



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

LA INFLUENCIA DE LAS EXPECTATIVAS DEL MAESTRO
SOBRE LA PRAXIS EDUCATIVA:

ANALISIS DEL RENDIMIENTO ESCOLAR Y LAS EXPECTA-
TIVAS DEL MAESTRO EN FUNCION DE LA CONDICION
DE CLASE DE SUS ALUMNOS.



TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

P R E S E N T A:

HERNANDEZ GONZALEZ ISABEL

México, D. F.

Junio 1988

INDICE GENERAL .

PAGS .

AGRADECIMIENTOS

6-111-92. L.S.

PRESENTACION	II
INTRODUCCION	16
ESPECIFICACIONES METODOLOGICAS	19
LAS EXPECTATIVAS DEL MAESTRO, EL RENDIMIENTO	
ESCOLAR Y EL NIVEL SOCIOECONOMICO DE SUS ALUMNOS	29
ESTUDIO DE CAMPO : EL GRUPO " 6 B "	70
CONSIDERACIONES FINALES	92
ANEXOS	102
BIBLIOGRAFIA	142

LE AGRADEZCO AL HACEDOR DE TODO , AL DADOR DE VIDA , POR HABERME PERMITIDO ESTAR AQUI Y BRINDARME HONRES INMERECIDOS.

GRACIAS DIOS MIO POR GUIARME Y PERMITIRME CRECER EXISTENCIALMENTE .

MAMITA :

AQUI EN ESTE MISMO ESPACIO, PORQUE AHORA TU ESTAS JUNTO A DIOS, QUIERO HACERTE UN TOTAL RECONOCIMIENTO , A TI MAMITA ADORADA, A MI COMPAÑERITA ACADEMICA , SEMBRADORA INCANSABLE , A MI NOBLE UNIVERSITARIA DE LA VIDA Y DE LA UPN. TE REITERO MI CARIÑO, RESPETO y ADMIRACION POR TU APOYO TOTAL EN NUESTRA LUCHA INCANSABLE POR REALIZAR NUESTRA - CARRERA UNIVERSITARIA. AHORA DESPUES DE VARIOS AYERES - NOS ENCONTRAMOS MAS CERCA DE LA CUMBRE , POR OBTENER UN - ESLABON SIMBOLICO : QUE EN REALIDAD REPRESENTA UNA APERTURA MAYOR EN EL INICIO DE ESPERANZAS, QUE NUESTRO DIOS, NUESTRA NIÑA PROTECTORA MA. DE GUADALUPE, NUESTROS FIELES GUARDIANCITOS MENORCITOS Y MAYORCITOS HAN PERMITIDO.

MAMITA : GRACIAS POR DEJARME SER, POR TODO LO QUE - ME DISTE Y AUN ME SIGUES BRINDANDO , TE QUIERO - MAS QUE AYER Y AUNQUE SE QUE ESTAS CERCA DE MI, - HOY TE DEDICO ESTA TESIS Y SIMBOLICAMENTE TE LA - OFREZCO HASTA DONDE TE ENCUENTRES :

MARIA DEL REFUGIO GONZALEZ ESPINOZA .

ISABEL DEL ROBLE ESPINOZA .

¡ GRACIAS POR CONTINUAR SIENDO EN EL CAMINO : MI LUZ ETERNA E INFINITA !

LES AGRADEZCO A TODOS Y CADA UNO DE LOS HERMANITOS ESPI--
RITUALES QUE ME IMPULSARON A SEGUIR ADELANTE Y QUE AUN -
HOY, LOS SIENTO CERCA DE MI, EN NUESTRO HOGAR :

A MIS GUARDIANCITOS MAS PEQUEÑITOS EN EDAD , PERO GRANDES
DE CORAZON :

MARGARITA (MAGOS), GENOVEVO (BEBIBO) ,
ANDRECITO (ARROCITO) , MANUELITO , MICAELITA,
NUBECITA BLANCA (ISABEL) , ISABEL

A MIS GUARDIANCITOS MAYORCITOS, BENIGNOS POR SU FUERZA Y
HUMILDAD :

PAPA JOSESITO (CIERVO GRIS) , MARIA MARTHA
(MARIA NANACATZIN) , RENE Y ALEJANDRO, MIS
HERMANITOS DE OAXACA (DE LOS NIÑITOS), CLEMEN-
TITO Y CAMILITO, JOSE DIAZ, ARTURO, LUCIO, -
GRAN OSITO , ERNESTO, ZULEMA, MARIA KUCHITE-
CA Y JOSE TEZONTLE, ROSA, JULIO, MARIA, TA-
MARA, LUIS, ALICIA, MA. ELENA, AGUSTINA, A TO-
DOS Y CADA UNO DE LOS HERMANITOS DE PACHUCA,
HERMANO CACANAHUAC ...

AQUELLOS QUE ESTIMO POR RECUERDO A FOUDETTE :

JEAN Y ANNETTE .

Y A TODOS MIS QUERIDOS HERMANITOS , CUYOS NOMBRES NO EVO-
CA MI MEMORIA, PERO QUE MI ALMA Y MI CORAZON LES TIENEN
UN PROFUNDO CARIÑO Y UNA INFINITA ADMIRACION .

DE TODO CORAZON , ALLA DONDE TE ENCUENTRES , TIA BENITA;
TE AGRADEZCO LOS ESFUERZOS Y TUS REALES DESEOS POR AYUDAR
NOS A MI MAMITA Y A MI.
HOY SE CONCRETIZAN NUESTRAS ASPIRACIONES POR CUMPLIR UN
OBJETIVO : EL TITULO UNIVERSITARIO .

BERNARDINA CAMPOS RODRIGUEZ .

PAPITO JUAN HERNANDEZ LOPEZ, TE AGRADEZCO CON TODO MI -
CARIÑO , EL APOYO QUE ME DISTE EN LA DECISION DE CURSAR
PREPARATORIA Y POSTERIORMENTE ESTUDIOS SUPERIORES . ESTA
CONFIRMADO QUE HOY Y SIEMPRE, NECESITARE QUE ME FORRES -
TODOS Y CADA UNO DE MIS LIBROS Y CUADERNOS .

¿VERDAD, PAPITO ?

TO HIJA .

A MIS QUERIDOS TIOS Y ABUELITOS :
TRINIDAD RODRIGUEZ , GUADALUPE RODRIGUEZ, RAYMUNDO DEL
ROBLE, JOSE DEL ROBLE, CATALINA RODRIGUEZ MONTES DE OCA,
ANGELA ESPINOZA , MERCEDES Y ARISTEO HERNANDEZ ,

A QUIENES LLEVO SIEMPRE EN MI CORAZON Y EN MI
RECUERDO .

A MI AMADO ESPOSO MAURICIO :

QUIERO COMPARTIR ESTOS MOMENTOS CONTIGO; A QUIEN
CONSIDERO , MI FIEL COMPAÑERO.

TE AGRADEZCO EL GRAN APOYO Y MOTIVACION QUE ME
DISTE , PARA LA REALIZACION DE ESTA TESIS, SE
QUE SIENTES LA MISMA EMOCION QUE YO Y QUE COM-
PRENDES EL SIGNIFICADO DE VIDA DE LLAMARTE POR
SIEMPRE :

MI SOLIDARIA PAREJA EN TODO ESPACIO Y
EN CADA TIEMPO .

LES EXPRESO LAS MAS SINCERAS GRACIAS A MI PELANCHO
Y A MI SILVERIO :

NUEVAMENTE GRACIAS POR SU COMPAÑIA, COMPREN-
SION Y SOLIDARIDAD EN TODA JORNADA .

AGRADEZCO A TODOS LOS MAESTROS Y MAESTRAS , QUE ME -
BRINDARON SUS CONOCIMIENTOS Y EXPERIENCIAS A LO LARGO
DE MIS ESTUDIOS REALIZADOS, DESDE AQUELLOS QUE TRATA
BAN DE ENTENDER MIS GARABATOS, HASTA LOS QUE PARTICIPA
RON Y CONTINUAN PARTICIPANDO EN LA FORMACION DE LAS
GENERACIONES DE LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.
GRACIAS POR SU ENTUSIASMO , POR MOSTRARNOS LA LUZ
Y POR CONSTRUIR EN UNA INTERACCION GRUPAL RECIPRO
CA EL CAMINO PARA LLEGAR A ELLA : PORQUE ASI HEMOS PO
DIDO TRANSFORMARNOS A NOSOTROS MISMOS .

MUY ESPECIALMENTE AGRADEZCO A MI ASESORA , LA PROFE
SORA MA. EUGENIA TOLEDO , POR SUS ENRIQUECEDORAS
ORIENTACIONES , POR SU ESFUERZO Y TIEMPO EMPLEADO
PARA LA CONSECUISION DE ESTE OBJETIVO .

A LAS PROFESORAS CAROLINA DOMINGUEZ, MA. -
DEL CARMEN CORTES, POR EL APOYO BRINDADO.

A LAS PROFESORAS AURORA ELIZONDO, MARIA DE LOS
ANGELES HUERTA, REBECA FLOREZ, GLORIA ORNE-
LAS, PATRICIA CHEANG CHAO : POR SUS
VALIOSOS COMENTARIOS .

AGRADEZCO A :

IGNACIO :

CON LA SINCERIDAD Y CONFIANZA NECESARIA DE LLEVARTE
AMIGO , AGRADEZCO TU APOYO Y ENTUSIASMO DEMOSTRADO
A LO LARGO DEL NACIMIENTO DE ESTE DOCUMENTO.

AL GRUPO QUE ME PERMITIO PENETRAR EN SU EXPERIENCIA
DIARIO ESPECIALMENTE A FEDERICO , POR SUS PALABRAS
DE APOYO Y ALIENTO .

A MI COMPAÑERA LA SOLEDAD ;
HOY HE PODIDO CONCIENTIZAR QUE AL COMPARTIR CONTIGO
EXPERIENCIAS, AL CONSTRUIR CONJUNTAMENTE UN PRODUCTO
Y AL EVOCAR MIS RECUERDOS, SOMOS EN REALIDAD UNA
DUALIDAD EXISTENCIAL .

LAURITA :

LE AGRADEZCO INFINITO, SUS FINAS ATENCIONES ,
SU GRAN CALIDAD HUMANA Y SU TOTAL DISPOSICION
PARA CUMPLIR CON SUS RESPONSABILIDADES LABO--
RALES.

REITERO LAS GRACIAS AL GRUPO ESCOLAR QUE ME PERMITIO OB-
SERVAR SU INTERACTUAR COTIDIANO .

AGRADEZCO A TODOS LOS QUE FUERON MIS ALUMNOS Y A LOS -
ACTUALES , CON QUIENES ESTOY COMPARTIENDO UN TRABAJO -
EDUCATIVO , QUE NECESARIAMENTE EXIGE : CON VOZ Y LUCHA,
DIA CON DIA , LA CONSTRUCCION DE UNA PRAXIS DOCENTE --
CONCIENTE DE SU COMETIDO SOCIOINSTITUCIONAL .

"..... la expectativa que una persona -
tiene sobre otra puede, sin pretenderlo,
convertirse en una exacta predicción sim
plemente por el hecho de existir

(ROSENTHAL, JACOBSON. 1980)

PRESENTACION .

En el sistema educativo mexicano se observa una problemática que los profesores comentan constantemente : el bajo rendimiento - escolar obtenido por determinados alumnos . Es decir el promedio mínimo aprobatorio alcanzado en el aula escolar . Esto significa también el hecho de que una gran población estudiantil se constituya en sujetos potenciales para incrementar los índices de reprobación y deserción escolar .

A partir de esta situación es que surge la génesis de mi - inclinación para investigar la temática que ha continuación expongo y que lleva por título : LA INFLUENCIA DE LAS EXPECTATIVAS DEL MAESTRO SOBRE LA PRAXIS EDUCATIVA : ANALISIS DEL RENDIMIENTO ESCOLAR Y LAS EXPECTATIVAS DEL MAESTRO EN FUNCION DE LA CONDICION DE CLASE DE SUS ALUMNOS .

Al revisar las investigaciones realizadas por Rosenthal y Jacobson , así como algunas réplicas del 'Efecto Pygmalión' -- (1968), me surgió la necesidad e interés por realizar un trabajo que me permitiera saber, si existía una posible relación -- entre las llamadas expectativas del maestro y el problema observado en el nivel básico primario.

Sin embargo [el presente trabajo] no constituye una réplica del 'Efecto Pygmalión', aquí se [hace referencia] a que [las] -- expectativas no pueden generarse espontáneamente sino que están - en función de la condición de clase del alumno, y que ésto influye en alguna medida en su rendimiento escolar .

Consideremos, que el bajo rendimiento escolar no necesariamente es un problema de clases o expectativas, aquí se analiza --- esta relación como una posible respuesta al problema planteado.

Personalmente elegí esta relación porque creo que un as--

pecto que puede sustentar a las expectativas es : el origen o la - condición de clase, en la que todo ser humano se desenvuelve, aunque en estos últimos puede haber o no, claridad de su identidad y un - sentido consciente de pertenencia hacia determinado nivel socioeconómico .

Con base en mi formación socioacadémica, considero que es más factible de observar los niveles socioeconómicos de los individuos ; - puesto que los seres humanos tenemos una innegable historia personal y de clase que en alguna medida influye sobre nuestros comportamientos y nuestras actitudes .

Este documento después de la parte correspondiente a los agradecimientos y presentación, se encuentra dividido en varios aspectos : la introducción, en donde se expresan la recuperación de mi experien--cia en la elaboración de este trabajo , la recuperación teórico-metodológica del mismo y un subapartado en el que se plasma la metodolo--gía seguida en este documento . Una parte llamada, las expectativas del maestro, el rendimiento escolar y el nivel socioeconómico de sus alum--nos , en donde se desarrollan los principales planteamientos teóricos de la investigación y a la vez se integra el llamado Estudio de campo: el grupo "6 B" en el cual se analizan e ilustran las observaciones realizadas . Posteriormente se encuentran las consideraciones finales donde , con base en todo lo expuesto con anterioridad se plasman las conclusiones del trabajo y las limitaciones del mismo .

A continuación se integran en los anexos , los cuestionarios aplicados a la maestra y los alumnos , la concentración de las obser--vaciones realizadas , gráficas que ilustran los niveles de escolaridad y económico de los padres de los alumnos , así como el aprove--chamiento educativo de éstos , se presenta también el desarrollo - estadístico de la prueba de rango de Duncan y una serie de cuadros que permiten ampliar y apoyar los datos que se citan a lo largo de este trabajo .

Finalmente se citan en la bibliografía , las fuentes que se retomaron para la elaboración del mismo .

La forma de organizar así, la presentación de contenidos de este documento se debe a que se pretendió construirlo como un todo articulado en donde se realizara una continuidad, entre el aspecto teórico y el metodológico-técnico. El trabajo se va desarrollando de lo más general a lo particular.

Reconozco, que el hecho de dividir un trabajo en capítulos, no necesariamente rompe con la integración de una totalidad; no obstante, me pareció diferente e interesante esta presentación, la cual a su vez, me brindó guías para tratar de no desviarme de los planteamientos generales que marca la delimitación del objeto de estudio.

Por otra parte, expresando un breve resumen de la investigación, tenemos que aquí se va planteando que para las diferentes escuelas psicológicas, su objeto de estudio es el hombre, cuyas primeras etapas del desarrollo son importantes por cuanto que constituyen cimientos para el posterior desarrollo de su personalidad.

Estos primeros años transcurren en un medio sociogeográfico que necesariamente pertenece a una determinada clase social, término en sí, de gran controversia y de múltiples acepciones.

En este trabajo se considera a la sociedad estratificada en clase alta, media y baja, con sus respectivos niveles socioeconómicos. Cada clase social es cualitativamente diferente y aunque aquí se enfoca el análisis hacia la clase media, se reconoce que el problema del bajo rendimiento escolar no es privativo de un solo nivel educativo ni socioeconómico y que requiere respuestas diferentes para cada clase social.

Sentado esto, se continua con la exposición de la cobertura educativa en nuestro país y se abordan las funciones que desempeña la educación en nuestra sociedad. Posteriormente se observa como el bajo rendimiento escolar constituye un problema educativo que nuestra sociedad ha reducido a la obtención de una nota académica, olvidándose de que esa calificación es parte de la práctica

xis total del alumno y en un contexto más amplio , esta población es quien engrosa los índices de desperdicio escolar y a quien se le dificulta en un mayor grado sus expectativas de acceso y permanencia en el mercado laboral.

Bajo esta perspectiva contextual de todo este conjunto de elementos, se continua con la exposición del análisis en un espacio concreto : el aula escolar . Donde se encuentra el docente con funciones duales de transformación o reproducción y donde se analizan situaciones importantes en relación con el rendimiento académico; con el éxito o fracaso escolar.

A través de la secuencia teórico-metodológica expuesta se intenta enfocar la influencia que tiene la relación establecida entre el maestro y su grupo escolar . Mi objeto de estudio se refiere más que a una interacción entre la profesora y sus alumnos , a una interacción maestra-subgrupos de alumnos representantes de un -- determinado nivel socioeconómico . En esta relación no existe una -- inducción de expectativas en el maestro, sino que se parte de las expectativas 'naturales' formadas en el profesor , construidas -- por él a partir de la condición de clase del alumno .

Se está considerando como Expectativas : aquello que las -- personas que rodean al individuo , esperan de él y se lo manifiestan consciente o inconscientemente a través de expresiones verbales y actitudes . [En el ámbito educativo se hace alusión, a lo -- que el maestro espera de los alumnos y que se denota implícitamente por medio de actitudes y explícitamente, a través de comentarios acerca del rendimiento académico y del comportamiento general de -- los alumnos, así como respuestas dadas a intervenciones de los -- alumnos.]

[Mientras que el rendimiento escolar de los estudiantes, -- se expresa a través del promedio total de calificaciones obtenidas en ^{decurso} las áreas de : español, matemáticas, ciencias sociales -- y ciencias naturales .

Finalmente quiero mencionar que por medio de este trabajo, busco construir mi propia conciencia política para visualizar más claramente el cometido socioinstitucional del docente .

Considero que una parte importante y necesaria para modificar la negativa predicción del logro académico , puede ser a -- partir de la concientización de la importancia del papel magisterial para impulsar, el rompimiento de esquemas capitalistas estereoti-- pados , que efectivamente pueden imponerse a la sociedad fuera de la institución educativa, pero que en alguna medida se reproducen - sistemáticamente en el aula escolar .

La experiencia obtenida como producto de la realización -- del trabajo que a continuación expongo, ha sido enriquecedora y me significan un cúmulo de experiencias definitivamente aún per-- fectibles por los resultados que se puedan obtener en futuras in-- vestigaciones , sobre el tema en cuestión .

INTRODUCCION .

Con base en la panorámica que nos brinda el conjunto de -- elementos citados en la presentación de este documento , llevé a -- cabo una inquietud personal por investigar y analizar .

Habría que considerar, que con excepción de los cuestionarios (I- II) que fueron reelaborados con las orientaciones de -- la profesora Carolina Dominguez; la delimitación de mi problema de investigación , así como la evolución y culminación de este docu-- mento fué realizado sin asesoría. Al concluir la investigación fué presentada ante la H. comisión de titulación de esta institución , quién la aceptó como trabajo terminado y afortunadamente se me -- asignó una asesora para delinear con mayor estructuración el desa-- rrollo del contenido de este documento .

Gracias a las acertadas guías de apoyo de la profesora Ma. Eugenia Toledo , fué que se remodeló la organización del cuerpo -- teórico-metodológico de este trabajo. Por tanto , como se fué re-- elaborando la investigación sobre lo que ya estaba realizado , es -- de suponerse que en estas condiciones existen varias limitaciones como puede ser, la falta de profundización teórica en aspectos tan complejos como la ideología y la clase social. Al mismo tiempo -- que quizás, con la realización de un trabajo de mayor amplitud -- en los análisis de las interacciones maestro-alumnos , los alcan-- ces de este documento serían mayores .

No obstante, así bajo este contexto de inquietudes y expe-- riencias personales personales, se decidió analizar : la relación académica vivida en un grupo de educación básica, clase socioecq-- nómica media, entre la expectativa del maestro y la condición de-

I.- Ver anexos : cuadros I6 y I7 .

clase de sus alumnos. Se trabajó en una clase social media , -- con los niveles socioeconómicos que le integran : alto , medio y bajo . Estas categorías constituyeron el criterio para realizar la subdivisión de los alumnos en los tres subgrupos a observar .

Se orientó la investigación hacia la clase media, porque -- considero que esta requiere también que se propugne por el desarrollo de personalidades totales e integradas, a la vez que obstaculizar la ubicación de los niños en categorías denominadas de éxito o fracaso escolar; las cuales van constituyendo etapas preparatorias alienantes para su aprendizaje y para el posterior desenvolvimiento de los individuos , como fuerza laboral en la sociedad .

Una vez delimitada esa población, se continuó con el trabajo de seleccionar el espacio áulico a observar. Para seleccionar la escuela primaria oficial , donde se trabajaría durante cinco meses a partir de Octubre de 1986 , se realizó un sorteo entre las colonias de clase media mencionadas por Careaga y las citadas en un estudio realizado por el Centro de salud comunitario 'Ramos Millán'.

Se obtuvo una lista de escuelas primarias oficiales de la colonia correspondiente y apoyándome en la tabla de dígitos aleatorios , se seleccionó al azar una escuela (4I-093).

Para el grupo escolar a observar, únicamente se consideró el factor maduracional en los niños (técnica de 'eliminación' -- según Mc Guigan 1980) . Este proceso interno de los alumnos -- influyó en la demarcación de los límites respecto al grado escolar a analizar . No se consideró en la selección de grados , a los -- primeros y segundos años escolares; fué a partir de los terceros años que se realizó al azar la selección del grado con el que se trabajaría .

Ello se debió a que a partir del citado grado se puede -- observar más claramente el rendimiento académico, porque ya se -- tienen los cimientos básicos de la lecto-escritura y el cálculo.

Se me asignó el grupo 6 "B" integrado por treinta elementos, veinte niños y diez niñas . Sus edades fluctúan entre los doce y quince años , no hay repetidores de sexto año, aunque si hay niños que han repetido tercer y quinto grado.

Se analizó información obtenida respecto a : escolaridad, - ocupación e ingreso económico familiar , para dividir al grupo en tres subgrupos experimentales , llamados grupos muestra : n_1 , n_2 , n_3 .^I

Se retomó la sugerencia llevada continuamente a la práctica por el equipo de trabajadoras sociales del departamento técnico de Educación Especial, en cuanto a obtener intervalos de clase y a -- partir de ahí, ir ubicando a cada elemento del grupo . Para ver este procedimiento, se puede consultar el cuadro número 5 'División del 6 "B" en subgrupos', en la parte de anexos de este documento.

Se aplicó el cuestionario de 'Estudio socioeconómico. Primer nivel' (ver en anexos: cuadro número 15), porque constituye un instrumento formal , valorado y enriquecido constantemente por dicho departamento . La finalidad fué obtener un diagnóstico social que generalmente es "descriptivo e indica interrelaciones de los datos obtenidos, respecto al medio socioeconómico familiar y clínico del alumno" (Educación especial, 1986) .

Hubo que realizar algunas modificaciones para adaptarlo al objeto de estudio y se suprimió completamente la sección que corresponde al 'historial clínico' y 'antecedentes físicos' .

Finalmente los subgrupos o grupos muestras quedaron integrados por : 18 elementos para el primer subgrupo, 8 para el segundo y 4 elementos para el tercer subgrupo 2 .

1.- Correspondientes a los subgrupos de nivel bajo, medio y alto - respectivamente .

2.- Para ver gráfica ilustrativa del número de elementos de cada subgrupo, se puede consultar el cuadro número 6: 'Los tres subgrupos' .

2. ESPECIFICACIONES METODOLOGICAS :

Una vez clarificado el problema, planteada la hipótesis , - establecida la relevancia socioeducativa de estas relaciones y delimitada la población con sus tres muestras a analizar ; se consideró que invariablemente el objeto de estudio es el que define a la metodología a seguir .

Se empleó una aproximación etnográfica : cuya "progresión de las técnicas de control van desde el enfoque abierto y no restringido de los primeros etnógrafos , hasta las prácticas muy estructuradas y a veces rituales de los experimentadores contemporáneos " (CRANO-BREWER, 1977) .

"Estas técnicas de observación intensiva y análisis cualitativo se utilizan en el campo de la comunicación , de la psicología - y , por supuesto , de la antropología . Su utilidad para estudiar el salón de clases también ha sido demostrada por varios profesionales del campo de la educación (Ver Cazden et all 1972 , Leacock 1963 , Rist 1970 ; Mc Dermontt 1977) C Geertz (1973) antropólogo, señala la importancia central de lo que él identifica como "descripción densa" (Thick description) " (PARADISE, 1979) .

Dentro de esta descripción densa como forma de abordar el - objeto de estudio, fué necesario clarificarme, cómo sería la aproximación al mismo : la situación de observación, la construcción del sistema de categorías y la forma de registro de los datos .

Entonces, fué conveniente realizar los siguientes pasos dentro de la investigación metodológica :

I.- Planeación y/o balance :

Primeramente se hizo una valoración de los elementos con que se contaban para realizar la compilación de datos .

Era necesario planear las herramientas , su orden y el tiempo de su aplicación .

a).- Básicamente se contó con cuestionarios (I-II) estandarizados para el estudio de 'expectativas'^I.

I.- Aunque no enfocadas a grupo escolar .

Se emplearon respuestas abiertas garantizando el anonimato de la población encuestada . Los cuestionarios de los alumnos (Anexos , cuadro número I7) llevaron una clave para identificación de cada nivel .

El objetivo de emplear cuestionarios fué el ofrecer a los sujetos la posibilidad de proporcionar información, a través de su libre forma de expresión . A partir de ésta fué que se construyeron, gráficas, escalas y porcentajes , dado que a los sujetos no se les presentaron dos o más respuestas , para evitar fijar de antemano las categorías a seleccionar por ellos .

Debido a que los cuestionarios para la maestra (Cuadro I6) y para los alumnos (Cuadro I7) fueron reelaborados , se tuvo que realizar un piloteo para incrementar la validez y la confiabilidad a los mismos . En primer término se aplicaron los cuestionarios en dos escuelas , a cuatro grupos de primaria en diferentes grados escolares . Los requisitos establecidos para la aplicación fueron : - escuelas clase media, participación de ambos turnos e intervención de cada grado escolar a excepción de primeros y segundos.

Posteriormente al analizar las respuestas de los cuestionarios aplicados fué necesario modificar y reelaborar algunas preguntas.

Vino entonces una segunda aplicación de estas herramientas en otra escuela, dirigida a los grados donde se habían presentado mayores confusiones ; una vez realizado ésto, quedó conformado el esquema final de ambos cuestionarios .

b).- Es necesario mencionar que otra herramienta que se pretendía aplicar era una escala para medir actitudes , del tipo de Likert . La escala consistía en un "conjunto de preguntas sobre actitudes, a la que los sujetos responden en diversos grados de acuerdo o desacuerdo. El objetivo era analizar la predisposición organizada para pensar, sentir, percibir y comportarse en cierta forma ante un referente u objeto cognoscitivo ; observar una estructura estable que predispone al individuo a comportarse selectivamente " (KERLINGER , 1983) .

Sin embargo la profesora titular del grupo se negó a aceptar la aplicación de la escala^I por considerar esta clase de modalidades como incongruentes para el entrevistado . La titular adujo que a ella se le habían presentado cuestionarios de partidos políticos en esta forma y los creía fuera de 'validez lógica' .

Luego entonces , a pesar de que se le explicó a la profesora que el contenido y objetivo educativo en este caso era diferente, no se pudo competir con la transferencia del valor negativo que esta - escala tiene para ella , lo que aunado al respeto que toda persona - merece , finalmente se opta por la eliminación de esta aplicación.

Así, pues se establecen como herramientas estructuradas y definitivas : los cuestionarios (I-II) y el Esquema de Benne - - Sheats-Bales .

Este último para observar y registrar las interacciones subgrupales en participaciones correspondientes al área de tareas . Se hicieron anotaciones con intervalos mínimos de cinco minutos y los máximos fueron variables en función de la dinámica grupal , estos registros pueden consultarse en el cuadro número I2 , en la sección de anexos .

Bany (1931) expone que una de las ventajas de este ultimo elemento es que "suministra datos independientemente de la buena o mala disposición de los sujetos para comunicarlos" .

c).- En el mismo plano jerárquico que lo anterior, se empleo la observación intensiva, directa, continua y participativa.

Y es aquí donde surgió una dificultad :

¿ Qué es lo que voy a observar? y ¿ Sobre qué esquemas -

I.- La escala tendría cuatro valores : a) Totalmente de acuerdo, de-acuerdo, totalmente en desacuerdo y en desacuerdo . b) Suficientemente apto , apto, totalmente no apto y no apto . c) En función de falso - verdadero .

de registro clasifico los datos ? .

Ante esta situación se propuso realizar una fase de exploración de la actividad del grupo con el que ya se trabajaría (6 'B') , para que esos datos , unidos a los puntos básicos que se incluyen en los cuestionarios (I-II) , pudieran ayudarme a construir categorías amplias, que pudieran guiar las próximas observaciones de las interacciones grupales .

Aquí el piloteo , se dió por la congruencia que se estableció a partir de esos cuestionarios ya validados y las conductas típicas presentadas por el propio grupo .

d).- Como complemento a lo anterior se realizaron varias -- entrevistas informales con el grupo en torno al esquema establecido en los cuestionarios y las observaciones .

2.- Fase exploratoria :

Se tenía que construir un sistema de categorías para observar, incorporarme y registrar aquello que sucedía en el aula; que me permitiera compliar datos confiables para apoyar o no, la relación : expectativas-rendimiento-clase social . No se quería realizar observaciones intensas con base en categorías previamente elaboradas, sino que se pretendía que la misma actividad grupal determinara las categorías a registrar .

Así que durante las dos primeras semanas del mes de Octubre de 1936^I , se presente en el grupo a observar 'todo' , 'todas' las actividades realizadas en sus materias académicas , las cuales se - llevaban a cabo en las dos primeras horas de clase (horario que se respeto durante los siguientes meses de observación) .

I.- Se planeó no asistir en Septiembre para que el grupo estableciera sus propias formas de interactuar libremente , sin la presencia de alguien ajeno a las mismas .

En este tiempo se hicieron anotaciones de la gran mayoría de experiencias vividas en el grupo, se trató de incorporar lo que sucedía en el salón de clases para posteriormente depurar esos datos .

Todo lo experimentado en el aula escolar era enriquecedor - sin embargo había que ver con atención selectiva , los aspectos más significativos que se encontraban en situación , para el objetivo propuesto y no para el interés grupal en sí , o para otro tipo de relación .

Así que al final de cada observación (2 horas - 2 horas y media) se relataba por escrito de manera anecdótica lo sucedido en el aula, se subrayaba lo más importante y posteriormente se depuraban estos datos .

Con este mismo procedimiento , al correr de las observaciones, las conductas subrayadas , se compararon entre sí y con los puntos - establecidos como ejes centrales de los cuestionarios maestra-alumnos , con base en ésto, se construyó el esquema final para continuar con las siguientes observaciones (Anexos : cuadros I3 y I4) .

3.- Registro de datos :

Se realizó un registro de interacciones observadas básicamente sobre esquemas estructurados .

El sistema de categorías^I trabajadas , representó un intento - por resumir las conductas sustancialmente cualitativas que ocurrieron en la situación de observación .

Se busca por la naturaleza misma de la investigación, la -- concentración intensa de un conjunto de acciones y actitudes , con la finalidad de incrementar la precisión en la descripción de las rela -

I.- Una categoría es la "descripción de una conducta, comportamiento o un estado interno del individuo " . DOMINGUEZ, Carolina . Diseño Psicopedagógico II . México, U.P.N., 1982-1983 (Apuntes de clase no impresos) .

ciones académicas vividas en el grupo escolar .

Pensando en que " entre más compleja sea la conducta que ha de observarse , más simple debe ser el sistema de categorías " (DOMIN GUEZ , 1982-1983) , se trató de que el formato para registrar fuera lo más sencillo posible .

Este se encuentra dividido en dos partes : una para registrar la conducta observada en la maestra y la segunda para el comporta -- miento de los alumnos en cada subgrupo . Ellos se pueden consultar - en la parte de anexos de este trabajo en los cuadros números I3 y - I4 respectivamente .

El registro de las interacciones fué en su mayoría , simultá -- neamente con lo que sucedía al producirse las conductas , se anotaba lo que se decía , cómo se decía, cuándo y por quiénes . Esto con el fin de incrementar la probabilidad de correspondencia entre los acontecimiento y mi descripción de los mismos ..

Se complementó la información , anotando en registros anecdó -- ticos , el contenido de las interacciones socioacadémicas , en oca -- siones también simultáneamente y , en otras, escribiendo comentarios o señalamientos que en el descanso o refrigerio escolar se construían e integraban .

Al ser significativas las interacciones y como muestras ilus -- trativas o representativas , se escribían breves fragmentos expresa -- dos en estilo directo .

Hay que aclarar que a diferencia de las entrevistas realiza -- das al grupo a lo largo del proceso de investigación o inmediatamente después de que alguna observación dejaba dudas o bien para reafirmar algunos aspectos ; los cuestionarios (I/II) fueron aplicados duran -- te los últimos días de observación (Febrero) , para no modificar interacciones, actitudes grupales y tratar de respetar hasta el final, los esquemas propios de accionar del grupo .

Cabe mencionar que la observación participante permitió una " mayor intimidad con el grupo , porque el grado de interacción -

es mayor e implica estar cara a cara con los observados , en su -
vida natural" (CRANO-BREWER . 1977) .

De hecho mi presentación ante el grupo escolar como profesora auxiliar , me permitió legitimar cierto lugar en el mismo e iniciar desde ese momento mi trabajo con él .

Se trató de evitar el problema de identificación extrema (nativo) e incorporación al grupo . Puesto que por lo que se refiere a esto último , hay que considerar que una persona extraña que ingresa a un ámbito escolar ya establecido y que trae consigo su propia historia socioacadémica ,afecta la vida interna del grupo .

Debido a lo anterior se procuró no faltar durante los meses de observación , para que al menos esta nueva situación , permaneciera constante y familiar en el transcurso del estudio a realizar .

Durante el proceso de investigación , se trató de no emitir juicios evaluativos, ni directivos de las interacciones presenciadas, así como evitar la participación extrema en el grupo . La finalidad era el no restringir en lo posible la movilidad natural de los subgrupos observados , para no alterar demasiado la dinámica escolar .

4.- Tratamiento de los datos :

Se efectúa un análisis cualitativo^I y para la presentación de los datos , se exponen diferentes facciones de la realidad observada , se establecen comparaciones entre los diferentes subgrupos establecidos y se expresan comentarios acerca de las relaciones encontradas .

I.- Quiero mencionar como una nota adjunta, que como mera inquietud personal , para constatar estadísticamente las diferencias obtenidas en los promedios de cada subgrupo , se realizó : 'La prueba de Rango de Duncan' . Este análisis cuantitativo se presenta al final de este documento en anexos , cuadro número 18 .

Establecido este esbozo de marco metodológico , es necesario remarcar que se esta planteando, que al clasificar o ubicar a los alumnos en determinadas categorías sociales y académicas , éstas - en ocasiones tienden a quedar osificadas y en última instancia , van modelando un soporte psicológico para la alienación del individuo: dado que no es el sujeto el que hace a la categoría , sino la categoría la que hace el comportamiento del sujeto . Es decir, encontramos que el alumno va incorporando actitudes, formas de actuar, roles activos o pasivos en sus interacciones con el grupo y la tarea escolar .

Ello significa la base para que los individuos construyan su imagen , sustentada en la autovalorización ; que en caso de ser -devaluativa "penetra íntimamente en el individuo a través de esa imagen que tiene de sí mismo ... , la cual , frecuentemente resulta -eficaz para un sistema capitalista ... , porque permite la génesis y la evolución de comportamientos de aceptación y sumisión del individuo ante sí mismos y ante el mundo que les rodea ; a fin de cuentas , la desvalorización , es una forma sutil de opresión" (DU - SHART, 1979) , basada en las relaciones de poder, basada en la -explotación de un grupo sobre otro .

Las categorizaciones o etiquetajes realizados en el salon de clases, pueden llevar a tratamientos diferenciales por parte del maestro, afectando consciente o inconscientemente las oportunidades de logro académico y social de ciertos alumnos .

Hay que considerar que por el mismo objeto de estudio ; - aunque en este fragmento de la realidad socioeducativa , se enfatice la relación de las expectativas en el área cognitiva , también existe influencia de las expectativas en las áreas social y afectivas .

Puesto que la psique humana está dialécticamente integrada y es la personalidad total del individuo la que establece diferentes tipos de relación con su entorno .

En esta investigación trato de fijarme como objetivo , la construcción de una praxis docente consciente , mediante el enfrentamiento de las propias contradicciones de una práctica docente - tradicionalista , que "transcurre en la situación concreta de la - alienación y se realiza con seres a los cuales filosóficamente se aparta de su realidad, porque se los define en función de : las relaciones de poder y necesidades de producción" (MERANI,1980) .

Las enseñanzas integradas de todos y cada uno de mis profesores han dado soporte a la formación de mi esquema referencial.

Es a través de él y considerando que el encargo de la Psicología Socioeducativa debe ser la transformación de lo real, propugnando por la no cosificación del alumno ; que me aproximo al - estudio de lo que después de varios esfuerzos por realizar y sistematizar en mi operar académico , aquí presento .

El hombre convertido en productor de -
bienes y la apropiación de esos bienes por
una clase social,.."determina las relacio
nes de poder, que a su vez califican a los
individuos, según capacidades de produ---
cción y determina modos peculiares de in--
serción en el complejo de las relaciones -
socioeconómicas .."

(MERANI, 1980)

LAS EXPECTATIVAS DEL MAESTRO, EL RENDIMIENTO ESCOLAR
Y EL NIVEL SOCIOECONOMICO DE SUS ALUMNOS.

Existen diversas escuelas psicológicas que nos expresan, - desde su propia perspectiva la importancia del desarrollo psicosocial del niño en sus primeros años de vida .

Observamos en primer término que en el ámbito laboral de la psicología existen diversas corrientes que abrazan a diferentes -- escuelas, las cuales han estudiado la conducta tomando distintos - momentos de su proceso. Así la división de un mismo objeto de estu-

-dio, la aproximación a éste y el predominio o subordinación de un área de estudio sobre otra, bien sea : mental, fisiológica o del comportamiento, ha dado origen a las corrientes denominadas : mentalistas y behavioristas .

Las escuelas ubicadas en la corriente mentalista, son aquellas cuyo objeto de estudio es el área de la mente y supeditan a ésta las áreas fisiológica y del comportamiento . En esta corriente encontramos "al estructuralismo introspectivo de Wundt , al elementalismo de Titchner y aún al psicoanálisis" (BLEGER, 1979).

La corriente behaviorista define su objeto de estudio en las áreas fisiológica y del comportamiento . Niega los fenómenos del área de la mente o bien, los subordina a las áreas anteriores . Dentro de esta corriente se encuentra entre otras, Watson y la escuela reflexológica representada por Pavlov.

En un intento por librar la citada división, entre mentalistas y behavioristas -nos explica Bleger- surgen, las corrientes fenomenológicas y la del behaviorismo intencional de Tolman.

En cada escuela psicológica surgida dentro de una misma corriente, encontramos diferencias, que no se expresarán aquí , puesto que no es el objeto del presente trabajo. No obstante, es importante mencionar que el objeto de estudio de la psicología es : EL HOMBRE y particularmente por el objetivo fijado en este documento interesa remarcar la importancia de las primeras etapas de vida del ser humano .

De una u otra forma las escuelas psicológicas a las que he hecho alusión, exponen tesis que convergen en que los años infantiles son importantes , porque en ellos se construyen cimientos y armazones para el posterior desarrollo de la personalidad^I del individuo . Esto tendrá como resultado la adaptación

I.-Personalidad:.."está dada por el conjunto organizado de la totalidad de nuestras conductas..Se caracteriza por ser una totalidad con organización, de relativa estabilidad, unidad e integración , es dinámica, cambiante y se sienta sobre la constitución , temperamento y carácter de cada individuo.." BLEGER, J. "Conducta y personalidad".En : Psicología de la conducta. 7 ed., Buenos Aires, Paidós, 1979, pp 271 y 272, 351 pp . (vol 2).

-ción del hombre a su medio. Sin embargo, cada corriente y cada -- escuela psicológica en sí, le da a la adaptación un sentido acorde a la definición y construcción de su objeto de estudio desde una -- perspectiva teórico-metodológica específica . En este trabajo , se entiende como adaptación activa en donde el hombre , tiene posibili-dades de transformar su realidad y en ese proceso transformarse a sí mismo .

El desarrollo psicosocial del niño depende en gran medida - de la formación educativa y sociofamiliar que tenga en sus primeros años de vida. En estos años se inicia una etapa de preparación, de búsqueda "para cada edad, de la combinación óptima entre el - consentimiento de las satisfacciones y la prohibición de los impul-sos instintivos " (FREUD, 1980) .

También se inicia la construcción de estructuras de pensami-ento para llevar a cabo un "aprendizaje por descubrimiento, en la formación de conceptos y la solución de problemas" (AUSBEL, 1980) internalizando así , un conocimiento que relacionará con los pre-cedentes y a la vez lo transferirá a todos los ámbitos de su vida diaria .

En los primeros años , se inicia una formación integral so-cioafectiva de interrelación con los demás "donde la noción del 'otro' ayuda a la construcción del 'yo' y al fortalecimiento de comportamientos sociales en el niño " (HURTING, 1976) .

No obstante encontramos que para Skinner, en la medida en - que el niño incorpore un mayor número de respuestas, mantenga o - extinga aquellas que no sean funcionales, en su repertorio conduc-tual "podrá responder objetivamente a cada situación que se le - presente, iniciando así la conformación de su historial conductual" (GONZALEZ , 1982) .

Por otra parte, desde el nacimiento se va formando lo que Pichón Riviere denomina : esquema conceptual, referencial y

operativo (ECRO) ^I para que el niño vaya aprehendiendo su realidad de manera activa, superando estereotipias² .

Se observan dos aspectos o dos miedos , imbrincados en la reproducción y permanencia de estereotipias : en el ser humano se originan angustias ante la amenaza de romper con ciertas pautas de comportamientos , puesto que , "tal supresión crea necesariamente ansiedad , debido al cambio y abandono de una misma conducta....- - las normas son ... , conductas y toda conducta es siempre un rol : el mantenimiento y repetición de las mismas conductas y normas - en - forma ritual- acarrea la ventaja de que no se enfrentan cambios y normas ni cosas nuevas y de ese modo se evita la ansiedad³ . La resistencia al cambio significa "la manifestación de dos miedos : a la pérdida y al ataque⁴ " , los cuales bloquean la apertura del pensamiento para impedir entonces , cambios en roles, expectativas, conductas e ideologías de los individuos .

Entonces, si se pudiera intervenir en la formación de los primeros años de vida de un ser humano, considerado como totalidad⁵ .

1.- ECRO : ..."conjunto de experiencias, conocimientos, afectos, -- con los que el individuo, piensa y actúa ..." . BLEGER , J. "Grupos operativos en la enseñanza". En : Temas de Psicología . I3 ed., Buenos Aires, Nueva Visión, 1981 , pp 70 , II7 pp .

2.- Estereotipias : .."pautas de comportamiento distorsionadas, rígidas, apoyadas en marcos seguros y fijos que bloquean el eje principal del aprendizaje : el pensar. Ello conlleva a considerar disociaciones tales como : teoría y práctica, entre información y operancia o entre lo que se conoce y dice y lo que realmente se hace.." En : Ibidem, pp 65.

3.- Ibidem, pp 59 .

4.- BAULEO, Armando. "Efoque psicoanalítico y grupo operativo" .En: Ideología, grupo y familia. México, Folios ed., 1982, pp 46, 129 pp.

5.- Totalidad : entendida como un conjunto organizado de áreas, elementos o "factores coexistentes concebidos como mutuamente interdependientes". Lo que puede significar la interrelación y congruencia entre lo que siente, dice y hace el ser humano. CUELI, J. REIDL, L. "Lewin". En : Introducción a la Psicología Educativa. México, U. P.N., 1980, pp 78, 130 pp, (Tomo 3, Unidad III).

no escindida; y si se tiene claridad de que la relación enseñar--aprender¹ es activa, se podrían construir ECROS no estereotipados.

Por otro lado, esas etapas iniciales del hombre transcurren en un medio sociogeográfico en el que participan: su familia, los medios masivos de comunicación, el núcleo social en el que se desarrolla, agrupaciones políticas y religiosas de las que forma parte activa o receptivamente. Aunado a ello, que esos años, se comparten con la institución escolar, la cual transmite una determinada serie de aprendizajes formales. Es decir, la socialización del niño se lleva a cabo a través de un sin fin de agentes, que realizan -- "una comunicación individual o masiva para transmitir las normas que el niño debe internalizar y no solo transmiten sino que obligan al niño a aceptarlas y convertirlas en una parte consustancial de su naturaleza" (SEGOVIA, 1977), a ello se agrega que "una gran mayoría de niños que nacen dentro de la clase social de sus padres son socializados de acuerdo con ella" (BARBER, 1978).

El término clase social es definido por los estudiosos del tema de diversas formas. Bujarín² nos expresa que las clases sociales "se definen como un conjunto de personas que desempeñan -- una misma función en la producción y que tienen, en la producción, idéntica relación con las personas y medios de trabajo" y Lenin³ afirma que "es lo que permite a una fracción de la sociedad, apropiarse del trabajo de otra; si una fracción de la sociedad se --

I.- " Enseñanza y aprendizaje constituyen pasos dialécticos inseparables; integrantes de un proceso único en permanente movimiento, no se puede enseñar correctamente mientras no se aprenda durante la misma tarea de la enseñanza .." . BLEGER, J. "Grupos operativos en la enseñanza". En: Temas de Psicología. 13 ed., Buenos Aires, Nueva Visión, 1981, pp 58, 117 pp .

2.- Citado en: PONCE, Anibal. "La Educación en la comunidad primitiva". En: Educación y lucha de clases. México, Publicaciones dialécticas y culturales, 1977, pp 16, 235 pp .

3.- Idem .

apropia de todo el suelo, tenemos la clase de los propietarios de la tierra y la clase campesina... si una fracción de la sociedad posee las usinas, tenemos la clase de los capitalistas y la clase de los proletarios ..."

Para Stern (1973), no es relevante hablar en términos de -- clase social ni en el campo, ni en la ciudad. En su trabajo, estudia y analiza las regiones de México en función de sus "niveles de desarrollo económico.., este concepto difícil de precisar, tanto cualitativa como cuantitativamente, se trata de un fenómeno complejo o de un complejo de fenómenos, que explícita o implícitamente se refiere al grado de bienestar alcanzado por una población determinada. Este grado de bienestar está en relación directa con las oportunidades que tienen los individuos de una sociedad, para satisfacer sus necesidades materiales y espirituales en un momento dado ..."

Unikel (1976), en el mismo sentido que Stern, expone que es conveniente y positivo encauzar la división del país en "regionalizaciones, considerándola, como una herramienta de análisis en el estudio de las desigualdades sociales, en términos circunscritos del proceso de urbanización en México." Para este autor, existen diferentes grados de desigualdad en el país según la incorporación de los sectores a la actividad productiva. Sus estudios -- desembocan en la siguiente relación causal: "a mayor desarrollo económico, le corresponde una mayor urbanización y un tiempo rápido de crecimiento de la población."

Mientras que para Max Weber: "una clase social, o 'estrato' consiste en un conjunto de familias que tienen un prestigio -- igual o casi igual de acuerdo con los criterios de valorización en el sistema de estratificación social" (Citado en: BARBER, -- 1978). Barber nos expone que "toda unidad de clase social dentro de un sistema de estratificación, es un aspecto analíticamente concebido como una realidad social empírica; como tal; es una construcción hipotética exactamente de la misma naturaleza que to

-dos los conceptos científicos ". Existen a la vez , diversos in-dicadores de la posición ocupada por los individuos en diferentes -- estratos de la sociedad .

Contrariamente a lo citado por varios autores, entre ellos Warner, quien divide a la sociedad norteamericana en seis clases so-ciales : Marx subraya el antagonismo existente entre dos clases -- sociales radicalmente opuestas, llamense : "hombres libres y esclavos, patricios y siervos , o , ahora : capitalistas y proletarios" (BARBER, 1978).

Jose Lobo y Muñoz Izquierdo (1979), nos dicen que "la estra-tificación social de nuestro país se sustenta en la posición econó--mico-social de los individuos. Un factor muy importante a considerar es la escolaridad, la que solamente actuará eficientemente cuando se constituya en un canal de movilidad intergeneracional y no repro--duzca más al sistema de estratificación social."

Estos autores no se refieren a suprimir esa estratificación social, lo fundamental para ellos es que la educación se convierta en un medio de movilidad social. Sin embargo, en la actualidad es evidente que el incremento en la cobertura de la educación no -- contribuye a la movilidad social. Esas contradicciones influyen - en la persistencia de la crisis en el modo de producción capita--lista . Crisis que al ser cada vez más profunda puede llevar a un cambio radical en las estructuras de poder de nuestra sociedad clasista .

La educación no solo es un canal de movilidad social, tam--bién es una herramienta para reafirmar, modificar, superar, ana--lizar y comprender nuestras formas de pensar, valorar y actuar - frente a nosotros mismos y a nuestra realidad , con el objeto de - adaptarnos activamente a ella .

La educación es un proceso social, que se ubica en la super estructura de la sociedad y tiene ,entre otras, una función ideo-lógica. Por tanto , es uno de los instrumentos de dominación de -

una clase sobre otras. Pero, también, puede constituirse en vehículo de transformación al servicio de la mayoría y no de una clase -- privilegiada .

Nuestra sociedad está inserta en un modo de producción^I capitalista y se conforma por diferentes "unidades divisorias denominadas clases sociales" (BARBER, 1978) . Las distintas clases están en función de la ubicación de los individuos dentro de las relaciones sociales de producción² , la relación que se guarda con los bienes materiales adquiridos, los servicios públicos a los que se tiene acceso, su postura ideológica y - como lo menciona Bowles-, su nivel de ingreso y nivel educacional .

Siguiendo a Careaga (1980), encontramos que se considera a la sociedad dividida en tres clases sociales : "la clase proletaria, la clase burguesa y entre ambos extremos la llamada clase media". El presente estudio se enfoca precisamente hacia la clase media de la sociedad en la que nos desenvolvemos. En donde, "coexiste la miseria más degradante con la opulencia más ostentosa" (FUENTES, s/f) .

En ninguna clase social existe un prestigio idéntico y la relación con los indicadores mencionados se da de manera diferenciada .

A estos diferentes niveles socioeconómicos les denominamos: posición, origen o condición de clase. Marx habló de la lucha y

I.- Modo de producción : ..."formas de organizar las fuerzas productivas, es decir de las fuerzas de trabajo que presta un individuo, a quien posee los medios para elaborar un producto determinado.

La finalidad de una forma de organizar todo un proceso de producción capitalista, significa el maximizar el rendimiento del trabajador para obtener la mayor ganancia posible; mientras su característica es la explotación de un grupo sobre otro.."CEE. Análisis Organizacional. s/d, pp 156, 187 pp .

2.- Relaciones sociales de producción : .."son las relaciones que se dan en el campo laboral, se diría que los hombres contraen determinadas relaciones necesarias e independientes de su voluntad, relaciones que corresponden a una determinada fase del desarrollo de su fuerza laboral, supeditada a la no propiedad de los medios de producción y ubicadas en una posición determinada del esquema de la división social del trabajo: explotados-explotadores". SALOMON, M. "Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación - como fenómeno social". En Perfiles educativos. UNAM, CISE, pp 18, 24 pp, (Abril, Mayo, Junio, No 8) .

conflictos de clases, de una división, que como se mencionaba anteriormente, delimita y define como burgueses a los medios sociales de producción y como proletarios a quienes venden su fuerza de trabajo y constituyen el motor de la producción .

Reconoce, también que esta dicotomía constituye una fuente - que da origen a otros grupos sociales antagónicos que dieron como herencia , otras clases sociales . Sin embargo, manifiesta que el proletario es el "elemento histórico de la próxima transformación social que, por ser la clase social más explotada y enajenada, podría hablar en nombre de las demás¹ " . A la clase media, al pequeño industrial, al tendero y al artesano , los define como una clase intermedia que puede poseer modestos medios de producción .

Posteriormente Lenin, reelabora la teoría de las clases sociales , y las define así :

"Se llaman clases sociales a vastos grupos de hombres que - se distingúan por el puesto que detentaban, en un sistema históricamente definido de la producción social y por su relación (la mayoría de las veces fijada y consagrada por la ley) con, los medios de producción, por su papel en la organización social y del trabajo y, por tanto, los medios de obtención y la cantidad de riquezas - públicas que disponen . Las clases, son grupos de hombres en que - uno puede apropiarse del trabajo del otro a consecuencia del puesto que detentan en un régimen determinado de la Economía Social² " .

Sartre³ expresa : ..".. las clases sociales, son agrupaciones que se unen por su relación consciente con los demás en relación

I.- CAREAGA, Gabriel. Introducción : Ideología y clase media". En : Mitos y fantasías de la clase media en México. 8 ed., México, Océano, 1986, pp 9 , 240 pp .

2.- Ibidem, pp IO .

3.- Ibidem, pp II .

a su consciencia política sobre la toma del poder para transformarse , para liberarse, para empezar a sufrir como hombres a partir de una concepción histórica-social."

Halbwachs^I explica que en la clase media existen diferentes niveles socioeconómicos ubicados en : artesanos y pequeños comerciantes, burocracia y ejecutivos .

Los artesanos y pequeños comerciantes, son personas que trabajan por su cuenta y organizan su producción económica y su forma de trabajo . Sus productos se someten a condiciones del mercado laboral y de productos . Este sector entra en relación directa con los clientes actuales y potenciales .

En general quienes forman la clase media son "burócratas², empleados , pequeños comerciantes, profesionistas, intelectuales, -- estudiantes, técnicos, aquellos que venden su fuerza de trabajo con relativa independencia y autonomía (yeseros, herreros, plomeros, -- carpinteros, es decir con oficio) , los ejecutivos³ , las secretarias , los contratistas .., en síntesis los hombres y mujeres que permiten la ligazón entre proletariado y burguesía⁴ . "

"La clase media , constituye todo un fenómeno social que expresa sentimientos y realidades políticas y económicas,.. es toda una forma de ser en la sociedad⁵ . "

En la clase media encontramos niveles que van desde la particularidad de viviendas en multifamiliares, en unidades atterradamente pequeños , agloremados sin ninguna privacidad real , -- hasta niveles que pueden rentar un departamento independiente o -

I.- CAREAGA, op. cit. , pp (18-20) .

2.- Los burócratas son : .. "un conglomerado que ha crecido sobre todo con el desarrollo de la sociedad industrial " .. Ibidem, pp 19 .

3.- Los ejecutivos : .. "son empleados con características de mayor movilidad social y con mayor status.." . Idem .

4.- Ibidem, pp 21 .

5.- Ibidem, pp 31 .

adquirir casa propia.

Por tanto, la clase media no constituye una clase homogénea ni en objetivos, ni en privilegios. Tiene conflictos propios resultado del sistema capitalista y de la posición que ocupa en la estructura de clase.

Es posible que la clase media constituya un emergente que traduce y reelabora las contradicciones y luchas de las demás clases sociales.

En este marco es factible pensar, que el problema del bajo rendimiento escolar obtenido por determinados alumnos, requiere respuestas que no son las mismas para una población educativa proletaria que para una burguesa; puesto que la conformación de cada historia personal y de clase^I es diferente y por ende las situaciones que enfrentan y el marco de referencia con que lo hacen es cualitativa y cuantitativamente diferente.

El problema del bajo rendimiento escolar (promedio mínimo aprobatorio) no es privativo de ningún nivel escolar (preescolar, primario, secundario, medio superior, técnico-profesional, superior) ni del nivel socioeconómico al que se pertenezca. Sin embargo, habrá que considerar que la mayoría de nuestra población cursa solamente la educación primaria o al menos una parte de ella. Recordemos que "en nuestro país, el promedio de escolaridad hacia la década de 1980 es de 3.6 grados escolares²", pese a que la educación en México es concebida como un derecho natural y fundamental del pueblo y una obligación del Estado.

I.- Se insiste en que en este documento, se plantea como posible respuesta al problema del bajo rendimiento, la relación: expectativas-clase social. No obstante ello, puede no ser un problema de clase o expectativas, sino que pueden existir otros aspectos, como se expresa en la parte final de este trabajo.

2.- ESPINOZA, Ivan. "Sistema escolar y su problemática". En: Educación y realidad socioeconómica. México, CEE, 1980, pp 216, 543 pp.

Nuestra constitución señala explícitamente en el capítulo I, artículo 3o, fracción VI y en el capítulo II, artículo 3I, fracción I, 'la obligatoriedad de la educación primaria para todos los mexicanos'. A sí mismo se señalan los principios que deben normar los contenidos educativos (fracción IO) y la función general del docente (fracciones VII y VIII) .

En el artículo 16 de la Ley federal de educación, encontramos nuevamente la reiteración de la obligatoriedad de la educación primaria, y en el artículo 24, fracción III, se establece, la competencia exclusiva de la SEP, en la formulación de planes y programas de estudio de la educación primaria, secundaria y normal .

La normatividad del sistema educativo denota que la educación es para todos . Sin embargo, a pesar de que se dice ser un arca abierta para que llegue a ella, todo aquel que lo desee y tenga voluntad, no brinda las mismas oportunidades para todos.

En el sistema escolar se observa que por una parte, esa desigualdad, multiplica y profundiza las funciones que reproducen y consolidan la estructura social y las relaciones de poder entre las clases . Y sin embargo, "ese sistema escolar, a la vez se convierte en espacio de lucha y contradicciones, en cuanto que recoge y refleja las tensiones y conflictos sociales^I ".

Al referirnos a la función reproductora del sistema educativo, se observa que el Estado mexicano le ha delegado a éste, la formación de la fuerza de trabajo, apoyándose en la transmisión de valores de la clase en el poder .

I.- FUENTES MOLINAR, Olac. "Educación pública y sociedad". En : --
México Hoy. GONZALEZ CASANOVA, P. FLORESCANO, E. --
(coord.), 9 ed., México, S XXI, pp 230, 419 pp .

Se observa una bifurcación de la educación que abre brecha hacia la desigualdad social : en tanto que influida por las demandas de la producción que emplea una mayor rutinización y superespecialización del trabajo, se exigen requisitos de mayor escolarización y calidad académica a la fuerza laboral . Aquí hay que considerar que por una parte se otorga una educación más amplia y de mejor calidad a los cuadros que organizan , dirigen y administran el proceso de producción , mientras que para quienes ejecutan acciones fragmentadas del mismo , se imparte una educación más técnica y -- escasa .

La escuela va formando individuos conforme a la división del trabajo : "es en la escolaridad donde la reproducción adquiere su forma más organizada ; los hijos van a la escuela a una edad temprana y sistemáticamente se les inculcan habilidades, valores , -- ideologías acordes con el tipo de desarrollo económico que sirve a la continuación del control capitalista .., es a través de las -- -- escuelas y otras instituciones superestructurales que la clase capitalista reproduce las fuerzas de producción (fuerzas de trabajo, división del trabajo y división del conocimiento) y las relaciones de producción, estas últimas fundamentalmente mediante el mantenimiento y desarrollo de una ideología 'legítima' y un conjunto de patrones culturales^I " .

La educación nos plantea "el desarrollo de la producción específica de habilidades para personas específicas.., [las escuelas] enseñan a diferentes niños, diferentes reglas de comportamiento dependiendo del trabajo que probablemente desempeñen . Así, la reproducción de la fuerza de trabajo muestra que su sine qua non, no solo es la reproducción de sus habilidades , sino también

I.- CARNOY, Martín . "Introducción". En : Enfoques marxistas sobre educación . SCHEMELKER, Sylvia (trad.), México, - CEE, 1981, pp II , 60 pp .

la reproducción de su sujeción a la ideología dominante , o a la - práctica de esa ideología..., es en las formas de sujeción ideológica en donde se toman las medidas para la reproducción de las habilidades de la fuerza de trabajo¹ " .

El ser humano dentro de un determinado modo de producción - se ve influido por un conjunto de normas, actitudes, creencias, que él mismo , elabora o modifica en función de su interés personal y - de clase para llevar a cabo sus actividades . Bajo una determinada perspectiva referencial, el hombre estructura las pautas anteriores y asume de manera relativa, valores y formas de pensamiento respecto a sí mismo y a su toma de decisión y elección crítica en su -- accionar diario .

"La influencia que recibe ...gran parte de nuestra sociedad , por las normas de conducta establecidas por una clase en el poder, le impiden entender que su forma de razonamiento , su forma de captar la realidad, no , corresponde al entorno en el cual esta sociedad pueda fundamentar su convivencia en una interacción entre seres socializados , sino en una relación de dominio, competencia, apropiación y sojuzgamiento² " .

En la sociedad, la mayoría de las clases sociales no se da - cuenta que la ideología dominante trata de justificar la realidad. -

Esta ideología constituye "un mecanismo de organización social, en donde se encuentran ideas religiosas , morales, sociales, económicas, en pocas palabras : todo un sistema cultural que

I.- CARNOY, op. cit., pp (23-24) .

2.- GUTIERREZ PANTOJA, Gabriel. "Reflexión humana" . En : Metodología de las ciencias sociales I . México, Harla , 1984, pp II4 , 250 pp. , (colecc.; textos universitarios en ciencias sociales .) .

es producto de una historia extraña , de simulación y ocultamiento¹ " , que encauza a formar lo que Marx denomina como : - falsa conciencia . La consciencia que tiene el ser humano "so - bre sí mismo , y sobre el mundo que le rodea , es una consciencia - adquirida en el contexto social en donde el actuar está influenciado por la moral, la cultura, la religión , el estado ...etc..., por tanto esa consciencia de sí y de la sociedad , no es conciencia real sino una falsa conciencia que se hereda de la sociedad , es una ideología, no queriendo decir que toda ideología sea una falsa conciencia..., definiendo como ideología a) un conjunto de ideas acerca del mundo y la sociedad que : b) responde a intereses, aspiraciones o ideales de una clase social en un contexto social dado y que: c) guían y justifican un comportamiento práctico de los hombres acorde con esos intereses, aspiraciones o ideales² " . La ideología ha convertido a los seres humanos en instrumentos de una falsa -- conciencia, para alienar³ sus formas de operar con la realidad y -- llevarles a reproducir ésta, más que inducirles a una transformación de ellos mismos y su entorno .

La función transformadora del sistema educativo, contrariamente a la reproductora, puede contribuir a superar esa falsa --

1.- CAREAGA, op. cit. , pp 31 .

2.- GUTIERREZ PANTOJA , op. cit. , pp II5 .

3.- Se considera como alienación : ... "el tipo de relación inerte, deshumanizada, 'reificadora' que el individuo tiene con sus semejantes y su ubicación como identidad impotente, estática, dentro de una estructura social que lo envuelve, que dirige toda su vida, sin que sienta el deseo ni vislumbre la posibilidad de introducir en ella modificaciones radicales"... "le conducen a un extrañamiento del hombre con respecto a su propia existencia ." BARREIRO, Thelma . "La educación y los mecanismos ocultos de la alienación " . En : Crisis en la didáctica . Rosario , -- Axis, 1975 , pp. 95, 92, 93 , 109 pp .

conciencia para que nuestra praxis permita transformar la realidad y evitar la mecánica realización de lo real . En esta perspectiva transformadora, la educación puede ayudar al hombre a involucrarse en un proceso de desenajenación o desalienación e impulsar su capacidad de transformación para impedir que se le manipule su pensamiento y su accionar .

Sin embargo , hay que considerar que al sistema educativo le falta , aún , buen trecho por construir y desarrollar mecanismos -- alternativos para elevar su calidad y eficiencia; por cuanto que además de su loable labor de incrementar los niveles de absorción escolar , también sea eficiente en la real vinculación de la educación con el entorno , de la teoría con la práctica y definitivamente se democratice la educación . Puesto que hasta hoy, el Estado mexicano llama eficiencia educativa, a la apertura e incremento de la matrícula escolar, sin considerar que ésto, no ha venido a garantizar la permanencia de la población en el sistema educativo , ni ha significado la igualdad de acceso en las oportunidades educativas .

Por ejemplo , el indicador de la calidad académica de la educación primaria, llamado retención escolar, no ha logrado abatir los índices de 'desperdicio' en sus dos componentes : la deserción intracurricular y la reprobación , lo que implícitamente lleva a hablar de la eficiencia interna (población que accede al siguiente grado escolar) y externa (población que logra egresar de los diferentes niveles educativos) del sistema educativo mexicano .

Observemos que la cobertura y la eficiencia interna del sistema educativo en el nivel básico , en la década de 1970 se expresaban de la siguiente manera : "de los 16.8 millones de personas que tienen más de 24 años, el 38% nunca había asistido a la escuela, al mismo tiempo que en el aspecto externo , el 29% había cursado entre 1 y 3 años de primaria , 24% entre 4 y 6 , el 6% tenía estudios de nivel medio y solo el 3% había logrado acreditar -

algún grado universitario¹ " .

Posteriormente , se manifiesta que el avance cuantitativo es significativo , en la expansión de la matrícula escolar en primarias , que logró aumentar el coeficiente de satisfacción de la demanda potencial . "No obstante , la cobertura del sistema educativo, dejaba fuera 1.7 millones de niños de 6 y 14 años de edad , -- 11.9 millones de personas mayores de 14 años , no habían terminado su primaria . De éstas 6.2 millones de habitantes mayores de 6 años carecen de lo que el sistema educativo mexicano ha definido como cultura básica ; es decir , alrededor de un 35 % de la población menor de 6 años , carecen de y están al margen de los beneficios educativos que la ley establece como obligatorios para todos los mexicanosEntre 1970 y 1974, refiriéndose a la eficiencia interna del sistema educativo, se tiene que desertaron o reprobaron 3.3 millones de alumno , de éstos, 2 millones correspondieron al nivel primario , lo que representa el 18% de la matrícula de este nivel El aprovechamiento de los alumnos en particular, es difícil de conocer, pero los índices de reprobación y deserción , con antecedentes en la obtención del promedio mínimo aprobatorio, que se conoce y analiza es : alarmante² " .

Se sabe que el promedio obtenido por algunos alumnos, definitivamente no significa su aprovechamiento real . Sin embargo , las notas asignadas por las autoridades educativas se han convertido en una certificación de capacidades, que conllevan a constituirse en -

- 1.- FUENTES MOLINAR, Olac. "Educación pública y sociedad" . En : México Hoy . GONZALEZ CASANOVA, P. FLORESCANO, E. -- (coord.), 9 ed., México, SXXI, 1985 , pp 231, 419 pp.
- 2.- CEE . "Síntesis de un diagnóstico de la realidad educativa -- del país " . En : Marco general para la planeación de un país . México, CEE , 1977 , pp 46 , 52 pp .

uno de los indicadores más directos del logro académico del sistema escolar .

A través de estudios empíricos realizados por Tobín (1974) - se concluye que "los chicos que obtienen las calificaciones más ba-jas, constituyen una gran masa poblacional que integra hoy y aún posiblemente mañana, a los llamados 'desertores' , arguyendose entonces que esa población será relegada a su misma posición de clase" . Esta población tiene grandes desventajas, porque, en la sociedad capita-lista, la certificación escolar es una herramienta más en la selección de la fuerza laboral y en la ubicación desigual del esquema de la división social del trabajo .

Puesto que se requiere un certificado académico para ingresar al mercado laboral, jerarquizando entonces injustamente al sistema educativo como agente de movilidad social. Con ello, se legitima las inequitativas relaciones sociales de producción existentes y se justifica el racionalizar el acceso a las escalas ocupacionales y a los mínimos de bienestar social. En esta población de desertores po-tenciales se hace más difícil , su movilidad social y por tanto - se refuerza la estructura clasista de nuestra sociedad .

Los niños de bajo rendimiento escolar "generalmente vienen de familias económicamente desfavorecidas , lo que influye en su po-sible deserción escolar, es decir en su necesidad de abandonar los estudios por ser repetidores consuetudinarios o bien , al mismo tiempo , no poder pagar el costo de oportunidad que un sistema edu-cativo exige " (DE IBARROLA , s/f) .

Aunado a lo anterior, existe "un evidente desequilibrio - entre la estructura del sistema escolar y la del mercado de trabajo que provoca el desaprovechamiento de la mayor parte de los recursos humanos que obtienen una escolaridad relativamente baja. Lo cual desemboca en un problema de empleo, manifestado en la forma de sub-empleo en donde se retribuye de manera vergonzosamente mínima a nive-les socioeconómicos más desfavorecidos . Gravemente encontramos que dichos niveles, constituyen una gran proporción de una fuerza

de trabajo que obtuvo una escolaridad baja o que presentó problemas de reprobación o bien deserción escolar " (MUÑOZ, 1976) .

Los niveles menos favorecidos, sienten que lo aprendido en la institución escolar, no tiene relación con su vida real, que no corresponde a sus propias inquietudes, ni se retoman los conocimientos y habilidades que poseen en función de su realidad actual . Para esta población, las oportunidades de escolarización se van restringiendo a medida que se avanza en los niveles educativos . El análisis de niveles de escolaridad más elevados, ha demostrado que la población inserta , proviene de grupos más favorecidos, es decir , que los alumnos insertos y retenidos por el sistema escolar son los pertenecientes a mejores niveles socioeconómicos de nuestra sociedad .

El número de niños y jóvenes demandantes, que no pudieron ser absorbidos por el sistema escolar, "se incrementó de 11.8 millones a 15.7 millones en 1978, lo que unido al promedio de deserción, significa un número considerable " (MUÑOZ, s/f) . "La pirámide de escolaridad de 1975 , nos muestra que por cada 10 niños que ascienden la escalera de la educación primaria, 6 de ellos se despeñan " - (SPP , 1975) .

"En 1978 no tenían acceso a la educación primaria 1.2 millones de niños y de cada 100 que ingresaban, solo 46 la terminaban , en 6 años " (MUÑOZ, 1976) .

El rezago educativo ha ido en constante aumento de las décadas de 1970 a 1980 , veamos las cifras que detalla COPLAMAR :

CUADRO A :

'El rezago educativo y la deserción escolar : 1979-1980'

AÑO	DESERTORES	REZAGADOS
1979	.194 millones	.988 millones
1980	.195 millones	1.031 millones

COPLAMAR. "Diagnóstico de la situación actual". En : Necesidades esenciales en México: educación, situación actual y perspectivas al año 2000. 3 ed., México, SXXI, pp 56, 190pp, (vol.2).

Observemos que en la misma década, la población de 15 años y más sin el mínimo educativo completo , presenta cifras considerables:

CUADRO B :

'Población que carece del mínimo educativo: 1970-1980' .

AÑO	MILLONES	PORCENTAJE
1970	18.3	70
1980	23	60

COPLAMAR , op. cit., pp 57 .

Este grueso de la población que conforma la base de ingreso a primaria, deserta antes de concluir el cuarto grado. Ella mínima--mente tendrá dos opciones en el mercado laboral : conformar las fi--las de mano de obra barata o formar parte del ejército de reserva .

El mismo crecimiento demográfico, el desarrollo económico - del país y los espacios coyunturales logrados a partir de la lucha de clases ha provocado la expansión del sistema escolar . Sin embar--go, ésta no ha tenido como consecuencia , una mayor absorción en el mercado de trabajo , ni en la disminución de la deserción . "La ex--pansión se ha desarrollando, conservando las antiguas pautas de --distribución desigual de las oportunidades de escolarización, de ma--nera que una escuela relativamente masificada sigue siendo un ser--vicio que los grupos sociales se apropian inequitativamente. En --realidad este proceso no representa 'democratización' de la escuela ni la pérdida de su función selectiva, porque paralelamente a esa -expansión, también se han desarrollado mecanismos sociales que permi

--ten a la escuela conservar su capacidad para ubicar a la población en el esquema de la división social del trabajo, transfiriendo la desigualdad hacia niveles más altos y privando de gran parte de su valor en el mercado social a los ciclos iniciales de la escolaridad. La estadística de la clase media se distribuye así: 30 de cada 100 niños que inician la primaria, alcanzan el tramo de 6 años de la enseñanza media y 13 lo terminan sin continuar a la universidad" (FUENTES, 1985).

Ello evidencia que la apertura de la escolarización aún no altera la pertenencia de clase a que está sujeto el acceso, permanencia avance dentro del sistema educativo .

"La eficacia de la escuela para reproducir la diferenciación de clase..., proviene de la forma misma de la distribución de las oportunidades escolares y de las características de la escuela como forma única de la educación legítima .. Si se considera que son 20 millones de mexicanos marginados de la información, de la discusión política y de la comprensión crítica de su propia realidad y que cada vez son más" (Idem) , será necesario valorar los años que cursan los alumnos que en realidad oscilan en los 3.6 grados promedio poblacional .

Remarquemos que un antecedente grave en los índices de desperdicio escolar, lo constituye el bajo rendimiento académico, cuyos actores principales , por una parte pagan un costo de oportunidad y por otra experimentan el pensar que no son aptos, ni reconocidos escolarmente .

Esta población estudiantil se siente rechazada y experimenta la pérdida de su propio valor, seguridad y autoconfianza , cada vez que cosecha nuevos fracasos. El hombre que realiza un buen trabajo , se siente orgulloso porque engrandece y reafirma su imagen , contrariamente , al darse cuenta de que su "trabajo no es satisfactorio, se siente infantil y su autoimagen es inferior , puesto que es natural que hasta cierto punto el sentido del propio valor depen-

--de del reconocimiento de su capacidad de logro^I . " Por tanto, es conveniente valorizar los esfuerzos que cada alumno desarrolla pa ra participar en el quehacer educativo y apoyar su capacidad y sus intentos por operar sobre su realidad educativa, que también es la nuestra y que representa un pasado y un presente común .

Al finalizar su formación educativa, se entrega a los egre sados un certificado, que muestra promedios escolares, supuesta ex tensión de sus capacidades y méritos individuales, requisitos forma les y 'legítimos' , que exige el mercado laboral. "Con ello, la educación reproduce 'legalmente' la distribución de habilidades, - según el origen de clase, -reproduce la desigualdad- y reproduce las relaciones de producción al socializar a los jóvenes en un sis tema de producción estructurado clasistamente, desigual e inequi tativo, y les inculca una ideología que desplaza el conflicto de cla ses hacia ciertos canales -elección y consumismo- , define el cono cimiento de formas particulares, convence a los jóvenes de que el éxito y el fracaso son responsabilidad de cada individuo y general mente separa a cada individuo de todos los demás² "; encubriendo se y justificándose a sí misma y a un régimen sociopolítico con el enunciado : !... todo ser humano que quiera y se esfuerce podrá lograr la meta deseada.., muestra de ello lo representa la herencia de grandes héroes, ejemplos de tezón y lucha mexicana..' .

-
- 1.- BRICKLIN, Barry. BRICKLIN M, Patricia. "El sentido del propio valor, el temor al fracaso y la capacidad de aprovechamiento". En : Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar . México, Galve, 1971, pp36, 170 pp .
 - 2.- CARNOY, Martín . "Una nueva interpretación". En : Enfoques -- marxistas de la educación . SCHEMELKES , Sylvia (trad), México, CEE, 1981, pp 50, 60 pp .

Bajo este prisma de meritología individualista, se excusa el que un "27% de nuestra fuerza de trabajo no tiene escolaridad - alguna, otro 60% tiene entre I y 6 grados y solo el resto (un 13% aproximadamente), cuenta con unos 6 grados de escuela" (MUÑOZ, 1976), quien logra "llegar a la licenciatura constituye la tercera parte del estrato de mayores ingresos del país y su ingreso promedio, triplica la media nacional" (QU, 1981) .

Durante la década pasada, las personas que egresaron del sistema escolar por deserción o graduación "fueron 9.7 millones, de ellos solo 4 millones se incorporaron a la fuerza laboral, además otro millón trescientos mil , lo hicieron sin tener escolaridad alguna, consideremos que el total de la población económicamente activa en 1985 , era de 12.9 millones" (MUÑOZ, 1976) .

Las nuevas plazas de trabajo que se abrieron durante la -- década de 1970 , no se distribuyeron de igual forma entre los egresados del sistema escolar, se abrieron más plazas para personas con una mayor escolaridad .

El mercado de trabajo absorbió , "el 72% de los egresados con estudios superiores, mientras que solo ~~absor~~bió el 36% del personal con estudios de primaria, y el 43% de quienes habían cursado algunos estudios de nivel medio . El ingreso promedio de personas con estudios superiores fué el único que registra durante la década de 1970, un incremento anual mayor (9.6%) , que el incremento que tuvo en promedio , la fuerza laboral en conjunto (7.6%)" (Idem).

Encontramos entonces que la probabilidad de la fuerza egresada para incorporarse a la población económicamente activa (PEA), en alguna medida se ve influida por los grados de escolaridad - que alcancen a cursar . Para las grandes mayorías de mínima escolaridad, esta probabilidad es nula o escasa .

Al ser mayor la oferta que la demanda de trabajo, la fuerza laboral ingresa a un proceso de desplazamiento ocupacional hacia - abajo, porque los mexicanos con más educación son asignados a -- puestos, que pocos años antes habían sido desempeñados por perso--

--nas con menos escolaridad . Naturalmente que ello, al generar el subempleo , perjudica principalmente a sectores de bajos ingresos y a los habitantes de regiones menos desarrolladas.

Es decir que al devaluarse los diferentes niveles educativos, la población que se integra tardíamente a la matrícula escolar, se encuentra con que adquirió un bien cuyo valor en el mercado de trabajo , ha disminuido y tendrán que tratar de cubrir mayores requisitos para acceder a algún nivel subocupacional .

En 1977 los ingresos semestrales por hogar según la escolaridad de la fuerza de trabajo fueron por ejemplo ; de \$ 14 352 para niveles sin instrucción educativa; de \$ 37 583 para niveles de educación medio incompleto y de \$ 135 610 para niveles de posgrado^I .

Esto indica en alguna medida, que la probabilidad de escolarización facilita la exigencia de acceso al mercado laboral , pero no garantiza una relación directamente proporcional a una mejor ubicación en las relaciones sociales de producción, porque aún -- detrás de estas cifras, se observa un grave problema de subempleo.

Lo que puede afirmarse es que a medida que se generaliza un determinado nivel de escolaridad , aumentan también los requisitos escolares para el empleo, lo cual como se viene exponiendo, influye en el incremento de la población subempleada o desempleada.

A la vez que el "sistema educativo produce educandos independientemente de la incapacidad de la economía para absorberlos, contribuyendo así, al desarrollo de un ejército de reserva de --

I.- Para ampliar datos, consultar en Anexos , el cuadro No I : "Ingresos semestrales en relación al nivel educativo en el año 1977 " .

desempleados o subempleados cualificados" (CARNOY, 1981) .

Hacia la década de 1980 "la inscripción para la educación media y básica en el ciclo escolar 1982-1983, fué de 2.57 millones, mientras que para 1983-84 hubo un incremento de .8% . La población de 5 a 20 años en 1983 , fué de 3.4 millones; mientras que el porcentaje de población de 5 a 20 años inscritos en 1983-84, -- abarcó un 73.5% ; consideremos que en las cifras de educación básica, hubo un incremento conjunto en los ciclos 1982-83 / 83-84 , -- de un 6.4% , puesto que la inscripción de 1982-83 fué de 1.4 millones de alumnos incorporados .

Sin embargo , en el siguiente ciclo educativo 1983-1984 , se sufrió una declinación en la inscripción de nivel básico en un porcentaje de 3.3% correspondiente a 1.3 millones¹ " .

En la distribución de la matrícula por grados 1982-84, -- encontramos que en educación básica persiste una baja eficiencia interna del sistema, puesto que existe una gran disminución en los alumnos que perseveran en el sistema escolar de un grado a otro.

Por ejemplo, en el ciclo 1982-1983, de 2.85 millones de alumnos de segundo grado, acceden a los siguientes grados en un número total de : 2.63, 2.37, 2.09 y 1.77 millones respectivamente . Mientras que en el ciclo 1983- 1984, el problema continua vigente : de 2.81 millones de alumnos de segundo grado , acceden a los siguientes grados educativos en número de , 2.61, 2.43, 2.16 y 1.91 millones² respectivamente .

1.- PANIAGUA, Emma. "Educación básica, media y terminal. Distribución de la matrícula 1982-83, 1983-84. Estadística". En : Revista latinoamericana de estudios educativos. México, CEE, - 1984, pp 264-265, 288 pp, (vol. XIV, No I y 2) .

2.- Para mayor información, ver en Anexos : Cuadro No 2.- "Educación Primaria : Eficiencia interna y externa" .

Así mismo, de los alumnos inscritos en primer grado, a los egresados de sexto año, existe un gran desperdicio educativo que deviene en la disminución de la eficiencia terminal de educación primaria .

Se observa que en el ciclo 1982-83 , de los 3.49 millones de alumnos inscritos, solamente un 50% de ellos logra egresar de su -- educación primaria .

En el siguiente ciclo escolar 1983-84, nuevamente se presenta esta gran pérdida de alumnos que engrosan las cifras de reprobación y deserción . De un total de 3.42 millones inscritos en primer grado, solamente 1.91 millones de alumnos logran egresar (12.4%).

La distribución de la matrícula de educación básica, representa un porcentaje de atención mayor a la demanda escolar, en comparación con otros niveles educativos. Por ejemplo , en el ciclo - 1982-83 a 1983-84, la eficiencia externa significó un paso de, -- 15.22 millones a 15.37 millones de alumnos. Esto representa un - 67.8 y 66.3% respectivamente del total de los porcentajes de atención a los niveles : preescolar, secundaria, bachillerato, capacitación para el trabajo y normal^I .

Observemos que el porcentaje de atención a la demanda en - el nivel básico, en los ciclos escolares 1981/82 -1982/83 y 1983/84, se ha ido incrementando a : 97.4, 97.9 y 98.1² respectivamente, no obstante en esta amplia cobertura educativa, se gesta y experimenta un alto índice de desperdicio escolar, que hacen un gran - contrapeso a la misma eficiencia interna y externa del sistema - educativo .

I.- Esta información se presenta en el Cuadro No 3 : "Distribución porcentual de la matrícula de Educación básica, Media y Terminal en los ciclos : 82-83 / 83-84 " .

2.- Puede consultarse en Anexos : Cuadro No 4 "Porcentaje de atención a la demanda en los diversos niveles educativos de 1976-- 1984 " .

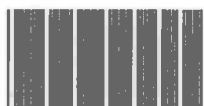
Los índices de reprobación en cada grado , en el D.F., son los siguientes : ... " ... en el ciclo 1978-1979 , el índice sobre el primer grado alcanza un 14.62 y un total de 9.01% , existiendo en el lapso de primero a sexto grado mínimamente una tasa del 30% de deserción . En la clasificación de entidades por rango de porcentajes de reprobación en primero y segundo grados, el D.F., se ubica en el rango de 54.9---50.0 , con un índice de 52.50 respecto a la reprobación total " (SEP/ SPP, 1980) .

Aunando a lo anterior, los datos obtenidos por Muñoz ,Lobo, Rama, Tobín, Gomez, entre otros, se llega a reafirmar categóricamente que "las oportunidades escolares, en un marco educativo, cuyas funciones son de reproducción, más que de transformación , solo sirven para reforzar un orden social y económico injusto, porque el sistema político, asegura para quién por status social lo tiene ya asegurado, una oportunidad en el sistema escolar¹ " . Eso significa que la posibilidad de escolarización y permanencia en el sistema educativo para gran parte de nuestra población, está relacionada con la pertenencia de clase .

AL buscar información de alguna colonia de clase media, para obtener datos ejemplificativos para este documento, se encontró la investigación socioeconómica realizada por el centro de salud comunitario T-III "Ramos Millán". Esta investigación, indica que hacia fines de 1985, ... " ..un 16% de su población total mayor de 15 años, no tiene escolaridad alguna, un 40% tiene primaria completa, un 30% cursó 10 años de estudio y solo de un 14 a 15% tiene estudios profesionales² " .

1.- FARFAN H, Jesús. El maestro por encima de toda sospecha: la calidad de la educación primaria en discusión. 1979, s/d .

2.- CENTRO DE SALUD COMUNITARIO . Estudio fase I. Sobre las condiciones socioeconómicas de la población: Colonia Ramos Millán. México, Iztacalco, 1985, pp5, 13 pp.



81335

Los niveles socioeconómicos menos privilegiados de la clase media "optimistamente, solo llegan a cursar primaria e iniciar su instrucción media; puesto que el ingreso de las personas con 7.9 — grados escolares, fué en 1970 un 83% mayor que el promedio general: para 1975, pasó a ser solo un 46% mayor ...Por consiguiente, en — nuestro modo de producción, el ingreso medio de esta fuerza laboral constituye un 76.7% de la población general, lo que apenas rebasa el ingreso promedio de la fuerza laboral total^I " .

Evidentemente el problema del bajo rendimiento escolar y de la eficiencia interna y externa , constituyen problemas generaliza— dos a todo nivel socioeconómico y educativo, que rebasan a la — escuela , al maestro y a la familia ; puesto que aquellos forman — parte del producto y alimento de un sistema sociopolítico capita— lista, que busca cimentar la función reproductora del sistema — escolar , para incrementar las falsas conciencias y el nivel de — explotación en nuestra sociedad .

Ahora bien, toda la carga ideológica de un modo de produ— cción , que a nivel macrosocial se extiende a la educación como aparato del Estado, se expresa y traduce en un espacio concreto : el aula educativa .

A él me referiré a continuación, puesto que ya se ha visua— lizado el contexto educativo fuera del salón de clases .

El nivel áulico, se encuentra inmerso en un marco ideoló— gico ineludible : el docente con su historia personal y de — clase . En él se concretizan las funciones duales de transforma— ción o reproducción , esta última basada en una falsa conciencia que se oculta en una supuesta neutralidad política y técnica, la cual puede llevar a rechazar la participación académica de los —

I.- MUÑOZ IZQUIERDO, C. Extracto del artículo: "Expansión escolar, mercado de trabajo y distribución del ingreso" . México, U.P.N., 1980, pp 7 , 10 pp.

alumnos y a reforzar el proceso de alienación de los individuos.

En el salón de clases se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de las relaciones entre los alumnos y el maestro, cuyo cometido es el enseñar .

En la evolución de las relaciones de poder establecidas en el aula, por los mismos status jerárquicos desempeñados por las autoridades escolares, uno de los aspectos clave son : las expectativas del profesor respecto al rendimiento académico de sus alumnos.

En el desarrollo de la relación enseñar-aprender, es básico lo que el maestro espera del alumno , lo cual se manifiesta explícita ó implícitamente , e influye tanto en el logro académico de los niños como en la praxis^I educativa del mismo docente .

Las expectativas del maestro sobre el éxito o fracaso de sus alumnos, constituye un precedente que influye en la calidad de la elaboración de los trabajos, tareas y participaciones escolares que los alumnos realizan y que serán valorados mediante las notas de clase asignadas por el profesor durante , todo un proceso "por el cual las conductas y personalidades se modifican de manera estable : el aprendizaje² " .

Los diferentes estudios realizados en el área de expectativas, se han analizado en diversas investigaciones, las cuales constituyen su objeto de estudio desde posiciones epistemológicas

I.- Praxis : .."... no entendida como una mera actividad de la conciencia, sino como una actividad conciente, objetiva, material y específica del hombre social...La praxis se concibe a sí misma como elemento del proceso de su propia transformación". En : SANCHEZ VAZQUEZ , A. "Introducción". En : Filosofía de la praxis. - Barcelona, Grijalvo, 1980, pp 17 , 428. pp .

2.- BLEGER, J. "Conducta y personalidad". En : Psicología de la conducta. 7 ed., Buenos Aires, Paidós, 1979, pp 284 , - 351 pp , (vol. 2) .

distintas .

Por ejemplo, hacia 1948 , Merton acuña un concepto de gran importancia y utilidad : 'la profecía autosatisfactoria', la cual - hace referencia a "que alguien profetiza un hecho, y lo que espera, modifica a su vez el comportamiento del que predice, en forma tal que sea más factible que se cumpla el hecho profetizado" (LESSER , - 1981) .

Con el antecedente de Merton y con el propósito de compro-- bar la hipótesis : "en una clase dada, los niños de los que el -- maestro espera un desarrollo mayor demostrarán realmente tal desarro llo"..., y basándose en la tesis central del "como la expectativa que una persona tiene sobre el comportamiento de otra, puede sin - pretenderlo convertirse en una exacta predicción por el hecho de - existir" ; Rosenthal y Jacobson (1968), tratan de comprobar por pri mera vez, la existencia del efecto de las expectativas del maestro sobre sus alumnos, a través de un diseño experimental^I . La in-- vestigación trata de comprobar, que dentro de un salón de clases, - los niños de los cuales, el maestro espera mejores resultados en su rendimiento escolar, realmente lo logran, consolidando así las desi gualdades escolares. Estos autores en su investigación llamada : 'Efecto Pygmalión', inducen en el maestro deteminadas expectati vas , a través del suministro de información sobre sus discípulos para que dejen de lado sus expectativas 'naturales', es decir, las que se habían formado por sí mismos acerca de sus alumnos.

La investigación se realiza en una escuela americana (Oak School), cuya población estudiantil estaba integrada por una ma-

I.- Citado en : ROSENTHAL, R. RUBIN, D. Pygmalion Reaffirmed . s/d, 1982, 5 pp .

yoría de niños norteamericanos de clase baja y una minoría de niños mexicanos . Al finalizar el año escolar, se aplicó el test de aptitud general de Flanagan (Test of General Ability (TOGA)) a todos los niños, que volverían a la escuela en el siguiente período escolar .

El test se compone de dos clases de reactivos : verbales y de razonamiento : los primeros miden el nivel de información del niño, su vocabulario y sus conceptos. Los segundos miden ; la habilidad del niño para la formación de conceptos usando los dibujos lineales .

El test se aplicó a todos los niños, como una prueba asignada a predecir el futuro éxito académico, así como el desarrollo intelectual de los alumnos.

En cada uno de los grados de la escuela había tres niveles diferentes de rendimiento, calificados como : aptitud alta, media y baja.

En cada una de las clases se seleccionó a un 20% de los estudiantes para la investigación, constituyendose así, el grupo experimental y el resto de los alumnos , integró el grupo control .

"Se dieron los nombres de estos niños seleccionados al azar a los profesores, diciendoles, que sus resultados en los test indicaban que mostrarían un aumento muy considerable en el crecimiento de su capacidad intelectual durante el año escolar . Es decir, el tratamiento experimental para esos niños consistía, exclusivamente, en el hecho de que los maestros los identificaban como personas capaces de lograr un : progreso intelectual extraordinario" (CERVINI, et all, 1982) .

Un año después de establecer las condiciones experimentales, con el objeto de medir el avance intelectual de todos los niños, se aplicó un post-test para observar resultados entre el grupo experimental y el grupo control. Los resultados fueron que "los niños de los que los profesores, esperaban un mayor progreso intelectual

mostraron un aumento en CI, considerablemente mayor que el alcanzado por los de los grupos control" (Idem) .

A los dos años se aplicó un nuevo test a la misma población estudiantil, que se encontraba en grados más avanzados, con la finalidad de "medir la estabilidad de los desarrollos diferenciales, - ocasionados por la variabilidad de las expectativas" (Idem) .

Al término del estudio de Rosenthal y Jacobson, se constata positivamente la hipótesis de la profecía autosatisfactoria.

Ante las diferentes críticas hacia el objeto de estudio y la metodología del 'Efecto Pygmalión' , Rosenthal responde con la realización de trabajos posteriores como : Rosenthal, Rubin y Donald - con 'Pygmalión Reaffirmed' .

A partir de esta investigación, se realizaron diversos -- estudios en el campo educativo , para tratar de replicar, rebatir o profundizar la existencia de tal efecto .

Estos estudios se llevaron a cabo desde mediados de la década de 1960 , hasta principios de los años de 1970 , los cuales constituyeron guías para investigaciones posteriores durante la siguiente década; no solo en el campo educativo sino en otras áreas de la actividad humana.

En la investigación realizada por Cervini, Tenti, et all., (1982) encontramos como réplicas del Efecto Pygmalión , dos estudios realizados sin la rigurosidad experimental característica de Rosenthal-Jacobson .

En 1956 Pitt , toma una muestra de alumnos de quinto grado dividiéndola en tres partes, con la finalidad de observar inter-- acciones .

Varios años después Flowers (1966) , ya no solo toma como objeto de estudio un grupo, sino dos escuelas diferentes. Los resultados de ambas investigaciones no fueron realmente significativos.

Rosenthal-Jacobson , adjudican la no sinificatividad de esos estudios, a fallas en el diseño, porque carece de control sobre la

variable : edad de los sujetos, la cual se consideró como avanzada para la influencia de la expectativa .

Hacia 1968 , Beez -dice Cervini- reproduce el Pygmalión.

Divide al azar "un grupo de 60 niños en : una mitad favorecida (niños sin problemas, de fácil ajuste y aprendizaje) y la otra desfavorecida (niños deprivados culturalmente, 'niños problema') .

A cada tutor se le informó cual era la situación de sus -- alumnos, respecto al aprendizaje . Como resultado se obtuvo, que los maestros-tutores, hicieron por enseñar más , en el caso de los niños 'aventajados' " .

Casi a la par , el estudio de Palardy vinculaba , la desigualdad en el nivel de aprendizaje de la lectura, con las expectativas diferenciales del maestro . Sus estudios se verifican, al igual que en el estudio experimental de Meichbaum, Bower y Ross, quienes miden el desempeño académico , a partir de una prueba objetiva y -- una subjetiva de calificación por parte del maestro. Estos investigadores logran comprobar la existencia de los efectos que tiene el sesgo del profesor sobre el desempeño escolar .

Otra interesante investigación, es la de Claiborn (1969) : "Esta investigación tuvo por objeto , no solo probar el efecto del sesgo del maestro sobre el CI de los alumnos ; sino también intentar 'capturar' los cambios en el comportamiento del maestro debido a estos sesgos" (Idem) ; ésto nuevamente verifica la profecía auto-satisfactoria .

Manteniendo el mismo diseño que 'Pygmalión' , Cervini nos explica que : Conn , Edwards, Rosenthal-Evans y Crowne (1968) , a la vez que José Cody (1971), realizaron experimentos, pero sin -- encontrar variaciones significativas entre los grupos control y experimental .

Ante los resultados obtenidos, dichos autores, no sometieron a cuestionamiento los trabajos de Rosenthal-Jacobson, que ponen

en tela de juicio , que solo a través de mera información de les -- pueden inducir firmes expectativas al maestro .

Mendels-Flanders (1973) , combinan diferentes clases de va-riables dependientes : el CI , el aprendizaje, la escuela y la califi-cación del maestro . Sus expectativas denotan una mínima variación entre los grupos control y experimental y concluyen que por la misma interacción maestro-alumno se realiza la transformación de las ex--pectativas docentes .

También se realizaron estudios con "jóvenes de educación media (Goldsmith y Fry , 1970) ; con niños retardados entre 9 y -- 16 años (Anderson y Rosenthal, 1968) , o niños de proyectos espe ciales de tutoría (Pelligrini y Hicks, 1972)" (CERVINI, 1982) .

Hacia 1973, Dusek y O'Connell, combinan expectativas natura-lmente formadas y la manipulación experimental "asumiendo que las expectativas se integran con referencia a determinadas áreas de co-nocimiento" (Idem) .

Bany-Johnson, en su libro "la dinámica de grupos en la educa-ción" (1981) , nos explican que en el mismo proceso de interacción, los niños llegan a compartir sus experiencias acerca de los objetivos que persiguen , aunque a la vez el mismo grupo exige la adaptación de sus miembros a él .

Ilg-Amey , et all., (1978), en la obra compilada por Strom - "diferencias individuales y rendimiento escolar", hacen referencia al 'Efecto Pygmalión' . Expresan que las expectativas del maestro constituyen uno de los elementos a considerar en las diferencias - individuales , porque cada profesor trata con actitudes cualitativa-mente diferentes a cada uno de sus alumnos.

Ruth Paradise en su estudio sobre ; "socialización para el trabajo : la interacción maestro-alumno en la escuela primaria" -- (1979) expresa que , ..".. la maestra organiza la clase de acuerdo con sus expectativas , las cuales considera como muy ligadas a la realidad"... .

"Sin embargo , debido a esas prácticas no se les otorga a los alumnos la misma oportunidad de aprender de leer, que se les otorga a otros.., integrando a ésto , un curriculum oculto que aparece claramente contradictorio y en oposición con las metas explícitas del curriculum escolar.."

Lesser (1981), nos cita a Clark, quién expresa : .."..los niños marginados culturalmente son las víctimas desafortunadas de la profecía autosatisfactoria del maestro .." .

Lesser afirma que "contra una relación de ¿qué se puede esperar? , la nueva expectativa puede consistir en que los niños son capaces de aprender más de lo que anteriormente se consideraba posible" .

Las investigaciones realizadas por : Rist, Nash, Keddi, Sharp-Green y Grace , se divorcian de la línea metodológica seguida por Rosenthal-Jacobson . La relevancia social de estas obras , radica en que no son investigaciones experimentales que enfatizen el control de variables y rigurosos registros de datos, sino que recuperan información de observaciones formales e informales, entrevistas, cuestionarios e inclusive , observaciones participantes.

Se centran en las interacciones del maestro con sus alumnos sin desencajar estas relaciones de un marco socioeconómico en el que se encuentran inmersas. Nash, por ejemplo, critica los estudios realizados con anterioridad por basarse solamente en puntos de vista empíricos y realizar mediciones muy generales , en grupos amplios, ya que él prefiere mediciones más directas de las actitudes individuales del maestro hacia sus alumnos. "Clasifica a los alumnos observados fundamentándose en la ubicación que los mismos profesores realizan.

Concluye después de tres años de observaciones, que las actitudes que tienen los profesores hacia sus alumnos , influye en la percepción que los propios alumnos tienen entre sí" (CERVINI, s/d).

Keddi categoriza a los alumnos en función a su 'capacidad' y clase social. Este autor llega a la conclusión de que entre las expectativas de los maestros y su operar , existen, totales contra-dicciones . Explica que las expectativas afectan el que y el como se enseñan las lecciones ; y que ésto impide a los profesores com-prender que los alumnos asimilan el conocimiento de diversas for-mas. Expresa que "es necesario estudiar la relación entre la -distribución social del poder y la distribución del conocimien-to del curriculum en situaciones escolares" (Idem) .

Cervini, (s/d) termina explicándonos que los estudios de Gerald (1978) con los maestros de la clase trabajadora urbana in-glesa, no olvidan la necesidad de mencionar la formación social de los profesores y el hecho de que el marco laboral de los docen-tes, influye en el como se relacionan con sus alumnos. Aunadamen-te, uno de los avances en los estudios exploratorios de Sharp-Green, también manifiestan que existe una macroestructura que penetra en la escuela para reproducir en el salón de clases la jerarquización: social, económica y cultural externa .

Rist (1970) realiza un estudio longitudinal en un ghetto nor-teamericano durante casi tres años , con tres maestras diferentes - empleando , observaciones formales e informales. La clasificación de los grupos observados, la hace con base en las características comportamentales, su apariencia física y la forma de emplear el len-guaje . Rist, indica que las profesoras interactuaron con los alum-nos en función del status social de éstos. Ellas utilizaron a la clase media bien educada, como grupo de referencia y dieron a las diferentes mesas de trabajo , tratamientos diferenciales .

Este autor explica que las expectativas del maestro respec-to al rendimiento de los alumnos y a sus interacciones con éstos, dirigen la organización social en el aula educativa .

En esta investigación se rebasa la mera relación : expecta-tivas-rendimiento escolar y se contextualiza el objeto de estu-

--dio . Concluye , planteando que las interacciones llevadas a ca-bo en la sociedad son reproducidas en el aula escolar, puesto que la expectativa del docente forma parte de un curriculum oculto en los planes y programas de estudio : ... ".....: parece que las escuelas públicas no solo reflejan las configuraciones de una sociedad global, sino también contribuyen a mantenerlas . Así, pues, el sistema de educación pública, solamente perpetúa (curriculum oculto) lo que de acuerdo con su ideología, tendría que erradicar : las barreras de clase que producen la desigualdad social" (RIST,1970).

Por otra parte encontramos que las expectativas han sido estudiadas, en el campo del aprendizaje animal y en relación al -- desempeño esperado por los experimentadores sobre la población que estudian . Por ejemplo , Lesser (1981) menciona varios estudios realizados en dichas áreas , entre los cuales pueden citarse las -- investigaciones de Gordon Allport (1950) quien comenta sobre las causas de la guerra y las expectativas interpersonales : .."..las naciones que esperan ir a la guerra provocan el comportamiento de sus futuros enemigos mediante conductas, las cuales reflejan la expectativa de un conflicto armado . Las naciones que no quieren intervenir en las guerras, por lo menos a veces lo logran.." .

En las investigaciones con animales --nos dice Lesser-- , se observa claramente el efecto que tiene la expectativa del -- experimentador sobre el comportamiento animal . En esta línea -- encontramos las investigaciones de : Pfungst (1911) con 'el caso de Hans el listo' , a Rosenthal-Lawson-Fode y Burham (1963-1964), quienes influyeron sobre las actitudes de experimentadores -- que trabajaban con ratas en laboratorios .

Larrabe y Kleisnasser (197-1968) , trabajaron con la -- expectativa del experimentador dirigida a esperar un desempeño -- superior de estudiantes, en la administración del WISC . Poste-

--riormente , Eisenberg-Robert y Dohrenwed^I realizan sus estudios --
únicamente con sujetos humanos y establecen comparaciones, entre los
efectos del esfuerzo que realizan los individuos para prepararse -
para un exámen basándose , en el grado de convicción de que el exá-
men realmente se llevaría a cabo .

También se han estudiado las influencias involuntarias de --
interacción entre diferentes grupos de pacientes psiquiátricos, así
como la relación entre el comportamiento alucinatorio y la expecta-
tiva del experimentador.

En el área de memorización Jones y Gerard (1980) , expre-
san que en estudios psicosociales , Levini-Murphy y Jones-Ani--
shansel han comprobado que "existe una influencia de la expec-
tativa sobre la memorización de información, en cuanto a que los -
sujetos retenemos mejor aquellas proposiciones que congenian con
nuestras creencias y esperamos sean acordes con nuestras aspiracio-
nes " .

Como observamos, todas las investigaciones citadas , nos -
amplían el panorama de las expectativas y su influencia sobre di-
ferentes campos de : la docencia , el aprendizaje y destrezas hu
manas , el aprendizaje animal, los juicios psicofísicos y la per--
cepción interpersonal .

Estos análisis nos exponen que efectivamente en los expe-
rimentos sobre las expectativas , bien sean naturales o induci-
das respecto al comportamiento de los sujetos, se incluyen, no --
solamente conductas manifiestas, sino también la comunicación sin -
palabras que se establece implícitamente a través de : señales --
auditivas, visuales, la forma de leer un párrafo y en síntesis, -
todo un conjunto de actitudes que influyen en el comportamiento -

I.- Citados en : LESSER S, Gerald . "Las expectativas de los maestros
y sus efectos en el niño" . En : La Psicología en la práctica -
educativa , HERLIER, Roberto (trad.). México, Trillas, 1981 , -
pp 87-115 , 739 pp .

esperado sobre esos sujetos.

Los contenidos trabajados por los diferentes autores ya -- mencionados , demarcan una historia bibliográfica y brindan un -- contexto documental más amplio sobre el área de las expectativas.

Elemento que se encuentra en cada tiempo, en cada espa-- cio en el que nos desenvolvemos, que implica una influencia vital para el ser humano ; puesto que las expectativas de 'otro' , - respecto a nuestra praxis diaria, constituyen un obstáculo o un - facilitador para nuestro crecimiento existencial. Por tanto, las expectativas en el ámbito educativo, integran un elemento importan-- te en las relaciones que se establecen entre un individuo o grupo de individuos y su entorno escolar .

Hay que remarcar la importancia del interjuego que los - alumnos establecen con los objetos educativos con los que inter-- accionan en la institución escolar ; tanto por lo que respecta a sus aprendizajes, como a su propio desarrollo psicosocial .

Recordemos que a medida, que cada uno de esos niveles de alumnos vayan creciendo, sus interacciones y herramientas para re-- lacionarse con su medio se irán ampliando y enriqueciendo, sus -- formas de socialización se van construyendo en la misma intera-- cción social y se van modelando durante su desarrollo psicosocial.

La evolución de sus comportamientos sociales, van desde - la consideración del 'yo' indiferenciado de su medio ambiente, hasta la gradual toma de conciencia del sí mismo a partir de la-- noción del 'otro' .

En este proceso de formación psicosocial del niño, su per-- sonalidad se "construye progresivamente, lentamente y su unidad se constituye por el contacto social, por la confrontación con - otro" (HURTING, 1976), e inclusive la misma valorización del in-- dividuo depende en el ámbito escolar de : las tareas, roles y los tipos de relación de objetos que se establezcan .

La constitución de nuevas relaciones interindividuales --

del período vivido en el grupo escolar, denotan en el proceso -- constructivo de la personalidad infantil , una etapa que abre un horizonte más amplio de formación social.

"El niño adquiere una progresiva independencia que afecta a los sectores de su actividad cada vez más amplios, como parte - constitutiva de su sentimiento de identidad ...Su ingreso a prima-ria es una etapa decisiva ya que representa el acceso al estatuto de 'mayor' , estatuto conferido, por los niños, los adultos y la sociedad entera " (Idem) .

El desarrollo psicosocial del niño escolar, se caracteriza porque constituye "un paso de la centración subjetiva de todos los ámbitos a una descentración cognitiva , social y moral a la vez..., en donde se experimenta un período de construcción de -- las valorizaciones duraderas de sí , en lo que concierne especí--ficamente al yo" (PIAGET-INHELDER , 1981) .

Los escolares se inician en la aceptación del punto de - vista de las personas que les rodean , amplían sus interacciones a un grupo secundario o de referencia, lo cual es relevante en la medida en que "las representaciones que el niño tiene de sí y - de los otros, las van tomando de las representaciones que los - otros tienen de él " (JAITING, s/f) . Ahora se conciben los - niños como entidades capaces de incorporarse a otros compañeros o bien retirarse según sus objetivos. Esperan hacerse valer como individuos en función de la realización de sus tareas y de com-parar los roles sociales asumidos en el grupo, en tanto extensión de sí mismos .

Los trabajos escolares realizados en colectividad propuestos por Decroly en Bélgica , por Cousinet en Francia, entre otros; pretenden que el maestro fomente en sus alumnos el espíritu grupal y que considere, que en esta etapa de desarrollo, el niño construye pautas de socialización que pueden traducirse en : cooperación, aceptación o rechazo hacia el grupo escolar .

De hecho, la imagen escolar que un niño llega a tener de -

sí mismo influye en su desarrollo y en sus formas de comportamiento y conducción en la sociedad .

El niño incorporado a un grupo escolar, es ubicado en un mundo de roles jerárquicos y normas aún desconocidas por él .

Recordemos que en este mundo inexplorado por el educando se le puede reafirmar como un sujeto depositario de la ideología subyacente de un sistema sociopolítico en el que se encuentra inmerso .

Evidentemente en este mundo educativo, la influencia e importancia del maestro en la vida del niño es básica ; puesto que en la "vida anímica individual, aparece integrado siempre efectivamente el ' otro ' , como modelo, objeto, auxiliar o adversario" (FREUD, 1973) y en una relación académica , ese 'otro' , denominado por Platonov 'el otro significativo' es precisamente el maestro .

Hay que considerar que más que el comportamiento de los compañeros o del propio alumno son las "apreciaciones que de él hacen sus maestros, las que contribuirán a desarrollar en él , actitudes de autovalorización o desvalorización" (DUSHART, 1979) .

Este personaje central en la relación enseñanza-aprendizaje, ha sido considerado como un "funcionario envidiado y mal visto por los pobres, los humildes y los sin graduación (paga, vacaciones, breve jornada de trabajo en apariencia) , mal visto y despreciado por los grandes , los medianos (demasiado pagado por lo que hacen y lo que son : unos primarios)" (BERGER, 1976) . Sin embargo más allá de esta mera percepción , el maestro es una personalidad definida, concreta, participante del proceso enseñar-aprender, que refleja la problemática social de nuestra realidad, reelaborándola bajo su propia concepción y perspectiva del mundo.

En este proceso interdependiente de la enseñanza y el aprendizaje , constituidos en "pasos dialécticos inseparables, integrantes de un proceso único en permanente movimiento" (BLEGER, 1981) ; se expresan elementos importantes dentro del aula educativa .

Concretamente en el estudio de campo realizado en el grupo de primaria 6 "B" (41093) ; es posible observar formulismos que van, desde la inmutabilidad del contorno físico del salón de clases , - hasta el énfasis puesto en las formas que encarnan "un producto determinado mostrable que se puede exhibir" (BARREIRO, 1975) , con lo que se coarta el poder de creatividad , crítica y decisión en los alumnos .

El amplio salón del 6"B" , tiene los espacios delimitados a ocupar por cada alumno . La profesora es quien cede los lugares - agrupando a los alumnos por su 'aplicación escolar' . Los alumnos - de nueve y diez de calificación (Obtenida en el primer parcial) ocu- pan los mesabancos de la primera fila horizontal . Los más 'atrasa- dos' en aprovechamiento y menos disciplinados se les ubica en las - filas de los extremos en ambos lados del salón y los alumnos más - disciplinados y con calificación de ocho se encuentran en las hi- leras centrales .

En necesario aclarar que en un primer momento , se pensó so- licitar a la maestra titular del grupo, que integrara temporalmen- te equipos de trabajo, con base en la división del grupo por ni- veles socioeconómicos; no obstante , ésto fué innecesario .

Como primer congruencia encontrada entre lo observado y la construcción hipotética propuesta, se manifiesta que la distribu- ción espacial del salón de clases , corresponde en cierto grado a los niveles socioeconómicos trabajados . Básicamente los espacios - que ocupan n_2 y n_1 , son lugares más estructurados , menos ais- lados entre los mismos compañeros y representan una mayor cerca- nía espacio-temporal con la profesora .

Personalmente, me hubiera gustado , poder acercar y agluti- nar más al n_3 , porque era el subgrupo más disperso y aislado , entre sí (con excepciones) y con la profesora, tanto física como académicamente ; para que así , se pudieran observar sus inter- acciones de forma más concreta y al mismo tiempo se impulsara la integración se este subgrupo .

Observemos la distribución del grupo :

La profesora fija la ubicación de los espacios para 'motivar' al alumnado en su aprovechamiento y disciplina .

Las bancas del frente : permiten mayor aproximación con ella, una menor distracción porque no hay alumnos , que perturben su atención escolar . Es el lugar donde generalmente se inicia la distribución de desayunos o material de trabajo .

Estas bancas representan los espacios que los alumnos pugnan por alcanzar . Son lugares de honor y significan el esfuerzo académico reconocido y respetado por la comunidad . En ellos se ubican los mejores niveles socioeconómicos .

Las bancas del centro : ocupadas por alumnos regulares o intermedios, significan estabilidad disciplinaria. Los alumnos que ocupan estos lugares están conscientes de que podrían acceder hacia los espacios de los más o menos aplicados .

En las bancas del fondo y de cada extremo lateral, se encuentran según la profesora "los alumnos menos disciplinados...que -- desafortunadamente en este sexto año son varios .., sus promedios -- pésimos ...Por eso en esta ubicación espacial permite visualizar -- mejor a cada grupito y conservar la disciplina de mi salón.." .

Las interacciones se suceden más comunmente al interior de cada subgrupo que intergrupalmente . La profesora incide en que las participaciones sean en orden sobre todo para los niños de nivel - socioeconómico más bajo. Este subgrupo es inquieto, activo, le gusta hacer sentir su presencia por cualquier medio posible, sus participaciones académicas recaen en miembros como : Genovevo, Andrecito, Manuel, Micaela, José C, e Isabel ; se palpa su esfuerzo por avanzar .

Es posible observar como el formalismo es el representante - del orden , la disciplina y la autoridad , elementos fundamentales en la corriente filosófica llamada positivismo : la que encubriéndose en un supuesto progreso , solo enmascara la diferencia de --

clases y legitima las relaciones de poder .

En el salón de clases -según la profesora- ..."se cede la palabra a todos por igual , siempre y cuando se en orden y no hagan comentarios fuera de lugar ... , los chicos de enfrente son los de mayor participación grupal .. , a través de sus comentarios yo me doy cuenta de su esfuerzo y aprendizaje ..." . No obstante , es — factible percibir que no a todo el 6 "B" se le da la misma oportu— nidad para ser escuchado, ni se le reconoce la acción que desarro— llan sobre el objeto de conocimiento . Existe marginación de la praxis académico-social de los alumnos menos favorecidos económi— camente (n_1) , desvalorizando con ésto, los productos construidos por este subgrupo y afectádo con ello la imagen de sí mismos , - ante sí y ante su grupo .

Los alumnos ya catalogados, como los que atienden y captan (n_2) , están jerárquicamente acoplados para esperar y no trans— formar .

A los alumnos etiquetados como 'aplicados' , se les reco— nocen sus habilidades escolares, se les reafirma su posición so— cial y se les propone como modelo individualista , clásico de la fabricación meritológica capitalista .

Al respecto , veamos algunos ejemplos de la relación que - la maestra establece con el subgrupo uno y el segundo subgrupo :

___ Ma : Qué veíamos, la clase pasada en his— toria? . Quién me lo dice? Jo— sesito, Martha, Lucio, Ernesto , - Arturo, Díaz ... ?

___ Ao. (n_1) : Yo maestra...yo le digo.....

___ Ma : Espérate Andres,... A ver Cuquita , María, Isabel, ...? ..¿Qué pasó con ustedes ? ..

___ Aa_o (n_I) : (Gritando) .. Vimos la guerra mundial .

___ Ma : Con orden---., con calma, no quiero gritos .
A ver sigo esperando .

___ Ao_I (n_I) : A mí, a mí pregúnteme ...

___ Ma : Ay, pero que ruidosos oigan .
A ver : Benita o Alejandro , Renecito (n₃) ... díganme, los antecedentes de la primera guerra mundial ¿ sí ? ..

___ Ma : A ver, las características de la poesía son : ... Annette, Jean..., me ayudan ?

___ Aa_I (n_I) : Ni estudian ..., ni saben.., -
eeeh, eeeeh ..

___ Ma : Silencio, silencio... Con más rapidez, ¿no les digo?... son ruidosos...A ver los chicos del centro o del frente, que son más tranquilos : ...

___ Ao₂ (n₂) : Cada renglon es un verso ...
Camilito hizo un poema de -
dos versos ...

___ Ma : Te escuchamos Camilo ..

___ A03 (n2) : Mi maestra reluciente
Siempre está sonriente .

___ Ma : Muy bien, excelente y en orden , ven?
Que grupo tan aplicado tengo .

En el grupo existe una marcada supremacía de la palabra y no se impulsan los análisis sistemáticos y la solución de problemas.

Considero que ello , obstaculiza la transferencia de las ex-periencias y conocimientos adquiridos en el curso , a situaciones-reales y prácticas . Esto , refuerza la bifurcación entre la teo-rización y la aplicación de conocimientos .

Se impulsa la memorización , como expresión del aprendizaje, para incorporar verdades universales que se plantean en el libro de texto por quién posee el monopolio del saber (el maestro) . Además, existe una concepción verticalista de la autoridad y disciplina, en la cual se concibe al aprendizaje separado de la enseñanza.

En esta perspectiva tradicional abundante en disociacio--nes, se impone a los alumnos las pautas marcadas por un docente, que enseña a un conglomerado inferior que solo incorpora lo que se le dá digerido . Ello impulsa la germinación de un aprendizaje in-dividualista y competitivo , reflejo de las características de una sociedad capitalista , que impone modelos jerárquicos y estructuras de poder en el aula escolar .

Siguiendo a Paulo Freire^I, encontraríamos que en un marco -

I.- Citado en : BARREIRO, Thelma. "La educación y los mecanismos - ocultos de la alienación" . En : Crisis en la didáctica. Ro - sario, Axis, 1975, pp 106 , 109 pp .

tradicional , el aprender significa acumular conocimientos , es -- decir , una concepción bancaria o de depósitos que consiste en -- "yuxtaponer información, no en analizarla , no en relacionarla con otra".

No se motiva al educando a globalizar e integrar el conoci- miento , no hay análisis de las construcciones intelectuales rea- lizadas . Existe una castración del espíritu crítico y de inves- tiguación de los alumnos.

Se presentan conocimientos y aprendizajes de una manera -- ahistórica, como si no existiese un contexto más amplio, los suce- sos se exponen aislados, fuera de un todo articulado . Cada sesión y cada materia se estudia fragmentada y desencajada del marco his- tórico-social de donde proviene y al cual se integra. Solo existe un mero intento de acumular cada elemento sin efectuar la globa- lización en el análisis y la síntesis.

En el aula escolar se imponen conocimientos , desnudán-- dolos de sus características básicas : valor social, carácter - práctico y la capacidad reflexiva^I .

Veamos a continuación algunas interacciones ejemplifica- tivas de esa concepción del enseñar-aprender :

I.- Estas características hacen referencia a :

- a).- Valor social : los conocimientos insertos en las diferen-- tes áreas de estudios y trabajo, constituyen un producto históri- co . Su desarrollo está entretelado en todos los proceso de cam-- bio social y a la vez ellos inciden sobre él y le modifican .
- b).- Carácter práctico : el conocimiento no solo comunica sino - también es praxis, lo que implica un carácter dinámico y cambian- te de la realidad . Imbrinca en él , los planos teórico-prácticos.
- c).- Capacidad reflexiva : nuestra realidad tiene presente, pa- sado y futuro . Al presentar los conocimientos estáticos, se mu- tula a la realidad de su proceso histórico-social .

Apuntes de : HICKS, Eva. Metodología de la investigación II. Mé- xico , U.P.N., 1980 , (no impresos) .

___ Ma : Díganme, al acentuar las sílabas de diferente forma se llaman....?

___ Aa_I - Ao₄ (n_I) : (A coro) .. Lo escribimos maestra ? ..

___ Ma : No, no, no, quiero que lo recordemos y si no lo sabemos habrá que repetirlo varias veces más , a coro, como lo hemos hecho otras veces..., por filas .

___ Aa₂ (n₂) : Las graves se acentúan en la penúltima .

___ Ma : Bien Zule .

___ Ao₅ (n₃) : Las agudas ...

___ Ma : (Interrumpe) Excelente Rene...

___ Ao₅ (n₃) : Continuo profesora ?

___ Ma : No, con eso es suficiente ... a ver... rápidamente, dónde se acentúan? ..Díganme..., Háblenme ...

___ Ao₆ - Ao₇ (n₃) : (A coro) , en la última.

___ Ma : Bien por Josesito y Ray , bien ... eh... Seguimos ...

___ Aa₃ (n_I) : Maestra, ésto es como si -- fuera : unidad, decena , centena?

___ Ma : Ay Isabel , ay niñitos.., qué tiene -
que ver una cosa, con otra ?

___ Aog - Aog (n2) : Es como la otra vez,
que Alicia y Agustina (Aog) pregun-
taban : qué pasaba aquí en México, -
mientras en Europa, Napoleón ...lo..
.. ay... no sé que cosa...verdad, --
maestra ? .

___ Ma : Sí Luis, claro, miren muchachos las
cosas se estudian por partes , no to-
do revuelto ¿ven? ..por eso .. hay -
diferentes áreas de estudio .

En el grupo 6 "B", se encuentra una gran ausencia de so-
lidadaridad e intercomunicación grupal. Se convive bajo ciertas --
estructuras formales que fragmentan al grupo como totalidad, para -
crear pequeños núcleos de alumnos , olvidando el verdadero espíritu
grupal unido por fines y necesidades comunes .

Es factible observar integración subgrupal, se hace del --
problema de un elemento, una problemática subgrupal que les in--
volucra totalmente. En los subgrupos existen características, tan-
to de cooperación como de competencia , la maestra no impulsa ---
hacia la solidaridad grupal .

Además existe monopolio y creación de reglas construidas -
por una minoría privilegiada, para una mayoría en desventaja .

Es fácil poder escuchar y vivenciar en los subgrupos , -
las siguientes interacciones al respecto :

___ Aa₄ (n₂) : Deberíamos 'todos' de organi-
zar algo .

___ Aa₃ (n₂) : Sí, es nuestro último año
aquí .

___ Aa₅ (n₂) : Seguro, porqué no? . Vamos a
cooperar .

___ Aa₅ (n₃) : Mí equipo , quien sabe .

___ Aa₇ (n_I) : Aquí, esta fila,.. en mi equi-
po , no se quiere dar la coope-
ración .

___ Aa₅ (n₃) : ...Mi equipo y yo creemos que
debemos cooperar por igual pa-
ra las pastorelas ...

___ Aa₆ (n₃) : ...Podemos dar mil pesos ...

___ Aa₇ (n₃) : Hasta es poco, porque dice mí
tío que en todo hay inflación.

___ Aa₆ (n₃) : Creo que debemos votar ahorita,
para ver cuando traemos -
los mil pesos .

___ Ma : Perfecto...Julio , pase a marcar los
votos.

___ Aa_I (n_I) : No maestra, pero es que la -
cooperación no nos parece aquí.

___ Ao_{IO} (n_I) : Si es cierto..., entonces -
porque vamos a votar....¿no?..

___ Ma : A ver , organicémonos , pero por equi--
pos, porque todos, es una gran confu--
sión y altera la disciplina del grupo.
Será por filas : los de atrás, aquí en
el centro y los niños del frente ...
Volvamos a empezar, pero así que es más
fácil y ahorramos tiempo ...

___ Gpo : (Se escuchan varias voces a la vez) ...
Maestra , maestra ...

___ Ma : ¿Qué pasa aquí, Tamara, Rosa?

___ Aa₂ (n_I) ; Es que Ma. Elena se siente mal

___ Ao_{I2} (n_I) : La llevamos a higiene ? .

___ Ao_{II} (n_I) : ¿ O que hacemos ?

___ Ma : Juanito, Martín o Barrue , llevenla a
las oficinas .., ahora voy .., adelanta
tensen ..

Aunadamente a lo anterior, encontramos que en el salón de -
clases , la maestra, pide en igual medida la asimilación de los co--
nocimientos entre sus alumnos, sin considerar que cada elemento par--

--ticipa en el trabajo escolar , más que a su real potencial intelectual influido por sus condiciones de vida . Es decir, la carencia de recursos socioeconómicos obstaculiza el aprendizaje de los alumnos porque, a veces, no se puede cumplir con el material escolar o tener acceso a fuentes bibliográficas más amplias. Unido a esto , el llegar al aula educativa después de vivir una dinámica familiar reducida en su espacio físico a habitar y en algunos casos trabajar por la mañanas para pagar así, el costo de oportunidad para asistir a la escuela, acarrea desventajas en el aprovechamiento académico .

Consideremos que 18 de 30 familias, o sea el 60% , que integran el 6 "B" tienen un ingreso económico que apenas rebasa el salario mínimo . Su entorno social se ubica, en su mayoría, en las colonias Santa Julia, Cd. Netzahualcoyotl y Tepito. El 27% de los padres de familia de este subgrupo (I) solo tienen la primaria completa , otro 27% terminó la secundaria, el 22% no tiene la secundaria completa ; una persona cursó una carrera comercial, el 11.5% cursó bachillerato y el resto (5.5%) cursó solamente la mitad de una carrera universitaria . En este subgrupo el 44% de su población son obreros.

Otras 8 familias tienen un ingreso económico doble que el subgrupo I . Su entorno social abarca la colonia Prados-Churubusco y la Petrolera-Tasqueña. Este subgrupo constituye un 26.6% de la población total. El 50% de los padres de familia cursó bachillerato completo; otra persona terminó su secundaria abierta y el 25% terminó la licenciatura . El 50% de los padres de familia de este subgrupo son empleados.

El subgrupo tres, es el más pequeño, se integra por cuatro familias. Su ingreso económico es el triple de lo que percibe el primer subgrupo , mientras que el entorno en el que se desenvuelven es la colonia Roma . Este subgrupo es el 13.4% del 6 "B" . Tres de cuatro padres de familia cursaron la licencia-

--tura totalmente . Y el resto cursó bachillerato completo. El --
50% ocupan puestos administrativos del sector industrial .

En el primero de los tres subgrupos, hay familias que ren--
tan habitaciones de construcciones provisional . En este subgrupo
los miembros de la familia son más que en los otros subgrupos -
(7-9) .

No dan información acerca de su alimentación y es el sub--
grupo que presenta mayor cantidad de años promedio reprobados --
(7 años)^I.

Estas diferencias socioeconómicas y familiares se reflejan -
también en su relación con los contenidos académicos y con las -
interacciones que realicen entre sí y con la profesora . Como conse--
-cuencia , alumnos alumnos tienen grandes desventajas y una mayor -
posibilidad de obtener un bajo rendimiento escolar .

Por otro lado , el rendimiento escolar tiene que ver con lo
que espera la profesora de sus alumnos y se lo manifiesta, mediante
"lo que dice , cómo lo dice, y cuando lo dice, por la expresión de -
su rostro, por el contacto que establece y por su postura" (CERVI--
NI, 1982) .

La profesora quizás sin estar consciente se relaciona de ma--
nera diferencial con cada subgrupo de alumnos . Acepta y valoriza
positivamente a algunos estudiantes y rechaza y devalúa a otros.

Esto es importante porque todo individuo, como producto de
un interjuego entre él y los objetos internos y externos que lo ro--
dean, construye en esta edad escolar , una relación predominantemen

I.- Estos datos se encuentran concentrados en la parte de Anexos:
Cuadro No 7 "Características socioeconómicas generales por sub--
grupo" .

En los cuadros : 8, 9 y 10 , se encuentran los histogramas so--
bre niveles socioeconómicos, ocupación-escolaridad del total de
los padres de familia y ocupación-escolaridad de éstos en cada -
nivel socioeconómico .

-- te importante en su campo psicológico y social con el maestro.

Es a partir de esa relación, entre otras, que el individuo -- va construyendo su esquema referencial , con el cual va operan-- do sobre su entorno, sobre sí mismo y con el que se insertará pos-- teriormente en las relaciones sociales de producción y por ende en el esquema de la división social del trabajo .

Refiriéndonos, por otra parte, al juego de roles para cada subgrupo, se observa una estrecha relación respecto a la clase de participaciones realizadas y a la presentación que se efectúa de los contenidos académicos, como una realidad acabada y no perfecti-- ble .

Las formas de participación que realizan los subgrupos, -- son influidas por el contexto alienante en el que están inmersos :

Existe para el primer subgrupo (n_1) , un promedio de 121 participaciones, la mayoría de éstas, se encuentran en actividades de aceptación (38) y de repetición (31) , los cuales representan un 57% de su participación total . Es decir 69 de 121 participaciones se refieren a que los alumnos, repiten y aceptan información .

En promedio este subgrupo (n_1) tiene por elemento un in-- tervalo de 3 --- 3.5 participaciones, el cual es escaso, si se -- considera que son 18 elementos los que constituyen este primer -- subgrupo .

El promedio de interacción académica en la realización de -- tareas para el subgrupo dos (n_2) es de 90 .

El mayor número de participaciones se encuentran en activi-- dades de análisis (27) y de aclaración (II) , lo que representa un 35.5% de su participación total . Es decir 32 de 90 participaciones, se refieren a que los alumnos aclaran y analizan la información que se expone . En promedio este subgrupo tiene un intervalo de 6 --- 5 participaciones, lo que significa que mínimamente el 50% de esta -- muestra, tiene una participación activa .

En el subgrupo tres (n_3) , se encuentra un alto índice

de interacción , considerando que es una muestra de 4 elementos.

En total su promedio es de 62 y su mayor número de participaciones está en la actividad de sugerir .

Se observa que 23 de 62 participaciones, es decir un 37% del subgrupo sugiere y propone otros medios de solución en las tareas a realizar . Su promedio de interacción se encuentra en un intervalo de 7 --- 8.25 , lo que nos representa , no solo la participación total de los sujetos, sino que cada uno de ellos participa diariamente en más de una ocasión .

El mayor peso de las participaciones por subgrupo , se encuentran en el primero (n_I), que generalmente acepta y repite lo estudiado en clase. Solo 4 o 5 elementos, que representan una mínima fracción (5/18), es la que coordina, sugiere, investiga o critica^I .

La profesora casi no aclara dudas a este subgrupo, no existe retroalimentación , las actividades sociales que les cede son por ejemplo : borrar el pizarrón .

El segundo subgrupo presenta niveles de análisis, lo que no se observa en los demás subgrupos.

Así pues, con una mayor motivación, este subgrupo podría acceder a niveles de síntesis y de elaboración de propuestas alternativas en la solución de problemas . Hay que impulsar sus participaciones de aclarador, como base del análisis que efectúa.

Cuando solicita participar en clase, recibe atención y apoyo de la profesora, ésta les cede, además, funciones como por ejemplo : revisar el uniforme, el corte de pelo ..etc.

I.- Se presenta la concentración de datos por subgrupo , en el Cuadro No I2 : "Interacción subgrupal" . También se anexa a continuación , el esquema-registro , que se empleo para anotar las participaciones de cada subgrupo por mes .

El tercer subgrupo, tiene una gran participación académica, considerando , como ya veíamos, el número de elementos que le integran . Sin embargo , sus participaciones denotan la característica de sugerir sin analizar, evaluar o criticar la información con anterioridad . Hay retroalimentación y se les asigna el registro de tareas .

En este subgrupo se puede observar que están dirigiendo acciones , sin participar en la ejecución de las mismas .

Para ampliar esta información , se puede ver el cuadro I3 : "Relación de la maestra con cada subgrupo" , donde se presenta un concentrado de datos por cada subgrupo , se anexan también, un esquema para el registro de las observaciones en cada aspecto trabajado .

En el siguiente cuadro (I4) , se presentan datos por subgrupo y su relación con la enseñanza-aprendizaje, con su respectivo esquema para registro .

Otra situación importante de mencionar, es el hecho de que en algunos casos, la curiosidad espontánea de los alumnos se reprimen, que como a continuación se ilustra ; significa el coartar en cierto grado , las posibilidades del individuo para construir el conocimiento , así como para transformar su mundo. Se desaprovecha la potencialidad del educando , para descubrir y autoexplorar un mundo de aprendizajes y enseñanzas que se abre ante sí .

Se obstaculiza el valorar los conocimientos per se , mientras que se motiva el acceso a éstos, como un medio para obtener una calificación; que en una sociedad capitalista, significa certificar para 'legitimar' capacidades y sujetar a los individuos a prácticas educativas , rutinarias y mecanicistas .

Observemos algunas interacciones entre los subgrupos y la profesora, que ilustran lo anterior :

___ Ma : Recordemos que al ser colonizados por los

españoles, éstos enriquecieron al pueblo
azteca . . .

___ n_I : ¿Cómo es eso ?

___ n_I : ¿Qué significa colonizar ?

___ n₂ :Es... como, que un.. que otro pueblo
llegue y habite otro lugar. No maestra..?

___ Ma : Así es y además...

___ n₂ : (Interrumpiendo) Maestra,... pero que no
se enriquecieron también los gachipines? ..

___ n_I : ...No se dice gachipines, tonto.., son ga-
chu--- pi--- nes .

___ n_I : Pero además ... ellos.. (lo interrumpe la -
profesora).. (gritando el alumno) .. Inter
cambio cultural ..

___ n_I : Cultural ?

___ Ma : (Ignorando estas dos últimas participacio-
nes)... ¡Ah! .. A ver.. los de 'atrás' ,
entonces que dijimos que es colonizar?

___ n_I : (Gritando) Que otro pueblo habite otra --
tierra .

___ Ma : Entendieron? , Allá atrás ? ..

___ n_I : (A coro) Siiiiii .

___ n_I : Maestra y lo que se decía de intercambio -
cultural ?

___ n₂ : Maestra ya,... que los que no entendieron
hagan planas .

___ n₃ : Que investiguen y lo traigan por escrito,

- : --para entregar y nosotros lo revisamos -
como siempre y ... ya saben , puntitos
menos .
- ___ n_I : Sería mejor jugar a indios y españoles .
Hacer teatro ...¿no ?
- ___ Ma : (Ignorando dudas) NO, no, porque se desor-
ganiza el salón . Mejor retomemos la suge-
rencia del equipo del frente ,...

Existen niños de los niveles socioeconómicos menos privile-
giados , que tratan de obtener un mayor aprovechamiento académico;
aunque a simple vista no es posible afirmar a que se puede deber
este comportamiento . A continuación presento algunos ejemplos -
de sus participaciones :

- ___ Ma : Bien..., refiriéndonos , a nuestra partici-
pación social en nuestra comunidad ...
¿Qué pensamos de ello ? .
(Mira hacia las bancas centrales, espera un
momento y después mira hacia las filas del
frente. Guarda silencio, espera, continua
observando a esa parte del grupo. Mueve la
cabeza en señal de invitarlos a partici --
par) . .. A ver , la opinión del equipo de
Cuquita , o la de Josesito, Luis, Rene o
Alejandro ...

- ___ n₁ : (Casi gritando, invade espacios y ..) --
 Debemos ayudar a organizar la calle.
- ___ Ma : Dije nombres y ahí , no están los de Geno-
 vevo y Andres, o ¿sí? ..
- ___ n₁ : Cooperar para que cuiden la calle .
- ___ Ma : Otra vez interrumpiendo, Margarita ?
- ___ n₃ : Es conveniente ayudar , para que cuiden la
 privada donde vivimos y vigilen las entradas
 y salidas de autos .
- ___ Ma : Muy bien Cuquita, excelente. Queda claro ?.
 Les pregunto a los de atrás..., ..A ver ..
 Otra forma de ayudar a la comunidad, podría
 ser ? .
- ___ n₁ : (Reflexivamente comentan..) Cómo vamos a pa-
 gar a una persona , él y yo y ella (señalando)
 si vivimos en una vecindad, con muuuuchos apar-
 tamentos ..?
- ___ n₂ : Pero , en cada colonia...No maestra? .
- ___ Ma : Efectivamente...Podemos or-ga-ni-zar-nos ,
 en cada calle donde vivimos ..

También cabe mencionar, que en la relación enseñar-aprender, existen un cúmulo de actitudes y expectativas comunicadas a los alumunos , a través del comportamiento de la profesora; puesto que recorudaremos, que el medio a través del cual se expresa un contenido, -- constituye también un mensaje. Esto aunado, a la forma didáctica - de trasmitir los contenidos, así como a las condiciones socioeconóu

--micas del 6 "B" , ya explicadas con anterioridad; se influye en -- que la certificación de capacidades es diferente y en algunos casos, como en el que nos ocupa, se inclina hacia una relación directamen-- te proporcional a los niveles socioeconómicos de los alumnos.

Los promedios de cada subgrupo, producto de cinco meses de -- trabajo escolar , fueron los siguientes : $\bar{X}_1 = 6.72$, $\bar{X}_2 = 7.875$ y $\bar{X}_3 = 9.5^I$: para cada subgrupo de 18, 8 y 4² miembros respecti-- vamente .

Cada uno de estos subgrupos , tienen una imagen del nivel -- jerárquico que guardan en el aula escolar y han construido un concep-- to de sí mismos, producto de su autovalorización . Se han formado -- ideas respecto a lo que significa ser 'estudiante' , en toda su re-- presentación social, afectiva y cognitiva a la vez. Producto de -- ello, se ha arraigado, el hecho de que a través de una califica-- ción, se legitima la valorización y reconocimiento social de la -- personalidad . Sobre estos mismos aspectos, la profesora también ha construido sus propias conceptualizaciones .

Al respecto , se tiene la siguiente información obtenida -- mediante breves entrevistas y la aplicación de cuestionarios (Ane-- xos : cuadro I6 "Cuestionario I para la profesora de grupo" y -- cuadro I7 "Cuestionario II para cada subgrupo" .) .

Escuchemos primero a cada subgrupo :

- I.- Para la gráfica de barras, ver cuadro No II : "Nivel socioeco-- nómico y aprovechamiento escolar " .
- 2.- Se pueden consultar los cuadros números, 5 y 6 : "División del 6 "B" en subgrupos" y "Los tres subgrupos" .

n₁ : ... "No hay comunicación con la profesora, porque no le entendemos ... Nos llevamos como amigos los de las filas de los lados y los de atrás ... Los de adelante me caen gordos, son bien presumidos y los consentidos de la profe ... A nosotros nunca nos pone de ejemplo ... Y a lo mejor tiene razón - cuando dice que no me entran las cosas .." .

n₂ : ... "Todos somos capaces, somos iguales, mi promedio es regular... Si hay comunicación y eso es bueno para entendernos ... Me llevo bien con todo el grupo, pero más --- con los de mi fila ... Me gusta la escuela y me gusta que la maestra nos dice 'calladitos' ... Quiero seguir estudiando y no ser como los de 'atras' que quieren trabajar, yo no... Yo quiero ser técnico , porque dice mi papá que ellos ganan bien y no como algunos licenciados ... Me gusta preguntar y subir mi calificación ... Yo creo que al estudiar se pueden alcanzar cosas mejores ..." .

n₃ : ... "Creo que somos iguales, pero si hay alumnos más aplicados, me dicen que estoy entre ellos... Hay comunicación , pero a veces se desvía el tema de clase ... Le hablo - casi a todos, pero a las 'latas' del salón, no, porque son desordenados y peleoneros ... Un buen estudiante, es el que -- saca las mejores calificaciones del grupo y se porta bien, sin hacer escándalos ... Quiero estudiar en la universidad, pero a lo mejor primero me cambian de escuela... La profesora sabe -- que soy aplicado, me pone de ejemplo, porque siempre cumplo..".

La maestra opina respecto al rendimiento académico y al comportamiento de sus alumnos, lo siguiente :

"...A veces puedo imaginar o adivinar , nunca predecir, por llamarlo de alguna manera, la calificación a obtener por mis alumnos ..., Claro..no absolutizo nada: pero ., por ejemplo en el trabajo de matemáticas que me van a entregar , más o menos pienso que "X" o "Y" equipo - tendrá nueve o diez de calificación ...Hay.. excelentes alumnos, pero por otra parte .. hay equipos que no pa--sarán de ocho, sin dejar de ser considerados buenos alumnos" .

"..La fila del fondo con realmente buenas excepciones,-- hay alumnos que está difícil que aprueben ...Yo observo que en el comportamiento , pasa que los aplicados son or--denados y disciplinados , y los más atrasados en aprove--chamiento son más desordenados!..Me gusta impulsar a mis alumnos, con comentarios respecto a sus trabajos e inclusive , con expresiones corporales, como por ejemplo una sonrisa, con modulaciones de mi voz.., en fin , con atenciones de apoyo de mi parte ... En mis clases me dirijo a los alumnos que mayor esfuerzo realizan, les hago - sentir que espero no me defrauden y se defrauden a sí mismos" .

Como se ve en los párrafos anteriores, se evidencia la concepción de que un buen grupo es disciplinado y acata las reglas establecidas por la profesora .

La relación enseñanza-aprendizaje, se establece más ampliamente con una minoría, fomentando con ello , la monopolización de los -

medios y fines sociales del aprender y de los mismos contenidos -- académicos .

Al considerar la exposición realizada de elementos encontrados en la relación : expectativas -- rendimiento -- clase social, es posible observar :

Que existe correlación o al menos una interdependencia entre estos aspectos^I .

-
- I.- Al aplicar la prueba de 'Rango de Duncan', para muestras (n) - ó subgrupos desiguales, para observar cuantitativamente : si las diferencias de los promedios escolares obtenidos en cada subgrupo , eran realmente significativas, se encuentra que :
- Con un nivel de significancia del 5% , las diferencias si son significativas y existe mínimamente una correlación entre: las expectativas del maestro, la condición de clase de los alumnos y el rendimiento académico de éstos .
- Para el desarrollo estadístico, se puede ver en los anexos , el cuadro No 18 "La prueba de Rango de Duncan " .

CONSIDERACIONES FINALES .

Con base en lo expuesto a lo largo de este documento, pueden expresarse las siguientes consideraciones :

Existe un tipo de relación diferencialmente cualitativo, -- entre la profesora y cada nivel subgrupal; ello ha venido a significar, cierta influencia hacia una mayor posibilidad de logro académico y por ende un mayor éxito e interés escolar, en determinados alumnos .

Al saber que existe relación entre : expectativas-clase so-

--cial -rendimiento escolar ; puede trabajarse sobre estos aspec--
tos para democratizar el proceso enseñanza-aprendizaje, brindando
al interior del aula escolar , igualdad de oportunidades y de ---
acceso al conocimiento, construyéndolo grupalmente . Esto unido
a otras alternativas , podría detener en alguna medida , el cerca--
no engrosamiento de los índices de reprobación y deserción esco--
lar .

La disparidad socioacadémica encontrada en el grupo 6 "B",
sobre todo entre n_1 y n_3 , implica una bifurcación entre los -
individuos que solo ejecutan tareas y , aquellos a quienes la fi--
gura central del aula educativa , los impulsa a dirigir y planear
tareas . Ello ubica a cada subgrupo en niveles jerárquicos diferen--
tes respecto a las relaciones sociales de producción escolar, po--
sible reflejo de las futuras formas de participación social a --
desempeñar en el esquema de la división social del trabajo .

Es necesario remarcar que el bajo rendimiento escolar , es
una problemática importante en sí misma , porque nos indica que --
existe un desequilibrio , ruptura o situación conflictiva en el
proceso de enseñanza-aprendizaje. Para los alumnos integrados en
esta situación, significa una devaluación en su imagen y en la -
'certificación legal' de sus capacidades .

Aunado a ello, consideremos que el bajo rendimiento , encar--
na un antecedente inmediato de los altos índices del rezago educa--
tivo, lo cual con base en lo ya expuesto, posee una gran relevan--
cia social .

Tal vez, el objeto de estudio, aquí analizado, constituye -
el reflejo y la justificación de una problemática sociopolítica --
más amplia , que requiere como alternativa, entre otras más, un
cambio radical en las estructuras de poder de nuestro sistema --
capitalista.

Lo obstante, entre las otras posibles alternativas a esta
situación, está el clarificarse que el cometido del maestro ha --

venido a constituirse entre otros elementos, como un vehículo de -- selección y valorización social, porque sus expectativas basadas -- en la condición de clase del alumnos : "reflejan las expectativas de una institución escolar traducida en programas , progresiones y niveles " (ISAMBERT , 1977) .

El cometido magisterial, puede ser evaluado, para concienti--zar la clase de relación que se establece con los alumnos . Recor--demos que el maestro como personaje importante en el desarrollo psi--cosocial de sus alumnos, establece determinadas relaciones con ellos.

Esas relaciones que construyan maestro y maestro-alumno, pue--den influir en : la amplitud, diversificación u osificación de los roles asumidos por el alumno, lo que devendrá en la valorización del individuo per se , dado que ella, se ve influida por el rol socioa--cadémico que se desempeña y el lugar que se ocupa en la colecti--vidad .

Al realizar una construcción del aprendizaje grupal, se pue--den retomar vivencias de los alumnos para valorizar cada actitud, experiencia y productos realizados; puesto que cada uno de estos --elementos constituyen una extensión del mismo individuo .

Es necesario emplear medios verbales y no verbales , para --impulsar la construcción grupal del aprender y la revalorización integral del individuo como sujeto transformador de su realidad y de sí mismo , más que como realizador de lo real .

Entrelazar los planos teórico-práctico , educación-realidad, enseñar-aprender, pensar-actuar, significa construir un operar --- conjunto , para problematizar, concientizar y proponer alternati--vas de solución al entorno social.

Las expectativas como elemento auxiliar concreto, en dicha finalidad, puede inducir un mayor logro académico grupal, no espe--rando que los alumnos memoricen los conocimientos brindados por el profesor , sino por el contrario, involucrando ambos elementos --

(maestro-grupo) en el plano teoría-práxis , para la construcción sistemática y no azarosa del conocimiento. De hecho habrá que impulsar la función transformadora de la escuela , más que seguir legitimando su función reproductora .

En las clases del 6 "B", se ha perdido el valor del conocimiento por sí mismo, sin considerar que la escuela puede proveer de herramientas de análisis para indagar y transformar nuestra realidad y a nosotros mismos. Este valor en una sociedad capitalista, se ha reducido a la mera calificación que certifica legalmente las capacidades humanas, convirtiendo a la educación en un instrumento de selección económica-social , en tanto que a posteriori , los requisitos educativos valorizan o desvalorizan a la fuerza laboral.

El sistema educativo como un reflejo del sistema capitalista, constituye un aliado primordial en el control psicológico que le ayuda a mantener y perpetuar sus relaciones de poder .

El sistema sociopolítico se ha encargado de que al menos en cierto grado el "conjunto de experiencias, conocimientos y afectos, con los que el individuo piensa y actúa" (BLEGER, 1979), se moldee en función de los intereses de una clase dominante . Luego entonces esta conformación lleva a que además del ocultamiento de la realidad, se deformen los ECROS y construyan esquemas estereotipados , instrumentales alienantes que conducen a prácticas manipuladas y repetitivas.

Así pues, es necesario iniciarse en una toma de conciencia política que permita modificar o reconstruir los esquemas grupales maestro-alumno .

Lo contrario puede significar , un compromiso con la clase en el poder, por cuanto que la relación enseñar-aprender, induce en el alumno una función pasiva a la no toma de conciencia, la pérdida de identidad y la aceptación de su ubicación social que se le da primero dentro de la escuela y posteriormente en núcleos --

sociales más amplios . Ello representa un moldeamiento psicológico de su desenvolvimiento anónimo en su ubicación jerárquica en el esquema de la división social del trabajo .

El no reconocimiento y valorización de las personalidades individuales con las que se trabaja académicamente inducen en el alumno una falta de reafirmación de su identidad : quién, qué , cómo soy y hacia dónde me dirijo. Esta formación de ECROS, ayuda a la clase o clases que monopolizan los medios sociales de producción, a efectuar lo que Pecheux denomina , un borramiento de la ubicación de los individuos en las relaciones sociales de producción y la afirmación del apuntalamiento de la animalidad humana. Es decir, se encauza al individuo a aceptar como natural, la reducción que se hace de su proceso de trabajo y realización personal a una mera cosificación .

Podremos recordar que se está construyendo el camino para un cambio que en sí mismo produce angustia; no obstante un cimiento que estructura ese cambio, puede constituirlo el agudizar las contradicciones de un sistema socioeconómico , a partir de una praxis conciente y honesta que enaltezca el desempeño del docente en el aula escolar. Esto propugnará por evitar la siguiente conclusión por lo que respecta a un salón de primaria, clase media, que por el día de hoy , remarca, traduce y refleja la función reproductora del sistema educativo :

A).- El sistema educativo , marco que imbrinca los cometidos del maestro, se ha constituido en un mecanismo para perpetuar las desigualdades sociales y por ende la división de clases, es decir : una de las funciones del sistema educativo, continua desempeñando un papel importante en la reproducción y la legitimación de la estructura misma de clase .

B).- La enseñanza se consolida como uno de los mecanismos para distribuir a los niños en determinadas subclases sociales , en las distintas posiciones de la estratificación

socioeconómica . Lo que denota que la institución escolar en su --
función reproductora , constituye una herramienta ideológica -
de la sociedad capitalista , cuya característica esencial es -
el mercantilismo , la competencia y una de sus múltiples funcion
es : la de cimentar y alimentar la alienación psicosocial del
individuo .

Por otra parte y como últimos comentarios , quiero expresar
a continuación varias de las limitaciones que presenta este document
o, a saber :

__ Este mismo objeto de estudio puede tener otras formas -
de aproximación teórico-metodológicas y por ende los criterios de -
evaluación del problema , se pueden enmarcar en contextos diferent
es .

__ El tener que reconstruir herramientas de medición es -
enriquecedor , pero a pesar de haber aplicado los cuestionarios --
(I-II) en otros grupos (piloteo) para obtener una mayor validez
de estos instrumentos, posiblemente existen márgenes de error .

__ Habrá que considerar que cuatro alumnos no contestaron
todo el cuestionario aplicado, que hubo una mortandad experiment
al de dos alumnos por inasistencia y que al mismo tiempo no se --
puede garantizar la total y absoluta fidedignidad de los datos -
que se me proporcionaron .

__ Pensando en la naturaleza no escindida del hombre, -
además del área de productividad, el incorporar un estudio más --
profundo del nivel de aspiraciones y las interacciones sociales, -
permitiría visualizar más integralmente la vida del grupo escolar.

__ La figura central del aula educativa requiere un mayor
estudio como identidad profesional, con todos los aspectos que -
involucra : psíquico, político, económico y social .

__ El vincular las expectativas de los padres y de los --

maestros con respecto a rendimiento escolar, puede devenir en la --
construcción de un contexto social de mayor cobertura.

__ Una cuestión importante es realizar un mayor número de
observaciones intensivas, un seguimiento del grupo escolar no solo -
por semanas, sino todo el año escolar .

__ Sería provechoso observar un mayor número de grupos y
contrastar los datos obtenidos .

__ Como en el salón de clases del 6 "B" no se trabaja con ,
técnicas de dinámica grupal, se perdieron posibilidades de observar
una interacción grupal más amplia entre la comunidad .

__ Para observar en mayor grado, relaciones académicas y de
liderazgo al interior de cada subgrupo y de subgrupo a subgrupo, --
sería conveniente aplicar el test sociométrico de Moreno o alguna
otra herramienta, para observar e ilustrar más las interacciones,
funciones desempeñadas , sus jerarquías socioacadémicas y el ope--
rar grupal unido al concepto de sí mismos .

__ Podría realizarse un seguimiento individual y grupal , -
integrando los antecedentes escolares de los alumnos en años anterior
es para contar una historia académica-social más enriquecedora. En
ésta, se podría incorporar como eje central : porcentajes-estadísti
cas del rezago educativo de la institución y del grupo escolar ha
analizar .

__ Me hubiera gustado, saber, profundizar más en el comporta
miento de algunos alumnos socioeconómicamente menos favorecidos, -
para explicarme : el porqué , ¿aceptan? la dinámica socioacadémi
ca de la que son partícipes y al mismo tiempo , porqué otras ni
ñas y niños ¿luchan? , por modificar aquella .

Abarcar, entender , conocer, las relaciones que esos -
alumnos y alumnas , han establecido con los sujetos y objetos esco
lares ubicados ya como representación psicológica dentro de ellos
mismos ; para ir conjuntamente estudiando su interacción con el ám
bito socioeducativo .

Sería conveniente saber, como se lleva a cabo el proceso a través del cual, el alumno interioriza las actitudes que el docente tiene para con él : considerando éstas, también como un objeto interno en el campo psicológico del alumno .

— Así mismo sería conveniente observar, que relación existe entre estos alumnos y alumnas de nivel socioeconómico bajo, - que tratan de sobresalir con lo mencionado por Maisonneuve como 'desviantes' y verificar , porqué a esto , se le podría llamar - 'lucha de clases' .

— En análisis posteriores , se podrían considerar como objetivos de investigación, algunas relaciones planteadas y encontradas colateralmente a lo largo de este documento, las cuales no se llegan a abordar aquí directamente por no ser el objeto en cuestión. Se pueden mencionar las siguientes :

. La imagen y el concepto estudiantil que un individuo llega a tener de sí mismo, influye en su desarrollo y sus formas de comportamiento social a posteriori .

. Centrarse en las características y las formas en que el individuo se relaciona con los objetos de conocimiento , cómo se le presentan y cómo se las incorpora. Esto, para poder analizar en la relación enseñanza-aprendizaje si existe o no : análisis sistemáticos de la información presentada-adquirida, construcción de alternativas de solución a problemas reales y problematización de nuestra realidad social y educativa .

. Analizar fuera del aula educativa la influencia de la expectativa de 'otro' , sobre nuestra praxis diaria y sobre nuestra valorización como seres existenciales .

— Como nota especial se reitera que existen otras posibles respuestas al problema del bajo rendimiento escolar, entre las que se podrían considerar las siguientes :

& - Perturbaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje,

que lleve a vivenciar "estructuras de conductas típicas - dadas en los diferentes momentos fóbicos, contrafóbicos, paranoides, obsesivo-confusional, esquizoide, depresivo o epileptoide " (BLEGER, 1981) .

& - Las fantasías o expectativas que el docente -- puede reflejar sobre determinados alumnos , 'como lo que espero de tí , para realizarme yo' . Lo cual podría significar también , la expresión del maridaje o compromiso (conciente o inconciente) con determinada clase social .

& - Lo mencionado por Dushart (1979) como , los -- 'prejuicios burgueses que deforman la visión del docente'.

& - La influencia de los tipos de vínculos aprendi - dos en el contexto familiar y transferidos al aula educa - tiva .

& - El problema planteado y su relación con factores nutricionales , de transporte, culturales , ..etc .

& - La existencia de farmacodependencia en la familia y/o en el alumno .

& - La presencia de 'neurosis familiar' .

& - Método (s) específico (s) de enseñanza empleados, la vocación, preparación y/o experiencia del docente.

& - Condiciones materiales de la escuela, ubicación...

& - Las propias transferencias y expectativas que los alumnos proyectan sobre sus docentes .

& - Rechazos afectivos de la familia para con el alumno , o viceversa (la escuela como medio de protesta).

& - La afectividad grupal (maestro-alumno) como herramienta en la manipulación del enseñar-aprender .

& - Falta de recursos para pagar el costo de oportunidad escolar .

& - Las propias fases de desarrollo por las que se -

sucede y ubique el grupo escolar .

& - Las hipótesis básicas que subyacen a toda dinámica grupal - según Bión - .

& -

Finalmente se expresa que esta investigación me deja además de una grata experiencia, dudas respecto a algunos aspectos abordados y por cuanto a mi desempeño profesional se refiere, siento un compromiso deontológico mayor .

Aquí, se presentó un breve acercamiento a una facción de nuestra realidad socioeducativa : se intentó abordar un problema y una de sus posibles respuestas, ambos por demás complejos, que definitivamente requiere un manejo más profundo y estructurado , - que el que una servidora pudo realizar y que aquí concluye .

A N E X O S .

" INGRESOS SEMESTRALES EN RELACION AL NIVEL EDUCATIVO
EN EL AÑO : 1977 " .

NIVEL EDUCATIVO DEL JEFE DEL HOGAR :	INGRESO SEMESTRAL POR HOGAR (\$) :
SIN INSTRUCCION	14 352
PRIMARIA INCOMPLETA	20 990
PRIMARIA COMPLETA	34 344
MEDIA INCOMPLETA	37 583
MEDIA COMPLETA	47 122
MEDIA SUPERIOR INCOMPLETA	58 608
MEDIA SUPERIOR COMPLETA	58 825
UNIVERSITARIO INCOMPLETO	56 416
UNIVERSITARIO COMPLETO	102 230
POSGRADO	135 610

COPLAMAR . "Diagnóstico de la situación actual". En : Necesidades esenciales en México , educación, situación actual y perspectivas al año 2000 . 3 ed., México, SAEI, 1985, pp.42,- 190 pp.

"EDUCACION PRIMARIA : EFICIENCIA INTERNA Y EXTERNA"

CICLO ESCOLAR: 1982-1983

1983- 1984

GRADOS	ALUMNOS INSCRITOS	% RESPECTO AL TOTAL	ALUMNOS INSCRITOS	% RESPECTO AL TOTAL
I	3.49 mill.	22.9	3.42 mill.	22.3
2	2.85 mill.	18.8	2.81 mill.	18.3
3	2.63 mill.	17.3	2.61 mill.	17.0
4	2.37 mill.	15.6	2.43 mill.	15.8
5	2.09 mill.	13.8	2.16 mill.	14.2
6	1.77 mill.	11.6	1.91 mill.	12.4
TOTAL :	15.22 mill.	100.0	15.37 mill.	100.0

Se incluye : castellanización, cursos comunitarios, DIF, - primarias indígenas, nivel federal, estatal y particular.

PANIAGUA, Emma . "Educación básica , media y terminal. Distribución de la matrícula 82-83, 83-84. Estadísticas." En : Revista latinoamericana de estudios educativos. México, CEE, 1984, pp.267, 288 pp. (Vol. XIV, No 1-2) .

CUADRO : No 3 .

" DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LA MATRICULA DE EDUCACION
 BASICA, MEDIA Y TERMINAL EN LOS CICLOS :
 82-83 / 83-84 ."

CICLO ESCOLAR : 1982-1983

1983- 1984

GRADOS	ALUMNOS INSCRITOS	% RESPECTO AL TOTAL	ALUMNOS INSCRITOS	% RESPECTO AL TOTAL
PREESCOLAR	1.69 mill.	7.5	1.89 mill.	8.2
PRIMARIA	15.22 mill.	67.8	15.37 mill.	66.3
SECUNDARIA	3.58 mill.	16.0	3.84 mill.	16.6
BACHILLERATO	1.23 mill.	5.5	1.31 mill.	5.6
CAPACITACION P/EL TRABAJO	.407 mill.	1.8	.435 mill.	1.9
PROFESORES MEDIA.	.301 mill.	1.4	.316 mill.	1.4
TOTAL :	22.43 mill.	100.0	23.17 mill.	100.0

PANIAGUA , Emma . op. cit., pp. 275 .

CUADRO : No 4

" PORCENTAJE DE ATENCION A LA DEMANDA EN LOS DIVERSOS NIVELES EDUCATIVOS DE : 1976 - 1984 " .

CICLO ESCOLAR :	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	1983
	1977	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984
NIVEL EDUCATIVO :								
PREESCOLAR	15.1	15.9	16.5	18.6	23.0	28.9	35.0	40.7
PRIMARIA	85.5	87.8	92.6	94.9	96.9	97.4	97.9	98.1
SECUNDARIA	78.6	76.3	78.2	81.9	82.7	87.5	87.0	86.1
BACHILLERATO	68.2	68.9	72.0	68.4	68.8	69.6	66.4	65.5

PANIAGUA, Emma . Idem .

"DIVISION DEL '6 B' EN SUBGRUPOS"

EL grupo " 6 B " fué dividido en tres subgrupos a saber :

$$\text{Obtención del intervalo} = \frac{\text{ingreso económico mayor} - \text{ingreso económico menor}}{\text{clase .}} \quad \text{Tres .}$$

La obtención del intervalo se comparó en función del grado de -- escolaridad y ocupación . Estos elementos pueden guardar una rela-- ción directamente proporcional y cuando existen excepciones inversas se busca otro criterio de clasificación , con parámetros más equitati-- vos y válidos .

En este trabajo se presentó una correlación directa entre los elementos por lo que :

$$I . C. = \frac{600\ 000 - 150\ 000}{3} = 150\ 000$$

$$150\ 000 \pm 150\ 000 = 300\ 000$$

$$300\ 005 \pm 150\ 000 = 450\ 005$$

$$451\ 000 \pm 150\ 000 = 601\ 000$$

Los intervalos de clase son :

$$150\ 000 \text{ -- } 300\ 000 : n_1 = 18 \text{ alumnos (primer subgrupo)}$$

$$300\ 005 \text{ -- } 450\ 005 : n_2 = 8 \text{ alumnos (segundo subgrupo)}$$

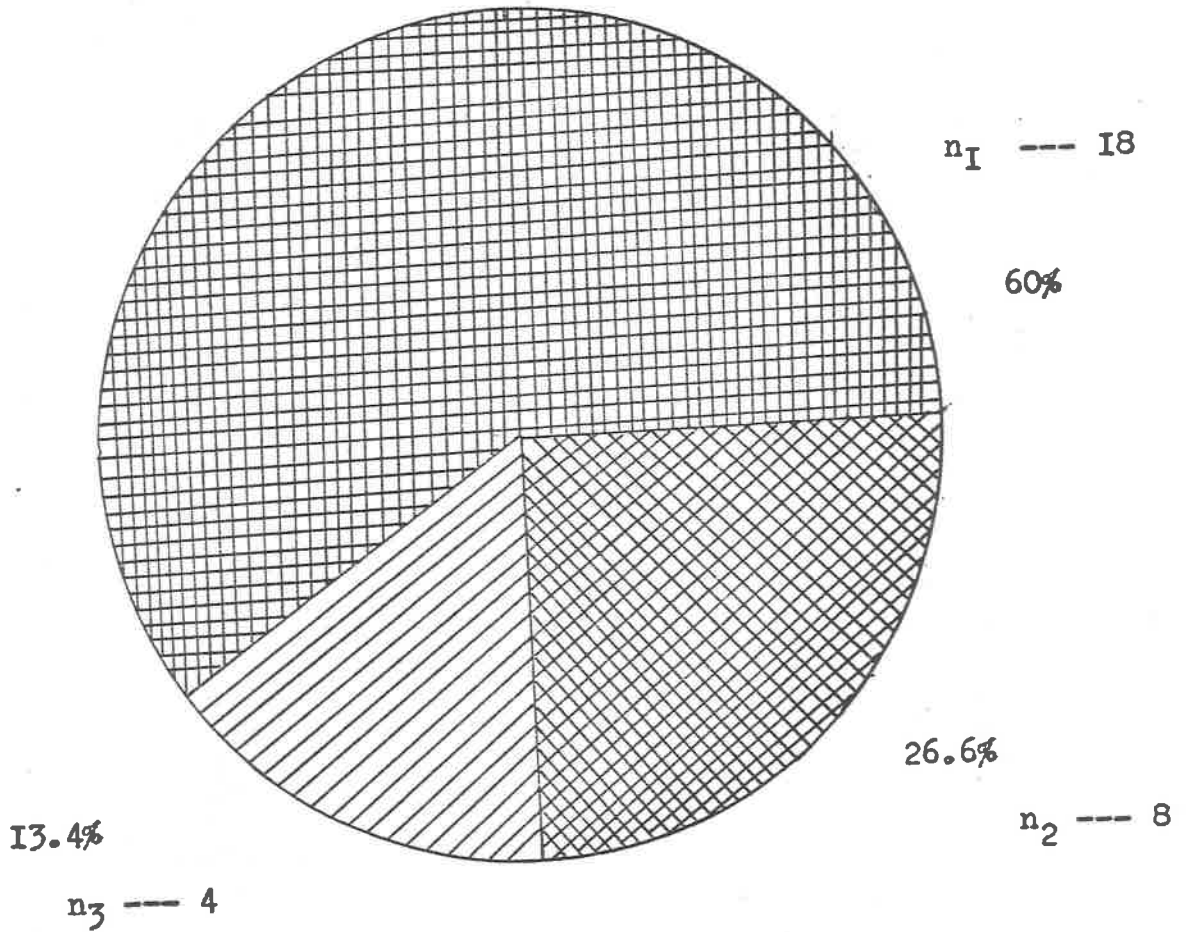
$$451\ 000 \text{ -- } 601\ 000 : n_3 = 4 \text{ alumnos (tercer subgrupo)}$$

$$N = 30 \text{ alumnos (Población total)}$$

n_1 , n_2 , n_3 : son los grupos muestra o subgrupos correspondien-- tes a los niveles -- bajo, medio y alto .

" LOS TRES SUBGRUPOS " .

El grupo " 6 B " está integrado en tres subgrupos :



N --- 30 elementos .

Equivalente el 100% .

" CARACTERISTICAS SOCIOECONOMICAS GENERALES POR SUBGRUPO " .

N--30

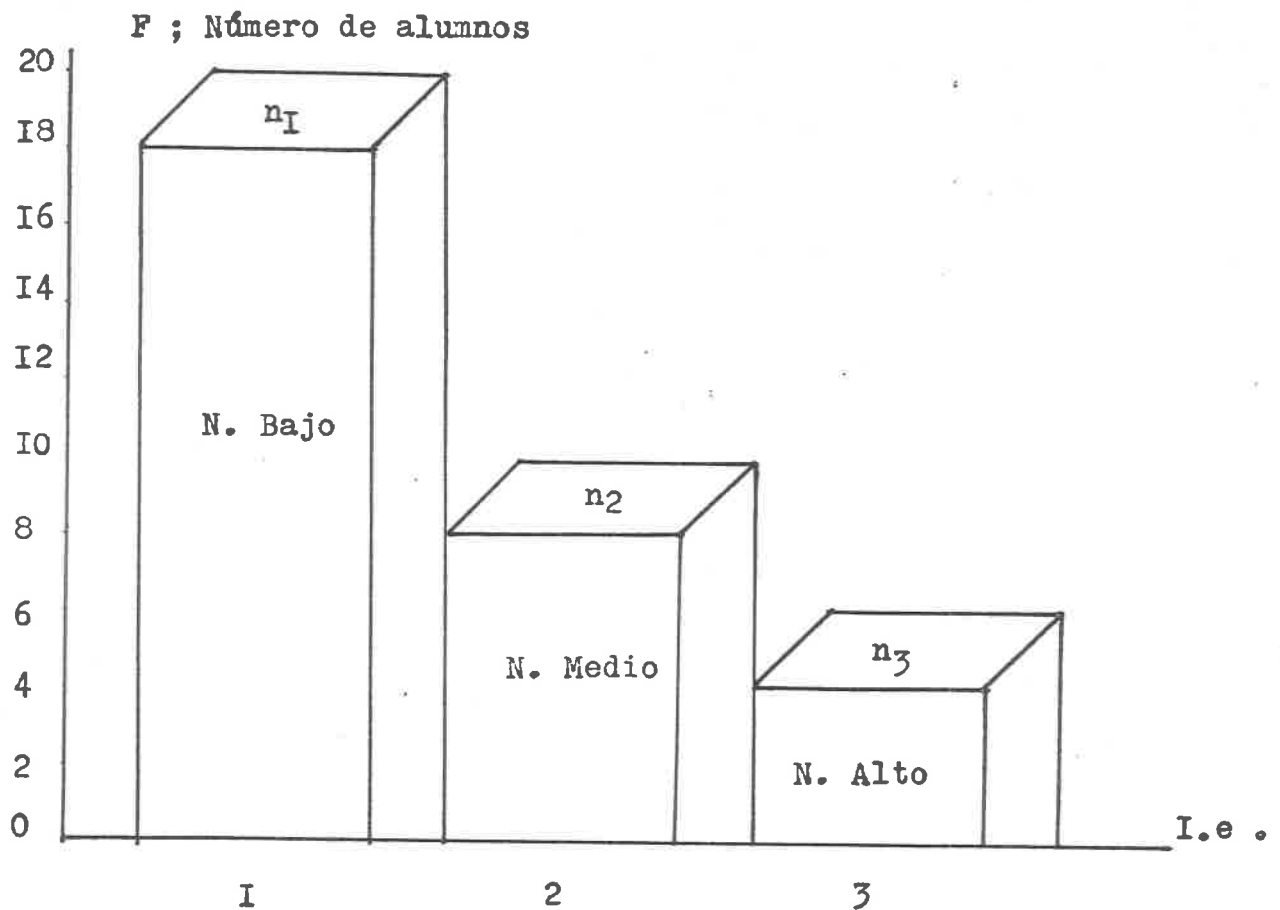
TAMAÑO DE LA MUESTRA	INTERVALO DE CLASE	ESCOLARIDAD	OCUPACION	COLONIA
Nivel socio-económico bajo : n -- 18	Ingreso económico (\$) 150 000 - 300 000	Prim.com.-5 Sec.com.-5 Sec. inc.-4 Bach.com.-2 Comercio-I Prof ^I .inc.- I	Obrero- 8 Jubilado-2 Comerciante- 3 Empleado-3 Actor - I Militar - I	Moctezuma-I Obrera-I Cd.Azteca-I Netzahualcoyotl - 3 Sta.Julia-3 Clavijero-4 Tepito-2 Coacalco-I Rámos Millán-2
Nivel socio-económico medio : n --3	Ingreso económico (\$) 300 005 - 450 005	Prim. com - I Sec. com.- I Bach.com.-4 Prof. com.- 2	Obrero espe- cializado-2 Empleado-4 Contador Pú- blico- 2	Petrolera-tax. 2 Prados-Churubusco-3 Arboledas-2 Industrial - Vallejo - I
Nivel socio-económico alto : n -- 4	Ingreso económico (\$) 451 000- 601 000.	Bach. com.- I Prof. com.- 3	Empleado-I Bodega cen- tral--I Gerente--2	Roma-2 Polanco-I San Angel- I

. I.- Nivel profesional .

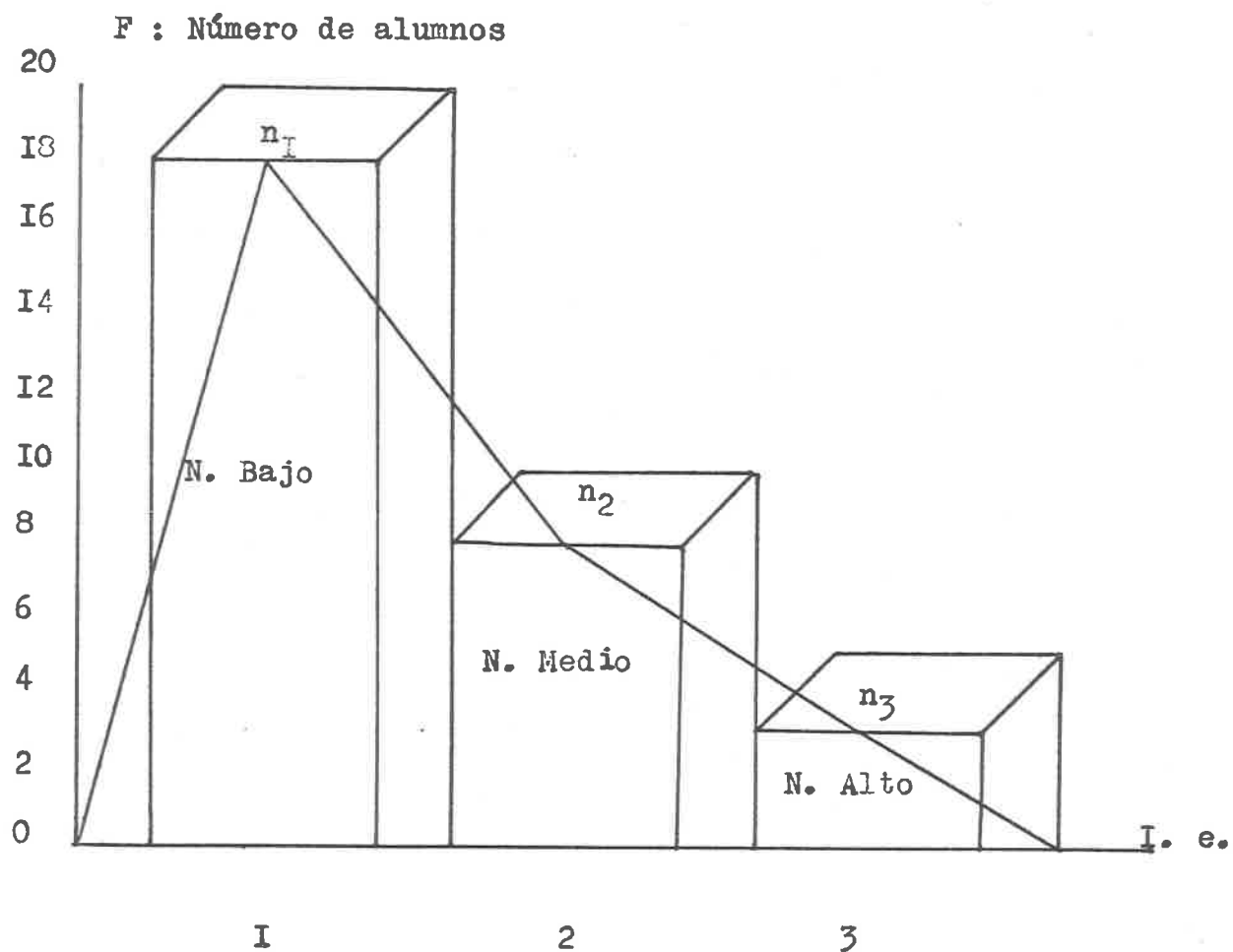
ALIMENTACION	HABITACION	No DE PZAS	MATERIAL DE CONST.	No DE MIEMB.	AÑOS REPROB.
sin Informa- ción	Rentan Depto ó la casa es prestada .	2--4	-Provisio nal. - Ladri- llo.	7-9	7
Semanariamente : Leche-4 Pan- 4 Tortillas - 7 Fruta - 3 Verduras-Legumbres - 4 Refresco - 3 Carne - 3 Leguminosas - 6	Casa propia	5--9	-Con-- creto	6-8	2-3
Semanariamente : Leche - 6 Pan - 5 Tortillas - 2 Fruta - 7 Verduras-Legumbres - 6 Jugo natural- 7 Carne- 5 Leguminosas- 3	Casa propia	13--15	-Con - creto.	5-7	I

" NIVELES SOCIOECONOMICOS POR SUBGRUPO ".

La mayoría de los alumnos del ' 6 B ', se encuentran integrados en el nivel socioeconómico más bajo; mientras que un mínimo integra, el nivel más privilegiado .



I.- Histograma : Ingreso económico y número de elementos .



2.- Polígono de frecuencia :

Ingreso económico - número de alumnos
o familias .

Intervalos de clase :

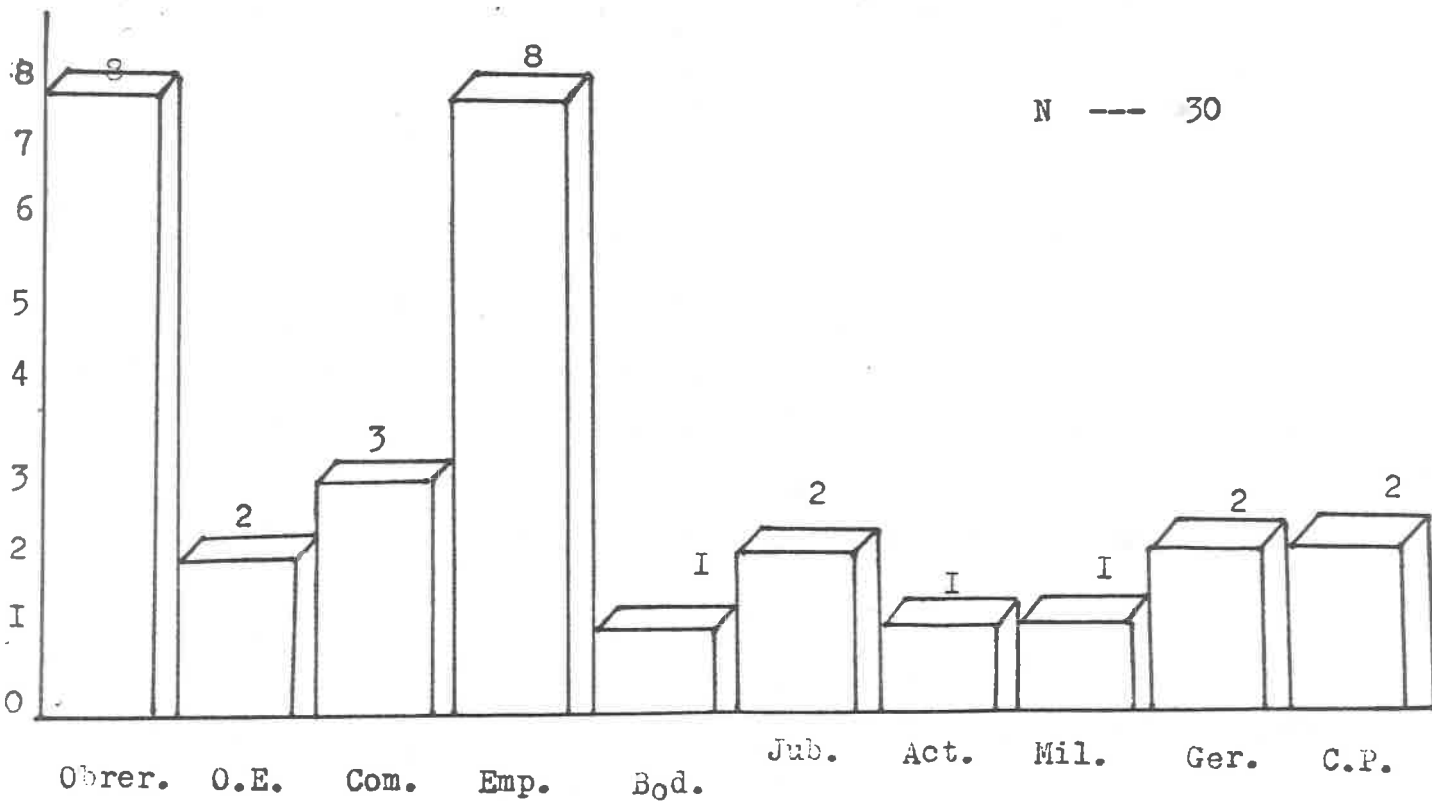
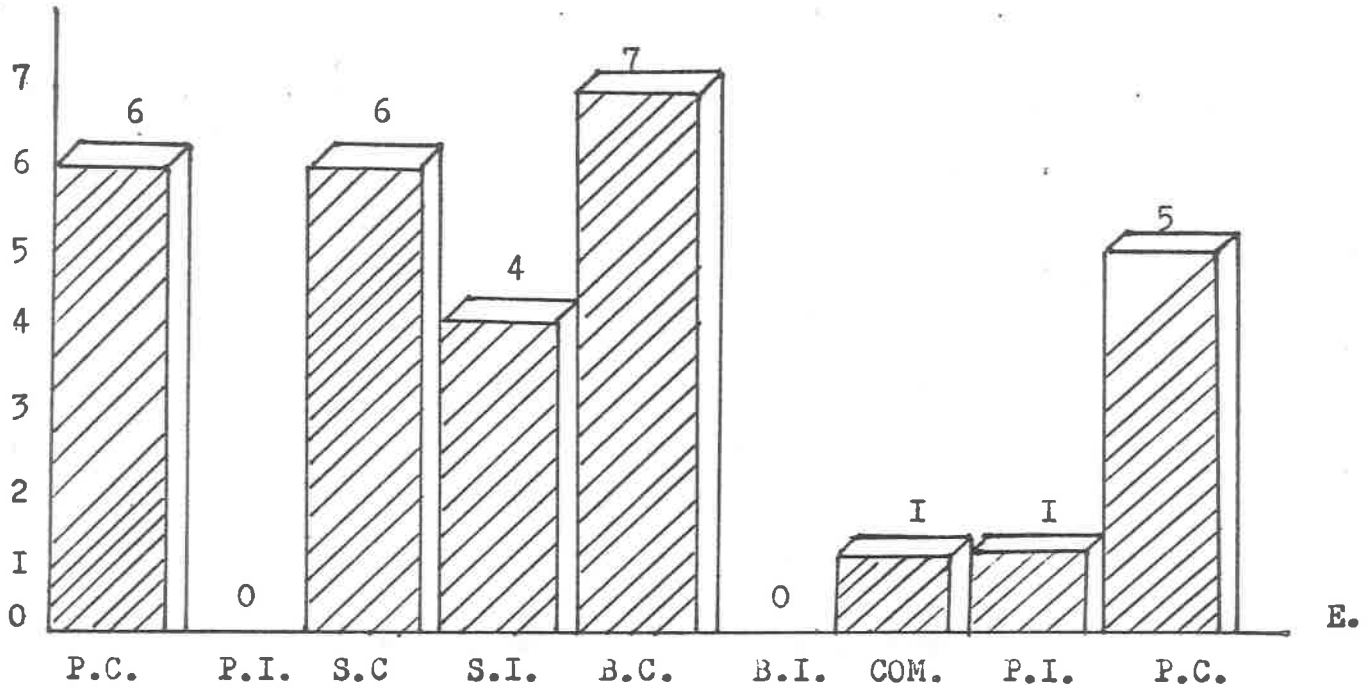
1.- 150 000 - 300 000

2.- 300 005 - 450 005

3.- 451 000 - 601 000

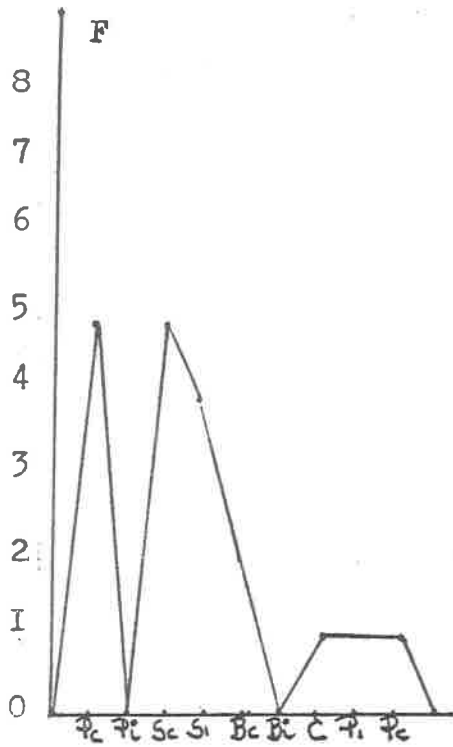
"ESCOLARIDAD Y OCUPACION FAMILIAR EN EL
' 6 B ' " .

Gráficas que nos muestran la relación : ocupación y escolaridad de los padres de familia en el total de la población ('6 B') .

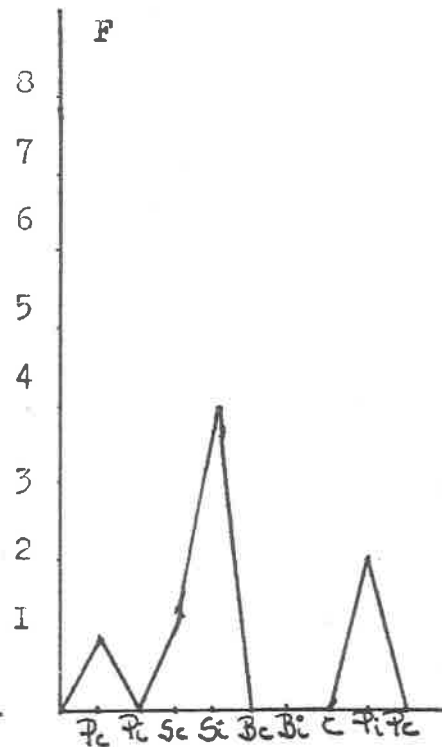


"ESCOLARIDAD Y OCUPACION FAMILIAR EN CADA NIVEL SOCIOECONOMICO DEL : ' 6 B ' " .

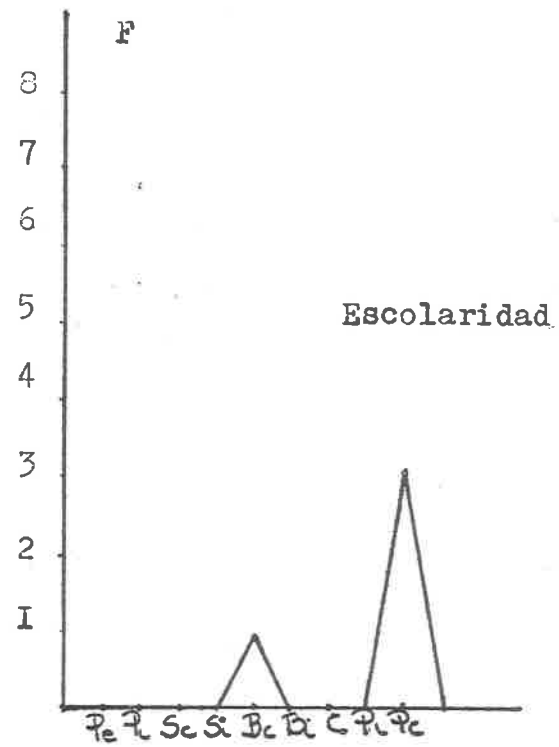
Se presentan los siguientes poligonos de frecuencia para cada subgrupo : escolaridad y ocupación respectivamente .



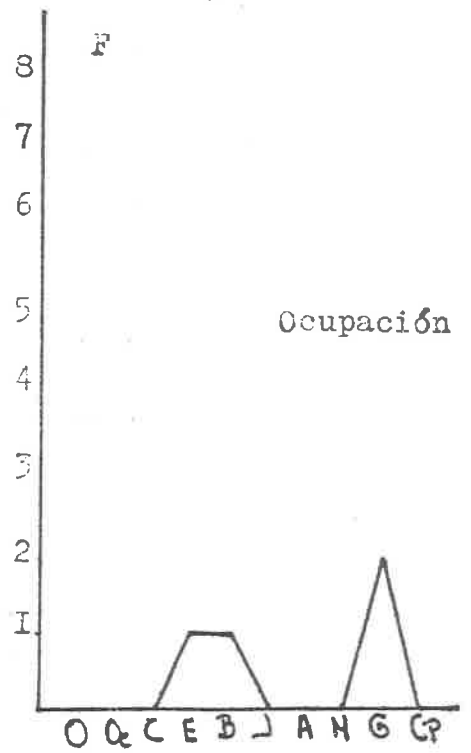
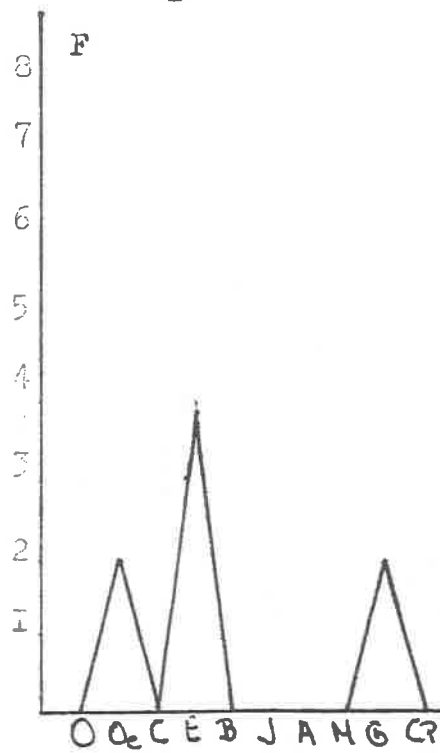
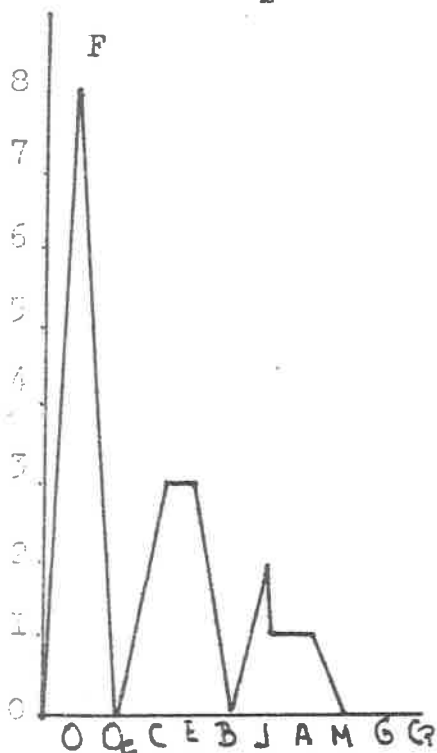
$n_1 - 18$



$n_2 - 8$



$n_3 - 4$



PARA CUADROS :: 8, 9 y 10 :

LA ESCOLARIDAD SE REFIERE A LOS SIGUIENTES NIVELES EDUCATIVOS :

P.C.--- Primaria completa

P.I.--- Primaria incompleta

S.C.--- Secundaria completa

S.I.--- Secundaria incompleta.

B.C.--- Bachillerato completo

B.I.--- Bachillerato incompleto

P.C.--- Profesional completo

P.I.--- Profesional incompleto

Com.--- Comercio

LA OCUPACION SE REFIERE A LOS SIGUIENTES PUESTOS LABORALES :

O --- Obrero

O.E. --- Obrero especializado

A. --- Actor

E. --- Empleado

M. --- Militar

B. --- En Bodegas

G. --- Gerente

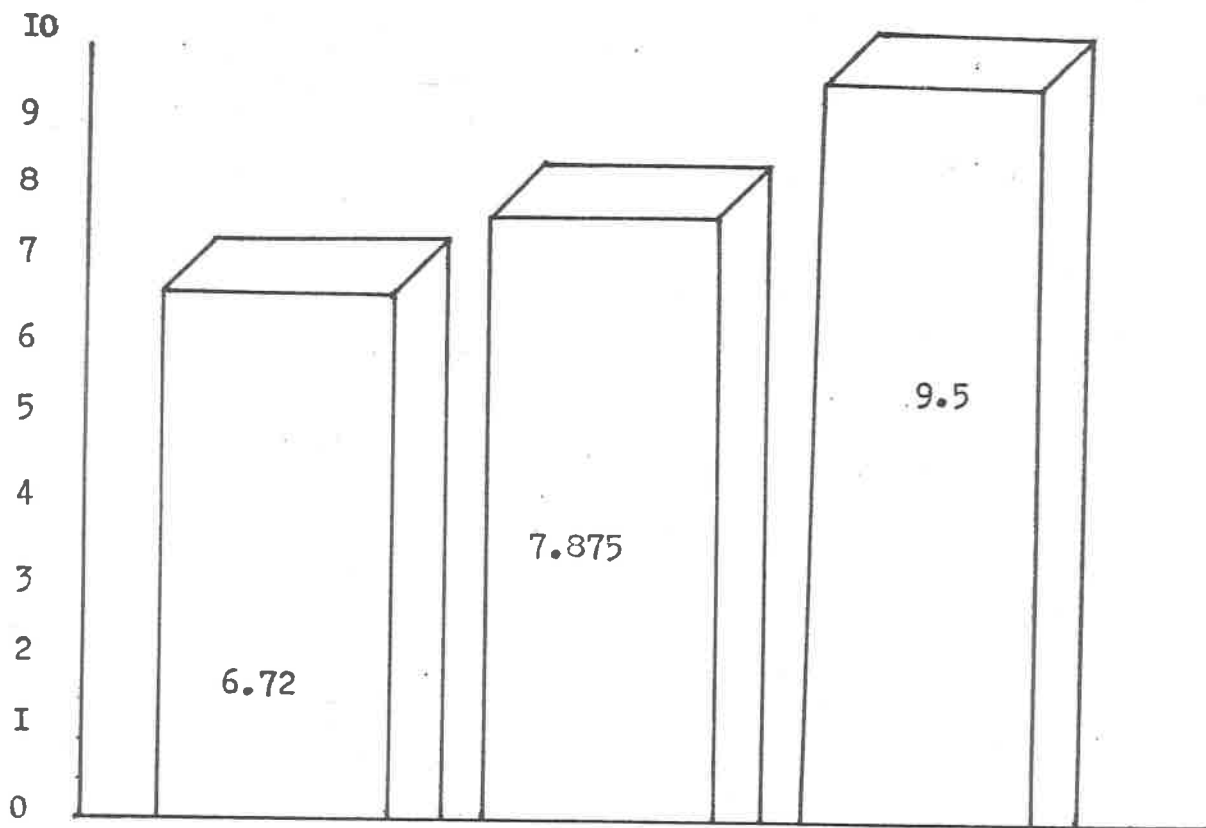
J. --- Jubilado

C.P. --- Contador Público.

C. --- Comerciante

"NIVEL SOCIOECONOMICO Y APROVECHAMIENTO ESCOLAR" .

Se observa una relación lineal directa , entre el nivel socioeconómico de cada subgrupo y sus promedios alcanzados .



N. Bajo

N. Medio

N. Alto

n = 18

n = 8

n = 4

Total de la población escolar N = 30

Los promedios corresponden a : \bar{X}_{I-3}

"INTERACCION SUBGRUPAL"

Considerando lo establecido por Benne-Sheats-Bales , se observan las siguientes participaciones , durante los meses de :
 Noviembre y Enero .

FORMAS DE PARTICIPACION :	NOV	ENE	NOV	ENE	NOV	ENE
Innovadora	3	2	2	1	4	4
Investigador	1		3	3		
Aclarador	2	2	6	5		
Informador	2	3	5	3	7	8
Opinante	7	8	2	1	1	
Coordinador	1	1	3	4	4	3
Acepta	22	16	3	3		
Analiza			11	10		
Elabora			3	2	1	
Critica-Evalúa	3	3	4	4		
Organiza	4	5	3		3	4
Repite	16	15	3	1		
Sugiere	2	3	2	3	13	10
SUBGRUPOS :	n_1		n_2		n_3	

" RELACION DE LA MAESTRA CON CADA SUBGRUPO " .

CONCENTRACION DE DATOS POR SUBGRUPO .

PRIMER SUBGRUPO (n_I)

- I.- Actitud : Muestra indiferencia, inhibe participaciones del subgrupo, no hay motivación , remarca fracasos.
- 2.- Tiempo para :
 - a).- Explicar, aclarar : I' : Prácticamente no hay aclaraciones.
 - b).- Preguntar : I' : Espera repetición que compruebe el aprendizaje .
- 3.- Tipo de explicación :
 - a).- Aclarar dudas sin explicitación vb. : No hay detención en actitudes implícitas de dudas .
 - b).- Explicación del tema : Respuestas incompletas y mínimas .
 - c).- A preguntas de n_I : Se ignoran las preguntas realizadas por n_I o se repite lo ya explicado, no hay ampliación de la respuesta .
- 4.- Frecuencia para ceder la palabra : (en 10') : Solamente de una a dos -- veces ocasionalmente .
- 5.- Comunicación : Unilateral $E \rightarrow R$, no hay retroalimentación.
- 6.- Funciones asignadas : Borrar el pizarrón, tirar la basura .

7.- Lenguaje empleado en :

- a).- Preguntas : Vocabulario sencillo , simple.
- b).- Respuestas : El mensaje es confuso, puede tener varios - significados , no se basa en el experienciar del alumno .

Se espera : ... "... son flojos , no comprenden , espero que al menos pasen con seis o que no reprobem.."

- 8-9.- Observación : Existe desinterés en algunos miembros , por los contenidos académicos .

SEGUNDO SUBGRUPO (n₂)

I.- Actitud : Solicita participación, guía, existe apoyo, no se marcan comportamientos negativos .

2.- Tiempo para :

- a).- Explicar, aclarar : 2-3' : Dirige su atención al solicitante .
- b).- Preguntar : 2-3' : Pregunta concretamente, cuida su significado .

3.- Tipo de explicación :

- a).- Aclarar dudas sin explicitación vb . : Cuando observa actitudes dubitativas, pregunta verbalmente : .. "¿qué pasó? "
- b).- Explicación del tema : Reafirma y aclara .

c).- A preguntas de n_2 : Busca más allá de una explicación .

4.- Frecuencia para ceder

la palabra : (en 10') : 3 : Siempre participan mínimamente de dos a cuatro elem.

5.- Comunicación : Hay retroalimentación con cuatro miembros del subgrupo , $E \leftrightarrow R$, con ellos dialoga . En general los mensajes son claros .

6.- Funciones asignadas : Revisar el uniforme, corte de pelo , recoger los cuadernos para revisión .

7.- Lenguaje empleado en :

a).- Preguntas : Vocabulario comprensible, aclara el mensaje.

b).- Respuestas : Mayor elaboración de su mensaje .

Se espera : ..." .. Sostengan su calificación .., con mayor perseverancia, lograrán mayor calificación.."

8-9.- Observación : El 50% de n_2 , se esfuerza, demuestran interés en los temas . Luchan por alcanzar el diez y sus implicaciones .El resto busca sostenerse.

TERCER SUBGRUPO (n_3)

1.- Actitud : Da preferencia , impulsa, remarca éxitos . Se les muestra como alumnos ejemplares .

2.- Tiempo para :

a).- Explicar , aclarar : 5' : Enlaza sus aclaraciones con otros cuerpos de conocimientos. Integra.

- b).- Preguntar : 5' : Guía, orienta, da pautas para construir las respuestas del subgrupo .
- 3.- Tipo de explicación :
- a).- Aclarar dudas sin explicitación vb . : Se detiene hasta tener la seguridad de que el subgrupo ha comprendido .
- b).- Explicación del tema : Amplia, profunda .
- c).- A preguntas de n₃ : Satisface la pregunta y aún la rebasa
- 4.- Frecuencia para ceder la palabra : (en 10') : 5 : Este subgrupo es el que más participa, cede la palabra aunque ya hayan participado , - sacrifica comentarios de otros subgrupos.
- 5.- Comunicación : Hay retroalimentación y diálogo con todo el subgrupo , los mensajes son claros, permite e impulsa la interacción subgrupal .
- 6.- Funciones asignadas : Organizar las filas, anotar puntos positivos o negativos, leer las calificaciones.
- 7.- Lenguaje empleado en :
- a).- Preguntas : Busca sinónimos para una mejor exposición y la comprensión de los alumnos.
- b).- Respuestas : Da ejemplos , a veces más de una explicación.
- Se espera : ... " ..espero, como siempre dieces , puedo adivinarlo.., en los siguientes trabajos serán - cuidadosos y me mostrarán su aplicación.."
- 8-9.- Observación : Son brillantes dentro de un marco educativo tradicional .

" LOS SUBGRUPOS Y SU RELACION CON LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE ."

PRIMER SUBGRUPO (n_I)

- I.- Actitud : Presenta en la mayoría desinterés y evasión .
- 2.- Tiempo para :
 - a).- Realizar preguntas : 1-2' : Titubea, dejan largos espacios sin hablar (50% aprox. de los -- miembros) .
 - b).- Responder : 2' : Rien, se desvían, responden. La profesora les interrumpe continuamente.
- 3.- Tipo de explicación para :
 - a).- Exponer dudas : Da rodeos , en algunos miembros se denota reflexión sobre el tema .
 - b).- Aclarar : No participan, cuando algunos elementos **desean hacerlo** , la maestra los limita .
- 4.- Frecuencia de participación : (10') : 2-3, casi siempre son los niños ya citados los que participan .
- 5.- Comunicación : No hay con la profesora, solo entre pequeños nu--cleos de elementos .
- 6.- Funciones desempeñadas : Aceptación de las asignadas.
- 7.- Lenguaje empleado en :
 - a).- Respuestas :: Hay confusión y caos, no hay correspondencia
 - b).- Preguntas en la relación de mensaje con la profesora, no hay comprensión de ciertos conceptos o vo--cablos .

- 8.- Comportamiento : Son los niños etiquetados como 'latositos' .
Existen excepciones que muestran su interés académico .
- 9.- Observación : Existen cinco elementos con carisma de líder .

SEGUNDO SUBGRUPO (n₂)

- 1.- Actitud : Se preocupan por su calificación, son responsables y disciplinados .
- 2.- Tiempo empleado para :
- a).- Realizar preguntas : 2' : Hay cierta reticencia para preguntar.
- b).- Responder : 1' : Dan respuestas claras y concretas .
- 3.- Tipo de explicación para :
- a).- Exponer dudas : Son precisos.
- b).- Aclarar : Analiza aunque no propone alternativas de solución .
- 4.- Frecuencia de participación : (10') : 4-5 , un 50% es 'activo'.
- 5.- Comunicación : Existe diálogo con la profesora . Trata de --- establecer comunicación con todo el grupo.
- 6.- Funciones desempeñadas : Las asignadas por la profesora. Desarrollan participaciones de análisis.
- 7.- Lenguaje empleado en :
- a).- Respuestas : Tratan de buscar sinónimos para mejorar sus expresiones , son concretos .
- b).- Preguntas : Lenguaje sencillo. Busca unión, emplean el --- 'nosotros' o el 'grupo' .
- 8.- Comportamiento : Son clásicamente tranquilos... "con tenacidad su rendimiento se incrementará ."

- 9.- Observación : Luchan constantemente por conservar su lugar , calificación y desempeños escolares : porque ello representa , además, de su 'aplicación' escolar , su jerarquía social al interior del grupo .

TERCER SUBGRUPO (n₃)

- 1.- Actitud : Hay demasiada confianza y seguridad en su posición --- socioacadémica al interior del grupo .
- 2.- Tiempo empleado para :
- a).- Realizar preguntas : I' : Raras veces participan para preguntar .
- b).- Respuestas : 5' : Se evidencian sus esfuerzos académicos por sobresalir .
- 3.- Tipo de explicación para :
- a).- Exponer dudas : No tienen dudas .
- b).- Aclarar : Aclaran , reafirman , sugieren .
- 4.- Frecuencia de participación : (IO') : 5-6 ; tienen el monopolio de la palabra (verbalismo) .
- 5.- Comunicación : Totalmente abierta únicamente con la profesora . Hay retroalimentación . Se interrelacionan con elementos del subgrupo dos .
- 6.- Funciones desempeñadas : Las asignadas . Evalúan las acciones de los demás miembros . Sugieren sin analizar .
- 7.- Lenguaje empleado en :
- a).- Respuestas : Amplio , vocablos diversos, excelente capacidad memorística .

- b).- Preguntas : No preguntan , si lo hacen para cuestiones sociales emplean el 'yo' , son individualistas .
- 8.- Comportamiento : Brillantes en correspondencia a lo requerido por la profesora, van acordes a un concepto de enseñanza-aprendizaje tradicionalista .
- 9.- Observación : Se les construye como modelos acabados, su fin es el que se les 'imite' , bajo postulados positivistas de : orden y progreso.

" ESTUDIO SOCIOECONOMICO
(PRIMER NIVEL) "

PADRES DE FAMILIA .

- 1.- Nombre del alumno y domicilio .
- 2.- Nombre de la persona que resuelve este cuestionario y parentezco con el alumno .
- 3.- Cuántos años lleva reprobados el alumno ?
- 4.- Llene el siguiente cuadro, incluyendo, cada uno de los miembros de su familia , que vivan con usted :

<u>Nombre</u>	<u>Parentezco</u>	<u>Edad</u>	<u>Escolaridad</u>	<u>Ocupación</u>	<u>Profesión</u>	<u>Sueldo</u>

- 5.- Las personas que aportan al sostenimiento económico de la familia son :

Padre : \$ _____ Mensual

Madre : \$ _____ Mensual

Otros : \$ _____ Mensual

Total de ingreso mensual : \$ _____ .

- 6.- Señale cuántos días a la semana come lo siguiente :

Leche _____, verduras y legumbres _____, fruta _____, pan _____, tortilla _____, refrescos _____, carne _____, cereales _____, leguminosas _____ .

- 7.- A qué hora acostumbra comer ? _____ Comen todos los miembros a la misma hora, porqué ?

- 8.- Viven ustedes , en casa : propia, rentada o prestada .

- 9.- El material de construcción es : _____
tiene _____ cuartos, distribuidos así : _____
_____ .
- 10.- Su casa tiene patio o jardín ? _____
- 11.- Escriba el número de camas y el número de personas que duermen
en cada una : _____
- 12.- Tienen los servicios de : agua, luz , drenaje , dentro de su -
casa ? .
- 13.- Con que líneas de autobuses u otro medio de transporte cuentan?
- 14.- Con qué clase de centros comerciales, sociales, deportivos o
recreativos , cuentan ? .
- 15.- Además de estudiar , el alumno realiza , alguna otra actividad?
Especifíquela .

Observaciones :

" CUESTIONARIO I PARA LA PROFESORA DE GRUPO " .

- 1.- Escriba una opinión de su grupo respecto a :
 - a).- Su comportamiento en clase .
 - b).- Su aprovechamiento escolar .
- 2.- Piensa ud., que su grupo , es valioso ? Porqué ?
- 3.- Todos los elementos de su grupo son valiosos ?
A qué cree ud., que se deba ésto ?
- 4.- Podría mencionar los nombres de sus alumnos que sean considerados valiosos en :
 - a).- Aprovechamiento y
 - b).- Comportamiento en clase .Porqué se consideran elementos positivos ?
- 5.- Podría mencionar los nombres de sus alumnos que sean considerados elementos negativos en :
 - a).- Aprovechamiento y
 - b).- Comportamiento en clase .Porqué se consideran elementos negativos ?
Justifique su respuesta .
- 6.- Encuentra ud., alguna relación entre la calidad de los trabajos que realizan sus alumnos y su nivel socioeconómico ?
Dé su opinión al respecto .
- 7.- Podría predecir ud., la calidad y la calificación ha obtener por sus alumnos en la realización del trabajo de _____ ?
Porqué lo cree ud. así ?
- 8.- Podría predecir la calificación a obtener en este mes por sus alumnos , en el área de : Matemáticas y Ciencias Sociales?
Nombre a los alumnos .

- 9.- Podría predecir el comportamiento general de sus alumnos?
Cuál sería ? . Nombre a sus alumnos .
- 10.- En qué aspectos se basa ud., para realizar las predicciones anteriores ? Porqué?
- 11.- Cree ud. , que sea valioso hacer predicciones ? Porqué ? .
- 12.- Le podrían servir para algún fin educativo , esas predicciones?
Cuál ?
- 13.- Existe algún criterio en el que se base ud., para ceder la palabra a sus alumnos en clase o un orden específico para coordinar sus participaciones ? Cuáles son y porqué ?
- 14.- En el desarrollo de sus clases, hace preguntas para guiar su --
exposición, reafirmar conocimientos, explorar ... ?
Porqué ?
- 15 .-Si realiza preguntas o algún comentario , a quién lo dirige :
al grupo en general o a determinados miembros ? Porqué ?
- 16.- Cuando hace alguna pregunta sobre el tema en exposición :
Sabe de antemano , quién la va a contestar ? Porqué ?
- 17.- En caso de ser afirmativa la respuesta anterior :
a).- Podría mencionar los nombres de quiénes espera ud., que contesten ? Porqué ?
b).- Cómo les hace sentir o saber a esos elementos , que a ellos se está dirigiendo ud. ?
- 18.- Encuentra ud., alguna relación entre el nivel socioeconómico de sus alumnos y lo que ud. espera de ellos en :
a).- Su aprovechamiento escolar .
b).- Su comportamiento en general .
- 19.- Qué sugeriría ud., para incrementar el aprovechamiento escolar de sus alumnos ? Porqué ? .

" CUESTIONARIO II PARA CADA SUBGRUPO " .

- I.- Sabes quiénes son los alumnos más aplicados de tu grupo ?
Escribe los nombres .
- 2.- Qué crees que tu maestro piense de tí como estudiante ?
Da tu opinión .
- 3.- Escribe, qué es para tí ser un buen y un mal estudiante .
Porqué ?
- 4.- Qué crees que el profesor piense de tu comportamiento en clase?
Da tu opinión .
- 5.- Crees que eres un miembro valioso en tu grupo ? Porqué ? .
- 6.- Cuando tienes alguna duda en los temas que estudias, se la expresas al maestro ? Porqué ? .
- 7.- EL maestro aclara tus dudas cuando se las haces saber ?
Porqué lo crees así ?
- 8.- Qué opinión tienes de tí mismo como estudiante y de tu comportamiento general en el grupo ? . Porqué ?
- 9.- Sabes qué es la comunicación ? .Expresa tu definición .
- 10.- Pensando en lo que es la comunicación para tí, díme :
Existe comunicación entre el maestro y tú ? Porqué ?
- II.- Existe comunicación entre tú y tus compañeros ?
Entre quiénes y porqué con ellos ?

"LA PRUEBA DE RANGO DE DUNCAN"

Se realizó un breve manejo estadístico , de los promedios - escolares obtenidos en cada subgrupo , mediante el diseño llamado : "el caso de más de dos grupos seleccionados " (Mc GUIGAN, 1980) .

Básicamente consiste en que, existiendo diferentes valores de un mismo elemento, se busque su relación con cada grupos de sujetos a estudiar . Esto significa que : las expectativas del maestro son cualitativamente diferentes para cada grupo de sujetos formado.

Esos diferentes valores que se tiene para cada subgrupo , constituye el tratamiento diferencial correlacionado para cada grupo de sujetos y la influencia de estos valores devienen en el rendimiento escolar alcanzado por cada subgrupo .

Para cada subgrupo se obtuvo el cálculo de una medida de - tendencia central (\bar{X}) , a partir del promedio individual de las asignaturas estudiadas. Posteriormente se obtuvo la media, se -- construyeron tres medias muestrales y a partir de estos valores - se inició el trabajo estadístico en torno a dos clases de supues-- tos .

Los supuestos de trabajo fueron :

___ A : $\bar{X}_1 = \bar{X}_2 = \bar{X}_3$: en donde se postula la no diferen-
cia entre las medias de los subgrupos que se forma-
ron (Llamada también : Hipótesis de nulidad) .

Por lo tanto , aquí se encuentra que las expectati-
vas no influyeron sobre el rendimiento escolar .

___ B : $\bar{X}_1 \neq \bar{X}_2 \neq \bar{X}_3$: en la que se plantea , que sí
existen diferencias entre las medias de las muestras
de la población (Llamada también : Hipótesis alter-
nativa) .

Para observar las medidas de variabilidad, se obtuvo una

medida de dispersión del conjunto de puntuaciones.

Mc Guigan sugiere para ello dos tipos de prueba estadística : la prueba de 'Rango de Duncan' y el 'Análisis de varianza' .

Esta última se emplea para la verificación de los datos -- obtenidos siempre y cuando se conozca la varianza poblacional (σ^2) y se cuenta con muestras iguales en los grupos experimentales a -- comparar . Recordaremos que al desconocer la varianza poblacional, se puede apelar a la 't de student' ; sin embargo en este caso, no era posible, puesto que se aconseja el empleo de esta prueba , -- cuando se trabaja únicamente con dos grupos.

Para comparar los valores promedio de cada subgrupo, es -- decir las diferencias entre las medias, se empleó el análisis esta-- dístico basado en la prueba de Rango de Duncan , para n (mues-- tras o subgrupos) desiguales.

El empleo de esta prueba , constituye el criterio más ópti-- mo para esta clase de investigaciones , las razones nos las ex-- presa Mc Guigan (1980) :

..."... Porque interesa hacer : a).- comparaciones solo entre dos pares de grupos individuales, es decir no estamos in-- teresados en cambiar dos o más grupos para probarlos contra - otro grupo o combinación de grupos ; y , b).- comparacio-- nes entre cada dos pares de todas las combinaciones posibles de estos grupos separados tomados de dos en dos .."...

Se fueron obteniendo las diferencias entre las medias mues-- trales y a partir de los valores de la tabla de 'rangos estanda-- rizados menos significativos' (r p) , se encontraron los rangos menos significativos para los valores de los subgrupos comparados (R p) .

Con los valores encontrados en cada par de grupos (R p) , se realizaron contrastes . El criterio de Duncan para establecer - estadísticamente una conclusión entorno a que si las diferencias -

son significativas o debidas al azar se expresa así :

... " ... Las diferencias de las medias de los grupos comparados, son diferencias significativas, si sobrepasan el R.p. obtenido ..." (Mc GUIGAN, 1980) .

El rango de Duncan representa un mayor acceso a niveles estadísticos, considerando que esta prueba contempló la posibilidad de trabajar con muestras de número variable, en este caso las ya se sabe que corresponden a : 18, 8 y 4 .

Los cálculos se inician con la reflexión :

Si las medias muestrales son iguales, cada efecto de la expectativa para cada subgrupo es igual a 'cero' ; de modo que, alternativamente los supuestos se enuncian como :

A : Expectativas influidas por el origen de clase de cada subgrupo es igual a : 'cero' . Donde los subgrupos son : 1, 2, 3 .

B : No todos los efectos de las expectativas es igual a : 'cero' . Donde los subgrupos son : 1, 2 , 3 .

Así pues, los supuestos teóricos pueden plantearse como :

A : $\bar{X}_1 = \bar{X}_2 = \bar{X}_3$ Y B : No todas las \bar{X}_{1-3} son iguales.

Los valores a trabajar son los siguientes promedios de cada subgrupo :

n_1 : 8, 6, 7, 7, 6, 8, 6, 6, 6, 7, 6, 6, 9, 7, 7, 6, 6, 7 = 18

n_2 : 8, 8, 8, 8, 8, 9, 7, 7 = 8

n_3 : 9, 9, 10, 10 = 4

Se obtuvieron los siguientes datos :

n_1	n_2	n_3
$\sum X = 121$	$\sum X = 63$	$\sum X = 38$
$\sum X^2 = 827$	$\sum X^2 = 499$	$\sum X^2 = 362$
$n_1 = 18$	$n_2 = 8$	$n_3 = 4$
$\bar{X}_1 = 6.72$	$\bar{X}_2 = 7.875$	$\bar{X}_3 = 9.5$

La Suma de cuadrados para cada subgrupo correspondió a :

$$SC = \sum X^2 - \frac{(\sum X)^2}{n}$$

$$SC_1 = 827 - \frac{(121)^2}{18} = 827 - 813.38 = 13.62$$

$$SC_2 = 499 - \frac{(63)^2}{8} = 499 - 496.125 = 2.875$$

$$SC_3 = 362 - \frac{(38)^2}{4} = 362 - 361 = 1$$

El calculo del error de varianza (se) fué de :

$$se = \sqrt{\frac{SC_1 \mp SC_2 \mp SC_3}{(n_1 - 1) \mp (n_2 - 1) \mp (n_3 - 1)}}$$

$$se = \sqrt{\frac{13.62 \mp 2.875 \mp 1}{(17) \mp (7) \mp (3)}}$$

$$se = \sqrt{\frac{17.495}{27}} = 0.647 = .804$$

Considerando los grados de libertad como :

$$G^{\circ} L = 30 - 3 = 27$$

Con un nivel de significancia de 5 %

El r. p. del límite inmediato inferior es :

Número de grupos .

	2	3
r.p.	2.91	3.06

El calculo del rango menos significativo correspondió a :

(R. p.)

$$Rp = (Se) (r.p.) \sqrt{\frac{1}{2} (I/ na \mp I/ nb)}$$

donde na , nb , son las n para cualquier par de grupos que se estén comparando .

Ordenando las medias muestrales de cada grupo tenemos :

n	1	2	3
\bar{x}	6.72	7.875	9.5

La diferencia de las medias extremas de los subgrupos es decir : de n_1 y n_3 es de 2.78 .

En esta comparación se está considerando tres medias de manera que, r.p. , será el que compare las medias extremas de los tres subgrupos .

Con un nivel de significancia de .5

r_3 con 26 g^ol 3.06 .

Al determinar el valor de R.p. encontramos :

$$R_3 = (.804) (3.06) \sqrt{\frac{1}{2} (1/18 \mp 1/4)}$$

$$= 2.460024 \times 0.390868 = 0.9615447$$

$$R_3 = 0.9615447 .$$

Puesto que se encontró que la diferencia entre las medias 2.78 , sobrepasa el R.p. = .9615 ; se concluye que el subgrupo experimental 3 es significativamente mayor que el subgrupo I. Estos grupos extremos son diferentes .

Observemos ahora las siguientes combinaciones :

Con g^o l 26 y $r_2 = 2.91$

Para $n_2 - n_1$:

7.875- 6.72 = 1.155

$$R_2 = (.804) (2.91) \sqrt{\frac{1}{2} (1/18 \mp 1/8)}$$

$$= 2.33964 \sqrt{\frac{1}{2} \times \frac{26}{144}}$$

$$= 2.33964 (0.902778) .$$

$$R_2 = .2112176$$

Para la comparación de medias entre :

$n_3 - n_2$ encontramos lo siguiente :

$$9.5 - 7.875 = 1.625$$

$$R_2 = (.804) (2.91) \sqrt{\frac{1}{2} \left(\frac{1}{8} \mp \frac{1}{4} \right)}$$

$$= 2.33964 \sqrt{0.1875}$$

$$= 2.33964 (.4330127) .$$

$$R_2 = 1.0130938$$

Luego entonces, estadísticamente se concluye lo siguiente :

Con un nivel de significancia del 5% , las diferencias encontradas entre las medias muestrales de cada subgrupo (n_1, n_2, n_3) - son :

significativamente diferentes, lo que me lleva a la conclusión de aceptar el supuesto B : $\bar{X}_1 \neq \bar{X}_2 \neq \bar{X}_3$

Con lo que se evidencia que las diferencias significativas encontradas , están en relación con las expectativas y esta influencia no es debida al azar .

Ello se sustenta en el criterio de Duncan :

Las diferencias entre las medias de los grupos extremos y de las combinaciones de grupo a grupo son representativamente mayores al R.p. (rho) , es decir : a los rangos menos significativos para los valores trabajados .

GRUPO	DIFERENCIA	R p .
$n_3 - n_I$	$9.5 - 6.72 = 2.78$	$R_3 = .9615447$
$n_3 - n_2$	$9.5 - 7.875 = 1.625$	$R_2 = .2112176$
$n_2 - n_I$	$7.875 - 6.72 = 1.155$	$R_2 = 1.0130938$

Se combinaron los niveles de :

Nivel más alto y nivel más bajo
Nivel más alto y nivel intermedio
Nivel más bajo y nivel intermedio

Representativamente tenemos :

GRUPOS

n_I	n_2	n_3
6.72	7.875	9.5

La ausencia de línea que subraya a los tres grupos experimentales o subgrupos , indica que SI hay diferencia significativa entre cada par de ellos .

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

- AUSBEL, D.P. "La función y los alcances de la psicología educativa" . En : Introducción a la psicología educativa. - México, U. P. N., 1980, pp 70, 95 pp, (Tomo I') .
- BANY A, Mary . JOHNSON V, Lois. "Normas de grupo" . En : La dinámica de grupo en la educación. DE LA ESCALERA, Manuel (trad.) . Madrid, Aguilar, 1981, pp (122-134), 433pp.
- BARBER, Bernard. "La estructura de los sistemas de estratificación social". En : Estratificación social. Análisis comparativo de estructuras y proceso . México, F. C . E., 1978, pp (80, 81, 84 y 87), 519 pp .
- BARREIRO, Thelma . "La educación y los mecanismos ocultos de la alienación" . En : Crisis en la didáctica. Rosario, - Axis, 1975, pp (92, 93, 95, 106-109), 109 pp .
- BAULEO, Armando. "Enfoque psicoanalítico y grupo operativo" . - En : Ideología, grupo y familia . México, Folios ediciones, 1982, pp 46, 129 pp .
- BERGER, Ida. "Psicosociología de los enseñantes" . En : Aspectos Sociales de la educación I . COMES, Prudenci - (trad.), Barcelona, Oikos-tau, 1976 , pp (155, 156, 166) 168 pp, (Tratado de ciencias pedagógicas 9) .
- BLEGER, José . "Conducta y personalidad" . En : Psicología de la conducta. 7 ed., Buenos Aires, Paidós, 1979, -- pp (271, 272, 279, 284) , 351 pp., (Vol. 2) .
- BLEGER, José. "Grupos operativos en la enseñanza" En : Temas de psicología (Entrevista y grupos) . 3 ed., Buenos Aires, Nueva visión, 1981 , pp (57, 59, 70, 71-86, 76), 117 pp .

- BOHOSLAVSKY H, Rodolfo . "Psicopatología del vínculo profesor-alumno : el profesor como agente socializante" . En : Problemas de psicología educacional. Rosario, Axis, - 1975, pp. (85-II3) , II5 pp .
- BOSCH GARCIA, Carlos. La técnica de investigación documental. - 10 ed., México, UNAM, 1982, 69 pp.
- BOWLES , S . "La educación desigual y la reproducción de la división social del trabajo" En : La enseñanza en una sociedad corporativa : La economía política de la educación en los E.U. , Mc Kay, 1972, pp. (47, 49-64) , 70 pp.
- BRAUNSTEIN, Nestor. PASTERMAC , Marcelo. et. all. "Análisis del encargo social en cada rama de la psicología: la psicología social" . En : Psicología, ideología y ciencia. 6a ed., México, SXXI, 1975, pp. (36I-380, 382, 383) , 419 pp .
- BRICKLIN, Barry . BRICKLIN, Patricia. "El sentido del propio valor, el temor al fracaso y la capacidad de aprovechamiento" . En : Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar. México, Galve, 1971, pp. (31-34, 36, 38-58) , 170 pp .
- CAMPBELL, Donald. STANLEY, Julian. "Tres diseños preexperimentales" . En : Diseños experimentales y cuasiexperimentales de la investigación social. KITAIGORODZKI , Mauricio (trad.) , 3 ed., Buenos Aires, Amorrortu, 1982 , pp. (19-43), 158 pp.
- CAREAGA, Gabriel. "Introducción : Ideología y clase media". En : Mitos y fantasías de la clase media en México. 8 ed., - México, Océano 1986, pp. (9-II/ 18-21 y 31), 240 pp.

- CARNOY, Martín . "Introducción" y "Una nueva interpretación" .
En : Enfoques marxistas de la educación. SCHEMEL--
KES, Sylvia (trad.), México, CEE, 1981, (9-12 / 46-
54), 60 pp .
- CARTWRIGTH, D. ZANDER, A. "Fases en la solución de problemas de
grupo" y "Efectos de la cooperación y la competen-
cia sobre el proceso de grupo" . En : Dinámica de
grupos . Investigación y teoría . PATAN LOPEZ, Fede-
rico (trad.), 7 ed., México, Trillas, 1980, pp (426-
436 y 503-525), 624 pp .
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS . "Síntesis de un diagnóstico de -
la realidad educativa del país" . En : Marco general
para la planeación de un país. México, CEE, 1977 , -
pp. (46, 52, 54-65), 68 pp.
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS . " Credencialismo" . En : Educa-
ción y realidad socioeconómica . México, CEE , 1979 ,
pp. (269-271) , 543 pp.
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS . Análisis organizacional. s/d., --
pp. 156 , 187 pp .
- CENTRO DE INVESTIGACION Y ESTUDIOS AVANZADOS. Escolaridad y mer-
cado de trabajo . México, I.P.N., 1984 , pp. 6 , 10pp.
- CENTRO DE SALUD COMUNITARIO . T III .ESTUDIO FASE I . Sobre las --
condiciones socioeconómicas de la población : Colo--
nia Ramos Millán . México, Iztacalco, pp . 5, 13pp.
- CERVINI, Rubén . TENTI, Emilio. et. all. "Apéndice : Síntesis de
las investigaciones entorno a las tipificaciones". -
En : Proyecto : Génesis y consecuencias de las tipi-
ficaciones del maestro de Educación Básica . México,
U. P. N. , s/d .

- CERVINI, Ruben.TENTI, Emilio.et.all. Expectativas del maestro y práctica educativa: Análisis de la tradición Pygmalión.México, U.P.N., 1982, pp. (3, 13, 14, 16, 17, 22 y 24), 36 pp., (Serie I Colección de cuadernos de cultura pedagógica) .
- CIRIGLIANO F, Gustavo.VILLAVARDE, Anibal. "Dos concepciones de la educación : tradicional y moderna". En : Dinámica de grupos y educación. Fundamentos y técnicas . 7 ed., Buenos Aires, Humanitas, 1966 , pp. (22-39) , 245 pp .
- CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.
- COPLAMAR. Mínimos de bienestar , educación . México, SXXI, 1979, pp. (59-74) , 75 pp .
- COPLAMAR. " Diagnóstico de la situación actual " . En : Necesidades esenciales de México, educación . Situación actual y perspectivas al año 2000 . 3 ed. , México , SXXI , 1985, pp. (33, 42, 56, 57) , 190 pp .
- CRANO, W D . BREWER, M B. "Metodos de Observación" . En : Fundamentos de la investigación en Psicología social . México, Ed. El Manual moderno, 1977 , pp (136, 163 , 134-163) , s/d .
- CUELI , J . REIDL, L . "Lewin " . En : Introducción a la psicología educativa. México, U.P.N. , 1980 , pp. 78 , 130 pp .., (Tomo 3 , unidad III) .
- CHAMIZO GUERRERO , O . JIMENES SILVA, Ma. del Pilar . Análisis institucional . México, CISE , 1980 , pp. (3-12) , 16 pp.
- DANIEL W, Wayne . " Análisis de varianza " . En : Bioestadística base : para el análisis de las ciencias de la salud . PEREZ CASTELLANOS , José H . (trad.) , México , Limusa, 1979 , - pp . (193-241) , 485 pp .
- DE IBARROLA , María . "La sociología de la educación . Una visión integral" . En : Educación y sociedad en México . México U. P . N . , s/f , pp. (5, 17- 19) , 22 pp .

- DOMINGUEZ, Carolina. Diseño Psicopedagógico II . México, U. P. N, 1982-1983, (Apuntes de clase no impresos).
- DUSHART, Lilian. "Desvalorización y auto-desvalorización en la -- escuela" y "El fracaso y el desinterés social" . En : El fracaso y el desinterés escolar en la escuela -- primaria. Barcelona, Gedisa, 1979, pp. (19, 20, 23, 29, 15-36 / 37-64) , 135 pp .
- EDUCACION ESPECIAL. Cuestionario : Estudio socioeconómico .Primer Nivel. México, Educación especial, 1986, pp 3, 5 pp.
- ESPINOZA, Iván . "Sistema escolar y su problemática" . En : Educación y realidad socioeconómica . México, CEE, 1980 , pp 216, 543 pp .
- FARFAN H, Jesús . El maestro por encima de toda sospecha: la calidad de la educación primaria en discusión . 1979 , s/d .
- FILLOUX, Jean-Claude . "Psicología de los grupos y estudio de la clase". En : Aspectos sociales de la educación I . -- COMES, Prudenci (trad.) , Barcelona, Oikos-tau, 1976 , - pp. (39- 116) , 168 pp . , (Tratado de ciencias pe-- dagógicas. 9) .
- FREUD, Sigmund . "Psicología de las masas y análisis del yo" . En: Obras completas. LOPEZ-BALLESTEROS Y DE TORRES, L. (trad) 3 ed., Madrid, Biblioteca nueva, 1973, pp 2563, 3667 pp. (Tomo III) .
- FREUD, Ana . "Evaluación de la normalidad en la niñez" . En : Normalidad y patología en la niñez. NAGERA, Humberto (trad), Buenos Aires, Paidós, 1979, pp. (59-76), 188 pp.
- FREUD, Ana. "Relaciones entre el psicoanálisis y la Pedagogía" -- En : Introducción a la Psicología Educativa . México, U. P. N. , 1980, pp. 105, 120 pp. (Tomo III, unidad 3) .

- FUENTES MOLINAR, Olac. "Enseñanza primaria y desigualdad regional"
 En : Educación y sociedad en México. México, U. P. N. ,
 s/f , pp. (97, 99, 103) , 115 pp.
- FUENTES MOLINAR, Olac. "Educación Pública y Sociedad" . En : Mé--
 xico Hoy . GONZALEZ CASANOVA, P . FLORESCANO, E. (coord),
 9 ed., México, SXXI, 1985, pp. (230,235, 244, 246),419pp.
- GOMEZ, Victor Manuel. "Crisis, interpretación y prospectiva del --
 desarrollo educativo en América Latina" . En : Revista --
 latinoamericana de estudios educativos . México, CEE, 1979
 pp. (71-88), 90 pp. (Vol IX, No 4) .
- GONZALEZ , Silvia. Psicología del aprendizaje . México, U. P. N., -
 1982, (Apuntes de clase no impresos).
- GUTIERREZ PANTOJA, Gabriel. "Reflexión humana" . En : Metodología -
 de las ciencias sociales I . México , Harla, 1984, pp.
 (114-147), 250 pp., (Colección: textos universitarios en
 ciencias sociales) .
- GUTIERREZ PANTOJA, Gabriel. "Principales perspectivas para el cono-
 cimiento de lo social". En : Metodología de las ciencias -
 sociales II . México, Harla, 1986, pp. (62-73), 406 pp. ,-
 (Colecc. : textos universitarios en ciencias sociales) .
- HALLS, C.S. "La organización de la personalidad" . En : Desarrollo
 y educación del niño y el adolescente I , México, U. P. N.
 1981, pp. (63-80) , 211 pp., (Tomo I) .
- HICKS, Eva. Metodología de la Investigación II , Mexico, U. P. N.,
 1980 , (Apuntes de clase no impresos) .
- HURTING, Marie-Claude . "Evolución de los comportamientos sociales
 en el niño y el adolescente" . En : Aspectos sociales de
 la educación I. COMES, Prudenci (trad.), Barcelona , Oikos-
 tau, 1976, pp. (17, 18) , 168 pp. , (tratados de cien -
 -cias pedagógicas 9) .

- ILG, F. L. AMEY, L. B. et all. "Introducción" . En : Diferencias individuales y rendimiento escolar. STROM, R.D. (comp.) , Buenos Aires, Axis, 1978, pp.(10-14), 204 pp., (Vol I) .
- ISAMBERT/JAMATI, Viviane . "Sociología de la escuela" . En : -- Aspectos sociales de la Educación II . COMES, Prudenci (trad.) , Barcelona, Oikos-Tau , 1977, pp . (45 , -47-54) , 317 pp. , (Tratado de ciencias pedagógicas -10) .
- JAITING DE LANGER, Rosa. Un centro de aprendizaje . Aplicación de los desarrollos del Dr. Enrique Pichón Riviere al campo de la Psicología Educacional en el ámbito institucional . Buenos Aires, s/d , pp. (67-70), 80 pp. - (Año I, No I) .
- JONES E , Edward . GERALD, Harold. "Impacto de valor y de la actitud sobre la percepción y el recuerdo". En : Fundamentos de Psicología Social. ARBOLI GASCON, Manuel (trad.), México, Limusa, 1980 , pp. (241, 261-270) , 756 pp .
- KERLINGER N , Fred. "Pruebas y escalas objetivas" . En : Investigación del comportamiento . Técnicas y metodología. BLENGIO, J. PECINA J . (trad.) , 2 ed., México, Interamericana , 1983 , pp. (347-354) , 525 pp.
- LESSER S, Gerald . "Las expectativas de los maestros y sus efectos en los niños" . En : La psicología en la práctica educativa. HERLIER, Roberto (trad.) , México , Trillas 1981, pp. (89, 91, 93, 97, 101-104,115) , -- 739 pp.
- LEY FEDERAL DE EDUCACION EN MEXICO, México, S. N. T . E , s/d.

- Mc GUIGAN , F. "Diseño experimental : el caso de más de dos grupos seleccionados " . En : Psicología experimental. Un enfoque metodológico . FABRE Y DEL RIVERO, Ana - María, (trad.) , 9 ed., México, Trillas, 1980, pp.(234-236) , 460 pp .
- MERANI, Alberto L. "Psicología y Pedagogía " . En : Educación y relaciones de poder . México , Grijalvo, 1980 , pp .- (73-83) , 90 pp., (Colección : pedagógica) .
- MUÑOZ IZQUIERDO, C. LOBO, José . "Expansión escolar , mercado de trabajo y distribución del ingreso en México. Un análisis longitudinal 1960-1970 " . En : El empleo en América Latina. México, SXXI, 1976, pp. (157-168 , 178, 214, 216) , 391 pp.
- MUÑOZ IZQUIERDO , C. "Evaluación del desarrollo educativo en - México (1958-1979) y factores que lo han determinado" En : Educación y sociedad en México. México, U. P. - N. , 1979, pp. (58-76) , 141 pp. , (Cuaderno No 6) .
- MUÑOZ IZQUIERDO , C. LOBO, José. et all. "El sistema educativo, - su eficacia interna y externa" . En : Educación y sociedad en México. U. P. N. , 1979, pp 89, 141 pp., (Cuaderno No 6) .
- MUÑOZ IZQUIERDO, C. Extracto del artículo ; "Expansión escolar, mercado de trabajo y distribución del ingreso" . Mé- xico, U. P. N. , 1980 , pp7, 10 pp.
- MUÑOZ IZQUIERDO, C. " Sistema educativo", s/d, pp (3-18) , 22 pp.
- NASSIF, Ricardo . "Los múltiples conceptos de la educación" . En: Pedagogía general . Buenos Aires, Kapelusz, 1958, - pp. (5-17) , 305 pp.
- PANIAGUA, Emma . "Educación básica, media y terminal : Distribu-

- ción de la matrícula 1982-83, 1983-84" . En : Revista latinoamericana de estudios educativos , México, CEE, 1984, pp. (264, 265, 267, 275) , 288 pp., (Vol XVI, No I y 2) .
- PARADISE, Ruth. "Planteamiento del problema" . En : Socialización para el trabajo : la interacción maestros-alumnos en la escuela primaria . México, I. P. N. , 1979, pp. (3-18 , 20, 21, 23, 24-28) , 125 pp .
- PHILLIPS, Jhon . "Período de las operaciones concretas (7-II años)" . En : Los orígenes del intelecto según Piaget. Conducta humana No 4 . TORO, J . BERDAGUE , R. (trad.), 3 ed., Barcelona, Fontanella , 1977, pp. -- (89- 121) , 201 pp .
- PIAGET, J. INHELDER, B . "Las operaciones concretas del pensamiento y las relaciones interindividuales" . En : - Desarrollo y educación del niño y el adolescente I . México, U. P. N. , 1981 , pp. (81-98) , 154 pp . , (Tomo II) .
- PICHON RIVIERE, Enrique. "Introducción" y "Vínculo, comunicación y aprendizaje" . En : Teoría del vínculo. Buenos Aires, Nueva visión , 1980 , pp. (10, 12-19, 47,49-55), 126 pp .
- PLATONOV I. RUBISTEIN . et all. Artículo extractado de : "El - rol social" . En : Psicología del Inconsciente , Madrid, Fundamentos, pp. (200- 237) , s/d .
- PONCE, Anibal. "La educación y la comunidad primitiva" . En : Educación y lucha de clases. México, Publicaciones -- didácticas y culturales, 1977, pp. 16 , 235 pp .
- QU, Enrique. Política Educativa en México II . México, U. P. N.,

- 1981 , (Apuntes de clase no impresos) .

- RAMA, German . "Educación y modelos de desarrollo" . En : Re-
vista del centro de estudios educativos . México, CEE,
1974, pp. (21-24), s/d , (Vol. IV, No 3) .
- RIST, Ray . "Student social class and teacher expectations : the
self-fulfilling prophency in getto education" . En :
Harvard Educational Review , 1970, pp. (410-444, 449,
451) , s/d, (Vol. 40) .
- ROSENTHAL, R. RUBIN, Donald B . Pygmalión reaffirmed . s/d, 1982,
5 pp .
- SALOMON, Magdalena . "Panorama de las principales corrientes de -
interpretación de la educación como fenómeno social" . -
En : Perfiles educativos . UNAM , CISE , pp. 18 , -- -
24 pp. , (Abril-Mayo-Junio , No 8) .
- SANCHEZ VAZQUEZ, Adolfo. "Introducción" En : Filosofía de la
práxis. Barcelona , Grijalvo , 1980, pp. 17 , 428 pp.
- SEP / SPP . "Educación primaria : Indices de reprobación por gra-
dos 1978-1979 " y " Educación primaria : Distribu-
ción de la reprobación relativa en primer y segundo -
grados . Clasificación de las entidades por rangos" .
En : Eficiencia de la Educación Primaria. Diagnósti-
co y mejoramiento . México, SEP, 1980, pp. (II3, II4) ,
II4 pp .
- SPP . Plan global de desarrollo 1970-1975 . México, s/d, 1980,
pp.(189-190) , s/d .
- SEGOVIA, Rafael. "Conclusiones". En : La politización del niño
mexicano . 2a ed., México, Colegio de México, 1977 ,
pp. 141, 164 pp .
- STERN, Claudio . "Clasificación de zonas de acuerdo con su ni--

--vel de desarrollo" . En : Las regiones de México y -- sus niveles de desarrollo socioeconómico , México, Colegio de México, 1973, pp. 27 , 159 pp . , (Jornadas 72) .

TOBIN , Ana . "La deserción escolar en una provincia de Rio -- Negro Argentina" . En : Revista del centro de investigación de estudios educativos , México, 1974, pp. (48, 59, 61) , 61 pp., (Vol. IV , No 3) .

UNIKEL , Luis. "La urbanización regional en México" . En : El desarrollo urbano de México : Diagnóstico e implicaciones futuras . México, Colegio de México, 1976, pp. (68, 72, 75) , 466 pp .

"WALLON, DOSSIER, PIAGET" . En : Serie de renovación -- pedagógica , 2a ed., Madrid, Gedisa, 1975, pp. (15-28), s/d, (Colección : hombre y sociedad) .

WARNER, Estratificación social, s/d , 3 pp .

ZARZAR CHARUR, Carlos . La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo , s/d, pp. (14-35) , 35 pp .