 2° - 3°	21 horas (18 frente a grupo)
4. Cívica y Ética	1° - 2° - 3°	18 horas (16 frente a grupo)
5. Educación Artística	1° - 2° - 3°	12 horas (12 frente a grupo)
6. Educación Física	1° - 2° - 3°	12 horas (12 frente a grupo)
7. Biología / Educación Ambiental	1° - 2° - 3°	21 horas (7 frente a grupo)
8. Geografía	1° - 2° - *	10 horas (10 frente a grupo)
9. Español* (1)	1° - 2° - *	10 horas (10 frente a grupo)
10. Español* (2)	* - * - 3°	5 horas (5 frente a grupo)
11. Física (1)	1° - * - *	9 horas (9 frente a grupo)
12. Física / Química (2)	* - 2° - 3°	21 horas (21 frente a grupo)
13. Taller (Productos alimenticios)	1° - 2° - 3°	24 horas (18 frente a grupo)
14. Taller (Artes plásticas*)	1° - 2° - 3°	22 horas (18 frente a grupo)
15. Taller (Electrotecnia)	1° - 2° - 3°	18 horas (18 frente a grupo)

El nombre de la asignatura representa a un profesor, así como, los grados y las horas adscritas al plantel. Se puede apreciar que 10 de los 15 profesores somos responsables de la generación completa; además, de todo el cuerpo docente sólo 5 profesores son de carrera, o sea, normalistas* incluyendo a la directora. Vale la pena señalar que, a pesar de los diferentes estilos y estrategias pedagógicas de cada profesor, existe un cierto perfil de comportamiento y conducta docente dentro del plantel que consiste en el seguimiento de las normas de la escuela que regulan las relaciones entre docentes-docentes y docentes-alumnos.

Por otro lado, otro aspecto importante es que de acuerdo al reglamento de la SEP, cada escuela debe contar con un Consejo Técnico. Éste está constituido por las autoridades del plantel y un jefe local de clase por cada una de las asignaturas que integran el plan de estudios. Su función es auxiliar al director en la planeación, desarrollo y evaluación de las actividades educativas, así como, en la solución de los problemas trascendentes del plantel, por lo que algunas juntas se realizan de forma extraordinaria cuando se presentan algunos casos “graves” del alumnado pero, como ya se mencionó, de acuerdo con el reglamento y debido al tamaño de la plantilla escolar, sólo puede participar un profesor de cada asignatura, o sea, el jefe local, quien es asignado por el director³.

Caso contrario de este plantel, el Consejo Técnico está conformado por todos los profesores, es entonces, que en cualquier junta extraordinaria estamos presentes todos o la mayoría; al igual que en las juntas llevadas a cabo mensualmente para Proyecto Escolar y bimestralmente de Evaluación, en donde se toman y se dan a conocer acuerdos y se trabaja la reprobación o los problemas de aprendizaje de los estudiantes.

Para mayor amplitud del panorama, me parece de utilidad exponer las primeras impresiones en el inicio de mis labores en este plantel, ya que ahora forman parte de mi práctica cotidiana.

Ingresé a esta secundaria en enero de 2001, recuerdo que el primer día que me presenté fue de gran sorpresa pues, ante una escuela con tantas necesidades de infraestructura y equipamiento, no me permitía imaginar que concentrara adolescentes tan participativos, creativos, motivados ante el trabajo y que todos los días cumplieran, la mayoría o todos, con la tarea. Inclusive las dos o tres primeras semanas de trabajo, a pesar de la planeación de mi clase, me hacían falta actividades para completar los 50 minutos de clase y, esto se debía a que los estudiantes realizaban el trabajo propuesto en menos tiempo y con mejores resultados. Al notar que estos alumnos ofrecían mucho más de lo que yo esperaba, pude percatarme que motivación y expectativas eran mayores.

De igual modo, me llamó mucho la atención la ceremonia escolar que, como se sabe, se celebra cada lunes a primera hora para hacer los honores a la bandera. Quiero aclarar,

³ Ver *Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Secundaria 2003*. SEP p. 19.

que mi admiración se enfoca en la conducción de los jóvenes que la presentan y no en el significado que tiene para ellos. Los alumnos se desenvuelven con mucha seguridad frente a toda la comunidad escolar haciendo un uso perfecto del micrófono; además de ser también los responsables de prepararla y realizar todas las demás actividades, entre ellas, entonar y dirigir el Himno Nacional, los honores y el juramento a la bandera. Es importante mencionar que, la población escolar de este plantel no tiene clase de música, la asignatura que se imparte es apreciación artística, que se traduce en danza y teatro.

Me parece indispensable señalar que, desde el inicio hasta ahora, he podido observar que los estudiantes muestran gran solidaridad en cuestión académica, se apoyan con tareas, se ayudan cuando tienen dudas en las materias, se prestan los apuntes y se preocupan por sus amigos o compañeros en cuestión de las evaluaciones. Sin embargo, también puedo distinguir claramente, que en algunos casos son excluyentes, pues segregan abiertamente aquellos alumnos o alumnas que no alcanzan cierto rendimiento escolar. Inclusive, en varias ocasiones me he detenido a pensar que el grupo marca ciertas reglas dentro del ámbito académico, en donde la mayoría las acata con el fin de ser parte del grupo, porque de lo contrario, se arriesgan a ser segregados por los mismos compañeros.

Dentro de este contexto, vale la pena mencionar, que una característica importante de esta escuela es que casi todos los alumnos concluyen la secundaria, a pesar de la reprobación que existe durante el ciclo escolar. Debo aclarar que por razones normativas, los estudiantes nunca son dados de baja en este plantel, empero, he presenciado algunos casos de jóvenes que han desertado por propia voluntad al no lograr integrarse al ritmo de trabajo o al grupo correspondiente.

Por otro lado, lo más relevante para mí hasta este momento, es el tipo de comunicación e interacción que existe entre estos adolescentes, pues contadas son las ocasiones que se observa un caso de violencia física entre ellos, además de no existir pandillas o bandas, dentro ni fuera del plantel, rasgo nada común de los adolescentes de hoy. Es más, ante la situación de inseguridad que prevalece, dentro y fuera, de las secundarias públicas del Distrito Federal a causa del incremento de violencia y narco-menudeo, la mayoría de las escuelas se ven en la necesidad de solicitar el servicio de vigilancia, a la hora de entrada y salida de los estudiantes. Esto significa que, a la hora de la entrada, se hace una

revisión de “mochila segura” para verificar que los alumnos no ingresen armas o drogas y, a la hora de la salida, la presencia de una patrulla de policía, lo cual, aunque llega a convertirse en una práctica de la vida cotidiana, no deja de generar un ambiente de desconfianza y malestar.

Debo confesar, que trabajar en este plantel y con este tipo de alumnos, ha significado cubrir mis expectativas profesionales y hasta facilitado mi trabajo, por lo que ahora puedo afirmar que la motivación de los profesores es mayor cuando los resultados de los aprendizajes de los escolares son mejores.

De hecho, la mayoría de estos estudiantes son responsables con su trabajo escolar y con su propio aprendizaje, mientras que sólo una pequeña minoría, no cumple con sus tareas escolares. Es probable que el tamaño de la escuela influya en la organización, ya que se alcanza a observar una eficaz asistencia a la población escolar debido al funcionamiento de la escuela, por lo que los estudiantes con problemas de aprovechamiento, son atendidos inmediatamente por la orientadora o trabajadora social.

Un ejemplo del trabajo articulado entre los profesores asesores y el personal de apoyo es que existen dos cuadernos de reportes: uno pertenece al asesor y se encuentra dentro del salón, el otro es de la escuela y se encuentra en la subdirección; cuando un alumno no trae material, tarea o comete alguna falta en alguna clase, debe reportarse en ambos cuadernos. Por lo regular, cada asesor revisa todos los días los reportes del cuaderno y la orientadora o trabajadora social revisan el de la escuela, esto hace que trabajen en conjunto para, posteriormente, citar a los padres y darles a conocer la problemática. Finalmente se le informa al cuerpo académico al acuerdo que se llegó y se le da seguimiento a cada caso.

Es necesario recordar, que además de las reglas explícitas por la institución, cada escuela tiene sus reglas particulares ya que los procesos de interacción entre los sujetos inscritos en ella, a nivel individual y grupal, influyen en la conformación de su propia organización escolar.

Claro está que el análisis de este estudio parte de la escuela descrita con algunas categorías de análisis como: el nivel socioeconómico y cultural de los alumnos, la conformación de ciertas relaciones sociales, el tipo de organización y entorno escolar.

De las teorías sociológicas que ayudan a explicar los factores externos e internos de la escuela me ocuparé en el siguiente capítulo, sin embargo, no está por demás adelantar los dos supuestos que se derivan de ellas:

- *Los resultados del nivel de logro educativo observado en la secundaria No. 62 está asociado al nivel socioeconómico de los alumnos al tener mayor volumen de capital económico y cultural.*

- *El capital social tiene un efecto favorable tanto en la calidad como en la equidad de los aprendizajes escolares de los alumnos de diferente origen sociocultural reflejado en los resultados del nivel de logro educativo observado.*

En el primer supuesto, una de las teorías sociológicas que explica cómo el contexto social, económico y cultural de los alumnos está fuertemente relacionado con los resultados académicos, es la teoría clásica de la reproducción social (1977; Bourdieu y Passeron) por lo que, en el primer apartado del siguiente capítulo, se abordará parte de esta teoría para comprender mejor la reproducción de los grupos sociales a través del sistema educativo y los conceptos utilizados por Bourdieu como son habitus, capital económico, cultural y social. Asimismo, para el segundo supuesto nos apoyaremos en los aportes de James Coleman que serán planteados en el segundo apartado del capítulo II.

2.1 Pierre Bourdieu: reproducción social, habitus y capitales

La parte medular de la sociología de la educación desde principios de los años setenta, es que los aprendizajes escolares están socialmente distribuidos de acuerdo a la clase social de la familia de origen de los estudiantes. Desde este enfoque se deriva el primer supuesto de este trabajo:

Para hablar del éxito o fracaso educativo desde una perspectiva de desigualdad, es indispensable plantear el pensamiento teórico de Pierre Bourdieu que, sin duda, se convierte en la obra cumbre de sociología de la educación: la teoría clásica de la reproducción social y del capital cultural.

Algunos conceptos centrales del pensamiento de Bourdieu permiten explicar, desde su perspectiva, la dinámica y estructura de los procesos de reproducción social⁴. Para analizar dichos procesos es esencial hablar acerca del hecho educativo que, según el autor, es la base de la reproducción social.

El autor afirma que las clases dominantes⁵ imponen su cultura a través de la acción pedagógica, esta es la educación, misma que en el hogar o en la escuela, descansa en la autoridad. La acción pedagógica se lleva a cabo mediante tres vías:

- a. *La educación primera*: que es el aprendizaje por familiarización, la educación espontánea e inconsciente⁶ que ejerce, principalmente la madre, quien introduce al niño a ciertas pautas de conducta llamadas habitus, como posturas o modales corporales y verbales en una pedagogía implícita (siéntate bien, no hables con la boca llena, obedece a mamá, habla bien etc).

⁴ Veáse *La Reproducción* Bourdieu Pierre y Passeron Jean-Calude. Fontamara. México DF: Fontamara.

⁵ Bourdieu se refiere por clases dominantes a la clase social (o a la nación) que ocupa una posición en el sistema político o económico.

⁶ Por educación inconsciente me refiero a aquello que se enseña de manera mecánica carente de reflexión o consciencia.

- b. *La educación difusa*: son las experiencias y aprendizajes posteriores en grupos informales (relación con amigos o vecinos). A partir del habitus o percepciones, los sujetos producirán sus prácticas en determinados grupos sociales, unidos entre sí por una afinidad de estilo.
- c. *La educación institucionalizada*: que es la educación escolar. Aquí los habitus o percepciones cambian sin cesar con las nuevas experiencias.

Bourdieu introduce, además de acción pedagógica, algunos conceptos originales y básicos como son “arbitrariedad cultural” y “violencia simbólica”, que forman parte esencial del análisis para la transmisión de la cultura como puede observarse en la siguiente cita:

“Toda acción pedagógica (AP) es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural” (Bourdieu y Passeron, 1977: 45).

En otras palabras, toda acción pedagógica (educación) se convierte en una violencia simbólica por el simple hecho de imponerla. Dentro del contexto escolar, la “arbitrariedad cultural” se refiere a la cultura escolar, que se convierte en una cultura legítima y se impone a la sociedad como lo que es legítimo aprender. Esto implica que la escuela enseña la cultura de un grupo o clase social⁷ determinado, que evidentemente ocupa una posición del poder en la estructura social y económica, por lo tanto, automáticamente rechaza las culturas de otros grupos sociales.

“Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza” (Bourdieu y Passeron, 1977: 44).

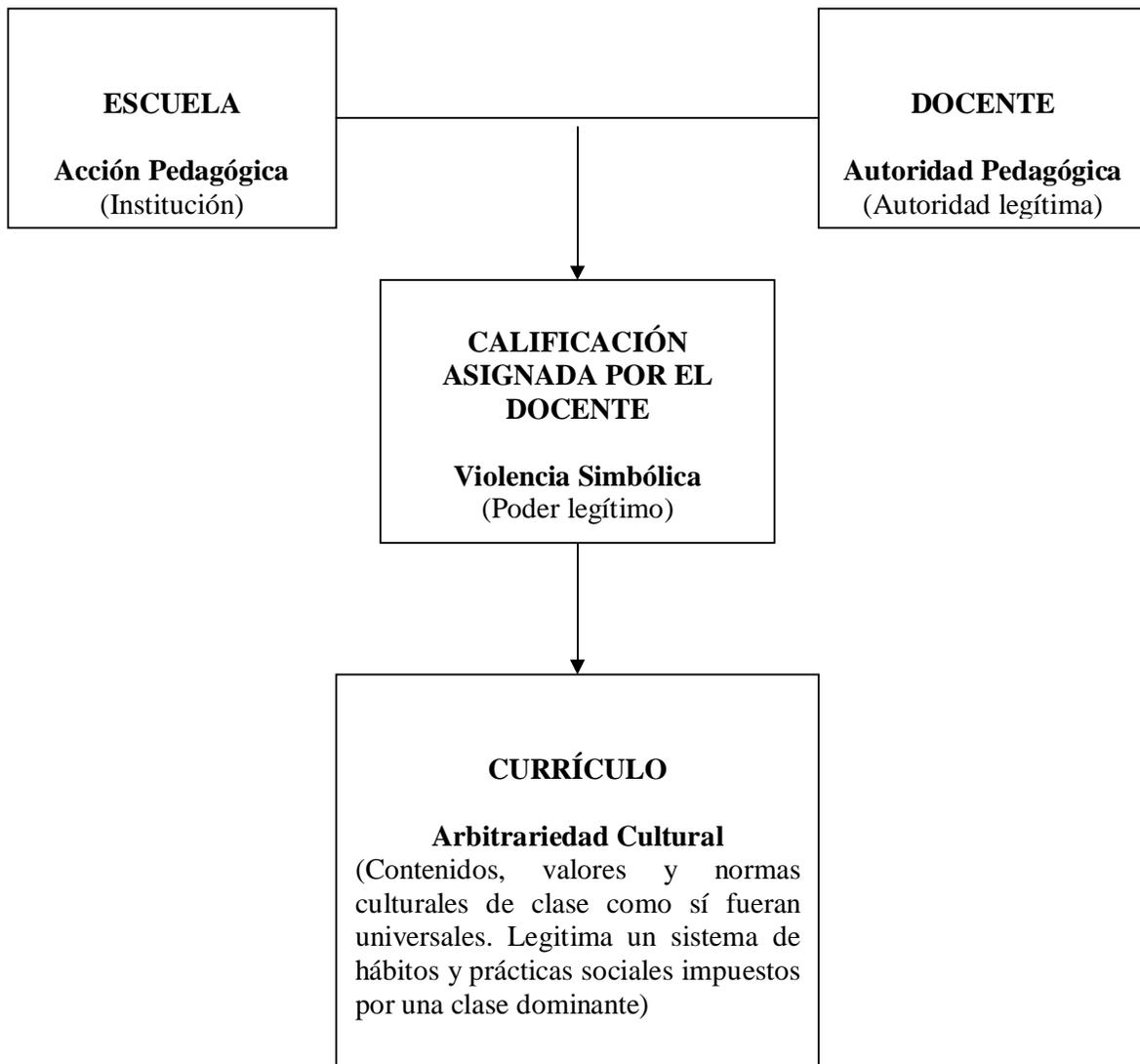
La imposición de la cultura dominante se interioriza a través de simbolismos y significados que se conciben como naturales, razón por la cual, esta cultura es socialmente reconocida como legítima por todos los grupos o clases. Este proceso conlleva al uso de una “violencia simbólica” que, en la mayoría de las veces no es percibida conscientemente por los sujetos, debido a que sus disposiciones (habitus)

⁷ El concepto “clase social” en Bourdieu remite a una categoría construida a partir de las posiciones que los agentes ocupan en el campo social. Para Bourdieu las clases sociales no se definen por la *posesión* o no de los medios de producción sino por la *posición* relativa en el espacio social que les confiere mayor o menor poder en la definición de las percepciones acerca del mundo. (Razones prácticas pp. 21-26)

están preparadas para reconocerla y obedecerla o someterse a las reglas que ésta implica, en otras palabras, la violencia simbólica es ejercida sobre los individuos con su propio consentimiento de manera inconsciente.

“Toda instancia (agente o institución) que ejerce una AP (acción pedagógica) sólo dispone de la AuP (autoridad pedagógica) en calidad de mandataria de los grupos o clases cuya arbitrariedad cultural impone según un modo de imposición definido por esta arbitrariedad, o sea, en calidad de detentadora por delegación del derecho de violencia simbólica” (Bourdieu y Passeron 1977: 65).

Para facilitar la comprensión del sentido de esta cita, veamos el siguiente ejemplo:



Ahora bien, la **reproducción social** se hace a través de la violencia simbólica y su sustento principal es la acción pedagógica, sin embargo, como se puede notar en el

ejemplo, para ejercer la acción pedagógica es necesario que la autoridad sea reconocida como tal, en este caso, por la institución.

El autor aclara que en la medida que esta cultura es aceptada como legítima con toda su arbitrariedad, las relaciones de poder se van reproduciendo. Muestra de ello es la interrogante que constantemente surge dentro del sector magisterial, ¿quién determina el tipo de disciplinas que se enseñan en la escuela y los contenidos del currículo? Según Bourdieu, todo esto es producto de las relaciones de fuerza entre grupos.

Después de lo anterior, para el autor está claro que el principal papel que ejerce la escuela en los sujetos de diferente origen social es transmitir la ideología apropiada del Estado, o sea, de la clase dominante o capitalista. En ella se aprende, además de técnicas y conocimientos, las reglas, pautas de conducta, los usos habituales correctos o convenientes para la posición destinada a ocupar en la división del trabajo. De este modo, la institución escolar contribuye a reproducir el sistema de estratificación del espacio social y sus relaciones sociales.

Ésta es la base fundamental para que Bourdieu considere, no sólo la reproducción socio-económica de la sociedad capitalista, en el sentido marxista, sino la reproducción cultural y la **autorreproducción de la institución escolar**, como lo muestra en la siguiente cita:

“Todo sistema de enseñanza institucionalizado (SE) debe las características específicas de su estructura y de su funcionamiento al hecho de que le es necesario producir y reproducir, por los medios propios de la institución, las condiciones institucionales cuya existencia y persistencia (autorreproducción de la institución) son necesarias tanto para el ejercicio de su función propia de inculcación como para la realización de su función de reproducción de una arbitrariedad cultural de la que no es el productor (reproducción cultural) y cuya reproducción contribuye a la reproducción de las relaciones entre los grupos o las clases (reproducción social)” (Bourdieu y Passeron, 1997: 95).

Para mayor comprensión del sistema de estratificación, además de los conceptos ya mencionados, Bourdieu proporciona una serie de conceptos como: campo, habitus, capital económico, cultural, social y simbólico, que se explican a partir del espacio social donde surgen las prácticas sociales. Primeramente tratemos de comprender el espacio social del que nos habla Bourdieu. En este caso particular, imaginemos el espacio escolar.



Fuente: elaboración propia con base en los datos tomados de Pierre Bourdieu

Éste está compuesto de sujetos, posiciones jerárquicas, posiciones sociales, reglas y valores institucionales del sistema educativo, formas particulares de los sujetos para concebir el mundo, etc., así como lo señala el autor, todo esto que se encierra en este espacio contribuye a la organización de las prácticas y representaciones de sus integrantes.

Bourdieu describe el espacio social global como un campo. En este campo prevalecen conflictos y competencias entre los sujetos inscritos a él, es un espacio de fuerzas y luchas entre los agentes que poseen diferentes posiciones sociales y, por lo tanto, diferentes formas de poder.

“La configuración relacional de un campo se impone a todos los objetos y agentes que penetran en él. Otra forma de entender este concepto es explicarlo como “un espacio de conflictos y competición [...] una estructura de probabilidades, recompensas, ganancias o sanciones, que siempre implican cierto grado de indeterminación” (Bourdieu y Wacquant, 1995: 24).

Respecto al concepto de habitus, éste se convierte en una dimensión fundamental de la “clase social” de los sujetos. Los habitus permiten prácticas distintas y distintivas, establecen diferencias entre lo que es bueno y lo que es malo, lo que es correcto o incorrecto, lo que es fino y lo que es vulgar, etc., por lo que se convierten en símbolos y lenguaje usados por los agentes de determinados grupos sociales que los diferencia de otros.

“El habitus cumple una función, es un cuerpo socializado, un cuerpo estructurado, un cuerpo que se ha incorporado a las estructuras inmanentes de un mundo o de un sector particular de este mundo, de un campo, y que estructura la percepción de este mundo y también la acción” (Bourdieu, 1997: 146).

El autor relaciona las prácticas sociales y las representaciones de los agentes con las estructuras objetivas (las de los campos sociales) y las estructuras incorporadas (las de los habitus).

ESTRUCTURA SOCIAL

<p style="text-align: center;">EXTERNA “CAMPOS”</p>	<p style="text-align: center;">INTERNALIZADA “HABITUS”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Universos sociales relativamente autónomos donde los sujetos luchan por la apropiación de un capital. • Espacio de conflictos y competencias. • Red de relaciones donde los sujetos poseen diferentes formas de poder. • Campos específicos (educativo, económico, artístico, político, científico) con valores particulares y reglas propias. • Los agentes ocupan posiciones dominantes y subordinadas dentro del campo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conjunto de modos de ver, sentir y actuar de los agentes. • Modo de percibir la realidad de manera natural, moldeado por las estructuras sociales. • Adquiridos fundamentalmente en la “socialización primaria”. • Reproduce los condicionamientos sociales, pero al mismo tiempo puede cambiarlos. • Son esquemas cognitivos, perceptivos, apreciativos del grupo social en el que el sujeto es educado. • Se reproducen de manera involuntaria e inconsciente. • Cambian sin cesar en función de las experiencias nuevas.

Fuente: elaboración propia con base en los datos tomados de Pierre Bourdieu.

Es importante recalcar que, las clases sociales para Bourdieu, representan un conjunto de agentes⁸ que ocupan posiciones semejantes, prácticas y tomas de decisión semejantes en un espacio social determinado. A partir de la identificación de las posiciones ocupadas por los agentes en el espacio social, se construye la división o clasificación social; principalmente en relación del capital económico y cultural. Estas posiciones asignan a los sujetos mayor o menor poder en la definición de las percepciones (habitus) acerca del mundo, las cuales distinguen y agrupan a unos agentes los más semejantes posible entre ellos y lo más diferentes posibles de los miembros de las otras clases.

“Debido a que el capital económico y el capital cultural poseen, en este caso, un peso muy importante, el espacio social se organiza según tres dimensiones fundamentales: en la primera dimensión, los agentes se distribuyen según el volumen global del capital que poseen, mezclando todas las especies de capital; en la segunda, según la estructura de este capital, es decir según el peso relativo del capital económico y del capital cultural en el conjunto de su patrimonio; en la tercera, según la evolución en el tiempo del volumen y de la estructura de su capital. Debido a la correspondencia que se establece entre el espacio de las posiciones ocupadas en el espacio social y el espacio de las disposiciones (o de los habitus) de sus ocupantes...” (Bourdieu, 1997: 28).

Asimismo, el autor adopta el término de capital y se refiere a él como el conjunto de bienes acumulados que se producen, se distribuyen, se consumen, se invierten y se pierden, además, lo utiliza como un sinónimo de poder o de permitir la dominación.

Bourdieu (1985: 242) nos habla acerca de tres tipos de capital y sus formas de transformación, estos son: capital económico, capital cultural y capital social. Vale la pena destacar que según el autor, evidentemente los tres diferentes capitales están asociados en gran parte, con la clase dominante.

Como se verá a continuación, cabe añadir que en este artículo el autor no incluye el capital simbólico debido a que es un tipo de capital que logra reunirse solamente después de la adquisición de los tres tipos de capital⁹ arriba mencionados. Sin embargo, no está por demás mencionar que éste consiste en el prestigio acumulado o poder adquirido, por medio del reconocimiento de los integrantes de un grupo (1985: 255).

⁸ Bourdieu elige el término “agente” para referirse a los sujetos y afirma que el agente actúa en función de su habitus.

⁹ *The forms of capital*. En Richardson, J.G. (ed.) (1985) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*.

BOURDIEU: FORMAS DE CAPITAL

CAPITAL ECONÓMICO	CAPITAL CULTURAL	CAPITAL SOCIAL
Transformado directamente en dinero; puede ser institucionalizado en forma de bienes.	Transformado en ciertas condiciones dentro del capital económico; puede ser institucionalizado en forma de títulos académicos.	Conformado de obligaciones sociales, transformado en ciertas condiciones dentro del capital económico; puede ser institucionalizado en forma de título nobiliario ¹⁰ .

Fuente: elaboración propia con base en los datos tomados de Pierre Bourdieu.

Respecto al capital cultural, el núcleo de la tesis de Bourdieu es que los efectos educativos reflejan el impacto de las clases sociales; es decir, el éxito o el fracaso escolar de los estudiantes esta fuertemente asociado a su origen social, explicado por una distribución desigual de capital cultural.

Este capital esta relacionado con el lenguaje utilizado por los estudiantes (capital lingüístico), mismo que es tomado en cuenta por los profesores para el rendimiento escolar de los estudiantes: “particularmente manifestado en los primeros años de escolaridad, en que la comprensión y el manejo de la lengua constituyen el punto principal de aplicación del juicio de los maestros, la influencia del capital lingüístico no deja de ejercerse nunca” (1977: 115).

Asimismo, el capital cultural puede presentarse en tres formas: incorporado a las disposiciones mentales y corporales, objetivado en forma de bienes culturales, e institucionalizado.

- a. *Capital cultural incorporado.* Esta forma implica el inculcar y cultivar en una persona ciertas disposiciones lingüísticas, cognitivas y estéticas, es la forma de

¹⁰ Persona conocida y reconocida por todos; esta autorizada para hablar en nombre de todo el grupo, representa al grupo y ejerce autoridad en nombre de todo el grupo. Según Bourdieu el título de nobleza garantiza una forma particular de relaciones sociales de forma duradera y se convierte en la forma más perfecta de institucionalizar el capital social (1985: 251).

hablar, de vestir, de comportarse, etc. (capital cultural acumulado por los padres).

- b. *Capital cultural objetivado*. Está constituido por los bienes culturales. Consiste en disponer de los “medios de consumo” tales como cuadros, libros, pinturas, piezas arqueológicas, computadora.
- c. *Capital cultural institucionalizado*. Esta forma se transforma en títulos académicos se podría considerar como capital escolar. Certifica un valor homogéneo par todos los que lo poseen.

Bourdieu afirma que, evidentemente, las formas del capital cultural son beneficios atribuibles a una inversión monetaria ya que para obtenerlo es necesaria la posesión del capital económico.

De acuerdo al análisis del autor, se puede apreciar que el capital económico es la base no solamente del capital cultural sino también del capital social. Éstos son derivados del capital económico pero, según el autor, únicamente en el costo del esfuerzo de transformación para producir el poder efectivo en un campo determinado; en otras palabras, el costo de la transformación del capital cultural y social, depende del campo (económico, educativo, político, científico, artístico, etc) en el que el capital funcione¹¹.

Otro aspecto relevante del cuadro anterior es que muestra cómo el capital social es distinto a las otras formas de capital (económico y cultural), pues según Bourdieu, el capital social es inherente a la estructura de relaciones entre dos o más personas; empero, no es totalmente independiente a estas formas de capital ya que puede moldearse a ellas.

Hablar del capital social bourdeano contribuye a enlazarnos con el segundo apartado teórico, por lo que considero importante exponer con mayor detenimiento el enfoque de este capital.

¹¹ Ibid. p.241

El capital social es el conjunto de las relaciones sociales de las que dispone un individuo o grupo. La posesión de este capital implica un trabajo de establecimiento y mantenimiento de las relaciones, se puede decir que, implica un trabajo de sociabilidad en el que se tiene que invertir tiempo, dinero y esfuerzo (invitaciones recíprocas, favores, placeres en común, “obligaciones”, etc). Es un beneficio colectivo compartido entre los miembros de un grupo definido, con límites claros, intercambio de obligaciones y de mutuo reconocimiento.

“El capital social es la suma de recursos reales o potenciales que están unidos a la posesión de una red permanente de relaciones más o menos institucionalizadas de reconocimiento mutuo” [...] son las “redes permanentes y la pertenencia a un grupo que aseguran a sus miembros un conjunto de recursos actuales y potenciales” (Bourdieu, 1985: 248).

El capital social contribuye al incremento del capital simbólico que da prestigio social; por ejemplo, Bourdieu hace notar como las clases dominantes manejan las redes de parentescos y los lazos de amistad que han establecido a través de los créditos educativos en las instituciones exclusivas.

Cabe mencionar que el autor enfatiza sobre la importancia de la red de relaciones (red de contactos), la cual es el producto de una *inversión de estrategias*, individual o colectiva, consciente o inconscientemente dirigidas al establecimiento o reproducción de relaciones sociales que son directamente utilizables a corto o largo plazo¹². Sin embargo, la existencia de una red de contactos no se da de forma natural; para Bourdieu, ésta se constituye inicialmente por una institución, que es la característica principal de una formación social.

Por otro lado, el volumen del capital social depende del tamaño de la red de contactos que pueda movilizar, así como también, el volumen de las otras formas de capital (económico y cultural) que ese grupo posee. Esta red puede ser tanto implícita como estar muy institucionalizada, es decir, pueden ser amigos más o menos íntimos o miembros de asociaciones con normas rígidas de acceso (1985: 249).

Para Bourdieu, invertir en sociabilidad es indispensable durante largo plazo, pues precisamente durante ese lapso, surgen de manera natural las deudas de reconocimiento, manifestándose en “gratitud”. Sin embargo, la existencia o permanencia del grupo

¹² Ibid. p.249

(familia, nación, asociación, partido) se debe exclusivamente a la concentración de capital social, misma que es asegurada a través de la delegación institucionalizada que cada grupo tiene. Para mayor comprensión, el autor ejemplifica cómo, en muchos de los casos, la cabeza familiar representa el grado más elemental de institucionalización, ya que como miembro mayor del grupo, es reconocido como la persona autorizada para hablar y tomar decisiones en nombre de la familia en diferentes circunstancias. Esto implica un mecanismo de delegación y representación, lo que en algunas ocasiones, es mucho más fuerte que una deuda¹³.

La reproducción del capital social presupone un incesante esfuerzo de sociabilidad y se lleva a cabo a través de una serie de intercambios en donde el reconocimiento es afirmado o reafirmado por los miembros de la colectividad. Esto implica un gasto de tiempo y energía que dependen, directa o indirectamente, del capital económico ya que los intercambios tienden a producir un capital social en forma de obligaciones (regalos, servicios, visitas, atenciones, etc). De este modo, se consolidan los límites del grupo y por lo tanto su reproducción.

Para comprender la reproducción del grupo, el autor nos habla de una inversión emocional que da como resultado, de manera subjetiva, ciertas obligaciones como sentimientos de gratitud, respeto, amistad, etc. Por ejemplo, cuando con nuestros vecinos, compañeros de trabajo o hasta con nuestros parientes intercambiamos algunos favores, las relaciones se transforman en relaciones necesarias y efectivas, lo que conlleva a una inversión emocional.

Bourdieu argumenta que el capital social no es rentable, a menos que se invierta en estrategias para la adquisición y mantenimiento de la red de relaciones; por lo que, la rentabilidad del esfuerzo de acumulación y mantenimiento del capital social aumenta en proporción al volumen del mismo capital¹⁴, en otras palabras, al tamaño de la red.

Considero importante mencionar la observación de Bourdieu, sobre el rechazo tajante que existe por parte de los sujetos de utilizar términos como cálculos y ganancias, que por cierto están implícitos en todos los intercambios, cuando se habla de una inversión

¹³ Idem.

¹⁴ Ibid. p. 250.

emocional. Es por lo que este tipo de inversión, no puede ser concebida como una búsqueda de ganancias calculadas, por el contrario, ésta aparece como una “lógica inversión emocional” (1985: 252), la cual forzosamente, implica ser necesaria y desinteresada. Muestra de lo anterior es el empleo de tiempo gratuito, que para el autor, significa un “regalo” desde el momento que genera atención, cuidado, preocupación, etc. pero que al mismo tiempo en un sentido de intercambio, el efecto de esta muestra de gratitud podría ser transfigurado en dinero.

El argumento que le da Bourdieu a los intercambios en términos de capital económico, es que éstos tienen acceso inmediato sin costo secundario. En cambio, los intercambios en términos sociales únicamente pueden ser obtenidos a través de un capital social de relaciones (obligaciones sociales). Vale la pena recordar que el capital social no actúa inmediatamente, pues para ello, deben existir obligaciones establecidas y mantenidas por largo tiempo como puede apreciarse en la siguiente cita:

“...mientras que el intercambio económico es transparente y se da de manera sencilla en un intercambio de manos y en el mismo momento, el intercambio social presupone reconocimiento, confiabilidad y desconfianza (en un sentido de desilusión o decepción) pero de una forma mucho más sutil” (Bourdieu 1985: 253).

En suma, la violencia simbólica y la reproducción social de Bourdieu concuerdan con la postura teórica de Marx. Ambos teóricos coinciden en que la sociedad está estructurada en clases sociales: para Marx basada en posesiones materiales, para Bourdieu en las posiciones que los agentes ocupan dentro de un campo determinado. Al mismo tiempo argumentan que la imposición de una clase (los capitalistas / las clases dominantes) sobre otra (trabajadores / clases dominadas) depende del dominio económico.

De todo lo expuesto por Bourdieu, lo más rescatable para este trabajo es:

1. el proceso de diferenciación social ante la selección de estudiantes para este plantel,
2. la construcción de percepciones o habitus a través de la interacción de un grupo,
3. la presencia de la violencia simbólica y arbitrariedad cultural en la escuela democrática del siglo XXI, llevadas a cabo por nosotros los docentes a través de utilizar todavía la calificación como mecanismo de control y la constante búsqueda de alumnos “educados” que aprendan a expresarse “correctamente”,

4. la contribución de los docentes como reproductores al transmitir una cultura dominante y decidir mediante la evaluación qué alumno está apto para seguir en el sistema y quién no,
5. el importante papel que juegan el capital cultural y económico en la educación.

La teoría de la reproducción del capital cultural y económico da paso a los aportes del capital social bourdeano, que al igual que los otros dos tipos de capital, se explican como atributos heredados en la familia de origen del alumno ya que son recursos potenciales que cada familia tiene como producto de su posición. Surge entonces la duda, ¿los alumnos del plantel al carecer de un alto volumen de capital cultural y económico, consecuentemente carecen de capital social?

Cabe añadir que, desde los ochenta y noventa han surgido, desde diferentes perspectivas, una serie de trabajos e investigaciones sobre dicho concepto; sin embargo, su actual influencia en la ciencia social, se debe en gran medida a Bourdieu y Coleman, por ser los dos sociólogos que expresaron el concepto en forma relativamente detallada y completa.

Bourdieu y Coleman hacen extensas referencias al capital social como atributo de los grupos sociales, las colectividades y las comunidades. Pero, no está por demás advertir, que son dos vertientes teóricas opuestas: la teoría de las prácticas de Bourdieu que aborda al concepto del capital social desde una perspectiva relacional y la teoría de la elección racional de Coleman que considera al capital social como un atributo independiente de los individuos.

2.3 James Coleman: *Capital Social*

Según James Coleman, el primero que introdujo el término de capital social fue Glenn Loury (1977; 1987) y lo empleó para referirse a los recursos inherentes a las relaciones familiares que resultan útiles para el desarrollo cognitivo o social del niño o el adolescente¹⁵.

En *Fundamentos de teoría social*, Coleman expone el concepto de capital social como una particular clase de recurso disponible para el actor; además como ya se sabe, parte de la teoría de la elección racional¹⁶ donde cada actor tiene control sobre ciertos recursos. Es de utilidad señalar que en esta obra, prácticamente todos los aspectos de la organización social se explican mediante un modelo micro económico, donde Coleman (1990: 302) nos habla de un modelo de sociedad diferente para el funcionamiento de la sociedad contemporánea.

Para este autor, los individuos vivimos en una “sociedad organizacional”¹⁷ en donde los comportamientos están regulados normativamente y racionalizados, por lo que en esta teoría, expone cómo el comportamiento individual contribuye a la conformación de la estructura social y cómo la estructura social orienta las acciones de los actores.

Coleman sitúa el capital social en el plano conductual de las relaciones y sistemas sociales. Este permite mostrar cómo determinados recursos al ser combinados con otros, producen un diferente nivel de comportamiento en la estructura de la acción. Cabe señalar que para el autor, existen diferentes clases de estructuras de la acción en una sociedad¹⁸.

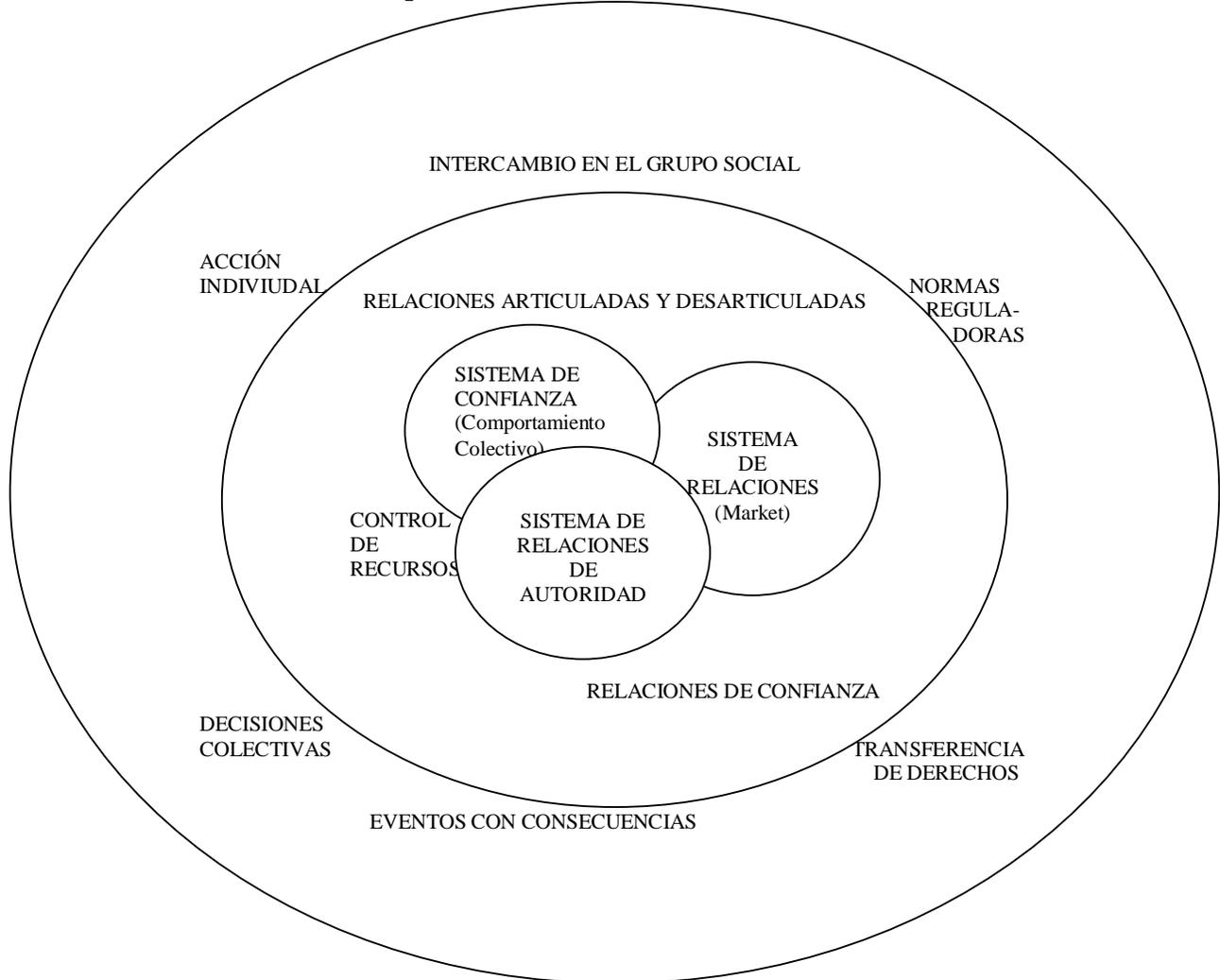
¹⁵ Coleman, James (1990) *Foundations of Social Theory*. Cambridge: Harvard University Press.

¹⁶ La teoría de la elección racional surge en el seminario económico en los años 80 en la Escuela de Chicago e intenta explicar la razón a la vida económica. El racionalismo electivo no tiene como fundamento el actor clase (colectivo), sino el actor-individual; de ahí, que esta teoría se conozca también como la teoría del individualismo metodológico. Este racionalismo electivo exige al individuo se busque a sí mismo y defienda sus intereses individuales, relación entre sus actos y sus consecuencias. Los elementos comunes son: presupuestos de intencionalidad y de racionalidad. (*Distintos puntos de vista desde los que se ha planteado en el siglo XX el análisis social*).

¹⁷ Por sociedad organizacional se refiere a una sociedad que exige una cantidad inédita de organización entre sus miembros altamente independientes. (1990; pp. 421-450)

¹⁸ Coleman se refiere por estructura de la acción a la intencionalidad para la realización de los intereses del actor. (1990; p.35).

Propiedades de la estructura de la acción



Fuente: elaboración propia con base en los datos tomados del mapa de las estructuras de acción social de James Coleman.

Se puede apreciar en la figura un ejemplo de una estructura dentro de un contexto institucionalizado. Sin embargo, para que la estructura de la acción social tome forma se debe tomar en cuenta: los recursos, las acciones y el contexto.

Cabe destacar que en su teoría existen dos elementos clave: los actores y los recursos. Los actores ejercen control sobre los recursos y, al mismo tiempo, tienen interés por esos recursos. Coleman se centra principalmente en la responsabilidad de los actores colectivos, así como también, en la articulación entre acción individual y acción colectiva. El autor señala que los fenómenos sociales (nivel macro) pueden ser

explicados por el comportamiento de los actores (nivel micro). Como se puede observar en el esquema anterior.

“Existen dos clases de elementos en una base mínima de un sistema social y dos maneras en la cual ellos se relacionan. Los elementos son actores y cosas, sobre los cuales ellos tienen el control y algunos intereses. Yo llamaría esas cosas recursos o eventos, dependiendo de sus características. Las relaciones entre los actores y los recursos, son precisamente, el control y los intereses” (Coleman, 1990: 28).

Para Coleman los actores son racionales y la transición de lo micro a lo macro, surge a partir de que las acciones son contextualizadas a través de juicios de pertinencia, juicios mediante los cuales politizan sus intercambios y la gestión de las formas de interdependencias, en otras palabras, es el reconocimiento de las propias acciones con las de los demás.

Asimismo, la articulación de estos dos niveles (micro-macro) implica que, el nivel macro imponga restricciones y ofrezca oportunidades a los actores, quienes al actuar e interactuar contribuyen a construir y transformar este nivel. Es importante aclarar que según Coleman, la transformación descansa en el equilibrio del sistema completo¹⁹, ya que el equilibrio individual no tiene ingerencia en el equilibrio social.

Ahora bien, así como Bourdieu distingue los tres tipos de capital como son el económico, cultural y social, Coleman también hace referencia a ellos pero de diferente forma como se puede apreciar a continuación.

COLEMAN: FORMAS DE CAPITAL

CAPITAL FÍSICO	CAPITAL HUMANO	CAPITAL SOCIAL
Creado para cambios materiales en forma de herramientas que faciliten la producción.	Creado para cambios en las personas a través del desarrollo de habilidades y destrezas que les permitan actuar de nuevas formas.	Creado a través de los cambios en relaciones entre personas que facilitan la acción. Es menos tangible que los otros dos porque está en las relaciones. Al igual que el capital físico y el capital humano facilitan la producción, el capital social también.

Fuente: elaboración propia con base en los datos proporcionados por James Coleman.

¹⁹ Coleman señala que el equilibrio social es la reducción de discrepancias entre los intereses de los actores y el control sobre éstos, de modo contrario, se genera un conflicto de intereses.

Como se puede apreciar, el capital social es inherente a la estructura de las relaciones, ya sea, entre dos individuos o el grupo, lo que lo hace distinto a las otras formas de capital. Sin embargo, de igual forma que los otros, el capital social es productivo y tiene la posibilidad de alcanzar ciertos propósitos que no podrían alcanzarse en su ausencia, tiene la ventaja de que no se desgasta con el uso, como es el caso del capital físico o el capital humano.

Sigamos ahora con el análisis del concepto de capital social tal como Coleman lo construye.

“El capital social se caracteriza por dos rasgos fundamentales: consiste en algún aspecto de la estructura social, y facilita ciertas acciones de individuos que están situados dentro de esa estructura” (Coleman, 1990: 302).

De acuerdo con el autor, el capital social es cierta clase de relaciones entre los actores de una sociedad y es definido por su función. La función es la identificar algunos aspectos de la estructura social, es el valor²⁰ que dan los actores a esos aspectos de la estructura que, al mismo tiempo, facilitan ciertas acciones de los individuos que están dentro de ella.

“El capital social es el valor de esos aspectos de la estructura social, como los recursos que pueden ser usados por los actores para realizar intereses comunes” (Coleman, 1990: 305).

El capital social es un recurso real y potencial, **obtenido de las relaciones** entre los miembros de la organización. Coleman describe cómo los actores, poseedores de recursos, ejercen control sobre éstos, de los cuales dependen los otros actores. Por lo tanto, en lugar de que el interés sea ganar mayor beneficio del acontecimiento, los actores se involucran en el intercambio y transferencia de los recursos.

Para facilitar la comprensión de lo anterior y de los principales puntos que serán tratados más adelante, observemos el siguiente cuadro con los elementos que constituyen el capital social:

²⁰ Para Coleman el valor a comprender es de un “acontecimiento” o de un recurso, reside en el interés que los actores pueden otorgar a este recurso. *Fudations of social Theory*. p. 133.

CONSTITUCIÓN DEL CAPITAL SOCIAL

ASPECTOS O FORMAS DE CAPITAL SOCIAL	ESTRUCTURAS SOCIALES QUE FACILITA EL CAPITAL SOCIAL	FACTORES DEL DÉFICIT O INCREMENTO DEL CAPITAL SOCIAL
<ul style="list-style-type: none"> • Obligaciones y expectativas • Información Potencial • Normas y sanciones efectivas 	<ul style="list-style-type: none"> • Clausura de relaciones (redes sociales) • Organización social adecuada 	<ul style="list-style-type: none"> • Clausura • Estabilidad • Ideología • Otros factores (personas menos dependientes de las otras)

Fuente: elaboración propia con los datos proporcionados por James Coleman.

Coleman nos habla de tres específicas *formas de capital social* y son:

- i. *Obligaciones y expectativas*.- “esta forma de capital social depende de dos elementos: el nivel de confiabilidad en el ambiente social, el cual significa el grado en que las obligaciones serán correspondidas, y la extensión de las obligaciones adquiridas. La estructura social puede variar en ambas dimensiones, y los actores dentro de la misma estructura sólo pueden variar en la segunda” (las expectativas) (1988: S102).

Este tipo de capital existe en las estructuras sociales donde la gente está involucrada en una red de obligaciones mutuas, donde confían uno en el otro y donde las obligaciones son recíprocas o equitativas. Por ejemplo, en el aspecto del ambiente, se propicia capital social si la institución o instituciones generan confiabilidad en la estructura de las relaciones. Otro ejemplo es, sí un individuo A hace algo por otro B, A espera que B se sienta obligado a devolverle el favor cuando lo necesite. Esto servirá como una forma de crédito para trazar la confianza social en el grupo, concepto clave para el capital social.

Las expectativas son creíbles si las relaciones de poder se acompañan de relaciones de autoridad legítima; ésta es cuando el actor ha consentido la idea de que a veces le interesa ceder a otro el control sobre sus propias acciones y sus derechos.

- ii. *Información potencial.*- éste se refiere al uso de las relaciones sociales para adquirir información, con la que los actores contextualizan sus acciones, politizan sus cálculos y sus intercambios. La información es importante porque permite orientar las acciones de los actores dentro de un grupo o asociación.

Coleman señala que la red entre los actores del colectivo está dada por la red completa entre todos los actores del colectivo; en otras palabras, del nivel micro, por la red personal de cada miembro, al macro, del colectivo.

Para muchos autores como para Coleman, la información es sumamente importante pero su obtención tiene un coste, ya que, es racional invertir en las relaciones sociales para identificar, mantener o modificar una estructura de oportunidades de las que perciben, en ciertos límites, la dimensión macro: “se usan las relaciones sociales para lograr obtener información que permiten orientar las acciones” (1988: S104).

- iii. *Normas y sanciones efectivas.* cuando una norma existe y es efectiva sirve como regulador para restringir las acciones de los miembros del grupo. Las normas efectivas propician confiabilidad en el ambiente: favorecen o restringen ciertas conductas. Sirven como mecanismos reguladores para restringir las acciones de los agentes y el incremento de que ocurran con toda probabilidad ciertas acciones.

Las normas constituyen el reconocimiento de los derechos que los individuos tienen, es decir, limitan y dan forma a las acciones de quienes están regidos por ellas.

Para Coleman, las normas no son impuestas son creadas. En la creación de una norma articulada los individuos son simultáneamente el objetivo de la norma potencial y, sus beneficios establecen una relación de autoridad. Es así como los individuos se convierten en los subordinados y ceden el control ante cierta clase de acciones.

Es importante aclarar sobre las normas que, a diferencia de Coleman, para los funcionalistas la sociedad se mantiene unida informalmente mediante las normas y valores, es una sociedad estática que se encuentra en equilibrio móvil donde los sujetos no actúan de una manera voluntarista, sino básicamente constreñidos por las estructuras sociales y por la cultura²¹. Para Coleman una norma es una propiedad de un sistema social y no para el actor dentro del sistema. Las normas existen en un nivel macrosocial y gobiernan el comportamiento individual en un nivel microsocia, mismo que puede ofrecer una explicación del comportamiento individual pero que a su vez, como actor, interviene en la construcción de algunas de ellas por el propio colectivo. En otras palabras, las normas son construidas a nivel macro, sin embargo, están basadas en acciones propositivas a nivel micro bajo la existencia de ciertas condiciones a través del consenso y de una transición del nivel micro al macro²².

En este aspecto, el autor puntualiza que el ejercicio de la autoridad trae beneficios sí implementa los intereses de los subordinados “conjoint” (relaciones articuladas). Pongamos un ejemplo, el trabajo en equipo, práctica común del trabajo escolar; uno de los miembros es nombrado el coordinador quien, por lo regular, distribuye y coordina las tareas y, a su vez, asume la autoridad que facilita la reciprocidad y el nivel de obligatoriedad en la construcción del propósito en común. Esto también nos permite entender, cómo los otros actores ceden los derechos a la autoridad a cambio de las recompensas y beneficios.

Tal como lo señala Bourdieu, estos beneficios no son económicos, por el contrario, implican una inversión emocional de intercambios en el grupo, los cuales, según Coleman, son voluntarios por beneficios mutuos. Estos eventos o recursos traen

²¹ Ver Talcott Parsons en *Teoría sociológica clásica*. George Ritzer. pp. 527-556.

²² Ver Systems of Norms en *Foundations of social Theory* James Coleman pp. 265-266

consecuencias para toda la corporación, por lo que puede incrementarse, tanto el nivel del capital social, como el número de créditos de cada uno de sus integrantes.

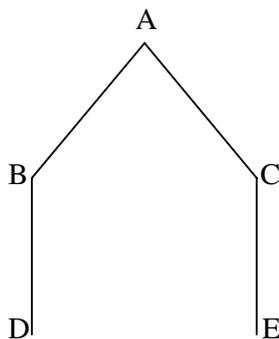
Además de las formas de capital social antes mencionadas, Coleman afirma que ciertas *clases de estructura social* con determinadas características favorecen particularmente algunas de esas formas de capital social: la clausura de las relaciones y una organización social adecuada.

- ❖ *Clausura de relaciones*: se refiere en términos generales tanto al surgimiento y permanencia de normas efectivas como a la posibilidad de mantener vigentes elementos externos de cohesión. Las normas efectivas dependen de que éstas se generen o permanezcan en relaciones caracterizadas por la clausura.

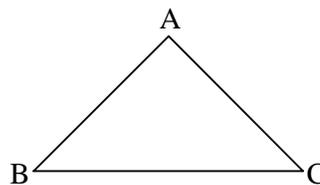
De acuerdo con Coleman, este concepto se entiende mejor si imaginamos que nos encontramos en una línea en la que cada persona sólo tiene relación con las que están a sus lados, sin que estas últimas tengan relación entre sí; esto da lugar a una red social sin clausura²³.

Coleman nos brinda la idea de que en una estructura cerrada existe una obligatoriedad compartida de conservar la confianza, mientras que en una estructura abierta sucede lo contrario. La caracteriza de la siguiente forma:

RED SIN CLAUSURA



RED CON CLAUSURA



²³ *Foundations of Social Theory*. p. 318

La clausura de las relaciones permite la creación de sanciones para el surgimiento o permanencia de normas efectivas; desde el momento en que los miembros del grupo están en contacto uno con otro, pueden imponer y desarrollar un conjunto de obligaciones del grupo.

- ❖ *Organización social adecuada*: en las asociaciones²⁴ que están constituidas con los elementos, antes mencionados, del capital social como *la confianza* y *reciprocidad* pueden utilizarlos como formas de capital social disponible para lograr otros propósitos, en otras palabras, estas asociaciones se forman con un objetivo específico y una vez que éste se ha cumplido se puede aprovechar esa estructura para plantearse nuevos objetivos que sean de ayuda a la comunidad. Es importante reiterar que, el logro de esta apropiación, hace necesario que la organización sea eficiente y tenga claramente identificados tres elementos:
 - ✓ diseño de las obligaciones y expectativas
 - ✓ responsabilidad de los miembros y de la autoridad
 - ✓ normas y sanciones que rigen a los miembros

Recordemos que este tipo de estructuras estimulan en distinto grado el capital social. Por ejemplo, en el plano del ambiente escolar, se propiciará mayor capital social si la institución genera confiabilidad en la estructura de las relaciones, si las obligaciones son compartidas y las mismas para todos, así como las sanciones que permitirán que haya un ámbito de organización.

Para Coleman “el capital social no es la propiedad privada de ninguna de las personas que se benefician de él” (1990: 315); es un bien público debido a que existe en la estructura social, o sea, cualquier sujeto puede beneficiarse de él sin necesidad de invertir. Ejemplo de ello es que, el capital físico y el capital humano, permiten que sólo las personas que lo poseen obtengan un beneficio ya que se da una relación entre propiedad privada y el derecho al beneficio. Lo contrario, en términos de capital social, es que no se da la relación entre derechos de propiedad y beneficios, éste se puede obtener sin que la propiedad sea privada y sin invertir en él.

²⁴ Coleman se refiere por asociación a una muestra representativa de la sociedad.

Diferente a la perspectiva de Bourdieu, la inversión del capital social a la que se refiere Coleman, es que los sujetos de un grupo determinado contribuyan a la creación de las normas y sanciones, lo que significa que no obtienen beneficios exclusivos, es decir, no se beneficia de manera individual sino que los beneficios se extienden a todos los integrantes involucrados en la estructura social.

De acuerdo con el autor, el capital social puede incrementarse o destruirse, sin embargo, enfatiza que esto depende en gran medida a las consecuencias de las *decisiones individuales (nivel micro)*.

A continuación veremos algunos factores que el autor atribuye para la **creación, mantenimiento y destrucción del capital social**.

1. *Clausura*.- nuevamente Coleman enfatiza en la clausura pero esta vez como el primer factor que influye en la creación, mantenimiento y destrucción del capital social ya que la importancia del cierre de las redes sociales es vital para impedir la salida de las normas. La clausura es importante si la confianza alcanza un nivel que garantice “lealtad” esto permitirá que los individuos decidan creer o no en los miembros del grupo.

Esta aproximación del capital social se basa en que el sistema social al que pertenecen los actores sea un sistema cerrado, debido a que ellos se benefician de la pertenencia al grupo porque esta clausura facilita algunas de sus acciones.

“Es precisamente el hecho de que se trate de un sistema cerrado lo que posibilita la acción porque es la garante de la fiabilidad (trustworthiness) de la estructura a escala macro” (1988: S108). El cierre del sistema presenta ventajas en las situaciones de cooperación; al igual que el poder concentrado entre las normas de los ganadores dentro de los grupos; la clausura constituye una ventaja para los grupos.

2. *Estabilidad*.- este es el segundo factor que influye en la creación o destrucción del capital social. La estabilidad de cada forma del capital social depende de que las expectativas, que se derivan de una organización formal con estructuras basadas en posiciones (control o autoridad), estén bien definidas. Otra forma de

capital social es la movilidad de los individuos que constituye una acción potencial, la cual, puede ser destruida por la misma estructura. Aquellas organizaciones en donde los individuos son relegados o reprimidos para ocupar simplemente su posición, conlleva a que no participen o no tengan movilidad a los niveles de las acciones colectivas, lo que provoca el aislamiento o segregación de los actores.

Los trastornos en la organización social o de las relaciones sociales pueden ser altamente destructivos para el capital social. El déficit de capital social se manifiesta en el grado de la desorganización social.

3. *Ideología*.- el tercer factor que afecta a la creación o destrucción es la ideología, ya que puede crear capital social por imposición de un individuo que demanda la actuación a favor del interés de algo o de alguien y, no en el suyo propio. Coleman expone un estudio hecho en escuelas privadas religiosas en los Estados Unidos, las cuales tienen modelos mucho más rígidos disciplinarios y con mucho menores índices de deserción que otras escuelas privadas no religiosas y escuelas públicas (Coleman and Hoffer, 1987). La causa aparente es una cantidad de capital social que puede atribuirse a la afiliación religiosa de la escuela que no existe en otras escuelas privadas o públicas. Éste depende en parte de una conexión de la estructura social entre la escuela y los padres de familia a través de la misma comunidad por lo que estos jóvenes tienen menos posibilidades de estar abandonados, sin la atención de sus padres. La señal de alienación de los estudiantes responden más rápido, debido a que la ideología religiosa, que al mismo tiempo, es mantenida por un miembro del staff, en este caso el director, así como por los miembros adultos de la comunidad religiosa asociada con la escuela. Por otra parte, el capital social depende del precepto derivado de la doctrina religiosa en la que cada individuo es importante ante los ojos de Dios.

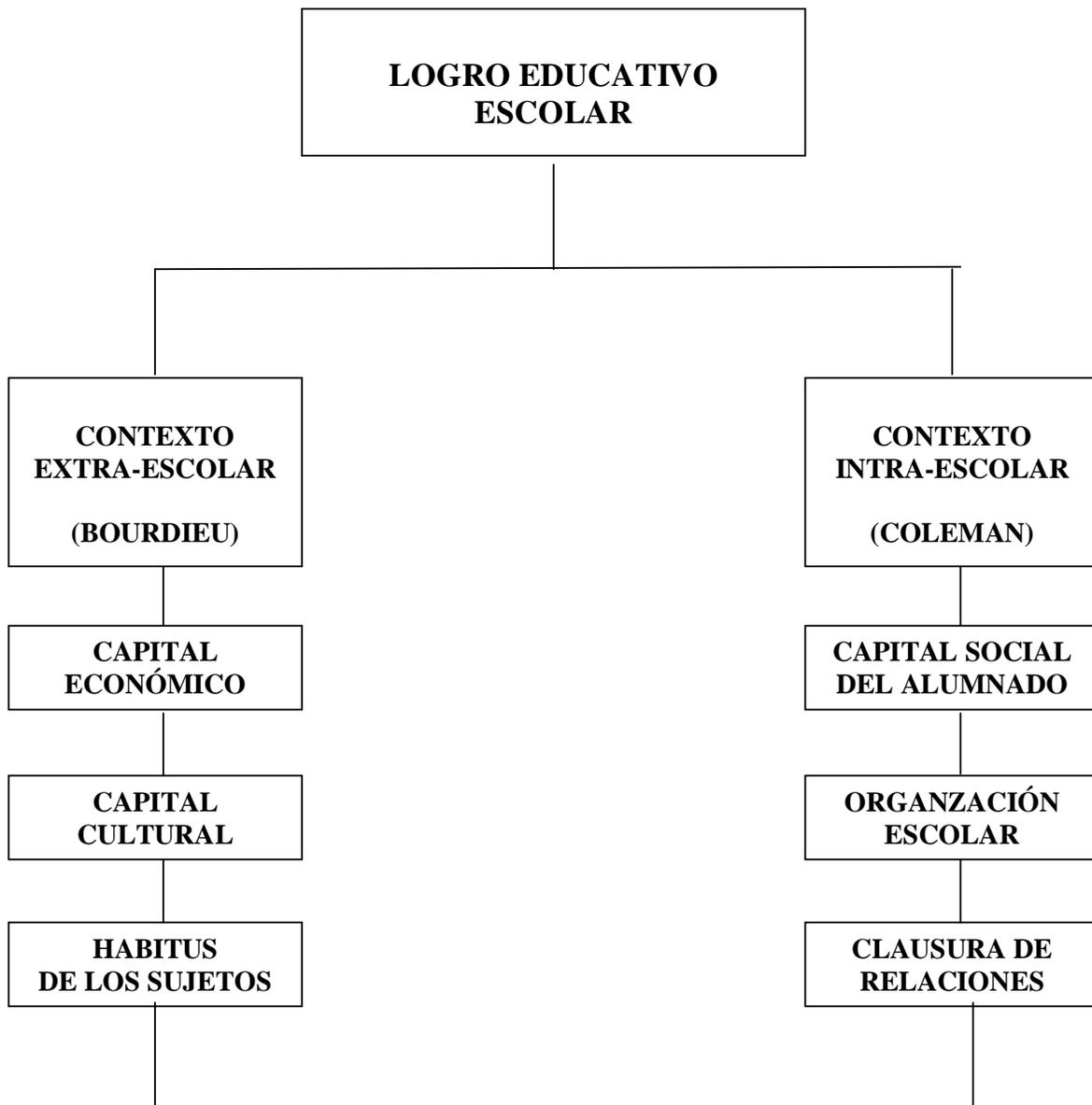
Empero, Coleman también puntualiza que una ideología autosuficiente, base de muchas doctrinas, puede afectar negativamente a la creación de capital social, esto obedece a que existe el riesgo del individualismo cuando surge la separación individual de la relación con dios, es decir, personas que no dependen

de las otras. Para dar mayor claridad, Coleman hace mención sobre el trabajo de Durkheim (1951 [1879]) en el que examina los factores que tienden al individualismo y en consecuencia al suicidio.

Para concluir con la revisión de concepto de capital social desde la perspectiva de Coleman, podría resumirlo como un recurso derivado de las relaciones sociales que está a disposición del individuo a través de su participación en esas relaciones. Lo atractivo del concepto desde el enfoque de Coleman es que primordialmente tiene efectos positivos, sin embargo, cabe pensar que el capital social puede ser utilizado, tanto de manera beneficiosa como perjudicial, para la sociedad.

Es evidente que los enfoques de Bourdieu y Coleman son opuestos, pero en lo que sí coinciden es, que para lograr el mantenimiento o reproducción del capital social, se necesita una densa o abundante red de contactos. Empero, con base en lo observado en este plante, el capital social de Bourdieu no explica por qué el logro educativo de los estudiantes al no encontrarse evidencias de un alto nivel socioeconómico y cultural de esta población. Por lo que considero conveniente apoyarme en el concepto del capital social de Coleman para el segundo supuesto de este trabajo.

Para entrar al capítulo III y a modo de introducción, presento un pequeño esquema con las principales categorías que serán analizadas en los dos apartados siguientes. En el primero se revelará factores externos a la escuela como es el nivel socioeconómico del alumnado tomando en cuenta el pensamiento de Pierre Bourdieu; en el segundo se mostrarán algunos factores internos de la escuela como son el capital social de los estudiantes medido con indicadores utilizados por Coleman y algunas características de la organización escolar.



Capítulo III
Hallazgos encontrados en la investigación

3.1 La escuela selectiva

El examen de admisión para ingresar al nivel de secundaria muestra un proceso de diferenciación social mediante la clasificación de estudiantes de acuerdo con sus habilidades y conocimientos. Lo anterior confirma el argumento de Bourdieu sobre la reproducción cultural y la autorreproducción de la institución escolar.

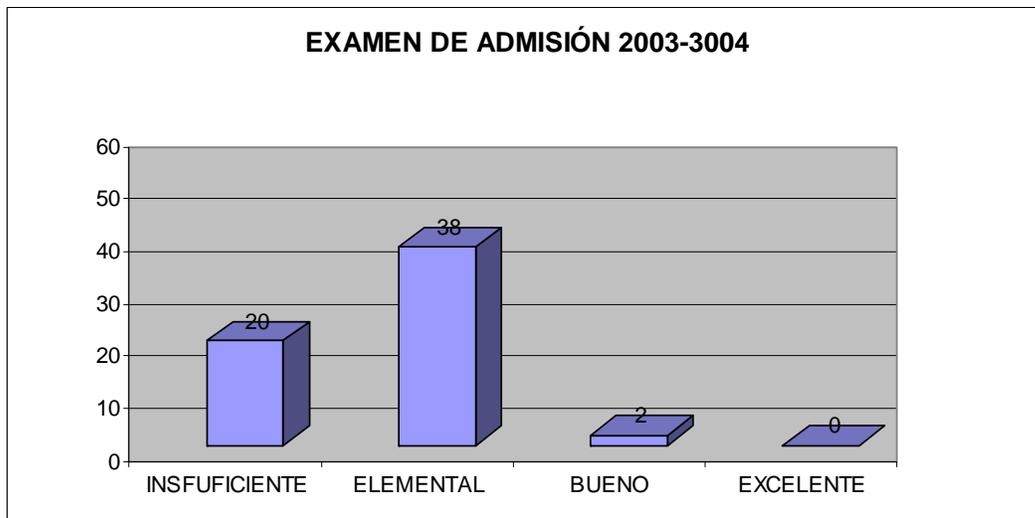
LISTADO DE INSCRIPCIÓN Y DISTRIBUCIÓN

DIRECCION DE PLANEACION EDUCATIVA		SEP	
SISTEMA AUTOMATICO DE INSCRIPCION Y DISTRIBUCION			
DE SOLICITANTES DE INSCRIPCION A SECUNDARIA CICLO 2003 - 2004			
DOMICILIO: ANAXAGORAS NUM 324		REGION : 36	DELEGACION : BENITO JUAREZ
O.P. ASIS	NOMBRE ESCUELA	DOMICILIO	TURNO ACIERTOS LLAV
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 47 47009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 42 42019
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 44 44001
90	DR. MARTIN LUTHER KING	ELEUTERIO MENDEZ NUM. 53	MAT 22 22009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 43 43009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 40 40009
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	MAT 28 28019
14	JORGE QUIJANO	DR. RIO DE LA LOZA NUM. 39	MAT 29 29019
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	MAT 20 20029
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	MAT 34 34019
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 36 36009
51	PROF CARLOS BENITEZ DELORNE	N H DE CHAPULTEPEC 101	MAT 25 25029
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	VES 27 27029
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	MAT 33 33029
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	MAT 18 18009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 41 41009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 38 38009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 35 35009
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	MAT 33 33009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 37 37009
51	PROF CARLOS BENITEZ DELORNE	N H DE CHAPULTEPEC 101	MAT 29 29009
72	DIEGO RIVERA	CDA. DE POPocatepetl 56	VES 29 29009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 45 45009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 42 42009
34	EUGENIA LEON PUIG	ALTAMIRA 913	MAT 33 33009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 43 43009
38	JOSEFA ORTIZ DE DOMINGUEZ	AV. COYOACAN Y SAN BORJA	MAT 34 34019
38	JOSEFA ORTIZ DE DOMINGUEZ	AV. COYOACAN Y SAN BORJA	VES 25 25019
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 42 42029
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	MAT 30 30009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 41 41009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 46 46009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 39 39009
14	JORGE QUIJANO	DR. RIO DE LA LOZA NUM. 39	MAT 32 32019
51	PROF CARLOS BENITEZ DELORNE	N H DE CHAPULTEPEC 101	MAT 24 24009
51	PROF CARLOS BENITEZ DELORNE	N H DE CHAPULTEPEC 101	MAT 32 32029
38	JOSEFA ORTIZ DE DOMINGUEZ	AV. COYOACAN Y SAN BORJA	VES 28 28029
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	MAT 26 26009
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	MAT 27 27009
38	JOSEFA ORTIZ DE DOMINGUEZ	AV. COYOACAN Y SAN BORJA	VES 28 28009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 37 37009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 44 44019
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 44 44009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 43 43009
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	VES 24 24009
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	MAT 29 29009
38	JOSEFA ORTIZ DE DOMINGUEZ	AV. COYOACAN Y SAN BORJA	VES 28 28009
62	MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	ANAXAGORAS NUM 324	MAT 35 35019
38	JOSEFA ORTIZ DE DOMINGUEZ	AV. COYOACAN Y SAN BORJA	VES 29 29019
45	MA. ENRIQUETA CAMARILLO	ESPERANZA 861 ESQ. CUAUHTEMOC	MAT 24 24019

Este listado del 2003 muestra los resultados del examen de admisión de los estudiantes que eligieron este plantel, quienes egresaron en el 2006 y aportaron datos que examinaremos un poco más adelante. Aquí se puede observar que dependiendo el número de aciertos obtenidos, los aspirantes son distribuidos en diferentes secundarias y turnos (matutino y vespertino).

Para ingresar a esta secundaria los seleccionados fueron 60 estudiantes de 135, reubicando al 56% de estos jóvenes al no alcanzar los 35 aciertos. A pesar de esta distribución social presentada en este documento, se encontró un dato inesperado sobre el nivel de los conocimientos y habilidades de los solicitantes, ya que el examen consta de 65 reactivos y el puntaje más alto fue de 52, lo que nos da un promedio global del 40.73%.

Para mayor claridad, la siguiente gráfica muestra el número de alumnos que obtuvieron los niveles: insuficiente, con un promedio de 5; elemental, con un promedio entre 6-7; bueno, entre 8-9 y excelente para los 65 aciertos:



Fuente: elaboración propia con base en los resultados del listado

De acuerdo al número de aciertos del examen, es directamente visible que el 96% de esta población está concentrada entre los niveles elemental e insuficiente, lo que nos revela un deficiente nivel de aprovechamiento con el que inician estos estudiantes. Ante esta situación, mi cuestionamiento es mayor al imaginar el nivel de aprovechamiento

con el que ingresa el 56% de los rechazados que, por cierto, son reubicados en escuelas con estudiantes que tienen las mismas características socioeconómicas y culturales ¿cuál será su logro educativo al concluir la secundaria?

Vale la pena recordar que para Bourdieu, los diferentes niveles de educabilidad con que llegan los estudiantes a la escuela dependen de las condiciones socio-familiares en que se han socializado y, por lo tanto, cuando los agentes que detentan los diferentes tipos de capital: económico, cultural y social tienen la ventaja de acceder a mejores posiciones.

Estos datos tan reveladores nos muestran, los conocimientos escolares básicos de los egresados de primaria y la desigualdad de oportunidades en los aprendizajes escolares. Por lo tanto, es evidente que las secundarias públicas funcionan como organizaciones con cierto nivel de homogeneidad sociocultural en su alumnado, tendencia a una distribución desigual de capital cultural.

Dentro de este contexto y como ya se sabe, el capital económico, cultural y social ejercen un papel clave en un campo social determinado, sin embargo Bourdieu le da mayor peso al capital cultural dentro del campo educativo. Aquí tendremos que indagar si efectivamente las habilidades y conocimientos de los estudiantes elegidos están asociados a su contexto socioeconómico y cultural.

Para recopilar las dimensiones del capital cultural y económico de la toda población escolar de este plantel, se capturaron algunos datos de los 186 alumnos que la conforman durante el ciclo 2005-2006, a través de cuestionarios que incluyen preguntas referentes a los rangos socioeconómico y cultural. El propósito de incluir a todo el alumnado obedece a que en el segundo apartado se hablará del capital social de la escuela.

Al mismo tiempo, es de suma importancia mencionar que, para mayor certeza, me apoyé en los valiosos trabajos del Dr. Tabaré Fernández Aguerre que utiliza los siguientes indicadores en cuestionarios probados en sus investigaciones para la medición del capital cultural y económico, como se verá en el cuadro 1:

Cuadro 1

Variables sociofamiliares seleccionadas para la contextualización

CONCEPTO	INDICADORES	DEFINICIÓN OPERATIVA
CAPITAL ECONÓMICO	1. Ítems de equipamiento de confort en el hogar 2. Número de personas que duermen en la misma recámara con el alumno(a) 3. Ingreso económico en el hogar 4. Delegación Política a la que pertenece la población escolar.	(P1). En mi casa trabajan: (P2). Mi casa cuenta con: (P3). En mi cuarto donde yo duermo, además duermen: (P4). Vivo en: casa o departamento (P5). Mi casa cuenta con: (P6). vivo con: (P7). ¿cuántos hijos son?
CAPITAL CULTURAL	a) Capital cultural incorporado: b) Capital cultural objetivado: c) Capital cultural institucionalizado:	(P3). Tengo en mi casa: (P4). Mi casa cuenta con computadora: (P13). Me gusta leer: (P.8) Hasta dónde estudió tu mamá?

Fuente: elaboración propia con base en el cuestionario aplicado a toda la población escolar durante el ciclo 2005-2006.

Capital cultural

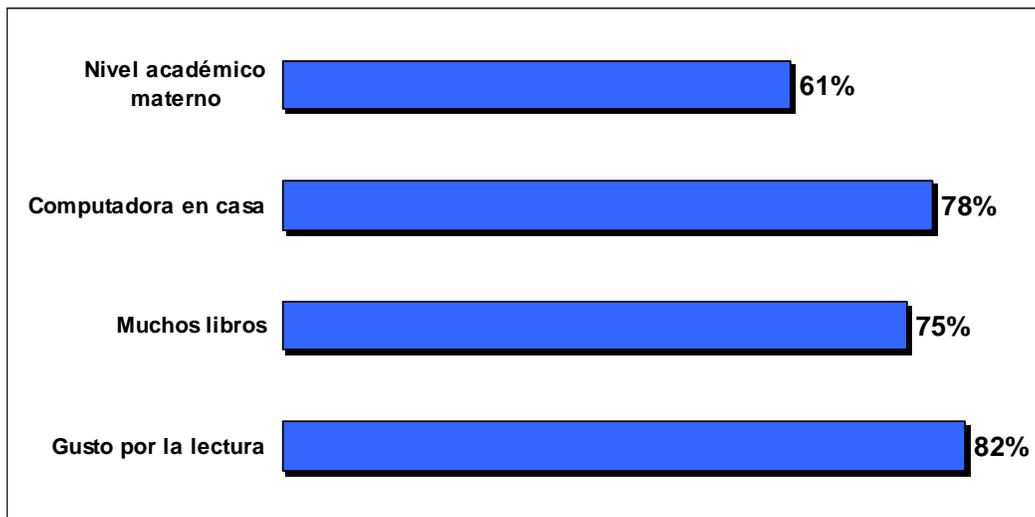
Como se puede notar, referente al capital cultural se construyeron cuatro índices, esto con la intención de abarcar las tres formas en que se puede presentar:

- capital cultural incorporado: el gusto por la lectura
- capital cultural objetivado: “medios de consumo” libros en casa y computadora
- capital cultural institucionalizado: el nivel académico materno.

A continuación, en la siguiente gráfica se presentan los valores de los indicadores seleccionados que se reflejan de manera cuantitativa, de los cuestionarios aplicados a los alumnos en febrero de 2006. Con estos datos, el propósito es distinguir las

condiciones sociales en el que se ha socializado el alumno promedio de esta escuela. No se puede descartar que el habitus constituido en el plantel por estos estudiantes, del que hablaremos más adelante, influya en las respuestas elegidas por cuestión de status.

Capital Cultural



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de los cuestionarios aplicados a la población escolar en 2006.

Sobre el capital cultural incorporado y objetivado, se puede apreciar con claridad que sólo un 18% de los estudiantes expresaron que no les gusta leer; además, el 25% de los estudiantes se caracterizaron por tener pocos libros en casa, lo que quiere decir que la mayoría de ellos dispone de prácticas domésticas que estimulan la lectura. Sin embargo, en las juntas bimestrales de evaluación, surge la inconformidad por parte de algunos profesores, especialmente de la asignatura de Español, de que a los alumnos de este plantel no les gusta leer.

Otro dato relevante es que, sólo dos de cada diez alumnos en promedio declaran no tener computadora en casa, dato que no es certero de acuerdo a la práctica cotidiana del trabajo escolar, ya que he encontrado casos de estudiantes que cuando tienen que entregar algún trabajo no cuentan ni con máquina de escribir.

Por otro lado, el 61% de alumnado se caracteriza por provenir de hogares cuyas madres completaron la educación media o más; esta situación representa, que un poco más de un cuarto de las madres de la población escolar, el 30% para ser exactos, completaron

solamente la secundaria y el 9% de ellas únicamente concluyeron la primaria; estos datos nos indican que, el 39% de la población escolar carece del capital cultural institucionalizado, lo que nos hace pensar en una mezcla de estudiantes con diferente origen sociocultural.

Capital económico

De igual modo con los indicadores económicos, primeramente se formuló una escala de bienestar mediante la adquisición de bienes de confort en el hogar, miembros que integran la familia y algunos otros valores vinculados al ingreso del hogar como se presentan en el cuadro 2 y 3. Reitero que los cuestionarios fueron tomados de los trabajos del Dr. Aguerre con algunas modificaciones que hice por así convenir a mi trabajo, ya que está sobre entendido que hablamos de una escuela de zona urbana.

Cuadro 2
Capital Económico

INDICADORES	PORCENTAJES
Mi casa cuenta con refrigerador	100%
Mi casa cuenta con lavadora	88%
Mi casa cuenta con teléfono	93%
Mi casa cuenta con automóvil	68%
Mi casa cuenta con servicio de cablevisión	56%
Mi casa cuenta con Internet	45%

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de los cuestionarios aplicados a la población escolar en 2006.

Es evidente que, con base a los datos del cuadro 1, se puede decir que la mayor parte de la población escolar proveniente de un contexto favorable al contar con todos o casi todos estos ítems. Claro está que esto no significa que pertenezcan a una clase media alta, de hecho, como se podrá observar en el cuadro 3, la mayor parte del alumnado pertenece a la delegación Benito Juárez pero existe un 38% que vienen de diferente delegación política. Dato que concuerda con el nivel académico materno arriba mostrado.

Cuadro 3
Capital Económico

Vivo en:	Casa: 40%	Departamento: 57%	Cuarto: 3%
Vivo en la delegación:	Benito Juárez 62%	Cuauhtémoc 14%	Iztapalapa 10%
Vivo con:	Papá y mamá: 61%	Mamá: 32%	Papá: 5%
Número de hijos:	Un hijo: 15%	Dos hijos: 47%	Tres hijos: 28%
En mi familia trabajan:	Papá y mamá 50%	Papá 22%	Mamá 22%
En el cuarto donde yo duermo, además duermen:	Sólo yo: 34%	Una persona: 43%	Dos personas: 14%

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de los cuestionarios aplicados a la población escolar en 2006.

De los datos presentados en el cuadro 3, llama la atención que la mayoría del alumnado viva dentro de una familia integrada, esto es, conformada por papá y mamá. Mientras que tres de cada diez alumnos viven solamente con su mamá y un pequeño porcentaje vive con su mamá y su pareja o con su papá.

Otra característica importante es que el grueso de la población escolar, pertenece a familias pequeñas que tienen uno, dos o máximo tres hijos, lo que significa mayor posibilidad de atención y distribución del gasto. No se presenta casos de estudiantes que trabajen, de no ser ayudando a las labores del hogar.

Habitus de los sujetos del discurso

A primera instancia, hablar de una escuela prestigiosa se presta a ciertas percepciones o habitus, que sí bien, como ya dijo anteriormente, son adquiridos desde la infancia pero pueden ser transformados dentro de un grupo social determinado. Tal como lo menciona Bourdieu, los miembros que integran un espacio social construyen ciertas prácticas sociales que, en determinado momento, pueden influir en las percepciones o habitus de un grupo social no muy homogéneo.

Un claro ejemplo es la siguiente entrevista a los alumnos de nuevo ingreso llevada a cabo en febrero del 2006.

MAESTRA: ¿Por qué escogiste esta escuela?
PAOLA: Yo escogí esta escuela porque es buena.
MAESTRA: ¿Por qué buena?
PAOLA: Por ejemplo, la secundaria 45 que está a dos cuadras, está muy rallada y fea. Ahí se ve que no es buena, que está descuidada.
ODETTE: Yo la escogí por el nivel académico que tiene. En la 45 es un nivel muy bajo, como son chavos de la Col. Doctores son medio malos.
MAESTRA: ¿Por qué malos?
JOSHUA: Pues porque fuman y se pelean muy seguido.
PAOLA: Sí. Además, dice mi hermano que fuman adentro de la escuela y hasta en las clases y nadie les dicen nada...
MAESTRA: Y aquí, ¿no hay chicos malos?
TODOS: Nooooooooo. Aquí nadie fuma.
ZELTZIN: Bueno sólo fuma una niña de 1º B “Brenda”, y trae una cajetilla de cigarros en la mochila; ya le hemos dicho que no lo haga pero no nos hace caso.
RICHARD: Yo escogí esta es escuela porque dice mi mamá que es muy buena escuela y salen todos los alumnos con buenos resultados.
MARCO: Yo escogí esta escuela por su fama y por el nivel académico.
ROMINA: Es muy buena, los chavos son divertidos y tranquilos, no hay violencia.
MAURICIO: Es una escuela buena porque no hay violencia. Hay mucho control y lo veo bueno, yo pienso que está bien, por eso funciona así.

(Ent. Alumnos de 1º “A”).

Es evidente que las percepciones de los alumnos sobre lo bueno y lo malo se refleja en base a los juicios de valor que le dan a fumar o vivir en determinada colonia, tal parece que pertenecer a esta escuela les brinda cierto status y reconocimiento. Asimismo, los comentarios muestran las expectativas que tienen los alumnos de su escuela, ya que creen y confían en que la escuela de su elección es una “buena” porque aprenden.

Para mayor claridad de lo anterior, examinemos el siguiente material que pertenece a un “chismógrafo” elaborado por los alumnos del plantel durante el ciclo escolar 2005-2006. Este tipo de material resulta de gran utilidad porque nos permite ver la manera en que los estudiantes practican sus costumbres, sus formas de expresarse, su verdadero comportamiento y hasta los vínculos del grupo social.

Antes, es importante explicar que una costumbre en los alumnos de las secundarias, por lo menos públicas, es hacer un cuaderno al que denominan “chismógrafo” donde el propietario escribe preguntas de su interés y se lo da a los alumnos o alumnas que quiere le contesten esas preguntas.

Chismógrafo

El Chisme

más actual
de que te hayas enterado!

Mónica: Ninguno no me interesa
China: Ninguno no soy muy chismosa
Lindsay: No soy chismosa como alguien de 2A
Que Gracy quepa con ~~ella~~ IDU ^{segura}

Vayan se a la chingada

Anónimo: Ninguno

Brenda estaba fumando fuera de la escuela

No es NOVO pero la KAVATI ES UNA ZORRA
Que Alma reprobo casi todas las materias

No se Almo de 1^{ra}A
S= Ninguno Se echa 6 materias
P= No se

Ch= que a Nataly le gusta Paul de 2^{da}B
o que su mati pot)

R= Ninguno

16- Nada

17- Que Edy ya tiene novia
18- Dicen que pumas va ser campeón

te Apoyo
Atte Carlos

En este material es directamente observable que para estos jóvenes no es común o correcto fumar ni reprobar seis materias. Claro ejemplo del habitus expuesto por Bourdieu, pues, a pesar de que no todo el alumnado pertenece a la misma zona donde

está ubicado el plantel, conformar los valores, actitudes y creencias de este espacio social. Recordemos que las relaciones entre los sujetos moldean las distinciones entre lo bueno y malo, normal o anormal, etc.

Ahora analicemos el habitus de los actores educativos sobre el trabajo pedagógico y de la escuela, que se refleja en la siguiente conversación informal que se presentó en el pasillo del primer piso durante el cambio de clase, se puede notar la concepción de las maestras sobre su trabajo y el alumnado del plantel. Es importante señalar que una de estas profesoras es mamá de una alumna de la escuela.

MIREYA: Un niño si no saca diez necesita psicólogo, algunos asesores determinan que él que va mal en las materias, necesita psicólogo...Estoy hablando como mamá, en esta escuela percibo que el niño que no lleva puro diez o que no da el ancho como todos los demás necesita psicólogo, se lo aplican y, como tú no llevas diez, es que tienes muchas broncas en tu casa, y te mandan a traer y todo el rollo.

PATTY: ¿Por qué lo dices?

MIREYA: Te lo digo no como maestra de aquí, sino como mamá, yo me doy cuenta que en esta escuela, al muchacho se le acosa, y a mí eso no me parece, soy mamá y soy maestra. En mi otra escuela no se ve eso, allá a los muchachos que no pueden, pues se platican con ellos, se habla con él ¿hijo que te pasa por qué no puedes?, etc. Aquí todo es la solución, el psicólogo. Es demasiada exigencia, ya rayan, ¿no creen? ya rayan.

PATTY: No yo no creo que sea demasiada exigencia porque los niños (sic!) lo pueden dar. A lo mejor porque aquí el problema está en el adulto. La gran mayoría si jala, todos nuestros niños tienen la capacidad, están sanos, todos lo pueden intentar. Aquí ya entra la educación, las habilidades, las actitudes de todos nosotros...

OLGA: Los alumnos de este plantel tienen muchas capacidades, son la mayoría niños muy comprometidos y responsables, me siento a gusto trabajando con ellos, siento que hay una buena relación maestro-alumno, me tienen la confianza para preguntarme algo que no hayan entendido incluso hasta de otras materias, me piden sugerencias.

CONDUCTORA: ¿Tú te consideras exigente?

PATTY: Sí...claro que sí, porque los niños me lo dan, yo entro al rollo que los niños me dan, yo exijo porque ellos lo pueden dar, rinden perfectamente. A la mejor en otras escuelas no son así, pero estos sí ¿me entiendes?

MIREYA: Yo, por ejemplo, encuentro muchas diferencias entre los alumnos de aquí y mis alumnos de la tarde, si hay diferencia entre esta población escolar y la de la tarde pero eso no quita que aquí son más exigentes que allá, esta es una población que tienen anhelos, que tienen visto ya un futuro, mis alumnos de la tarde no tienen visión hacia el futuro, estos ya planifican, saben los que quieren, los otros no saben ni que...

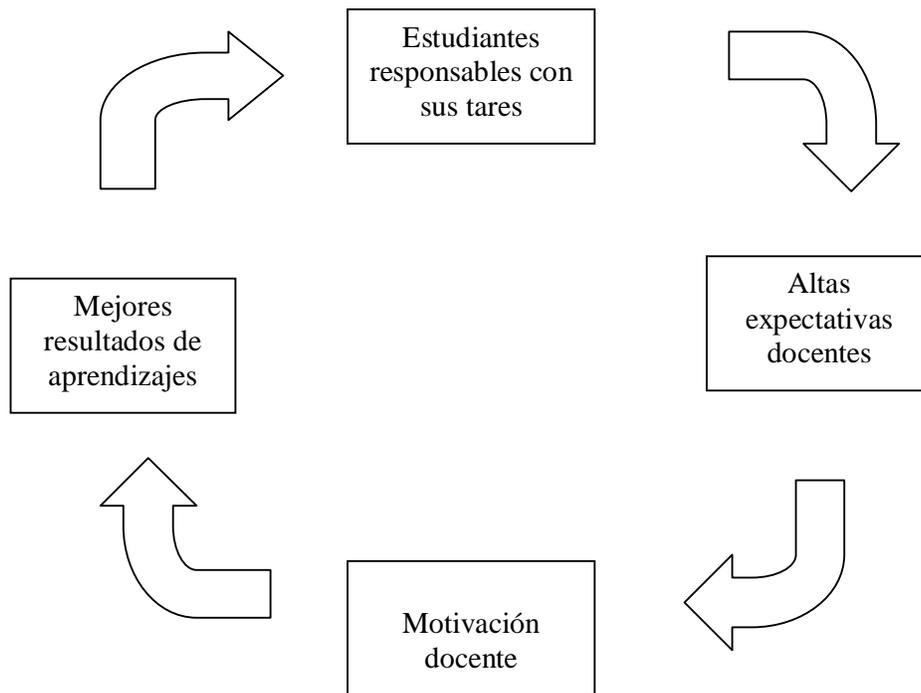
(Observaciones conversación con maestras)

Con lo anterior, primeramente mencionaré la forma que los docentes tenemos de percibir a los alumnos de este plantel al llamarlos “niños”. En realidad, no sé con certeza si los docentes de secundaria o exclusivamente los de ésta, no asumimos aún la figura del adolescente de hoy: joven de trece, catorce o quince años con actitudes y conductas que para generaciones anteriores eran impensables, o sin justificación, influye el comportamiento y actitudes de estos estudiantes. Reflexión adicional que merece esta observación surgida a partir de la elaboración de este trabajo.

Por otra parte, he aquí características importantes sobre el trabajo escolar pues se puede alcanzar a notar que efectivamente, tanto el asesor como el orientador, trabajan sobre el rendimiento escolar de cada alumno y mantienen constante acercamiento con los padres de familia. Al mismo tiempo, ante la idea de la exigencia, se puede identificar a una población escolar con características idóneas para los aprendizajes escolares, así como, las expectativas sobre el rendimiento que pueden alcanzar los docentes sobre sus alumnos.

Con base a mi experiencia docente, es el momento propicio para comentar que cuando los estudiantes son responsables con sus tareas y trabajos escolares las expectativas docentes son mayores, esto a su vez, influye en la motivación para la planeación de clase y la actualización permanente del profesorado que concluye en mejores resultados de aprendizajes.

PROCESO DEL TRABAJO PEDAGÓGICO



Fuente: elaboración propia

Claro está la importancia que tienen algunos factores externos a la escuela como son: las prácticas llevadas a cabo en casa y a la constante asistencia de los padres de familia que, por cierto, ejerce gran influencia en el trabajo escolar. Sin embargo, lo anterior nos

permite pensar que los aprendizajes escolares nos están exclusivamente asociados con factores externos, existen también factores internos de la escuela que favorecen los aprendizajes de los escolares.

Respecto la exigencia mencionada por las maestras sobre el rendimiento escolar, quise conocer el sentir de los estudiantes preguntándoles por el significado de las evaluaciones y la dificultad de aprobar las materias:

MAESTRA: ¿qué opinas sobre las calificaciones, es difícil aprobar todas las materias?

PAVEL: Las calificaciones implican cómo trabajo, cómo me comporto, cómo respondo a lo que me enseñan. La mayoría de las veces mis calificaciones son justas. Yo no tengo problema para aprobar todas las materias.

NEMESIS: Implican que mis papás no me dejen salir con mis amigas, o sea, muchas veces sirven para clasificarnos, a algunos nos ponen en el cuadro de honor y a los que no, los hacen a un lado. En la mayoría de las materias las evaluaciones son justas pero hay otras que no. Creo que no es necesario poner evaluaciones en las materias, digo vienes aprender obviamente, pero se supone que te evalúan por el conocimiento y a la mera hora ya te tienen clasificado, si tienes buenas calificaciones chido y sino, como ya dije sólo sirven para clasificar.

EDGAR: Las evaluaciones son necesarias pero te presionan mucho porque, por ejemplo, estoy acostumbrado a sacar buenas calificaciones y con un 7 o un 8 me regañan en mi casa. Me parece que son justas y necesarias porque si no existieran las evaluaciones a lo mejor no estudiaría igual.

FERNANDA: Supongo que si eres muy latoso no te concentras, estas pensando en otras cosas en vez de estar trabajando, eso no te dará buenos resultados y tus calificaciones no serán buenas.

MAESTRA: ¿Quieres decir que los maestros calificamos la disciplina?

FERNANDA: Los maestros separan la disciplina con lo que sabes, claro te llaman la atención, pero no tiene nada que ver con que seas latoso y saques diez, es independiente, depende de tu trabajo y como te desempeñas en esa materia, si tienes destreza la sacas adelante y sino repruebas.

CHRISTIAN: Esta bien la forma de evaluar, cada quien evalúa diferente pero es la forma de ver en el periodo de cómo vas desempeñándote. Son justas, muchas veces el número sí expresa lo que uno sabe. Tienes que estudiar mucho pero no es tan difícil pasar todas las materias, es cuestión de empeño.

(Entr. Alumnos de 3º grado)

Lo primero que salta a la vista es el señalamiento que hace una alumna sobre la distinción entre aplicados y excluidos, que a su vez, nos da la pauta para reflexionar si las evaluaciones asignadas por los docentes son hechas con base en el reconocimiento (capital simbólico) que tienen los alumnos responsables y cumplidos o por lo aprendido en clase.

Por otro lado, en términos de Bourdie, la percepción aparentemente consciente de estos estudiantes sobre las evaluaciones nos revela que, debido a su habitus, están preparados para reconocerlas como necesarias y justas. Es evidente que ante la conformidad y

aceptación de los alumnos, éste sea un claro ejemplo de violencia simbólica, ya que los estudiantes están sometidos a las reglas de cada profesor en su forma diferente de evaluar. Empero, desde otra perspectiva, los comentarios de los alumnos en general también muestran un sentido de responsabilidad o de interés sobre su propio aprendizaje.

Para dar respuesta al primer supuesto de este trabajo, con los datos provistos en este apartado, hemos podido constatar que el contexto sociofamiliar de estos estudiantes es favorable por contar con los ítems indispensables, así como, por el nivel académico materno; sin embargo, es evidente que existe un gran número de estudiantes con diferentes características socioculturales. De hecho, los datos del examen de admisión de esta población escolar, revelan un bajo nivel de sus conocimientos básicos escolares, lo que hace pensar que al menos en esta secundaria, el reproductivismo cultural está lejos de ser la única causa que explique el nivel de logro educativo observado en esta escuela.

Para encontrar otra alternativa que dé respuesta a los resultados del logro educativo analizaremos algunos hallazgos encontrados que concuerdan con la teoría del capital social de Coleman. Esta parte explica los efectos internos de la escuela sobre los aprendizajes, por lo que es importante comprender el tipo de organización escolar existente.

En este aspecto, debo reconocer lo difícil que resulta medir el capital social por ser un concepto cualitativo, sin embargo, en este trabajo se utilizaron encuestas, observaciones, entrevistas y la sociometría en el aula para contribuir a la comprensión del tipo de relaciones sociales y el entorno escolar prevalecientes.

3.2 La escuela y el capital social

De acuerdo con la SEP, el objetivo principal de la escuela secundaria democrática del siglo XXI es brindar una educación de calidad a los jóvenes que culminan su formación intelectual y moral, en otras palabras, los jóvenes egresados de secundaria habrán alcanzado la habilidad para utilizar lo aprendido, en bien propio y de los demás. Dentro de este discurso institucional, la escuela secundaria adquiere la enorme responsabilidad de construir una nueva modalidad de organización para la transformación de adolescentes en *sujetos activos de su propia vida*.

Sí analizamos el actual papel de la escuela secundaria y el de los adolescentes de hoy, encontramos un punto de enlace con el pensamiento teórico de la obra de Coleman “Fundamentos de la Teoría Social”, donde se presenta un nuevo modelo de actor para la sociedad contemporánea: un actor colectivo, un actor institucional o un actor empresa.

Viéndolo desde esta perspectiva y para el análisis el segundo supuesto, tomaré una categoría que denominaré **capital social de la escuela**, considerando como indicadores las estructuras sociales: a) la organización social adecuada y b) la clausura de relaciones, expuestas por Coleman, que favorecen cierta clase de relaciones sociales, caracterizadas por actitudes de confianza y comportamientos de cooperación, reciprocidad y respeto a las normas implícitas y explícitas de la escuela que se dan entre sus integrantes.

La organización escolar, cumple con ciertas características de una organización formal ya que tiene posiciones jerárquicas, roles muy bien estipulados, reglas y objetivos institucionalmente marcados, supervisión, comunicación y gestión entre otras. Richard Hall define una organización como:

“una organización es una colectividad con límites relativamente identificables, con un orden normativo, con escalas de calidad, con sistemas de comunicación. Esta colectividad está sobre una base relativamente continua en un medio y se ocupa de actividades que, por lo general, se relacionan con una meta o un conjunto de fines”²⁵.

Si partimos de esta idea, consideremos entonces que la organización escolar es un grupo de personas que cumplen funciones y ejecutan actividades orientadas a propósitos

²⁵ SEP. Antología de Gestión Educativa, p. 72.

educativos. Cabe mencionar que en la actualidad ha tomado gran importancia la organización escolar, así como el término de gestión que surge desde la década anterior.

El concepto de gestión escolar plantea las prácticas de organización de maestros y directores, así como los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para la SEP gestión escolar es el “conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el EQUIPO DIRECTIVO de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en-con-para la comunidad educativa”²⁶.

Es importante destacar que hoy en día, la función del director es fundamental para el buen funcionamiento de la escuela. Sylvia Schmelkes²⁷ señala que el director se convierte en el líder que, como autoridad, apoya y estimula al cuerpo educativo. Es decir, asume la responsabilidad de involucrar a su personal en un proceso participativo, constante y permanente, con el fin de elevar los niveles de logro del aprendizaje. Lo más relevante es que para ello, debe crear las condiciones que permitan llevar a cabo un ambiente laboral favorable para el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en relaciones de confianza, horizontales (a través de la participación), de solidaridad, con un sentido de pertenencia profesional al fomentar el trabajo colegiado.

“En un inicio, el director debe propiciar que el equipo en su conjunto reafirme y exprese en forma clara los mínimos de comportamiento esperados de los docentes.(...) Así, por ejemplo, para iniciar un ciclo es necesario reafirmar ciertas reglas del juego. Los maestros deben asistir regularmente, deben llegar puntuales, deben destinar el mayor tiempo posible a la actividad del aprendizaje; el recreo es a determinada hora y termina a determinada hora; los salones y las áreas comunes de la escuela deben estar limpios” (Schmelkes, 2000: 54).

Debo aclarar que hablar de gestión escolar no sólo alude al equipo directivo, también implica acciones de los docentes como sujetos dinámicos dentro de la vida escolar. Para Etelvina Sandoval²⁸ la gestión y organización escolar están asociadas al tener el objetivo de crear estructuras organizativas básicas que involucren a los actores educativos en la toma de decisiones:

“Este concepto de gestión es tributario de la organización empresarial, cuyos contenidos centrales son el liderazgo, la cooperación, el trabajo en equipo, la realización personal mediante

²⁶ Ibid. p.8

²⁷ Véase Sylvia Schmelkes. *La calidad requiere liderazgo*. SEP 2000. p.54

²⁸ Véase *La secundaria: elementos para debatir (y pensar el cambio de) su organización y gestión*. En Primer Curso Nacional para Directivos de Educación Secundaria p. 60.

la satisfacción profesional y la autonomía para tomar decisiones y parece hoy la gran alternativa organizativa para ser aplicada en la escuela” (Sandoval, 2000: 61).

La gran interrogante es ¿a caso la tendencia de la política educativa es tratar a las escuelas públicas como empresas? Lo cierto es que existe una estrecha relación entre el discurso institucional con lo dicho por Coleman. Inclusive, si comparamos los párrafos anteriores con lo expuesto por este autor sobre el capital social, podemos notar la presencia de las tres formas de capital social: 1) obligaciones y expectativas 2) información específica 3) normas y sanciones específicas. Como se recordará, las estructuras que ayudan al incremento de estas formas de capital social, son aquellas donde existen relaciones articuladas que funcionan para el mantenimiento de normas; así como una organización adecuada que requiere de normas bien estipuladas y responsabilidad de sus miembros incluyendo a la autoridad.



La imagen puede mostrar algunos rasgos importantes, como la limpieza el plantel después del receso pero, para hablar de la organización escolar, considero de gran utilidad exponer las ventajas y desventajas que tiene una escuela pequeña, no sólo por su población escolar, sino por el tamaño de la propia infraestructura.

LA ESCUELA PEQUEÑA

VENTAJAS	DESVENTAJAS
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Plantilla de personal reducida (menos problemas) ➤ Relaciones personales más significativas entre los actores educativo ➤ Mayor control de los alumnos ➤ Atención personalizada ➤ Responsabilidad docente de lo aprendido por los estudiantes durante los tres años ➤ Continuidad a los programas de estudio ➤ Mayor relación con padres ➤ Mayor interacción entre maestros y alumnos ➤ Mayor posibilidad de la existencia de redes con clausura ➤ Más tiempo para conocer las debilidades y fortalezas de los alumnos. ➤ Se propicia el trabajo colegiado a través del Consejo Técnico (todo el personal) ➤ Mayor posibilidad de detectar los principales problemas educativos de la población escolar. ➤ Mayor posibilidad de dirigir la acción de los profesores hacia la consecución de propósitos. ➤ Mayor participación en la toma de decisiones ➤ Mayor posibilidad de llegar acuerdos ➤ Mayor supervisión ➤ Mayor posibilidad de perfilar el comportamiento docente 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aulas incómodas ➤ Carga de trabajo para el docente por el manejo de tres programas. ➤ Comisiones repetitivas para los mismos profesores. ➤ No existe retroalimentación entre colegas de la misma asignatura. ➤ Prácticas de enseñanza rutinarias y predecibles

(Opiniones de maestros)

Es directamente observable que la escuela pequeña tiene más ventajas que desventajas al mostrar condiciones que contribuyen a una mejor organización escolar. La propia infraestructura de la escuela facilita la participación, el conocimiento de las normas y el mantenimiento del orden social. Reitero que resulta sumamente complicado la medición de indicadores como: confianza, reciprocidad, integración, comunicación y respeto a las normas, por lo que creo conveniente mostrar la contextualización de estos indicadores con base en dos de los cuestionarios levantados, anexo 2 y 3.

Cuadro 4
Variables seleccionadas para la contextualización

CONCEPTO	INDICADORES	DEFINICIÓN OPERATIVA
CAPITAL SOCIAL	RELACIONES SOCIALES	
	a. confianza:	(P2). En general, los alumnos de esta escuela: (P3). La mayoría de mis maestros son: (P5). La mayoría de mis maestros: (P7). El ambiente de la escuela me parece: (P9). Mis maestros me hacen sentir: (P19). La mayoría de mis compañeros:
	b. pertenencia o integración: (sociometría en el aula)	(P7). El ambiente de la escuela me parece: (P12). Esta secundaria ha resultado ser: (P14). Creo que mi grupo es: (P15). Mis compañeros son: (P18). En este grupo me siento:
	c. solidaridad y reciprocidad:	(P16). Mis compañeros me prestan sus apuntes: (P17). Mis compañeros me apoyan en estudiar para aprobar las materias:
	d. comunicación (redes sociales):	(P1). En general, creo que la comunicación entre maestros y alumnos es: (P6). La directora del plantel: (P8). Mis maestros opinan que mi aprovechamiento es: (P13). Cuando me enojo con algún compañero: (P20). Con la mayoría de mis compañeros:
	e. respeto a las normas:	(P4). Las normas de esta escuela son: (P10). En la escuela las sanciones: (P11). La mayoría de los alumnos:

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la población escolar 2005-2006.

En el cuadro 5 y 6 se muestran los resultados de dos cuestionarios aplicados, en diferentes momentos, a toda la población escolar durante el transcurso del ciclo escolar 2005-2006. Tal como se podrá apreciar en la presentación de este análisis hecha en los siguientes cuadros, los resultados entregan datos favorables para el mantenimiento del segundo supuesto.

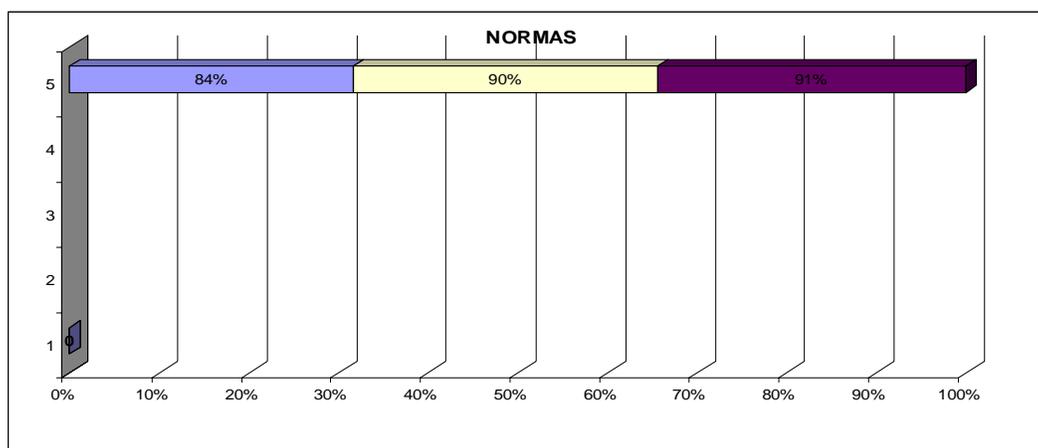
Cuadro 5

1. En general, creo que la comunicación entre maestros y alumnos es:	# Est.	%
Mucha	71	38%
Suficiente	95	51%
Muy poca	16	9%
Nada	4	2%
2. En general, los alumnos de esta escuela:		
Son agresivos y se pelean frecuentemente	30	16%
Son tranquilos y confiables	156	84%
3. La mayoría de mis maestros son:		
Buenos maestros	180	97%
Malos maestros	6	3%
4. Las normas de esta escuela son:		
Exageradas	26	14%
Adecuadas	153	82%
Injustas	7	4%
5. La mayoría de mis maestros:		
Me brindan confianza	166	89%
No me inspiran confianza	20	11%
6. Creo que la directora:		
Conoce a cada uno de los alumnos	158	85%
Conoce sólo algunos alumnos	28	15%
7. El ambiente de la escuela me parece:		
Un ambiente agradable y de confianza	151	81%
Un ambiente poco agradable y no muy seguro	35	19%
8. Mis maestros opinan que mi aprovechamiento es:		
Alto	71	38%
Bajo	20	11%
Regular	95	51%
9 Mis maestros me hacen sentir:		
Seguro(a)	169	91%
Inseguro(a)	17	9%
10. En la escuela las sanciones:		
Son las mismas para todos los alumnos	167	90%
Existen privilegios, no son las mismas	19	10%
11. La mayoría de los alumnos:		
Respetan las normas de la escuela	166	89%
No respetan las normas de la escuela	20	11%
Desconozco las normas de la escuela	0	0%
12. Esta secundaria ha resultado ser:		
Lo que yo esperaba	132	71%
Menos de lo que yo esperaba	20	11%
Más de lo que yo esperaba	34	18%

Cuadro 6

13. Cuando me enojo con algún compañero	# Est.	%
Lo(a) golpeo para que entienda	4	2%
Platico con él o con ella para solucionar el problema	164	88%
Le dejo de hablar	16	10%
14.- Creo que mi grupo es:		
Un grupo muy unido	147	79%
Un grupo poco unido	39	21%
15. Mis compañeros son:		
Amigables	134	72%
Agresivos	20	11%
Burlones	17	9%
Tranquilos	15	8%
16. mis compañeros me prestan sus apuntes		
Sí	153	82%
No	7	4%
Algunas veces	26	14%
17. Mis compañeros me apoyan en estudiar para aprobar las materias:		
Sí	128	69%
No	24	13%
Algunas veces	34	18%
18. En este grupo me siento:		
Contento	141	76%
Incómodo	9	5%
Más o menos	35	19%
19. La mayor parte de mis compañeros:		
Son confiables	177	95%
Hay que tener cuidado al relacionarse con ellos	9	5%
20. Con la mayoría de mis compañeros:		
He tenido mucha comunicación	162	87%
No he tenido nunca comunicación	24	13%

Respecto a las normas, en la siguiente gráfica se observa como la mayoría de los estudiantes consideran que las normas de la escuela son adecuadas, sin diferenciación para nadie y claras, ya que un dato que parece relevante es que nadie desconoce las normas de la escuela.



Quizás una parte significativa donde se refleja la organización y el entorno escolar es la siguiente entrevista hecha a cuatro estudiantes que ingresaron en segundo grado por cambio de escuela a los cinco meses después de haber entrado. Esto con la finalidad de obtener una visión más objetiva.

MAESTRA: ¿Por qué te cambiaste de escuela?

TONANZIN (3° “B”): Porque mi papá escogió esta escuela, vengo del colegio Alcalá y me cambié porque ya no les gustaba la escuela, mi papá se metió a Internet y buscó disques (sic!) escuelas buenas, a mí me parece “x”. Aquí siento que hay muchas normas, hay algunas reglas que son inútiles como ponerse de pie cuando entran los maestros, ¿por qué? ¿por saludar? Esta escuela es muy diferente a la otra, eso sí, no me ha costado ningún trabajo adaptarme al grupo, mis compañeros me caen muy bien, todavía me siento nueva pero me siento bien. Eso sí, la verdad, la mayoría de los maestros no me caen nada bien pero me gusta el ambiente de la escuela.

CECILIA (3° “B”): El cambio de escuela ha sido muy diferente, la 38 es más liberal, simplemente la falda allá te la dejaban poner como quisieras, aquí no te dejan traerla corta. Allá te regañaban pero siempre pasabas todas las materias, o sea, no tenías que poner esfuerzo para pasar porque de todas formas te pasaban. Sí es muy diferente muy diferente, simplemente el comportamiento de todos es bien diferente porque allá son más, como más, vale gorro, ¿si me entiende? por ejemplo, hay muchas cosas que aquí no se ven, allá los alumnos piensan más grande, o sea, se ve hasta en su aspecto.....por ejemplo aquí juegan a las espaditas, con las reglas, yo ya no pienso así, nadie de aquí piensa como yo, allá bromeábamos con bromas más grandes, con bromas más pesadas, así era todo el grupo; aquí entre nos, habían muchas cosas que aquí no hay, cigarro, marihuana...

MAESTRA: ¿Dentro de la escuela?

CECILIA: Sí, pero se enteraron los directores y disques (sic!) hubo un saqueo, corrieron algunos chavos, casi todos eran de segundo y de tercero, los de tercero eran los que le vendían a los de segundo y ellos eran los que la consumían. Eran 6 grupos por grado, a la mejor por eso había más relajo... El ambiente de la escuela te va metiendo en otras cosas y mi asesor, el de Cívica y Ética, es el que me hizo reflexionar y poner los pies en la tierra.

MAESTRA: Y ¿Cómo eran tus maestros?

CECILIA: eran diferentes, la de Historia como que exigía mucho pero a la vez no porque nadie le cumplía, sólo uno o dos y los demás nada. No dejaban tarea y si dejaba, pues si la querías entregar estaba bien y sino también, te dictaban pero no explicaban. Claro, no porque la escuela sea mala tú vas a ser mala.

MAESTRA: ¿Por qué la escuela era mala?

CECILIA: No mala... si pudieran cambiar por ejemplo las reglas como aquí, controlaría más el ambiente, a los chavos.....

MAESTRA: ¿Por ejemplo?

CECILIA: No sé...empezando por el uniforme. Por ejemplo, aquí no puedes gritar porque siempre están al pendiente de los grupos, si están desordenados viene la directora luego, luego, siempre están vigilando sí que estamos haciendo. Aquí piden más, los maestros exigen más, como ven que lo hacemos te exigen cada vez más, pero ya me estoy acostumbrando, por ejemplo en inglés aprenderme un diálogo al principio me costó una semana y ahora ya me lo aprendo en un día, ¡ya lo puedo hacer!! Siento que si te exigen más, puedes dar más, no sé, tienen que estar duro y dale, duro y dale pero finalmente lo logras.

MAESTRA: ¿Y cómo sientes el ambiente?

CECILIA: Al principio veía a los chavos bien babosos, porque yo pienso diferente, jugaban con espaditas, siempre se ríen mucho; en la otra no jugábamos, aquí juegan mucho se la pasan muy divertidos. Yo digo que es buen ambiente para ellos, yo ya no puedo porque no puedo jugar con ellos, me aburro. Me llevo con algunas niñas, más que nada por los chavos, que porque lastime a Iván, etc. En sí yo no he sentido el apoyo del grupo, el grupo es convenenciero, porque hablan de tras de uno, no sé pienso que por un grupo no voy a reprobarme mis materias, el bimestre pasado tuve tres materias reprobadas y sí me sentí mal, por mi mamá, porque no tiene porque estar viniendo, la llamaban mucho, pero ya en este bimestre ya no reprobé ninguna, ya pude llevar mi boleta a mi casa, a mi mamá ya no la han estado hablando. Me llevo muy bien con los de tercero, sobre todo con los del A. Lo que yo veo es que aquí respetan mucho a la directora, entra la

directora, y el salón esta en completo silencio, es medio estricta pero yo creo que está bien, te dice una cosa y te dice repítelo hasta que me digas lo que yo te expliqué y no te deja hasta que lo haces, los maestros de aquí son mejores, aquí te explican la clase, allá solo te la dictaban si le entendías bien y sino también, aquí hago mucha tarea, por ejemplo dos trabajos importantes, mínimo a la semana, allá te dejaban muy poca tarea, aquí todos traen tarea y sino se preocupan en la otra materia y la hacen pero cumplen. Simplemente la regla que hay aquí, tres reportes de tarea y le hablan de inmediato a tu mamá, allá no la había, tenías 80 mil reportes y ni en cuenta, yo he tratado de cumplir con todas mis tareas para que no me pongan ningún reporte, es importante ser constante para que no te reporten.

FABIÁN (2° “B”): Vengo de la secundaria 13, me cambié porque mi mamá decía que ahí no enseñaban nada, y no se que tanto hizo para cambiarme aquí. Aquí hay mucha tarea, demasiada diría yo, aquí explican más, allá no explicaban bien. Al principio se me hizo muy difícil, ahora un poquito más fácil pero todavía me cuesta trabajo, poco a poco me voy adaptando. Creo que mis compañeros son buena onda y a veces me apoyan.

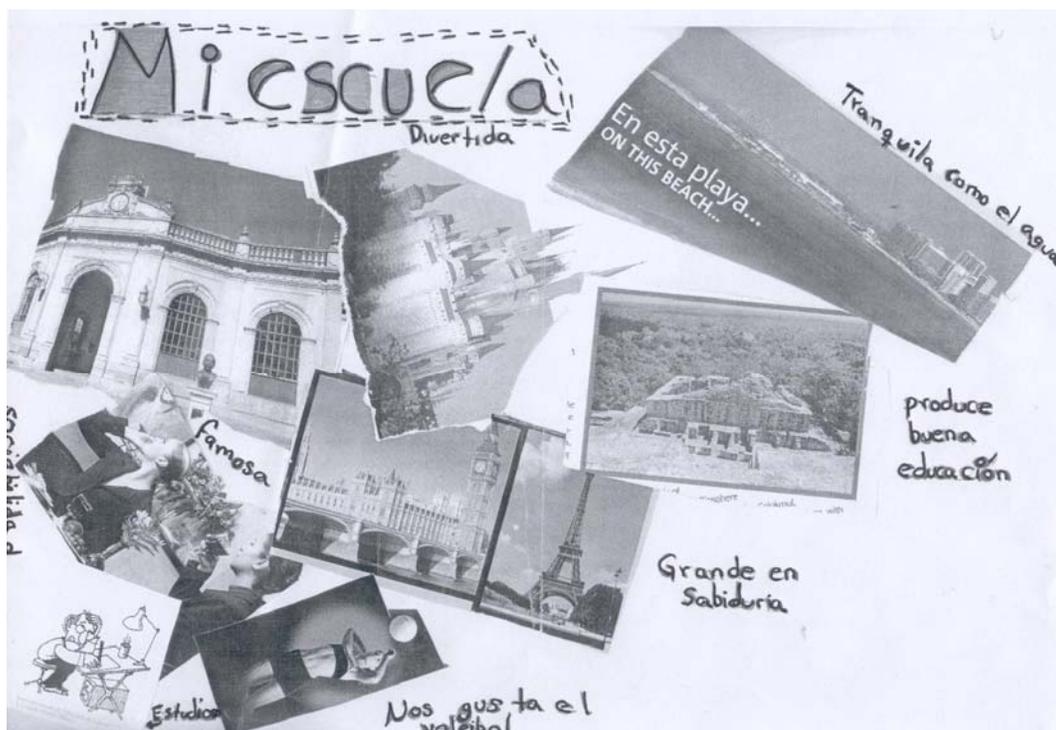
MARINA (2° “B”): Yo vengo del Patria de Juárez, me cambié porque no me gustaba la escuela porque era cristiana, porque estaba muy fea, los maestros eran bien tontos, no ponían nada de su parte, nada más nos regañaban, se la pasaban reporte y reporte, hasta por reírnos.... Esta escuela está más chica y dejan más tarea que allá. Me he adaptado rápido, sólo que aquí hay más reglas, allá por cualquier cosa te reportaban y aquí cómo que hay más orden, no sé, quizás por pequeña. Me gusta la escuela pero, la verdad, ningún maestro me gusta.

En el primer caso expuesto, la alumna muestra que las normas de la escuela son claras desde el momento que hace mención de ellas. Además, a pesar de que le es indiferente la escuela a la que asiste y su disgusto por los maestros, se percibe que se siente adaptada e integrada con sus pares al enfatizar su gusto por el ambiente escolar.

En el segundo caso, la comparación que hace la alumna con la escuela de procedencia, nos amplía el panorama sobre la situación que prevalece, hoy por hoy, en la mayoría de las escuelas secundarias. Otro aspecto relevante es la concepción que tiene sobre las actitudes de los adolescentes de la otra escuela “más maduros” y la de sus compañeros actuales que, en un principio, le parecían “más babosos”. Sin embargo, cabe pensar que su visión comienza a modificarse desde el momento que reconoce los recursos (capital social) con los que cuenta la escuela, mismos que han favorecido su desarrollo académico. Esta puede ser una muestra de lo que Coleman dice sobre los valores y las normas que generan recursos a todos los integrantes cuando comparten el acceso a la red social.

En resumen, los cuatro casos manifiestan las normas, el orden, el trabajo pedagógico y los sólidos vínculos existentes entre sus integrantes. Claro está, tampoco se puede dejar de lado que los cuatro hacen una comparación con la escuela anterior y evidencian ciertos conflictos que pueden influir en la percepción para maximizar las características de esta escuela.

Otro claro ejemplo sobre la vivencia escolar, es un “collage” presentado por los estudiantes del grupo 2° “A”, en él muestran el significado que tiene la escuela para ellos. Un dato relevante por destacar es que la gran mayoría coincidió en recortes de teléfonos, grupo de personas y relojes. Sus comentarios son: los teléfonos representan la comunicación que tienen con todos los alumnos del plantel; el grupo de personas se traduce a que, lo más interesante para ellos, es asistir a la escuela para convivir con sus amigos o compañeros; y los relojes implican la espera del término de la clase en turno. Veamos el siguiente collage:



(Alumno: Alejandro Rodríguez Rojas)

En esta representación del significado que tiene la escuela para este alumno, nos proporciona algunos datos importantes para la comprensión del contexto escolar. Su contenido genera sentimientos de un lugar seguro, armónico y solidario.

Del mismo modo, se muestra a continuación los comentarios escritos de otro “collage”; todo esto es con la finalidad de conocer el capital social de los alumnos de la escuela a través de evidencias suficientes en distintos materiales. Asimismo, todo esto nos mostrará también algunas características de la organización y entorno escolar que propician este tipo de relaciones sociales.

Mi Escuela

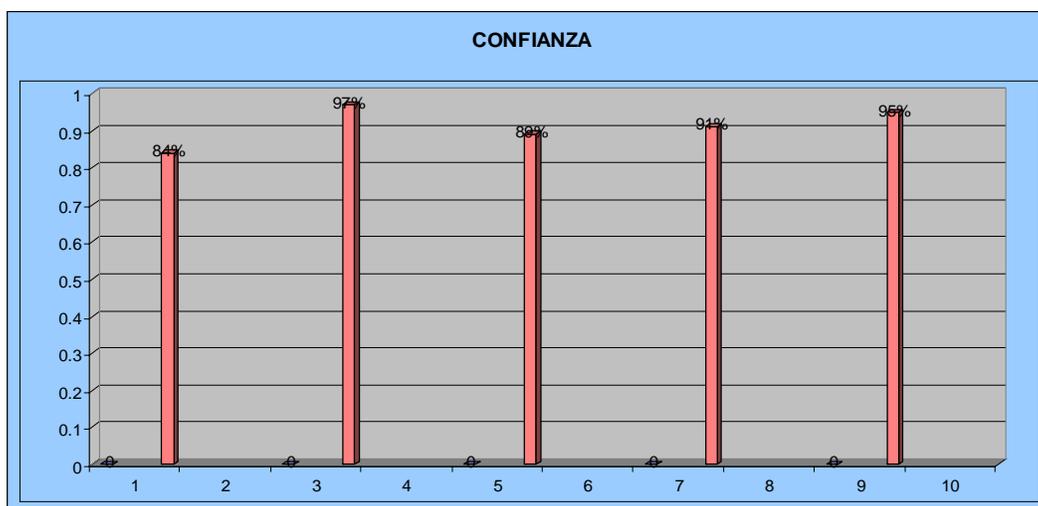
- 1- El ojo significa que la escuela es pequeña y todo mundo nos conoce y nos ve.
 - 2- Todos nos comunicamos y todo lo sabemos
 - 3- Todos pensamos y somos inteligentes
 - 4- En la escuela somos expresivos y llevamos danza
 - 5- Llevamos un diablito por dentro
 - 6- La escuela se llama "Miguel De Cervantes Saavedra" autor de Don Quijote
 - 7- Somos razonables y sabemos lo que queremos
 - 8- Somos muy unidos
 - 9- Somos una grande familia
 - 10- Vamos creciendo y desarrollandonos poco a poco
 - 11- La escuela tiene una estructura antigua
 - 12- Celebramos triunfos
 - 13- Existen noviasgos como todos
 - 14- Vemos la clase a travez del reloj
 - 15- A veces nos aburrimos en clase
 - 16- Tenemos una sonrisa
 - 17- Nos gusta los deportes y celebramos
 - 18- Somos muy sociables y amigos
 - 19- Siempre estamos observando
 - 20- Nos gusta el relajo
- Conclusión: Todos nos conocemos y nos llevamos bien porque somos una comunidad pequeña llamada "Escuela"

(Alumna: Paola Rincón Guerrero)

Este valioso material nos permite percibir a la escuela nuevamente como un lugar agradable, propicio para algunas relaciones entre pares que, a su vez, influyen en el éxito escolar. Además, es notoria la autoestima que tiene el alumnado y los fuertes lazos de solidaridad al hablar siempre de forma colectiva.

Creo que es el momento oportuno para mostrar la gráfica de las relaciones de confianza que revelan datos importantes con un alto porcentaje de jóvenes que sienten estar entre

alumnos confiables, que creen en sus maestros, que consideran la existencia de la confianza entre maestros y alumnos, etc.



Clausura de relaciones

Ahora bien, la otra estructura que menciona Coleman es la clausura de relaciones, que como ya se expuso en el capítulo II, son aquellas relaciones articuladas que conforman una estructura cerrada donde las normas y creencias preservan unida a toda la organización. Recordemos que el cierre de las relaciones, posibilitan la creación y el mantenimiento de normas efectivas, que a su vez, regulan las acciones de la organización social.

Asimismo, la información entre los miembros es necesaria para identificar, mantener o cambiar la estructura. Como ya vimos, una de las ventajas de la escuela pequeña es, que la misma infraestructura facilita la participación. Todos los miembros de la organización se conocen y se comunican de manera más eficaz por el mismo espacio donde comparten sus alimentos a la hora del descanso.

Para conocer qué tipo de redes (con clausura / sin clausura) se hallan en este plantel hice uso de la sociometría en el aula. Técnica que es utilizada para medir las relaciones sociales.

“El concepto de la sociometría procede de los términos latinos *socius*: que significa compañero, social; así como, *metrum*: medida de donde viene su sentido general, que se deduce la medida

social de las relaciones sociales entre los miembros de un grupo” (Ma. Antonieta Casanova 1991: 29)

El objetivo de la aplicación de la sociometría en el aula, en este trabajo, es para facilitar la comprensión del tipo de estructura social persistente en el grupo, es decir, si están bien integrados o si, por el contrario, se organizan en grupos aislados unos de otros.

Del mismo modo, a través de los resultados proporcionados por el siguiente test sociométrico propuesto por Montoya, N (1961)²⁹, con algunas modificaciones hechas para este trabajo en especial, distinguiremos el tipo de red de relaciones existente entre los estudiantes del grupo mediante la representación de diagramas.

TEST SOCIOMÉTRICO

Fecha.....	Grupo.....
Nombre.....	
PREGUNTAS	
1. Escribe los nombres y apellidos de dos compañeros o compañeras con quienes te gustaría estar sentado en clase.....	
.....	
2. ¿Por qué?.....	
.....	
3. Escribe tres de los compañeros o compañeras con quienes prefieras platicar, ir de excursión, convivir, etc.....	
.....	
4. ¿Por qué?.....	
.....	

²⁹ Véase *La Sociometría en el aula*. Colección Aula Abierta. Dirección: Ma. Antonieta Casanova.

Después de las respuestas obtenidas de este test, se anotan en la *tabla sociométrica*, como se verá a continuación, que consiste en un cuadro de doble entrada “electores” y “elegidos”; por ejemplo, se puede ver que el número 1 de la lista escogió al 4, 9, 20, 23 y 26. Así se van reflejando todas las contestaciones, hasta completar todos los datos obtenidos en la aplicación del test. No está por demás comentar que esta técnica fue aplicada a todos los grupos, sólo que mostraremos el del grupo 3° “A” que fue escogido al azar.

	↓ ELECTORES										ELEGIDOS →																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1				X																X			X			X				
2			X					X																		X	X			X
3		X					X	X						X												X				
4								X											X				X			X				X
5																						X		X	X					
6	X																	X		X										X
7									X		X	X				X	X													
8			X	X										X				X									X			
9							X					X														X		X		
10																				X					X	X				X
11							X		X			X				X	X													
12							X		X		X					X	X													
13														X													X	X		
14		X	X					X	X																		X			
15	X					X																								X
16							X		X		X	X						X												
17							X			X	X					X														
18			X			X		X						X													X			
19				X																			X	X						X
20	X					X																X								X
21	X									X											X				X	X				
22				X															X					X						X
23														X					X	X		X								X
24	X				X																	X				X				
25	X				X					X												X			X					
26		X	X	X				X						X																
27		X		X									X	X												X				
28							X	X	X					X	X											X		X		
29															X															
30				X		X																	X		X					

Posteriormente se pasa a representar gráficamente las elecciones puestas de manifiesto en el cuadro anterior llamado sociograma, donde se verán claramente y sin dificultad la estructura social del grupo. Se puede valorar con facilidad que todos los alumnos del grupo fueron elegidos aunque sea por un sólo elector, dato que se repitió en todos los demás grupos, lo que permite pensar en la existencia de una amplia red de comunicación.

Para hacer los siguientes diagramas se utilizan símbolos que aparecen en las figuras de Coleman, así como los últimos que son de mi propia creación. En el primer caso, tenemos cómo el número **1** selecciona a 5 de sus compañeros, mismos que escogen a otros y así sucesivamente. Estos resultados aparecen en este sociograma y puede ayudar a la comprensión de los siguientes ejemplos.

Diagrama 1:

- 1** → 4 - 9 - 20 - 23 - 26
- 4** → 8 - 19 - 22 - 26 - 30
- 9** → 7 - 12 - 26 - 28
- 20** → 1 - 6 - 21 - 30
- 23** → 14 - 19 - 20 - 22 - 30
- 26** → 2 - 3 - 4 - 8 - 26

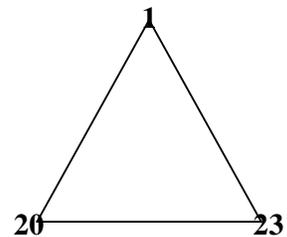
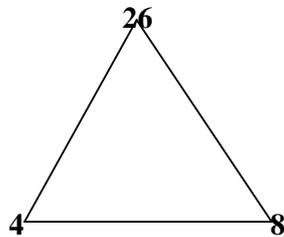
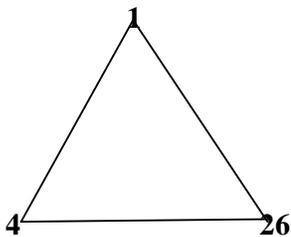


Diagrama 2:

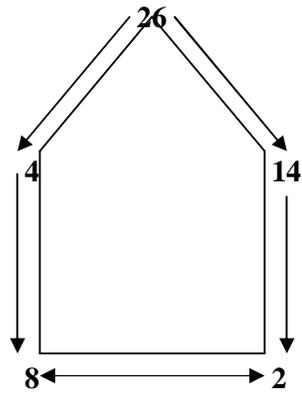


Diagrama 3:

i. $\rightarrow 4 \rightarrow 30 \rightarrow 24 \rightarrow 21 \rightarrow 20 \rightarrow 1$

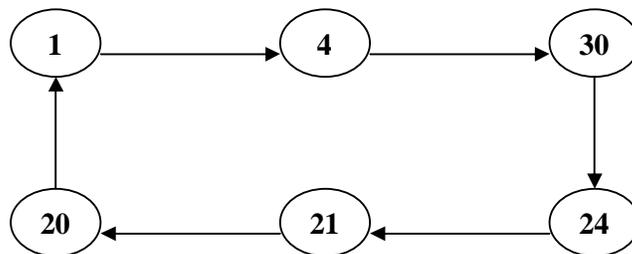
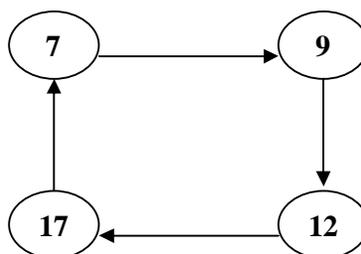


Diagrama 4:

$7 \rightarrow 9 \rightarrow 12 \rightarrow 17 \rightarrow 7$



Es interesante el resultado observado de las diferentes formas de representar las elecciones de los electores y notar que todas, sin excepción, revelan la construcción de redes con clausura. Para este tipo de redes articuladas, factor que compone el capital social, deben existir los elementos claves “confianza y reciprocidad”. La confianza del actor individual se basa en el comportamiento que espera de la otra persona que participa en la relación, ésta a su vez, implica reciprocidad. Es evidente que las dos partes son al mismo tiempo depositantes y depositarios de confianza.

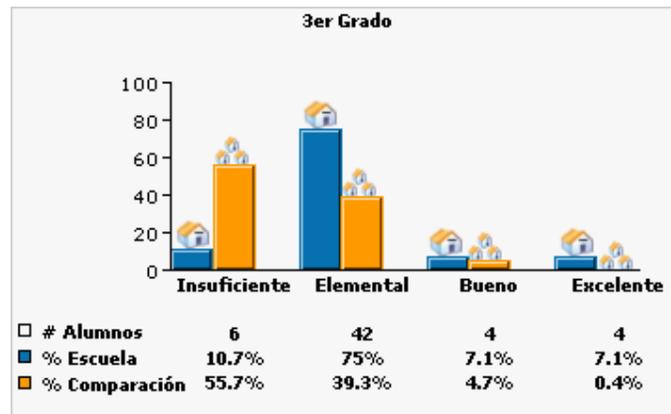
Reiterando nuevamente lo que señala Coleman, la fiabilidad (trustworthiness) garantiza la acción a nivel macro y, ésta únicamente se da en un sistema cerrado, en donde se representa relaciones con obligaciones y expectativas que ayudan a mantener las normas implícitas y explícitas de del grupo u organización. Muestra de lo anterior es la sensación de identidad, el comportamiento colectivo, el orden social y el perfil del comportamiento de los integrantes hacia estándares comunes.

Después de la presentación de materiales en este apartado, encontramos que la escuela favorece al incremento del capital social debido a su organización adecuada y la clausura de sus relaciones. Lo que tendríamos que corroborar es si efectivamente el capital social influye en los aprendizajes de los escolares.

Para ello, utilizaremos algunos datos que nos permitan observar, grosso modo, el nivel de logro académico al ingreso y egreso de la secundaria de la generación 2003-2006. Estos serán los resultados del examen de admisión presentados en el primer apartado y los resultados de la prueba “ENLACE” que a continuación presentaremos, considerando como:

- Insuficiente: no posee los conocimientos y habilidades necesarias para seguir aprendiendo al ritmo adecuado en esta asignatura.
- Elemental: sólo domina una minoría de los conocimientos y habilidades evaluadas de esta asignatura y grado.
- Bueno: domina la mayoría de los conocimientos y habilidades evaluadas de esta asignatura y grado.
- Excelente: domina todos los conocimientos y habilidades evaluadas de esta asignatura y grado.

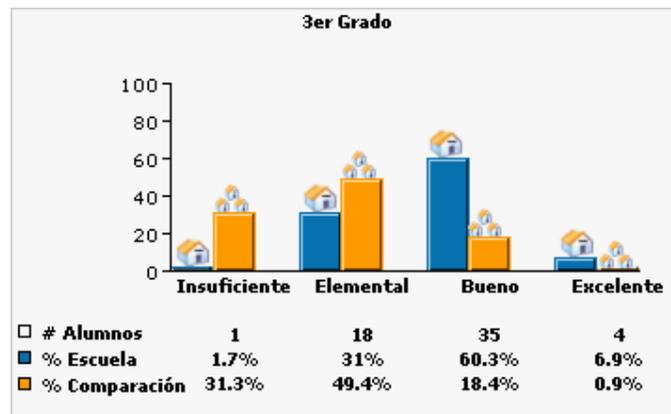
MATEMÁTICAS



Fuente: resultados del examen de enlace (SEP)

Estos datos permiten ver el nivel de logro por alumno, el porcentaje a nivel escuela y la comparación de todas las escuelas de la misma modalidad en la entidad.

ESPAÑOL



Fuente: resultados del examen de enlace (SEP)

De acuerdo con las estadísticas, la mayoría de los alumnos se encuentran en un nivel elemental de logro, en la asignatura de Matemáticas, con un dominio mínimo en los conocimientos básicos. Asimismo, en Español se observan mejores resultados, ya que el grueso de los estudiantes obtuvieron un nivel bueno, dominando la mayoría de los conocimientos de la asignatura.

Cabe destacar que el examen de admisión es de conocimientos generales, sin embargo, la mayor parte está centrada en Español y Matemática. En el siguiente cuadro se observa una comparación sobre el logro educativo. Debo comentar que lo interesante de

este ejercicio sería comparar los aciertos de ingreso de cada alumno y su logro final pero, por falta de algunos datos, resulta imposible.

CUADRO COMPARATIVO

ASPECTO	NIVEL DE LOGRO				
		INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE
EXAMEN DE ADMISIÓN	ALUMNOS (60)	20	38	2	0
	%ESCUELA	33.00%	63%	3.30%	0%
MATEMÁTICAS	ALUMNOS (56)	6	42	4	4
	%ESCUELA	10.70%	75%	7.10%	7.10%
ESPAÑOL	ALUMNOS (58)	1	18	35	4
	%ESCUELA	1.70%	31%	60.30%	6.90%

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la SEP.

No está por demás hacer notar que el nivel de logro con que iniciaron nuestros estudiantes, obtienen un ligero asenso de nivel en Matemáticas y un notable incremento en el nivel de Español. Además la escuela, en comparación con las otras, muestra un buen nivel del logro de los aprendizajes.

A pesar de la intención de estos resultados, que es mostrar el nivel de logro educativo de los estudiantes de esta escuela, no está por demás evidenciar los bajos resultados de la prueba de enlace en secundaria a nivel nacional que revelan la deficiente calidad educativa de nuestro país.

“El nuevo escenario social creado por las tendencias del capitalismo coloca a la justicia en el centro de las preocupaciones por la construcción de una sociedad en la cual podamos estar todos incluidos. Si ese es el proyecto, entonces los grandes desafíos de la nueva escuela pública serán *distribuir democráticamente el conocimiento y enseñar a vivir juntos*” (Tedesco, 2006: 8).

Aprovecho la cita de Juan Carlos Tedesco para dar entrada al segundo supuesto de este trabajo. Con los datos proporcionados en este apartado, existen claras evidencias sobre el papel fundamental que juega el capital social en la escuela. Se pudo constatar que existe una población escolar con diferencias socioculturales pero que, a pesar de ello, la mayoría de estos jóvenes logran alcanzar los objetivos de los aprendizajes ya que se ven reflejados en el logro educativo escolar.

Como se observó, las relaciones sociales adecuadamente orientadas, permiten mantener el comportamiento colectivo, la unidad y estabilidad social de la organización. Los estudiantes de este plantel tienen la oportunidad de permanecer en un espacio donde,

por el tamaño y el tipo de organización escolar, existen relaciones más fluidas de intercambio, con las cuales, identifican sus semejanzas y diferencias sociales pero, con las que al mismo tiempo, hacen mayores vínculos emocionales y de solidaridad. Este es el proceso social que surge en el interior de la organización y que conforma su contexto escolar, que por cierto, constituye el espacio más importante para sus aprendizajes cognitivos y no cognitivos³⁰, restándole peso al capital cultural antes mencionado.

Para finalizar este capítulo y pasar a las conclusiones, sólo me queda decir que, laborar en un lugar donde impera la organización, el respeto a las normas y la ausencia de violencia es lo digno para un centro educativo.

³⁰ Me refiero por aprendizajes cognitivos y no cognitivos tanto al dominio de códigos y contenidos, como a la adquisición de habilidades cognoscitivas y sociales.

Conclusiones

Después de la realización de este trabajo, son dos las ideas principales con las cuales quiero concluir.

Empezaré por la primera que es referente al funcionamiento del sistema escolar como reproductor de clases sociales evidenciado durante el Estado de bienestar social del siglo XX y presente todavía en el Estado neoliberal del siglo XXI.

El análisis de Bourdieu sobre la desigualdad de la estructura social tiene su origen en la crítica al papel del Estado del siglo XX, sin embargo, dada la forma como se muestra en el listado de inscripción y distribución de solicitantes, los argumentos de Bourdieu ayudan a deducir que, la reubicación de los estudiantes que no tuvieron la oportunidad de acceder a la escuela de su elección por tener el mismo grado de desarrollo de competencias, es causada por la desigualdad de condiciones en que han vivido estos jóvenes.

Esta segmentación social no sólo priva a los estudiantes de aprender con otros de diferentes características socioculturales sino que también afecta el trabajo pedagógico del docente y de la escuela. Muestra de ello es la concentración de los jóvenes que son reubicados en escuelas que, poco o casi nada, pueden hacer ante los bajos resultados de aprendizaje, las nulas expectativas docentes, la constante violencia escolar y la reproducción de las mismas prácticas sociales ¿cómo es que la escuela democrática del siglo XXI ofrece igualdad de oportunidades?

Hoy en día para nadie es ajeno que la economía del mercado predomina en las formas de producción, por lo que desde esta perspectiva neoliberal, es evidente la tendencia de la educación hacia el incremento de la productividad, por lo que este hecho implica la “selección y clasificación” de los más aptos para competir en el mercado.

Dentro de este contexto, vale la pena añadir que el examen de “reubicación” desaparece a partir del ciclo escolar 2007-2008 y, la prueba “ENLACE”, será el nuevo filtro para la ubicación de estudiantes y la clasificación de las escuelas secundarias. ¿a caso el sistema seguirá siendo promotor de escuelas para “ricos” y escuelas para “pobres”?

Queda claro que la estratificación de las escuelas públicas no sólo conlleva a la desigualdad de la calidad educativa sino a la desigualdad de oportunidades de vida para los jóvenes que ingresan a ellas.

Es evidente que la reproducción social continua latente en este siglo XXI pero quizás con diferente justificación. En el discurso oficial, el carácter obligatorio de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) impone una formación general de calidad para todos los mexicanos, es decir, todos tienen el derecho a un buen aprendizaje. Sin embargo, ¿cuál es el papel primordial del sistema educativo mexicano en el siglo XXI?

La segunda idea tiene que ver con mi práctica docente vista a la luz del concepto del capital social que se resignifica y se comprende mejor a partir de observar que las relaciones sociales son un recurso indispensable para los aprendizajes escolares. La existencia de un contexto escolar propicio para la convivencia ha facilitado mi trabajo pedagógico y los resultados de los aprendizajes escolares.

Debo reconocer que las mediciones presentadas en este trabajo sobre el capital social son muy simples. Esto se debe a que es un concepto cualitativo y su presencia está en las relaciones sociales de confianza, reciprocidad y cooperación, pero ¿qué tan medible es el capital social? A pesar de este dilema, los hallazgos presentados sobre el rendimiento académico alcanzado por el alumnado, nos hacen pensar que el factor de mayor peso en el análisis de este trabajo lo representa el capital social.

Ante los dramáticos cambios que se viven hoy en la escuela democrática, entre ellos el deficiente nivel de conocimientos básicos escolares de nuestros alumnos y la despiadada desigualdad social creada dentro del propio sistema, el capital social aparece como alternativa para contribuir a una mayor equidad en los aprendizajes de los escolares y una mejor convivencia.

La propuesta de este trabajo centra la atención en generar espacios de participación y sobre todo, **prácticas pedagógicas** que fomenten relaciones sociales con actitudes de confianza, comportamientos de cooperación, reciprocidad y de respeto a las normas para el incremento de capital social. Para ello, los primeros obligados a seguir lo anterior somos los actores educativos.

Finalmente, no podría terminar sin antes mencionar que estoy segura de que los beneficios del capital social son mayores cuando los estudiantes de diferente origen social están mezclados. Sería ideal, erradicar la desigualdad en la estructura de las oportunidades, con la búsqueda de otro mecanismo para la distribución de estudiantes, el cual brinde las mismas ventajas para todos los jóvenes de ingresar a escuelas de contextos escolares menos desfavorables que su propio contexto sociofamiliar.

Referencias Bibliográficas:

AIZENCANG, Noemí (2004). *Escuela, sujetos y aprendizaje: homogeneidad y diversidad: Representaciones sociales del aprendizaje*. Ediciones Novedades Educativas. 1ª. Edición. Buenos Aires, Argentina.

BERTELY, María (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Ed. Paidós. México.

BONAL, Xavier (1998). *Sociología de la Educación: Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Ed. Paidós. Barcelona

BONNEWITZ, Patrice (1998). *La Sociología de Pierre Bourdieu*. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. (1981): *La Reproducción*. Laila/Barcelona 2a. edición.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. (1995): *Respuestas por una Antropología reflexiva*. Grijalbo. México.

BOURDIEU, P. (1985): <*The form of capital*> En RICHARDSON, J.G. (ed.) (1985) *Handbook: of Theory and research*.

_____ (1991). *El sentido práctico*. Taurus. Madrid.

_____ (1997): *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Anagrama. Barcelona.

_____ (1997): *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI Editores. México.

CARRIEGO, Cristina (2005). *Mejorar la escuela: Una introducción a la gestión pedagógica de la educación básica*. Fondo de Cultura Económica, S.A. Argentina.

CASANOVA, Ma. Antonieta (1991): *La sociometría en el aula*. La Muralla, S.A. Madrid.

COLEMAN, James (1988): *Social Capital in the Creation of Human Capital*. American Journal of Sociology, 94: 95-120.

_____ (1990): *Foundations of Social Theory*. Cambridge: Harvard University Press.

COLINA, A.; OSORIO, R. (2004): *Los agentes de la investigación educativa en México: Capitales y habitus*. UNAM

DIETERICH, Heinz. *Nueva guía para la investigación científica*. Editorial Planeta Mexicana

DUBROVSKY, Silvia (2000). *Vigotski. Su proyección en el pensamiento actual*. Ediciones Novedades Educativas. 1ª. Edición. Buenos Aires, Argentina.

FERNÁNDEZ, Estela (2001) *Gestión Institucional. La construcción colectiva y permanente del proyecto educativo*. Ediciones Novedades Educativas. 1ª. Edición. Buenos Aires, Argentina.

FERNÁNDEZ, Mario (1995). *La escuela a examen*. Editorial Pirámide. Madrid.

FLASCHSLAND, Cecilia (2003). *Pierre Bourdieu y el capital simbólico*. Campo de Ideas, SL, Madrid, 2003.

LIN, Nan (2001). *Social Capital: A Theory of Social Structure and Action*. Cambridge University Press. USA.

LORAIN, Blaxter (2004): *Cómo se hace una investigación*. Biblioteca de Educación. Editorial Gedisa.

PAÍN, Sara (2002). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.

NAMO DE MELLO, Guiomar. (1998). *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP.

PUTNAM, Robert D., Robert Leonardi y Raffaella Y. Nanetti. (1994). *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton University Press, New Jersey.

PUTNAM, Robert D., y Kristin A. Goss (2002). *The Evolution of Social Capital in Contemporary Society*. Oxford University Press, New York.

RITZER, George (2001). *Teoría Sociológica Clásica*. Capítulo 14. Talcott Parsons. pp. 527-556. Tercera edición. Mc. Grow Hill.

_____ (2002). *Teoría Sociológica Moderna*. Capítulo 8. Teorías del intercambio, de redes y de la elección racional. pp. 335-378. Quinta edición. Mc Grow Hill.

ROCKWELL, Elsie. (Coord.) (1995). *La escuela cotidiana*. Fondo de Cultura Económica, México.

_____ (1996). *Hacer escuela. Transformaciones de la cultura escolar, Tlaxcala 1910-1940*. Tesis de Doctorado en Ciencias con Especialidad en Investigación Educativa, DIE-CINVESTAV-IPN, México.

SANDOVAL, Etelvina (2000). *La trama de la escuela secundaria: Institución, relaciones y saberes*. Universidad Pedagógica Nacional.

SEP (2000). *Primer Curso Nacional para Directivos de Educación secundaria*. Programa Nacional de Actualización Permanente. México: Autor.

_____ (2001). *Perfil de Egreso de la Ecuación Básica* Programa Nacional de Educación 2001-2006, México, SEP, 2001 p. 137-139.

_____ (2005). *Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria*. México: Autor.

_____ (2005). *Plan y Programas de Estudio para la Educación Secundaria*. Documento Introdutorio RIES. Primera etapa de implementación, 2005-2006

Artículos en línea:

Braslavsky Cecilia

Las nuevas tendencias mundiales y los cambios curriculares en la educación secundaria del cono sur en la década de los 90.

Noviembre 12, 2002

CEPAL

Capital Social: definiciones, controversias, tipologías

El capital social campesino en la gestión del desarrollo rural

<http://www.ssc.msu.edu/internat/cepalconf/post/spanish/>

Fernández, T. (2003). *Determinantes sociales y organizacionales del aprendizaje en la Educación Primaria de México: un análisis de tres niveles*. México: INEE.

_____ (2003a) *La desigualdad educativa en el Uruguay entre 1996 y 1991*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol 1, núm. 1. 2003

_____ (2003b) *Contextualización Sociocultural de las Escuelas de la Muestra de Estándares Nacionales (1998-2002)*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Septiembre 2003.

_____ (2004a). *Distribución del conocimiento escolar: clases sociales, escuelas y sistema educativo en Latinoamérica*. Departamento de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales Universidad de la República –Uruguay.

_____ (2004b) *Clima organizacional en las escuelas: un enfoque comparativo para México y Uruguay*. Revista Electrónica iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol 2, núm. 2. 2004.

Herreros Vázquez Francisco

¿Son las relaciones sociales una fuente de recursos?: Una definición del capital social
IESA/CSIC de Andalucía.

Judge Robert

Social Capital

Building a Foundation for Research and Policy Development

<http://www.worldbank.org/proverty/scapital/>

Martínez García, José Saturnino

Tipos de elección racional

Versión definitiva publicada en la revista internacional de Sociología: pp.139-173, # 37, 2004

<http://webpages.ull.es/users/josamaga/>

Millán Rene y Gordón Sara

Capital Social: una lectura de tres perspectivas clásicas

Instituto de Investigaciones Sociales.

Revista Mexicana de Sociología, año 66, núm 4, Octubre-Diciembre, 2004.

UNAM

Putnam Robert

Social Capital Measurement and Consequences

Isuma, vol. 2

<http://www.bowlingalone.com/socialcapital.php3>

Putnam Robert

Avances, Políticas y Agenda de Investigación en la teoría del capital social

Editado por Héctor Moreno (Instituto de Investigación sobre Desarrollo Sustentable y Equidad Social, UIA).

<http://www.bowlingalone.com/socialcapital.php3>

Terlin Watt, Toni

¿Son las escuelas pequeñas y las escuelas privadas mejores para el ajuste emocional de los adolescentes?

Sociology of Education. Vol. 76, No. 4, Octubre 2003.

Artículos en revista:

Guerrero, Cuauhtémoc. *Contenidos y desafíos de la gestión escolar*. Educare Nueva Época. Núm. 1. 2005. SEP pp.16-19.

Loera, Armando. *Incremento del capital social de la escuela y el aula*. Educare Nueva Época. Núm. 1. 2005. SEP pp. 20-25.

Patrinos, Harry; Layton, Heather. *Determinantes de aprendizajes en México*. Educare Nueva Época. Núm. 4. 2006. SEP pp. 22-25.

Tudesco, Juan Carlos. *La escuela pública hoy*. Educare Nueva Época. Núm. 4. 2006. SEP pp. 8-11.

- Anexos metodológicos -

Fecha_____Secundaria No._____Número de lista_____

Nombre completo_____

Grupo_____Sexo_____Edad_____

Domicilio_____Delegación_____

1. VIVO EN: a) casa b) departamento c) otro_____

2. VIVO CON:

- a) mamá y papá
- b) mamá
- c) papá
- d) mamá y su pareja
- e) papá y su pareja
- f) abuelos
- g) tíos
- h) parientes

3. TENGO EN MI CASA:

- a) muchos libros b) pocos libros

4. MI CASA CUENTA CON:

- a) Refrigerador
- b) Lavadora
- c) Teléfono
- d) Computadora
- e) Internet
- f) Automóvil
- g) Con servicio de cablevisión

5. EN MI CASA TRABAJAN:

- a) mi mamá y mi papá
- b) mi papá
- c) mi mamá
- d) mis papás y yo
- e) mi mamá y yo

6. CUÁNTOS HIJOS SON CONTÁNDOTE A TI:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11

7. EN EL CUARTO DONDE YO DUERMO, ADEMÁS DUERMEN:

0 1 2 3 4 5 o más personas

FECHA _____

GRUPO: _____

ENCIERRA EN UN CÍRCULO LA RESPUESTA CORRECTA

1. En general, creo que la comunicación entre maestros y alumnos en esta escuela es:

- a) mucha
- b) suficiente
- c) muy poca
- d) nada

2. En general, de todos los alumnos de esta escuela puedo decir que:

- a) son agresivos y se pelean frecuentemente
- b) son tranquilos y confiables

3. Creo que la mayoría de mis maestros son:

- a) buenos maestros
- b) malos maestros

4. Las normas de esta escuela me parecen:

- a) exageradas
- b) adecuadas
- c) injustas

5. En general, diría que la mayoría de mis maestros

- a) me brindan confianza
- b) no me inspiran confianza

6. Creo que la directora del plantel:

- a) conoce a cada uno de todos los alumnos que pertenecen a esta escuela
- b) conoce sólo algunos alumnos de esta escuela

7. El ambiente de la escuela me parece:

- a) un ambiente agradable porque prevalece la comunicación
- b) un ambiente poco agradable porque no es fácil la comunicación

8. Mis maestros opinan que mi aprovechamiento es:

- a) alto
- b) bajo
- c) regular

9. La mayoría de mis maestros me hacen sentir:

- a) seguro(a)
- b) inseguro(a)

10. En la escuela las sanciones:

- a) son las mismas para todos los alumnos
- b) existen privilegios por lo que no son las mismas para todos

11. La mayoría de los alumnos:

- a) respetan las normas de la escuela
- b) no respetan las normas de la escuela
- c) desconozco las normas de la escuela

12. Esta secundaria ha resultado ser:

- a) lo que yo esperaba
- b) menos de lo que yo esperaba
- c) más de lo que yo esperaba

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN Y TU TIEMPO

FECHA _____

GRUPO _____

ENCIERRA EN UN CÍRCULO LA RESPUESTA CORRECTA

13. Cuando me enojo con algún compañero(a):

- a) lo(a) golpeo para que entienda
- b) platico con él o con ella para solucionar el problema
- c) le dejo de hablar

14. Creo que mi grupo es:

- a) un grupo muy unido
- b) un grupo poco unido

15. Mis compañeros son:

- a) amigables
- b) agresivos
- c) burlones
- d) tranquilos

16. Mis compañeros me prestan sus apuntes siempre que los necesito:

- a) si
- b) no
- c) algunas veces

17. Mis compañeros me apoyan en estudiar para aprobar las materias:

- a) si
- b) no
- c) algunas veces

18. En este grupo me siento:

- a) contento (a)
- b) incómodo (a)
- c) más o menos

19. En general, diría que la mayor parte de mis compañeros:

- a) son confiables
- b) hay que tener cuidado al relacionarse con ellos

20. Con la mayoría de mis compañeros:

- a) he tenido mucha comunicación
- b) no he tenido nunca comunicación

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN Y TU TIEMPO